

Comprendre la méthode Freinet en tant que méthode naturelle

l'exemple de l'apprentissage de la langue

La méthode d'éducation inventée par Freinet est une méthode « naturelle ». Ce qualificatif embarrasse tous ceux qui n'ont pas pris le temps d'étudier les textes nombreux dans lesquels Freinet s'explique au sujet de sa méthode.

Certains praticiens affirment ne pas comprendre cette notion de méthode naturelle, il en est même qui ont voulu faire disparaître ce vocable, préférant parler de pédagogie moderne, ou de pédagogie coopérative, biffant, par la même occasion, le nom de Freinet. La méthode Freinet commence par donner place à l'accidentel, à l'impulsion et à l'élan.

LE PRAGMATISME SOCIAL DE FREINET

La méthode dite naturelle interroge le rôle et le fonctionnement de l'école dans la société. Pour Freinet, il s'agit de repenser entièrement la forme scolaire.

La philosophie de l'école est marquée, au vingtième siècle, par trois principales tendances, dont l'une est la conception républicaine classique, organisant l'alphabétisation des masses, et favorisant le dégagement d'une élite intellectuelle ayant accès aux formations élevées. Deux autres philosophies se constituent en opposition à cette école conservatrice, lui reprochant

toutes deux la même chose : de contribuer à reproduire les inégalités sociales, et d'exercer sur les jeunes esprits un contrôle idéologique ; mais l'une cherche à renverser l'ordre des choses existant avant de changer l'école, l'autre cherche à transformer l'école même si l'ordre des choses reste inchangé. De nombreux essais ont été écrits pour tenter d'élucider les finalités et les méthodes de l'école républicaine, et s'il ressort de ces travaux que l'école républicaine française s'est montrée très efficace dans sa mission d'instruction publique et d'éducation nationale, *c'est la réussite même de l'entreprise qui rend aujourd'hui difficile la compréhension de ses intentions*¹. La position du parti commu-

niste, et du GFEN, a toujours été de dénoncer l'institution scolaire comme un appareil d'État au service de la classe dominante. Alors que Freinet était membre du parti communiste², il s'efforça de penser les conditions de transformation de l'action éducative dans sa classe, sans attendre le grand soir. C'est d'ailleurs ce qui lui valut une lamentable campagne de diffamation pendant les vingt dernières années de sa vie, l'accusant de trahir la cause révolutionnaire et de se ranger dans le camp social-démocrate³. Or, son mérite fut de penser la solution de l'antinomie⁴ entre l'école bourgeoise nécessairement conservatrice et la révolution comme condition d'une école émancipatrice.

L'inventivité, et l'indépendance d'esprit de Freinet lui ont en effet permis d'élaborer très tôt une véritable philosophie de l'éducation⁵ que ses deux ouvrages majeurs (*Essai de psychologie sensible, L'éducation du travail*) qualifient de « méthode naturelle » ; malheureusement, Freinet ne put mener à bien son projet d'écrire un grand livre sur la Méthode Naturelle avant de disparaître, le 8 octobre 1966. Il est incontestable que dès ses premiers travaux en 1920, il refusait l'idée d'une transformation de la société qui ne s'appuierait pas largement sur une transformation de l'éducation : *Sans la révolution à l'école, écrivait-il en 1920, la révolution politique et économique ne sera qu'éphémère*⁶. Quelques mois plus tard, le 7 mai 1921, dans la même revue, il précisait déjà : *L'école n'est pas le lieu où l'on apprend telle ou telle chose d'un programme défini. L'école doit être l'apprentissage de la vie*. On voit que Freinet n'a pensé qu'une seule et même chose durant toute son existence : pour contribuer à changer la société, un éducateur doit néces-

sairement changer sa manière d'agir dans la classe, en développant des techniques favorables à la vie, par la suppression du hiatus entre l'école et le milieu. C'est tout le sens de sa Méthode Naturelle, qui se fonde sur l'observation qu'un acte réussi ouvre la voie au torrent de la vie. La méthode naturelle d'éducation suit la loi de ce que Freinet appela tâtonnement expérimental, visant à instituer des techniques de vie : *l'éducation consistera justement à faire varier les éléments du tâtonnement et de la réussite pour asseoir des techniques de vie favorables*⁷.

