

MÉTHODE NATURELLE : Pour continuer à la pratiquer, continuer à la comprendre.

Depuis quelques années, on se pose, et nous nous posons, de plus en plus de questions sur la pédagogie de l'Écrit. Comment resituer, et encore développer, ce que nous pourrions considérer comme le dynamisme essentiel de la méthode naturelle parmi les découvertes psycholinguistiques et les nouvelles pédagogies ?

LES CROISADES DE LA LECTURE SCOLAIRE :

Comme le rappelle bien clairement Jean Foucambert : « On a, historiquement peut-on dire, utilisé un certain nombre de méthodes qui visaient l'alphabétisation des Français, c'est-à-dire la possibilité à travers la maîtrise du système de combinatoire oral-écrit de parvenir à attribuer du sens à un écrit en transformant cet écrit dans le langage connu qu'est l'oral. » Le même écrivain rappelle ensuite qu'il y a une vingtaine d'années, de nombreuses méthodes de lecture ont été publiées (syllabiques, mixtes, etc.) en vue d'améliorer les capacités à lire des enfants de collège, sans grands résultats cependant car le même procédé (oralisation) faisait fonctionner ces méthodes (encore largement majoritaires aujourd'hui). La linguistique structurale, depuis dix ans, fournit d'autres méthodes de lecture fondées sur une conception nouvelle de la chose écrite : mais ces méthodes, trop lourdes pour la plupart et trop éloignées de la réalité de la problématique de lecture, ne paraissent pas donner de résultats significatifs pour l'enfant qui, après six années de lecture, ne parvient pas à une satisfaisante autonomie intelligente de lecteur. Jusque-là donc, seule la question de la méthode fut posée, qui paraît ne pas être la bonne question. Or, sous l'impulsion de chercheurs d'une part, de pédagogues d'autre part, une hypothèse nouvelle intéresse désormais notre problématique : « Ce qui devient important, ce n'est pas la langue, en tant qu'objet à observer, mais le lecteur ou plus exactement l'interaction qui existe entre un individu et le « matériau » qu'il interpelle » (Foucambert). Les conclusions d'ordre psycholinguistiques guident les recherches dans cette nouvelle direction.



Mais, devons-nous tout de même demander, cette direction est-elle tellement nouvelle ? Lorsque Yves Parent souligne que « ce qui est important c'est l'interaction des individus avec diffé-

rents écrits » et que « il ne suffit pas que l'écrit soit présent », nous pensons à Freinet qui écrivait il y a plus de trente ans : « Nous avons atteint d'emblée, sans passer par la phase scolastique de lecture de signes qu'on ne comprend pas, au vrai sens de la lecture qui n'est point exercice stérile de phonétisation de signes manuscrits et imprimés, mais reconnaissance de la pensée exprimée par le truchement de ces signes ». « L'expression libre de l'enfant se trouve chez nous automatiquement socialisée. »

QUELQUES CONCLUSIONS SUR CE QUE LIRE N'EST PAS :

Nous avons tous vu ces malheureux élèves boitiller fiévreusement sur des lignes dont ils sortent du son pour le maître, mais pas de sens pour eux. Il nous suffit d'ailleurs de nous replonger dans notre passé d'écolier pour nous revoir à nonner avec effort sur ces interminables textes qui nous obligeaient à de complexes opérations mentales... Comment peut-on qualifier de telles divagations d'actes de lecture ? Alors qu'il s'agit d'un mécanisme purement abstrait, que l'élève tente de pressurer au fil des lignes pour en extraire un semblant de signification. Ce déchiffrement obstiné comporte plusieurs effets néfastes. Le premier : l'ennui. Le deuxième : le dégoût pour l'Écrit. Le troisième : une compréhension erronée des relations entre oral et écrit. Le quatrième : une dissociation de l'activité mentale de décryptage et de l'activité sémantique, donc un dysfonctionnement de la pensée. Le cinquième : comme activité statique, elle ne s'enrichit pas et n'amène aucun développement. Le dernier : une aliénation du

lecteur. On peut aisément citer ici Roland Barthes dont la critique de « L'ÉCRIVANCE » vaut tant pour l'écriture que la lecture : « L'ÉCRIVANCE serait au fond le style de celui qui écrit en croyant que le langage n'est qu'un instrument, et qu'il n'a pas à débattre avec sa propre énonciation ; l'ÉCRIVANCE, c'est le style de celui qui refuse de poser le problème de l'énonciation, et qui croit qu'écrire, c'est simplement enchaîner des énoncés. » On dirait alors que la LECTANCE est l'activité de celui qui lit en croyant que le langage n'est qu'un instrument, etc. Une des conclusions expérimentales, fort intéressantes, de la psycholinguistique, est que la lecture, comme performance sémantique dans le moindre temps, est une activité largement tributaire du fonctionnement de la pensée, et non une activité ophtalmologique utilisant un minimum de mécanismes mentaux. Ceci ne fait d'ailleurs que confirmer ce que d'éminents philosophes tels que Hegel avaient compris il y a fort longtemps ! « En réalité, la pensée ne peut s'exercer que sur une matière qui n'est pas un produit de l'imagination ou une représentation sensible ou intellectuelle, mais une pensée ; et qu'ensuite, une pensée ne peut être apprise que par le fait qu'elle est elle-même pensée » (L.-F. Hegel). Et nous y reconnaissons, a fortiori, une implication théorique essentielle que la linguiste France Vernier met en évidence dans son livre « L'écriture et les textes » (Éditions Sociales) : « Lire un texte comme une description suppose aussi que l'on accepte la duperie qui présente « la langue » et l'ensemble des procédés rhétoriques comme instruments de représentation du monde et non comme instruments d'action sur lui. »

