

**APPRENDRE OU DÉSAAPPRENDRE À ÉCRIRE ?  
Au secours Émile ! Ils reviennent en force les Kulturés  
(Billet d'humeur conjoncturel et « cuculturel », à défaut d'être littéraire)**

Séverine SUFFYS  
Collège H. Matisse, Lille

Désormais, l'élève n'est plus être au centre du système éducatif et on brûlera les écrits de Kévin, Ahmed, Jessica, Tao, Teddy, Murphy, Aurélie, Mohamed, Malik, Seher, Hichem, Leila, etc...

En place publique, au nom de l'éradication du mal absolu, de tout laxisme et de toute démagogie !

Retournez, tas de boue, mal dégrossis, sauvageons, banlieusards, bougnoules en tous genres, d'où vous venez et d'où vous n'auriez jamais dû sortir, dans l'obscurité de vos incompétences notoires, de votre inadaptation et de votre inadéquation ! Allez faire allégeance devant les patrons d'entreprises ou d'associations pour qu'ils utilisent un tant soit peu la force de vos bras ou la docilité de votre esprit en échange d'un minimum vital qui vous laissera juste le temps de bailler devant les vedettes que vous auriez pu être mais que vous ne serez jamais – vous n'êtes ni assez blonds, ni assez bruns, vous êtes trop communs, trop ordinaires ! – de Star Académie ou de Nice People...

Désormais, l'élève n'est plus au centre du dispositif, sous peine de tomber sous le coup de l'accusation de démagogie, et ce qu'il pense, ce qu'il écrit, ce qu'il lit, ce qu'il en dit n'aura plus de raison d'être signifiant. Il ne faudrait tout de même pas

exagérer, le dit-dispositif lui a, sans doute, déjà fait trop d'honneur jusqu'ici à l'écouter, d'une oreille... sélective, à lui laisser une parole... codifiée dans la participation aux cours dialogués, à corriger consciencieusement les incorrections scandaleuses de sa copie, et regardez où cela conduit ? Les professeurs en oublient leurs devoirs de transmission de savoirs, leurs passions pour la grande littérature et la grande culture !

Hier, l'élève avait bien du mal à se laisser placer au centre des dispositifs. Il n'était pas assez attentif, trop passif ou trop actif, il débordait de ce centre, le faisant éclater, exploser même parfois ; refusait de boire, de lire ou d'écrire ; le faisait bien mal en ne parvenant pas à déchiffrer, en multipliant les fautes d'orthographe et de syntaxe. Mais il arrivait aussi qu'à force de dé-centration, de re-centration ou de concentration, il se passe quelque chose : un déclic, des paroles, des écrits, une pensée... d'élève.

Ecrire n'est un savoir que quand il est déjà là et que l'on peut sélectionner des productions écrites. L'idée même qu' écrire soit un moyen d'accéder à la littérature ou à la culture ne figurera jamais dans aucun programme, puisque cela ne relève pas tant de la didactique ou de la pédagogie que d'une sorte de confiance, de bienveillance immédiate, inconditionnelle de la part de l'enseignant qui lit, déchiffre ou décrypte un écrit d'élève, pour que l'élève puisse oser faire le geste de l'écriture et trouver la force de dire « je », pour qu'il accepte ce moyen de recherche en allant au-delà de la doxa, de l'opinion convenue et du préjugé, en sortant de lui-même pour aller vers l'autre. Ces qualités de l'enseignant, qu'on ne mentionne guère dans les textes officiels, pourraient recouvrir ce que le philosophe appelle « un supplément d'éthique » :

« (...) penser la relation éducative des adultes aux enfants, non comme une relation exclusivement juridique ou exclusivement quasi contractuelle, mais aussi comme une relation éthique en vertu de laquelle les adultes ont des devoirs, des obligations intrinsèques à l'égard des enfants, et ce, y compris dans des cas où il n'y correspond pas de droits du côté des enfants. Nous leur devons, par exemple, une foule de choses qui, indépendamment du charisme, de la séduction ou de la démagogie, font une relation éducative réussie : par exemple de la disponibilité, une forme de conscience chaleureuse, disponible, souriante, etc. (...) Je plaide seulement pour que, au-delà des acquis juridiques, non négociables, de ces vingt ou trente dernières années, on prenne aussi en compte d'autres dimensions de la relation à l'enfance, en considérant tout ce que l'adulte doit à l'enfant qui ne correspond à la reconnaissance d'aucun droit. »<sup>1</sup>

