

*Groupe*  
*de*  
*Réflexion*  
*Interdisciplinaire*  
*sur les*  
*Programmes*

*Motions adoptées lors de l'assemblée générale du GRI P du 4 octobre 2008*

<i>Adhésion au GRI P</i>	<i>page 2-3</i>
<i>Fonctionnement des instances dirigeantes du GRI P</i>	<i>page 4</i>
<i>Démission et ré-adhésion au GRI P</i>	<i>page 4</i>
<i>De la pédagogie</i>	<i>page 5-6</i>

## Adhésion au GRIP

### Pédagogie

La caractéristique principale du GRIP est, par ses textes fondateurs et depuis sa naissance, de considérer que la question des contenus à enseigner, et en particulier celle des programmes et progressions, est et sera au centre d'une refondation de l'école autant qu'elle a été au centre de sa dégénérescence.

Conséquemment, le GRIP a pour but de réunir les personnes s'engageant

- à rédiger ces programmes et progressions, ainsi que les compléments qui servent à les expliciter, en commençant par ceux du primaire
- à organiser tout ce qui est nécessaire à la défense de ces thèses et à la mise en place pratique d'un enseignement correspondant à ces programmes (livres de l'élève, du maître, conférences pédagogiques, etc.); le rapport de forces actuel fait que nous ne pouvons pas le réaliser directement au niveau national, c'est-à-dire dans toutes les écoles françaises. Ce rapport de forces ne nous a donc permis qu'une mise en place commençant dans un réseau de classes, tout d'abord du primaire. Nous tentons de plus de le réaliser, sous le nom d'expérimentation SLECC<sup>1</sup>, dans le cadre d'un accord avec la DGESCO permis par l'article 34 de la loi d'orientation sur l'enseignement.

Pour cela, le GRIP s'appuie sur des textes de référence<sup>2</sup> qui décrivent ses positions théoriques et pratiques, textes qu'il enrichit ou corrige explicitement de leurs erreurs au fur et à mesure du développement de ses recherches et de la mise en application de celles-ci. L'accord avec ces textes de référence, notamment avec les programmes, et l'engagement à participer à l'élaboration de ces textes et aux tâches du GRIP présentées *supra* constituent les bases d'adhésion au GRIP en tant que membre actif. Quant aux bases d'adhésion des professeurs et instituteurs qui participent au réseau d'écoles SLECC appliquant les programmes du GRIP, elles imposent le seul accord avec ces programmes et la volonté de les mettre en place<sup>3</sup>.

Les références théoriques et historiques du GRIP sont essentiellement fondées sur le noyau rationnel et transposable des thèses des créateurs de *l'instruction publique*, - dont *Ferdinand Buisson* et *James Guillaume* -, thèses qui étaient elles-mêmes pédagogiquement le résultat d'une double synthèse dont le cœur est connu sous le nom de *méthode intuitive*,

- une synthèse historique et critique de la pensée pédagogique partant de ses origines et s'appuyant sur la pensée pédagogique moderne depuis *Comenius* jusqu'à *Rousseau*, *Basedow*, *Condorcet*, *Jacotot*, *Pestalozzi*
- une synthèse du meilleur de la pédagogie mondiale contemporaine ( la leçon de choses a pour origine l'anglo-saxonne *object lesson*, le calcul intuitif et les mots normaux ou *NormalWörter* en lecture sont les inventions respectives des allemands *Grübe* et *Lüden* ...)

Il ne s'agit pas de se limiter à cet héritage mais de le faire vivre en reprenant ses principes, c'est-à-dire mettre à jour la synthèse critique de la pensée pédagogique mondiale depuis le début du XX<sup>ème</sup> siècle (Voir *Références théoriques et historiques du GRIP pour l'enseignement primaire*, mai 2006, <http://michel.delord.free.fr/refprim.pdf>).