L'ORIGINE EXTRASCOLAIRE ET PRESCOLAIRE DES APPRENTISSAGES

Depuis que l'on associe les apprentissages de l'enfant à sa scolarisation, il est devenu normal de penser que l'école constitue le vrai début de toute acquisition. C'est l'idée que Freinet refusa.

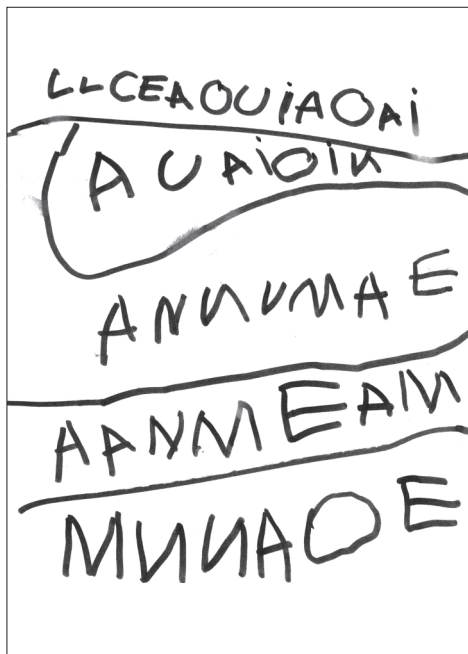
Jeune instituteur débutant, il était plein des souvenirs de son enfance active à Gars, certain que l'on apprend autant hors de l'école que

sur ses bancs, certain aussi que l'on apprend déjà bien avant d'entrer à l'école. L'enfant qui entre à l'école sait déjà beaucoup, et il n'apprend pas tout à l'école. Cette idée banale mérite d'être rappelée aujourd'hui encore où tant de personnes résistent à penser l'articulation de l'école à la vie familiale et sociale. Le didacticien Samuel Johsua distingue les apprentissages qu'il appelle par « frayage », où l'on apprend dans le milieu et selon les occasions, sans méthode, et les apprentissages par « étude », où l'on apprend de manière ordonnée, en se donnant une méthode ou en suivant celle qui nous est indiquée. L'apprentissage de la langue maternelle est, par excellence, un apprentissage préscolaire, par frayage, et les enfants scolarisés à deux ans dans la classe des tout-petits ont déjà commencé à construire la langue orale. Mais ce commencement préscolaire des apprentissages a lieu bien entendu dans tous les domaines. Si l'enfant commence à apprendre ainsi dans tous les domaines (organisation de l'espace et du temps, numération, construction de systèmes de relations...), il n'y a aucune raison de penser qu'il n'apprend pas à écrire et à lire. Ces deux actions sont omniprésentes dans l'environnement social, et le jeune enfant est tout de suite mis en contact avec les attitudes du scripteur et du lecteur, sur un objet (la langue) fondamentalement social, qu'il cherche à s'approprier à partir du moment où il vit dans un milieu alphabétisé. Très tôt, alors qu'il ne sait pas encore lire, l'enfant tente d'interpréter les écrits avec lesquels il entre en contact.

Freinet s'est intéressé à la psychogenèse⁸ du dessin et de l'écriture, qu'il ne dissocie pas. Dessin et écriture sont liés dans le développement



Jaumelina – 3 ans – « Papa travaille »



Jaumelina – 4 ans

de l'intelligence, comme deux attitudes scripturales visant à représenter la réalité et à produire une pensée, mais soit sous la forme figurative iconique, soit sous la forme constructive non-iconique, car *en tâtonnant, l'enfant cherche sans cesse, consciemment ou non, la réponse essentielle et constructive aux problèmes complexes que lui pose la vie*⁹. Du coup, cette observation de la façon dont un enfant s'approprié la langue écrite, qui se dégage progressivement du dessin¹⁰, en la produisant pour augmenter sa puissance de vie, entraîne à examiner la question de la lecture. L'école classique a posé l'antériorité de l'apprentissage de la lecture sur l'apprentissage de l'écriture, et l'on sait que généralement les manuels de lecture pour le CP ne font guère de place à l'activité d'écriture, dont l'acquisition a souvent été reléguée à la classe du CE1. Or, il n'y a que deux langues, la langue parlée, et la langue écrite. La langue parlée s'apprend avant l'école, et donc hors de l'école, indépendamment de la langue écrite. C'est l'école qui sépare artifi-