Le paradigme juridique qui consiste à équilibrer de part et d'autre la charge des droits et des devoirs – ce qui suppose un élève déjà éduqué à la relation contractuelle par rapport à l'adulte – occulte souvent dans les discours actuels sur l'école et sur la relation enseignant-enseigné cette dimension-là. Des pédagogues comme Ph. Meirieu l'ont appelée, autrefois, le pari de l'éducabilité ou la bienveillance,

<sup>1</sup> . Alain Renaut, dans Albert Jacquard, Pierre Manent, Alain Renaut, *Une éducation sans autorité ni sanction ?* Nouveau collège de philosophie, discussion animée par Patrick Savidan, Grasset et Fasquelle, 2003, p. 81.

l'empathie ; il s'agit de tout ce qui aide à détendre dans la relation asymétrique entre l'éducateur et l'éduqué les tensions entre les refus du dernier et les projets éducatifs du premier.

Désormais, le « je » redevient haïssable. En assimilant hâtivement la revendication de l'émergence du sujet à la manifestation d'un individualisme de droit niant toutes les valeurs collectives, on se dépêche de ramener l'individu à l'état de sujet assujéti aux principes de la comparaison et de la hiérarchie sociale : seuls les « grands » ont la parole, ils ont le droit de dire, d'écrire et d'être publiés ; les autres n'ont droit qu'au silence, parce qu'ils n'ont rien à dire, parce qu'ils ne sont pas intéressants ; et donc ils n'ont que le devoir d'écouter, de s'imprégner des grandes et belles paroles reconnues de droit. Dans une société qui tend de plus en plus vers la dualité ou vers une organisation féodale de petits îlots regroupés autour et sous la dépendance de l'autorité d'un seigneur, l'éducation a peine à inventer la relation de réciprocité qui tenterait de mettre en œuvre l'idée que l'on apprend les uns avec ou par les autres. Les « bons », ceux qui suivent et sont promis aux carrières prestigieuses, savent, peuvent, parler et s'exprimer ; les « mauvais » qui ne comprennent pas, qui retardent les progressions en les perturbant, doivent se taire pour écouter les premiers et leur obéir. Caricature de l'aspect contractuel de certaines situations scolaires et de la distribution incontrôlée du langage entre logorrhée et mutisme, entre affirmation péremptoire et aphasie ?

Le mémoire professionnel doit disparaître de la formation professionnelle des enseignants. Restera-t-il obligatoire pour les travailleurs sociaux ou d'autres travailleurs dont la formation est considérée comme « moins » intellectuelle ? Les rapports de stages qui se multiplient dans certaines professions comme autant de *pensum*, pour rappeler aux étudiants apprentis qu'ils *ne savent pas écrire*, qu'ils sont *nuls* et que pourtant l'écriture corvée est un passage obligé, ne sont pas prêts, semble-t-il, de disparaître des cursus. Les enseignants, eux, n'en auraient pas besoin. Ils savent écrire, puisqu'ils sont passés par l'université où on leur a bien appris à écrire en trois parties, et qu'un écrit comporte toujours une introduction qui « ouvre » et une conclusion qui « ferme » ; où on leur a bien appris que le contenu importait peu, qu'on ne leur demandait pas de penser, mais de faire un plan, de mettre en forme avec des paragraphes habiles, des connecteurs logiques, la pensée de ceux qui ont le droit de parler de la littérature ; où on leur a tellement bien appris qu'il était interdit de..., qu'il fallait impérativement commencer... conclure... ne pas dépasser... placer... éviter..., qu'ils se retrouvent totalement dépossédés de leur langue, de leur envie de mots, de l'idée-même qu'ils puissent écrire, sinon pour célébrer ceux qui gardent jalousement pour eux, qui rêvent de confisquer tous les savoirs, littéraires et autres. Des savoirs capitalisables, capitalisés par quelques « élus » ou à partager, à répartir entre le plus grand nombre d'humains possible ?