### Instruction publique et réseaux d'écoles

Le GRIP défend les principes de *l'instruction publique*, « instruction obligatoire, gratuite et laïque », mise en place pratiquement à partir de 1879, qui est ainsi présentée dans l'article du même nom de la première édition du Dictionnaire pédagogique de Ferdinand Buisson [ <http://michel.delord.free.fr/fb-instrpub.pdf> ] :

Il était réservé à la France, redevenue république pour la troisième fois, de reprendre l'œuvre de la Révolution au point où celle-ci l'avait laissée, et d'en poursuivre la réalisation avec cette rectitude logique qui est un trait caractéristique de l'esprit français. A partir de 1879, une série de lois, dont les plus importantes sont celles du 9 août 1879, du 16 juin 1881, du 28 mars 1872 et du 30 octobre 1886, ont jetés les fondements d'un système national d'instruction publique. L'instruction primaire, telle que la définit la loi du 28 mars 1882, n'est plus cet enseignement rudimentaire de la lecture, de l'écriture et du calcul que la charité des classes privilégiées offrait aux classes déshéritées : c'est une instruction nationale embrassant l'ensemble des connaissances humaines, l'éducation tout entière, physique, morale et intellectuelle ; c'est la large base sur laquelle reposera désormais l'édifice tout entier de la culture humaine. Cette instruction nationale est obligatoire pour tous ; elle est donnée à tous aux frais de l'État, qui l'a érigée en service public et gratuit ; elle est laïque, c'est-à-dire qu'elle est soustraite à toute ingérence de l'Église et qu'elle ne porte plus le cachet de confessionnalité qu'avait voulu lui imprimer la loi de 1850. Un système de bourses nationales, qui se développera de plus en plus à mesure que les ressources budgétaires permettront de l'étendre, ouvre aux plus capables l'accès gratuit de l'enseignement primaire supérieur, de l'enseignement secondaire, de l'enseignement supérieur, et tend à faire une réalité de ce principe républicain de l'égalité du point de départ et de l'accessibilité de tous à toutes les fonctions sociales.

<sup>1</sup> Il ne faut pas confondre les textes, certes liés, du projet SLECC de janvier 2004, rédigé avec des participants au *Grand débat*, texte qui donnait des orientations pour la mise en place de programmes indépendamment de toute négociation avec le ministère, et celui de juin 2005 définissant l'expérimentation SLECC.

Pour plus de détails, consulter

a) *Quelques éléments sur l'histoire du GRIP et de SLECC ... des origines en juillet 2006* [http://www.slecc.fr/echos\\_GRIP/histoire-gripslecc-1997\\_2006.pdf](http://www.slecc.fr/echos_GRIP/histoire-gripslecc-1997_2006.pdf)

b) Texte SLECC, janvier 2004 : <http://michel.delord.free.fr/slecc.pdf>

c) Bases négociées de l'expérimentation SLECC, juin 2005 <http://michel.delord.free.fr/slecc-juin2005.pdf>

<sup>2</sup> Les textes de référence initiaux étaient ceux donnés dans les statuts ( et en particulier le texte SLECC de janvier 2004)

<sup>3</sup> Cf. le texte adopté à l'unanimité par le CA de juillet 2008 sur les relations GRIP-SLECC : <http://michel.delord.free.fr/2008-07-05grip-slecc.pdf>

LE GRIP en retient notamment pour le primaire, par rapport aux enjeux du dernier demi-siècle,

- 1) la laïcité, c'est-à-dire le fait que l'on n'enseigne en classe que les matières dont le contenu ne dépend pas d'une prise de position de parti, que ce soit un parti politique ou religieux<sup>4</sup> ; dans le contexte actuel, c'est-à-dire les trente dernières années, la déconfectionnalisation de l'école devrait plutôt viser à la libérer
    - a) de la religion de Mammon, c'est-à-dire du marché et des conceptions managériales et gestionnaires de l'enseignement<sup>5</sup> .
    - b) de l'influence du pouvoir politique au sens où l'entendaient les premiers instituteurs syndicalistes :  
Notre enseignement n'est pas un enseignement d'autorité. Ce n'est pas au nom du gouvernement, même républicain, ni même au nom du Peuple français que l'instituteur confère son enseignement : c'est au nom de la vérité. Les rapports mathématiques, les règles de grammaire, non plus que les faits d'ordre scientifique, historique<sup>6</sup>, moral, qui le constituent, ne sauraient dès lors être soumis aux fluctuations d'une majorité.  
Manifeste des instituteurs syndicalistes (1905) [ <http://michel.delord.free.fr/mis1905.pdf> ]
- 2) le caractère démocratique<sup>7</sup> de cet enseignement lié à l'obligation scolaire, au caractère national des programmes et à la gratuité de l'enseignement : un enseignement de haut niveau pour tous.