ciellement la lecture de l'écriture, lorsqu'elle prétend initier l'élève à la langue écrite. En géographie contemporaine, nous parlons bien de « lire » un paysage : n'est-ce pas ce que fait le jeune enfant, cherchant à donner sens à tout ce qu'il repère dans son environnement ? Et ne cherche-t-il pas aussitôt à en produire les traces, les marques graphiques, pour peu qu'il ait accès à quelque outil scriptural ? L'enfant produit effectivement des modes d'organisation de l'écriture antérieurs au rituel typiquement scolaire de l'alphabétisation ; encore faut-il se donner les moyens de l'observer.

UNE MÉTHODE DE VIE

On ne peut donc dissocier la notion de méthode, dans l'œuvre de Freinet, de la notion de vie, et c'est en cela que la méthode est naturelle : *notre méthode naturelle d'écriture-lecture est essentiellement une méthode de vie*¹¹. Le système conceptuel de Freinet est vitaliste, et l'on ne comprendra pas correctement sa pensée si l'on prétend faire abstraction de cela. Il m'est arrivé de converser avec tel ou tel collègue avouant que ce vitalisme le dérangeait ; pourtant, ce serait ôter à l'œuvre de Freinet son organisation rationnelle que de la réduire à ses techniques pédagogiques. Or, c'est précisément l'école traditionnelle qui « dévitalise tous les problèmes¹² ». La plupart des difficultés que rencontre la scolarité viennent du fait qu'elle a coupé l'école du milieu et de la vie sociale, et Freinet qualifie ces difficultés de « faux-problèmes », à l'instar de Bergson identifiant les « faux-problèmes » induits en philosophie par une tradition métaphysique victime des illusions qu'elle se fabrique.

L'écriture est donc un processus de construction qui se sépare peu à peu du dessin, différenciation qui passe de la graphie-dessin à la graphie-forme, par l'acquisition d'une signification symbolique. Un enfant de trois ans peut déjà « écrire » au sens où il organise des formes linéaires ayant fonction de lignes de texte « décontextualisées », mais pouvant assumer éventuellement une signification narrative en devenant des objets-substituts, comme par exemple : « Papa travaille. » Ici, la forme perd toute similitude figurative avec l'objet désigné (papa). D'ailleurs, pendant une période, l'enfant mêle des graphies formelles à ses dessins, et ajoute un dessin à ses graphies formelles : il y a encore interdépendance entre le dessin et l'écriture. Mais peu à peu, l'écriture va s'affirmer parallèlement au dessin, et se détacher de l'acte figuratif en se posant de plus en plus hors de l'image, parce qu'elle intéresse l'enfant pour son énigmatisme puissance de signification.

C'est ce processus de tâtonnements qu'il est essentiel de favoriser en maternelle, comme y insiste Freinet. On peut le faire facilement en attirant l'attention des enfants sur les innombrables écrits sociaux présents dans son environnement.

L'identification de la langue écrite, la perception de l'écrit, l'imitation, puis la reproduction de l'écrit constituent une première période du développement de l'intelligence de l'enfant en maternelle¹³. Mais c'est une deuxième période qui commence, lorsqu'il va tenter d'en comprendre le mode de composition. Par exemple, une enfant percevant la série de lettres *l'école* (en tant que mot) croit pouvoir l'identifier et lit *l'étoile*, parce qu'elle vient d'écrire ce

mot dans son texte, et que *l'étoile* commence effectivement comme *l'école*. Cela prouve qu'elle est en train de chercher à lire en s'intéressant à l'organisation objective des éléments du mot. Mais un autre enfant entre en conflit avec elle, prétendant que ce n'est pas *l'étoile* qui est écrit, mais l'autre, parce qu'il vient lui d'écrire ce mot dans son texte, et qu'il croit le reconnaître.