LIRE OU ÉCRIRE ? LA PÉDAGOGIE DU SERPENT QUI SE MORD LA QUEUE)

D'après ce que nous aimerions avoir laissé entendre, un grand bain d'oralisation ne sera pas le meilleur stimulant à la lecture. Mais un autre problème se pose : l'articulation pédagogique entre écriture et lecture. Car les mêmes difficultés se retrouvent en sens inverse : un enfant qui apprend à lire en ayant pour démarche l'oralisation, ne sera pratiquement jamais en mesure de produire de l'écrit : il ne pourra que coder de l'oral, car il n'aura aucun outil spécifique lui permettant de faire fonctionner le langage. L'erreur est donc dans la démarche elle-même, et non dans la question de l'antériorité de l'oral ou de l'écrit dans l'apprentissage de la lecture. Il est nécessaire de ne pas confondre, ni hiérarchiser, oralité et écriture. Ces deux domaines de langage ont des développements propres, et s'ils se stimulent mutuellement, ils ne peuvent en aucun cas être prétexte l'un de l'autre. Cela nous incite à considérer à nouveau que le fonctionnement en jeu dans l'acte de parole, l'acte d'écriture ou de lecture est essentiellement celui de la pensée



au travers des mouvements de la psyché. Lire-écrire sont des actes dont on peut d'abord dire qu'ils sont un procès de pensée. Et pour citer F. Richandeau, il n'y a plus qu'une possibilité pour permettre à l'enfant d'aller vers une certaine autonomie intelligente, « c'est de lui apprendre à vraiment lire, c'est-à-dire à deviner le texte, à déceler les pièges de la pseudo-objectivité de tous les textes ».

PLUS DE MÉTHODE, BONNE MÉTHODE ?

Un siècle de méthode de lecture scolaire, et on peut dire que les « Français » ont été alphabétisés, car c'est bien de ce projet politique qu'il s'agissait avant tout. Maintenant, au niveau de la lecture de textes relativement élaborés, il est net que la technique de lecture scolaire ne réussit pas. D'une part, l'élève (ou l'adulte) n'a pas de stratégie, d'autre part il n'est pas dans une attitude créative, inventive, face à un texte, et sa pensée est différée : le mécanisme de décodage occupe toute la place et stérilise toute compréhension dynamique du texte. Freinet n'hésitait pas à livrer le résultat de trente années d'expérience sous cette forme on ne peut plus directe : « Par la méthode naturelle, l'enfant lit et écrit de même, bien avant d'être en possession des mécanismes de base parce qu'il accède à la lecture par d'autres voies complexes qui sont celles de la sensation, de l'intuition et de l'affectivité dans le milieu social qui pénètre désormais, anime et éclaire le milieu scolaire. »

C'est avant tout contre une méthode de lecture quelle qu'elle soit que la tradition du mouvement Freinet se prononce : « L'école traditionnelle commençait ses constructions par la charpente et par le toit, pour aller plus vite et mettre très tôt à l'abri les usagers. Elle leur apportait du préfabriqué qu'elle s'évertuait à ajuster et à consolider. Mais l'édifice était évidemment fragile et branlant ; il était à reprendre à la base par quiconque prétendait atteindre

à la culture. Nous partons, nous, de cette base, de ces fondations parfois longues à sortir de terre, mais inébranlables et définitives ». Et : « Si donc on considère la lecture mécanique d'un élève d'École moderne, on risque en effet de conclure à un retard « scolaire ». Mais si on mesure la lecture intelligente de l'enfant d'École traditionnelle, le retard « culturel » sera bien plus flagrant. »

Et, A TOUS ÉGARDS, ce choix nous apparaît être fondamental. Car il est bien évident que la discrimination culturelle est une discrimination politique. Et, un adulte qui, (même s'il a pu accéder, par le jeu des filières, à une situation sociale élevée et respectable), souffre sur un texte quelque peu élaboré (littérairement ou théoriquement) est un adulte en position d'aliénation sociale. Un lecteur qui a pu accéder à une lecture intelligente, même s'il ne possède pas les connaissances auxquelles tel texte pourrait renvoyer, sera capable de questionner l'écrit et de faire fonctionner sa pensée sur cet écrit. On comprend sans peine l'enjeu de cette affaire qui préoccupait beaucoup Freinet dès 1925, alors que l'on a dû attendre les années 1980 pour qu'enfin d'autres que les praticiens de l'École moderne réalisent toute l'importance de cette question. Il reste à se demander comment : mais ce comment soulève tout de suite d'autres problématiques. Nous nous contenterons pour l'heure de faire appel à l'imagination créatrice des praticiens, et surtout à leur détermination dans la nécessité de comprendre les impossibilités scolaires... Ricardon dit que la lecture appartient à l'écriture, et dans cette perspective, nous allons conclure provisoirement avec R. Barthes : « qu'il ne sera jamais possible de libérer la lecture si, d'un même mouvement, nous ne libérons pas l'écriture. »

Henri GO
le 29.09.85