Comme nous l'avons dit plus haut, ce sont les conditions réelles qui nous obligent à déroger à ces principes en enseignant des programmes non nationaux et en ne pouvant atteindre toute une classe d'âge. C'est pour cela, par exemple, que le point c) des *Commentaires du projet SLECC*, rédigé en décembre 2003 / janvier 2004, c'est-à-dire deux ans avant que l'expérimentation SLECC ne soit négociée, prévoyait EXPLICITEMENT, et en le soulignant, que les programmes SLECC «devaient avoir la plus grande extension territoriale possible» en dépassant le cadre national chaque fois que c'est réalisable. Citation :

Bien que la tendance des trente dernières années ait été d'aggraver les effets négatifs des tendances citées sur la scolarisation par différentes mesures d'autonomie pédagogique (décentralisation, projets d'établissements, pédagogie de projets, parcours diversifiés, itinéraires de découvertes, disparition des progressions mensuelles, suppression des programmes par années et création de cycles ...), il est souhaitable et tout à fait possible, pour garantir la continuité et la cohérence de l'apprentissage de s'appuyer sur des programmes [...] avant la plus grande zone d'application possible

- pour l'apprentissage de la langue puisque les contenus proposés ont comme cadre naturel la francophonie
- pour l'apprentissage de l'arithmétique en tenant compte des différences liées notamment à l'importance de l'usage social du système décimal de poids et mesures ( SLECC 2004, pages 11 et 12)

### ***Le GRIP et les courants politiques, religieux ....***

- a) L'adhésion au GRIP ne se fait pas sur la base d'un accord avec des thèses partisans, au sens fort de « spécifiques à un parti politique ou religieux particulier ». Le mode d'argumentation employé par le GRIP en interne et pour ses positions extérieures ne doit donc pas être fondé sur des arguments d'autorité qui sont particuliers à un organisme politique ou religieux donné, mais sur des faits et sur les positions et principes déjà admis par le GRIP. En effet l'emploi d'arguments spécifiques à un parti ne convaincra au mieux que la partie du GRIP qui a les mêmes options, c'est-à-dire ceux qui sont déjà convaincus. Au pire cela passera pour une pression politique.
- b) Dans la mesure où, depuis une quarantaine d'année, même si des personnes ont pu avoir des positions de résistance, *tous les courants influents, politiques, religieux, etc...* se sont comportés en ennemis de l'instruction et en particulier de l'instruction publique
  - si rien n'interdit bien sûr à un néo-libéral, un membre du PS, de l'UMP, à un républicain chevènementiste, un catholique, un protestant, un islamiste... d'adhérer au GRIP, il doit être conscient de l'inanité des thèses de son courant de pensée dans le domaine de l'école
  - un membre du GRIP peut tout à fait répondre à une invitation de conférence, par exemple, d'un courant politique ou religieux quelconque mais à condition, si c'est possible, de se démarquer explicitement des positions de ce mouvement, ce qui peut se faire de manière courtoise et très simple « Votre courant a défendu depuis de nombreuses années des positions antagoniques aux nôtres mais le GRIP veut bien vous éclairer sur sa perspective .... »
- c) En revanche, au niveau historique, la mise en place de l'instruction publique a été promue majoritairement par des forces de gauche et combattue par une grande majorité de la droite et de l'église catholique ( Voir l'article F. Buisson *supra*).