Cette méprise confirme bien la tendance de l'enfant vers un découpage syllabique du mot, même si on n'en est encore qu'à un repérage visuel. Écrivant ces mots au tableau, la maîtresse attire alors l'attention des enfants sur les différences qui existent entre *l'école* (mot non encore lu), *l'étoile*, et l'autre, prouvant par là que ce mot (*l'école*) ne peut être ni *l'étoile*, ni l'autre.

Ce constat aiguise la curiosité des enfants, qui remarquent soudainement que dans ce mot (*l'école*), il y a le, comme dans *l'étoile* (et à la différence de *l'autre*), mais qu'au milieu ce n'est pas pareil. Grâce au contexte, ils vont alors deviner qu'il s'agit de *l'école*, même s'ils ne savent pas encore produire le phonème *co*¹⁴. Ils n'ont pas déchiffré le mot, mais ont produit des hypothèses interprétatives soit à partir d'indices visuels soit à partir du contexte ; ils sont cependant en bonne voie de le faire naturellement (parce que la maîtresse n'exige pas d'eux ce type d'exercice formel, vide d'intérêt intellectuel pour l'enfant).

Ce que prouve la théorie du tâtonnement expérimental comme moteur de la méthode naturelle, c'est que la lecture ne doit pas être réduite à une matière d'enseignement scolaire, mais doit être liée à la construction de l'écriture dans le processus de développement intellectuel du jeune enfant : la langue

écrite est pour l'enfant un véritable objet de connaissance, dont il réalise l'assimilation sans comprendre ses liens avec la langue orale. On voit que l'enfant n'accumule pas le savoir en recevant des informations, mais qu'il produit du savoir en le construisant par ses tâtonnements, ne s'appuyant d'ailleurs pas nécessairement sur les informations dont il peut disposer. Certaines des informations qui sont reçues par l'enfant ne peuvent pas être comprises à son moment de développement, ce qui les rend strictement inutiles, et il les négligera délibérément. Par exemple, pour « lire » le mot trésor dans le texte¹⁵, un enfant dira *ordinateur* parce qu'il a repéré la série graphique *or* qui se trouve dans le mot qu'il a déjà vu ; la maîtresse va lui signaler que dans *ordinateur* le graphème *or* est au début, alors que là il se trouve à la fin, mais l'enfant redira *ordinateur* un peu plus tard lorsqu'il rencontrera une deuxième fois le mot *trésor*, sans comprendre cette notion de placement de la syllabe au début ou à la fin d'un mot.

Ce phénomène est très intéressant, parce qu'il est contradictoire : il prouve que l'enfant est ici capable de s'appuyer, même de façon erronée, sur une propriété visuelle du texte, en négligeant le contexte (puisque l'éventuelle présence du mot *ordinateur* dans ce texte paraît insensée, mais il n'en tient pas compte) ; mais on voit que l'enfant ne cherche pas à déduire systématiquement les graphèmes par le détour des phonèmes. De plus, l'observation de la langue, dans un moment spécifique de « lecture », fait de cette langue (et de ce texte) un objet neuf, détaché de la situation ordinaire de communication, et l'enfant met alors en œuvre des stratégies singulières dans le rapport qu'il crée avec les éléments de ce texte à lire, dans un effort d'objectivation de la langue.

Dès le début, Freinet s'est opposé fortement au phonocentrisme de la pédagogie de la lecture, faisant reposer l'acte de lecture sur du « décodage » et sur l'acquisition d'une