L'écriture, quand elle dit « je », risque sans doute d'être subversive, surtout quand ce « je » est *n'importe qui*. Elle trouble, elle inquiète parce qu'elle révèle comment un individu devient responsable par rapport à lui-même et aux autres, comment il s'engage personnellement dans sa profession, dans ses études. D'aucuns diront alors : *c'est du n'importe quoi. Où sont donc les règles, les références, les citations qui font autorité ?* Cette question argumentative, qui se justifie, certes, par

une critique de la médiatisation valorisant n'importe qui, n'importe quoi, considère l'écriture comme un savoir déjà là, un produit fini et néglige le processus même de l'écriture. Se mettre à écrire c'est engager sa personne dans le retour réflexif vis-à-vis des connaissances, des actes et des pratiques. C'est entrer dans un processus de responsabilisation pour entamer une réflexion sur le pourquoi des idées des uns et des autres. Pourquoi je suis là, j'en suis là ? Qu'est-ce qui fait que je pense ça, que j'aime lire tel auteur, que je n'aime pas tel autre ? L'écriture qui aide à tisser un rapport au monde, qui aide à laisser des traces de ce tissage croise toutes sortes de valeurs et de disciplines, esthétique, éthique, philosophie, littérature, sciences. Elle raconte cet enchevêtrement de liens, et, de fait, elle n'est ni belle, ni propre, elle est un peu fouillis, elle fait un peu désordre... Et pour cause ! Elle ressemble un peu à l'oral hésitant, balbutiant, fragmentaire, en ruptures, quand il est du « vrai » oral, c'est-à-dire quand il cherche une parole pour convaincre un auditoire, pour faire comprendre, quand il va jusqu'au bégaiement<sup>2</sup> dans sa tension vers l'autre.

Ce « je » aurait-il la *prétention* de rivaliser avec les biographies de « nos » grands hommes, de ceux qui ont fait l'Histoire, la Littérature patrimoniale ? Mais qui peut parler de *prétention*, sinon celui qui, enfermant définitivement la pédagogie dans la démagogie, refuse de se situer dans une relation éducative, celui qui n'a ni le désir ni le projet de « faire sortir » l'individu de lui-même pour l'amener à lire, à comprendre l'autre ? Celui qui sacralise, obscurcit, opacifie les savoirs pour les rendre inaccessibles au plus grand nombre, celui qui ne supporte pas, essentiellement et viscéralement, la démocratisation de l'école. Qui s'étonne du désintéret catastrophique des élèves pour la littérature, qui s'étonne que les jeunes écrivent *si peu, si mal*, sinon celui qui s'obstine à masquer les valeurs universelles dans ce qu'elles ont d'actualité et de singularité, pour ne laisser apparaître que leur écart, leur distinction par rapport à la « masse » ?

Si ce mouvement de dénigrement, de mépris, venu des sommets obtus du pouvoir et de la force travestie en justice ne concernait que les lettres, on pourrait chercher d'autres courants, dans d'autres domaines, dans d'autres disciplines, mais les sciences, pour se faire sélectives et élitistes, également, se voient privées du temps de l'apprentissage, de la parole ou de l'écriture questionnante :

« Il ne s'agit plus de se satisfaire de la joie de comprendre, mais d'être obsédé par le désir de comprendre plus rapidement que les autres. L'introduction du critère " vitesse " dans une activité aussi subtile que la construction de l'intelligence fait participer la science à un mécanisme d'exclusion. »<sup>3</sup>

Nous pourrions simplement ici remplacer le terme de science par celui de lettres, nuancer le critère de « vitesse » par celui de « style » qui mesure la qualité d'écriture des gens *distingués* ou *chevronnés*, pour rendre compte de l'importance que prennent, de plus en plus, le formalisme et les apparences, dans la plupart des disciplines scolaires et universitaires.

<sup>2</sup> . Deleuze a dit un jour dans une série d'interviews télévisées : « Il faut pousser la langue jusqu'à ce qu'elle bégai ! », in Alain Bentolila, *Le propre de l'homme, parler, lire, écrire*, Plon 2000, p. 26.

<sup>3</sup> . Albert Jacquard, *La science à l'usage des non-scientifiques*, Calmann-Lévy, 2001, p. 20.

« En France, de plus en plus tôt à mesure que se succèdent les réformes de l'enseignement, les enfants sont classés, catalogués, définitivement orientés selon qu'ils sont considérés comme des " scientifiques ", des " littéraires " ou des " manuels ". Ce catalogage pourrait n'être qu'insignifiant si ces mots à la connotation plutôt aimable ne cachaient des jugements définitifs et parfois lourds de catastrophes personnelles. Si l'on s'efforce d'échapper à l'hypocrisie du langage, il faut constater que le terme " manuel " est synonyme de " capable d'utiliser ses mains mais pas sa tête ", " littéraire " de " bon pour le baratin mais pas pour la rigueur ", " scientifique " enfin signifie " peut avoir l'espoir de traverser sans trop de dommages les classes de prépa et peut-être même d'intégrer une grande école ". Seule la troisième catégorie est véritablement admise à participer au grand jeu de la connaissance. »<sup>4</sup>