<sup>4</sup> Il est à remarquer que la III<sup>ème</sup> République n'a pas fait observer une stricte laïcité/neutralité des contenus d'enseignement puisqu'elle a non seulement toléré mais encouragé et même imposé l'enseignement d'un double nationalisme soit continental 'anti-boche' soit colonial (*Ferry-Tonkin*), avec, dans les deux cas, le soutien massif de l'Église catholique et du mouvement laïque.

<sup>5</sup> Le GRIP en tant qu'organisation n'a pas de positions générales sur le rôle du marché dans la société ni sur le rôle des thèses managériales et gestionnaires dans les entreprises mais il combat l'effet négatif constaté de l'application de toutes ces thèses à l'école.

<sup>6</sup> cf. *supra* sur les limites de la laïcité de l'enseignement de la III<sup>ème</sup> République

<sup>7</sup> On peut montrer, pour la France, que ce processus de démocratisation - amener à un niveau plus haut une plus grande partie de population scolaire - s'est poursuivi en gros jusqu'aux années 60 et a été arrêté par la combinaison des réformes de structure ( réforme Fouchet) et des réformes pédagogiques qui, abandonnant la méthode intuitive, ont inversé l'ordre d'apprentissage en plaçant au début de l'enseignement les structures les plus abstraites qui ne sont compréhensibles et indispensables qu'à un niveau bien supérieur : axiomatique ensembliste et structures algébriques pour l'enseignement des mathématiques, linguistique pour l'enseignement de la langue et de la grammaire.

## ***Fonctionnement des instances dirigeantes du GRIP<sup>8</sup>***

Comme toute association, parti politique, syndicat, corporation, le GRIP s'est donné des statuts qui contribuent à définir un cadre juridique de telle sorte qu'il puisse efficacement travailler. Or, comme chacun le sait soit pour s'y être embourbé soit pour en avoir été un observateur inquiet, des explosions d'affects désorganisent l'activité du GRIP de façon récurrente jusqu'à décourager certains de ses membres. Parfois même le GRIP semble au bord de l'explosion.

Il suffirait, pour que ces explosions d'affects et ces crises ne prennent pas les proportions de *dramas* parasitant tous les travaux du GRIP, que sa direction (CA, Bureau), longtemps paniquée à l'idée d'être accusée d'autoritarisme, prenne enfin au sérieux ses responsabilités en tant qu'instance de direction.

Le GRIP pourrait ainsi supporter des discussions sans dommages même menées sur un ton ferme car elles sont nécessaires et réduire les aspects négatifs et contre productifs des explosions qui se manifestent inévitablement.

Pour cela, il doit donc se fixer un certain nombre de règles qui - évidemment sauf exception - seront d'autant plus importantes à respecter que le GRIP et SLECC se développeront. On peut par provision en mentionner trois :

a) Une des fonctions du bureau et du CA du GRIP consiste à défendre et à appliquer les orientations définies par les instances dirigeantes du GRIP (AG, CA, bureau), en tout premier lieu pour protéger et encourager la fluidité du travail des listes.

b) Sur les sujets importants concernant les activités du GRIP, les seules informations considérées comme effectives et pertinentes sont des écrits et rien d'autre. Par exemple, les échanges privés, qu'ils soient téléphoniques ou autres, n'intéressent pas le GRIP justement parce qu'ils sont privés. Ceux-ci, au sens défini ci-dessus, n'ont aucune valeur à ses yeux tant qu'il n'en existe pas de transcription écrite avec accord des participants.

c) Toute critique est possible pour peu qu'elle ne soit ni injurieuse ni diffamatoire. En outre toutes les coteries peuvent bien exister mais elles n'ont aucune valeur du point de vue du GRIP. La meilleure manière d'en limiter les effets négatifs est de faire en sorte que les discussions soient ramenées, sous forme écrite, aux instances idoines. Par exemple, si la question intéresse le CA, le mail est - sauf exception - adressé à tous les membres du CA.

## ***Démission et ré-adhésion au GRIP***

Si un membre du GRIP donne sa démission, sa demande de réadmission ne pourra être prise en compte par le GRIP qu'au bout d'un délai de six mois et il devra suivre la même procédure que n'importe quel nouveau candidat : parrainage, motivation par écrit auprès du CA.