la tortue
veut manger
le chien

jaumelina

Jaumelina – 5 ans

conscience phonémique ; il s'est opposé à toute récitation stupide des sons, *pa pe pi po pu...*, ainsi qu'à tous ces exercices formels qualifiés aujourd'hui de « paralecture » (consistant à apprendre le code graphophonétique, et la combinatoire). Transformer des formes graphiques en parole ne saurait être un acte de lecture ; c'est un acte que permet, certes, l'intelligence, mais qui peut-être déçoit certains élèves de lire. Pourtant, il est naturel que la conscience phonique de l'enfant se développe au cours de ses activités d'écriture et de lecture, mais il n'y a aucune raison d'en faire un préalable, ou une condition de la lecture. Un enfant veut écrire le mot *partie* (participe passé) dans son texte, et tâtonne au tableau pour trouver la graphie du mot : il écrit déjà *pa*, parce qu'il connaît le mot *papa*, puis il peine à écrire la suite. La maîtresse, qui l'a vu chercher, s'approche de lui et dit : *Regarde la date, aujourd'hui nous sommes... ?*, et l'enfant répond : *mardi. Alors, tu vois, ça ressemble : mardi, et partie*, dit-elle lentement, en insistant sur le phonème *ar*. *Écris, maintenant*, et l'enfant écrit sur le tableau *par*, puis il hésite. La maîtresse lui montre la date, en précisant : *Maintenant c'est différent, mardi, et partie, qu'est-ce qui change, écoute bien...*, et l'enfant dit : *Dedans, on n'entend pas pareil...*

Ce que cherche l'enfant, c'est comme dit Freinet « l'équilibre » dans sa production de savoir, il s'appuie sur ce qu'il sait faire et qui le place en situation de réussite. Encore une fois, avec la loi du tâtonnement, nous ne sommes pas loin de Piaget et de son concept de « l'équilibration » comme modèle général d'acquisition des connaissances, en tant que véritable aventure intellectuelle, pleine d'accidents, d'exaltations, mais

aussi d'inquiétudes ou de refus. Cette conception de l'école la libère de sa fonction traditionnelle de contrôle des apprentissages. Avec la méthode naturelle, Freinet affirme que les enfants sont des créateurs de connaissance, et qu'ils n'attendent pas les leçons de l'adulte pour produire du savoir. Il est aujourd'hui devenu évident que les enfants « s'apprennent » à écrire et à lire indépendamment de l'école, ou malgré elle lorsqu'elle reste, comme c'est encore si souvent le cas, un bastion scolastique. En effet, ce n'est pas la méthode d'enseignement qui détermine l'activité d'apprentissage de l'enfant, puisque cette activité a lieu indépendamment du contrôle qu'une école trop rigide entend exercer sur elle. La méthode Freinet consiste pour l'éducateur à se placer non du point de vue de ce qu'il enseigne, mais du point de vue de ce que l'enfant apprend.

Henri Go

Professeur de philosophie

IUFM Draguignan

- 1 Jean Foucambert, *L'école de Jules Ferry*, 1986, Paris, Retz, p. 44.
- 2 De 1926 jusqu'en 1952, où Élise et Célestin, « écœurés », ne renouvellent pas leur adhésion : *La section cannoise décide de dissoudre la cellule d'entreprise (de la C.E.L.) et de la transférer à la cellule de quartier. C'est là qu'on invite mes parents à retirer leur carte, ce qu'ils ne feront pas*, écrit Madeleine Freinet.
- 3 Pour mesurer l'acharnement du PCF, du GFEN, et de la CGT contre Freinet, il faudra lire, de Madeleine Freinet : *Élise et Célestin Freinet, souvenirs de notre vie*, vol I et II, à paraître en 2005.
- 4 Selon Kant, contradiction entre deux propositions d'égale puissance.
- 5 Certainement très voisine de celle de son contemporain, grand philosophe américain à l'université de Chicago, John Dewey.
- 6 Dans la revue de L'école émancipée.

7 *Œuvres pédagogiques 2*, 1994, Paris, Seuil, p. 214.

8 Au sens défini par Piaget, dont Freinet était moins éloigné qu'il ne le pensait lui-même.

9 *Op. cit.* p. 368.

10 Voir notamment, dans le même volume, *Méthode naturelle de lecture*, p. 267 à 272, où Freinet décrit comment sa fille, entre 4 et 5 ans, produit l'écriture.

11 *Op. cit.* p. 314.

12 *Op. cit.* p. 295.

13 Période nommée par Vygotski « préhistoire du langage écrit chez l'enfant ».

14 Extrait d'un tâtonnement en lecture du texte au tableau, dans la classe de Brigitte Konecny à l'école Freinet de Vence, le 9 novembre 2004.

12 *Id.*