Ces « catalogages » comme dit A. Jacquard, empêchent effectivement toute rencontre sérieuse et passionnante entre science et lettres. Ainsi au lieu d'opposer écriture d'invention et dissertation rigoureuse, on pourrait observer comment un jeune collégien se met à explorer le champ de l'écriture, comment il devient capable de problématiser un récit en cherchant différents narrateurs ou différentes focalisations, en cherchant à terminer son écrit par une « chute » ou à le commencer « in medias res » ; bien sûr quand l'enseignant de français ressemble un peu aux auteurs de l'ouvrage *Soudain le masque ouvrit les yeux. Pour lire et écrire le récit au collège*, édité par le CRDP de Lille, il y a un certain temps déjà, et qu'il ouvre l'espace de l'écriture à la résolution de problèmes renouvelés. Ce travail de problématisation de la complexité narrative vaut bien, en termes de rigueur, les listes d'interdits et de conseils qui ornent les cahiers et les classeurs des lycéens et des étudiants de lettres. Seulement il a l'avantage de rendre les élèves intelligents. Son objectif dépasse les notions formelles d'habileté, d'aisance, pour tendre vers des formes d'écriture et de compréhension non-exclusives qui réconcilient invention et rigueur, expression de soi et compréhension du monde. Son objectif, à long terme, vise à rendre caducs les classements et non-pertinents les jugements qui les apprécient.

« De tels jugements sont aberrants et destructeurs. Les dénoncer est nécessaire non seulement pour lutter contre des injustices et réinsérer des exclus, mais pour améliorer le " vivre ensemble " dont nous constatons, à mesure que les moyens de communication se multiplient, qu'il pose des problèmes toujours plus difficiles. Tous les jeunes sont victimes de ce système : d'abord ceux qui se sont laissés persuader qu'ils n'avaient pas reçu de la nature les moyens d'accéder à ce jeu, alors qu'il est ouvert à tous ; mais tout autant ceux qui ont pu se faufiler par les portes successives, toujours plus étroites, de la sélection, et qui ont oublié chemin faisant la finalité de l'effort nécessaire. Il devrait s'agir de s'enivrer avec bonheur de la compréhension du monde ; il ne reste plus que la lutte desséchante tendue vers la réussite aux concours. Les enseignants eux-mêmes participent à ce dévoiement en privilégiant le savoir qui s'accumule et non la réflexion qui se cherche. »<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> . Albert Jacquard, *idem*, p. 20-21.

<sup>5</sup> . Albert Jacquard, *idem*, p. 21.

Je n'ai pas envie aujourd'hui d'expliquer le pourquoi des engrenages et des pressions, je n'ai pas envie d'excuser les enseignants qui se laissent embarquer dans la course aux diplômes, dans la compétitivité. J'ai simplement envie de dire combien cette course conduit à des formes plus ou moins subtiles de désapprentissage. J'aurais envie d'accuser ceux et celles qui, délibérément ou inconsciemment, participent à ces entreprises privées ou publiques de désinformation et de désapprentissage. Le « je » de l'élève étant physiquement, intellectuellement, politiquement, mis en retrait, sinon exclu du processus d'apprentissage, il ne lui reste plus qu'à se conformer à des apparences de savoirs, de valeurs, à des vernis culturels ou sociaux qui cacheront bien, du moins pendant un certain temps, les crânes vides ou chauves de l'intérieur.

Et pendant ce temps-là, certains<sup>6</sup> « écrivent » le « nom de liberté » non pas sur leurs cahiers d'écoliers mais sur les écrans de télévision, pour exalter le libéralisme économique et le droit au conformisme le plus strict du monde comme il va, parce qu'on n'a pas su (pas voulu) leur apprendre, à l'école, que la poésie, comme le langage, ne peut se confondre avec les marchandises quantifiables, importables ou exportables qui font l'hégémonie des pays dits développés sur les autres.

---

<sup>6</sup> . . . Une association qui regroupe quelques dizaines d'étudiants libéraux de la rue Saint-Guillaume à Paris a pris le nom d'un poème d'Eluard, *Liberté, j'écris ton nom* : voir *Libération* du mardi 24 juin 2003, en dernière page.