CA de juillet 2008

---

<sup>8</sup> Tiré de *Sur quelques difficultés de fonctionnement du GRIP* <http://michel.delord.free.fr/oppresion.pdf>

## De la pédagogie

L'exemple doit précéder la règle que l'enfant est appelé à découvrir lui-même, et non venir la confirmer, l'illustrer en quelque sorte, après quelle a été énoncée comme un axiome.

*Comment faire une leçon de grammaire.* Madame Troufleur *Revue Pédagogique*, 1904, tom. I, p. 223

La caractéristique principale du GRIP est, par ses textes fondateurs et depuis sa naissance, de considérer que la question des contenus à enseigner, et en particulier celle des programmes et progressions, est et sera au centre d'une refondation de l'école autant qu'elle a été au centre de la dégénérescence de cette même école.

C'est cette insistance sur les contenus qu'il considère comme fondamentaux qui lui permet de poser de manière non formelle les questions de méthode et de pédagogie en les reliant de manière non mécaniste à la question des programmes et progressions.

\*  
\* \*

### *Pédagogie, pédagogistes et anti-pédagogistes*

Cette caractéristique distingue bien sûr le GRIP des tendances dites *pédagogistes* puisque celles-ci ont choisi de considérer comme principales la méthode et la pédagogie et comme très secondaires les contenus, ont choisi d'éduquer plutôt que d'instruire ont globalement écrit et approuvé des programmes déficients, l'argument de la méthode servant à justifier la dégradation du contenu sous une double forme :

- a) le développement de l'intelligence est découplé de l'acquisition de connaissances au prétexte que celles-ci évoluent sans cesse et que seule la méthode est donc importante ; à la limite on peut apprendre à apprendre sans apprendre quoi que ce soit.
- b) les seules connaissances véritables sont celles qui sont le fruit d'une découverte faite exclusivement par l'élève.

Mais cette caractéristique distingue aussi le GRIP des différentes tendances dites *antipédagogistes* ou *républicaines*. Si celles-ci peuvent reprendre mais de manière superficielle la critique des programmes puisqu'elles n'ont jamais proposé de programmes de haut niveau, elles partagent avec les pédagogistes la même problématique, mais en quelque sorte mécaniquement inversée. Elles mettent en effet au premier plan la critique des méthodes<sup>9</sup>, en particulier celle du constructivisme et de l'élève au centre en sous-entendant ou en disant explicitement que le but de l'école n'est pas d'apprendre à apprendre mais strictement d'apprendre, que la pédagogie n'existe pas<sup>10</sup> : certains emploient même indifféremment *pédagogie* et *pédagogisme* et se servent de l'argument « la pédagogie est un art » pour justifier que l'on ne peut rien en dire même de simplement logique. Cette conception de l'enseignement le réduit à une transmission qui part de la règle pour aller à l'exemple et à l'exercice, méthode dans laquelle l'élève n'a aucun rôle actif. Cette position désignant le constructivisme comme origine de la dégénérescence de l'école est dangereuse car, comme elle est fautive - l'introduction des *mathématiques modernes* et de la *linguistique* au début de l'enseignement primaire sont des modifications du contenu enseigné -, elle permet la justification de tous les enseignements et programmes déficients, notamment de tous ceux antérieurs à la loi de 89 ... à condition qu'ils ne se présentent pas ouvertement comme constructivistes.

D'un point de vue purement pédagogique, le GRIP soutient *a priori* tous les courants qui enseignent ses programmes ou des programmes équivalents, quelles que soient les méthodes employées. Cependant le GRIP s'appuie préférentiellement notamment

- a) sur ce qui est l'acte de naissance pédagogique de l'Instruction publique, l'*Arrêté du 27 juillet 1882 réglant l'organisation pédagogique et le plan d'études des écoles primaires publiques*<sup>11</sup>,

---

<sup>9</sup> Les antipédagogistes ont ainsi admis la problématique de leurs opposants en acceptant le débat sur les *méthodes de lecture*, problématique doublement fautive puisqu'il ne s'agit pas d'une question de méthode mais de contenu (la méthode dérive ici de la nature alphabétique de la langue française) et qu'il ne s'agit pas d'un débat sur la lecture mais sur l'écriture-lecture. Cf. MD, *La Globale et la Syllabique*, janvier 2006. [http://www.slecc.fr/sources-slecc/documents/reflexion/lecture/globale\\_syll\\_delord.pdf](http://www.slecc.fr/sources-slecc/documents/reflexion/lecture/globale_syll_delord.pdf). Comme toujours, ces erreurs théoriques se payent plus tard avec intérêts : le mouvement antipédagogiste a ainsi donné les arguments à Xavier Darcos « Je ne suis pas le ministre des méthodes » (*Le Monde* du 24 octobre 2007) pour qu'il ne prenne pas de décision de défense des méthodes alphabétiques. Lire à ce sujet la contribution de Michel Delord sur la lecture publiée sur le site Bonnet d'âne en juin 2006 que l'on trouve aux pages 11 à 14 de <http://michel.delord.free.fr/bilan-mvt-antipedago.pdf>

<sup>10</sup> Le fait que Jean-Claude Milner n'ait pas défendu les pédagogues du XIX<sup>ème</sup> et notamment ceux qui sont les pères de l'enseignement primaire permet d'interpréter la citation suivante comme un déni général de la pédagogie : « Nous mettons au défi ceux qui ont si souvent sur les lèvres le prédicat pédagogique (*qu'il soit appliqué à l'acte, ou à l'innovation, ou aux technologies*) de citer une proposition assurée, un argument incontestable, un texte rigoureux ou simplement intéressant, ou, plus simplement encore, bien écrit : il n'y en a pas » (Jean-Claude Milner, *De l'école*, Paris, 1984). Aucun pédagogue n'a été capable de produire un texte *simplement bien écrit* : il suffit de lire Ferdinand Buisson, James Guillaume, Gabriel Compayré, etc... pour se convaincre de la fausseté d'une telle affirmation.

<sup>11</sup> <http://s.huet.free.fr/paideia/textoff/ferry2.htm>

*La méthode à suivre s'impose d'elle-même : elle ne peut consister, ni dans une suite de procédés mécaniques, ni dans le seul apprentissage de ces premiers instruments de communication : la lecture, l'écriture, le calcul, ni dans une froide succession de leçons exposant aux élèves les différents chapitres d'un cours.*

*La seule méthode qui convienne à l'enseignement primaire est celle qui fait intervenir tour à tour le maître et les élèves, qui entretient pour ainsi dire entre eux et lui un continuel échange d'idées sous des formes variées, souples et ingénieusement graduées. Le maître part toujours de ce que les enfants savent, et, procédant du connu à l'inconnu, du facile au difficile, il les conduit, par l'enchaînement des questions orales ou des devoirs écrits, à découvrir les conséquences d'un principe, les applications d'une règle, ou inversement les principes et les règles qu'ils ont déjà inconsciemment appliquées.*

- b) sur ce que le *Dictionnaire pédagogique* dit de la résolution de problèmes mais qui peut s'étendre à tout l'enseignement :

*C'est là un art délicat, mais qui caractérise essentiellement le bon maître; et celui-là excelle en cet art, qui parvient à faire trouver les solutions des problèmes à ses élèves, ou qui les laisse dans la conviction, ce qui revient au même pour l'effet à produire, que ce sont bien eux qui les ont trouvées.<sup>12</sup>*

### **Méthodes et programmes<sup>13</sup>**

Les *pédagogistes* - le terme, ne visant pas la dégradation des programmes, est mal ciblé au sens où il signifierait que tous leurs opposants n'ont comme pédagogie que de répéter formellement des règles - citent souvent les pédagogues progressistes du XIX<sup>e</sup> siècle et commencent même à citer Ferdinand Buisson depuis que nous l'avons exhumé. Mais ils le citent de manière déformée car ils oublient le contexte. Pendant cette période, contrairement à la situation actuelle, toutes les tendances pédagogiques sont d'accord pour défendre des contenus de programmes de haut niveau - personne ne va expliquer, comme maintenant qu'on ne peut pas enseigner la division en CP puisqu'on l'enseigne en maternelle -, et les divergences sont des divergences de méthodes mais qui reposent sur un accord complet sur les programmes entre partisans du savoir et de l'instruction<sup>14</sup>. Le premier énoncé complet de cet accord sur les programmes entre les différentes tendances pédagogiques est de Michel Bréal, éminent linguiste, qui fut l'inventeur de la sémantique dans son *Essai de sémantique* en 1897

*On devine que sur la matière de l'enseignement il ne peut guère y avoir de désaccord : les exigences de la vie sont si manifestes qu'en tout pays et quelle que soit la tendance générale de l'école, le programme des leçons est à peu près le même.*  
(Michel Bréal, *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, Hachette, 1872).

### **Du danger permanent du mécanisme et de l'utilitarisme**

Ce danger est une tendance historique forte et permanente même si les programmes et progressions sont de bonne facture<sup>15</sup>. On pourrait s'attendre à ce que ce danger ne soit pas présent lors de l'application d'une pédagogie active à base de découverte. Or, si pour des raisons variées<sup>16</sup>, l'élève n'a pas découvert ce qu'il était censé découvrir de manière autonome dans le temps imparti<sup>17</sup>, l'enseignant est alors obligé, très vite en fin de séance, de donner le contenu du cours de manière beaucoup plus mécaniste et rapide que dans un cours frontal dialogué qui n'affiche pas de prétention à la découverte autonome de l'enfant.

Mais plaçons-nous au contraire dans la perspective du GRIP, c'est-à-dire une sollicitation précoce de l'intuition pour l'introduction des notions fondamentales, la pratique de *revisions* qui ne sont pas de simples répétitions, des progressions cohérentes dans chaque matière et entre les matières : lorsque l'on aborde un nouveau sujet, les élèves ont la majorité des prérequis nécessaires à sa compréhension et, guidés par le maître, ils ont tout à fait la capacité, en s'appuyant sur leur intuition, de « *découvrir... les principes et les règles qu'ils ont déjà inconsciemment appliquées* ».<sup>18</sup>

---

<sup>12</sup> P. Leysenne, Article *Problèmes* du Dictionnaire pédagogique <http://michel.delord.free.fr/dp-problemes.pdf>

<sup>13</sup> Tiré de *Appel au soutien du projet SLECC*, MD, 4 janvier 2006 <http://michel.delord.free.fr/soutienslecc.pdf>

<sup>14</sup> En ce sens, Philippe Meirieu, en tant que représentant générique des Sciences de l'Éducation, aurait le droit de se réclamer de F. Buisson s'il avait montré une opposition frontale aux programmes de 70 à 2002 qui se présentent tous comme des *allègements*.

<sup>15</sup> Cf. Michel Delord, 7 février 2007 « *Quelques éléments historiques sur le danger récurrent de l'utilitarisme* » <http://michel.delord.free.fr/institut-07022007.pdf>

<sup>16</sup> Et c'est obligatoirement le cas si l'on a affaire à des programmes incohérents comme les programmes actuels dont la nocivité est accentuée par le fait que l'on fait passer dans la classe supérieure des élèves qui ne peuvent pas suivre. Ce qui place toujours les élèves dans une situation dans laquelle il ne peuvent pas comprendre et oblige ceux qui veulent apprendre ... à apprendre *exclusivement* par cœur !

<sup>17</sup> Rappelons cependant que le danger principal en ce domaine est « *de donner à résoudre des problèmes entièrement nouveaux à des élèves abandonnés à eux-mêmes* ». Article *Problèmes*, op. cit.

<sup>18</sup> Ceci ne dispense pas, bien sûr, de la nécessité de savoir par cœur un certain nombre de résultats et de règles ni de celle de faire des exercices d'application.