

L'EXPÉRIENCE D'« ÉCRILECTURE » TÂTONNÉE

(première partie)

Avec les articles précédents (L'Éducateur nos 1 à 8), nous avons fait une promenade discursive autour des idées générales concernant l'Écrit et ses pédagogies. Nous proposons d'aborder maintenant les conditions techniques de l'« écrilecture » à partir d'une pratique expérimentale : celle de l'école Mireur, à Draguignan (83).

SES PARADOXES SONT SA RÉALITÉ :

Le caractère de la pédagogie Freinet est essentiellement mouvant. D'où, une série de paradoxes que l'on ne sait trop comment concilier, ou que l'on fait avec péremption cohabiter sans vision, peut-être, du mouvement qui les traverse et les agite. La question de la lecture, en pédagogie Freinet, ne peut être discutée séparément du jeu dynamique de toutes ses ouvertures, de toutes ses propositions. La structure fondamentale de cette pédagogie, son architecture essentielle, sont les deux zones indissociables que l'on a pu avoir tendance à dresser en rivalités : zone de l'expression, zone de la structuration.

Peut-être que fonctionne une contradiction, souvent devenue obstacle dans la pratique, sous l'édifice pédagogique de Freinet. On pourrait y voir la tentative quelque peu volontariste d'un grand pionnier, pour rassembler en un monument toutes les ébauches, toutes les étapes, toutes les directions possibles d'une pédagogie complexe, subtile, évolutive. L'apport du mouvement Freinet à cette pédagogie est inestimable. Toutefois, périodiquement et selon la compréhension plus ou moins profonde que les praticiens peuvent en avoir, cette pédagogie se fige, se sclérose, s'éparpille, se brise en tendances exclusives et dogmatiques. Cela est presque inévitable. On assiste à un foisonnement des directions de recherche, à une intégration vivante de notions nouvelles et d'outils nouveaux, en même

temps qu'à une sorte de dépérissement et de mort, de cloisonnement et de combats internes. Sans vouloir analyser tous ces rapports, les voir, les vivre avec recul, permet de se placer au cœur même de la réalité de ce grand mouvement aux multiples points d'appui. Dans la classe coopérative, la zone d'expression et la zone de structuration sont systématiquement inséparables et incomparables, comme respirer et manger. Un vieux dicton chinois peut évoquer cela : « Donner à sa vache ou à son mouton une prairie vaste et spacieuse, c'est le moyen d'en avoir le contrôle. »



ASPECTS MÉCANISTES D'UNE COLLECTIVISATION DE LA PÉDAGOGIE DE LA LECTURE

Nous ne pouvons ici qu'effleurer l'horizon et soulever quelques problèmes qui font l'objet d'un travail approfondi dans le chantier « Méthode naturelle » de l'I.C.E.M.*

Aux débuts de l'apprentissage de la lecture, on rencontre souvent une pédagogie qui manque de recul sur elle-même, qui cherche la cohérence dans un schéma général et qui fonctionne de façon mécanique. Nous en avons fait l'autocritique. Les grandes lignes sont : 1) L'entretien oral dont on « sort » un texte - 2) Le texte écrit pour tous au tableau : on cherche les mots - 3) On lit oralement ce texte - 4) On le mémorise, on constitue des tableaux de sons.

Parallèlement, il y a, en principe, ce qu'on appelle « Texte libre » : 1) L'enfant a écrit un texte - 2) Il le présente oralement à la classe - 3) On peut le lire collectivement - 4) On l'imprime. Enfin, le troisième volet de cette pratique est le fichier de lecture C.E.L. (O série 1, O série 2, A série 1, A série 2) : l'enfant choisit une fiche individuelle et la fait.

* Secrétaire : Jean Astier, école maternelle - 83910 Pourrière.

Bien entendu, d'autres outils sont utilisés en complément, et la coordination entre ces trois volets de la pédagogie dite « naturelle de la lecture », est plus ou moins bien réalisée. Mais tout de suite, nous relevons plusieurs aspects du schématisme de ce type de pratique.

D'abord, le présupposé que l'écrit est de l'oral transposé. Ensuite, le monolithisme d'une démarche de lecture du fait de la séance collective.

Encore, l'utilisation abusive de la lecture oralisée et le manque de lecture silencieuse (presque réduite au travail sur fiches qui n'est qu'un petit aspect de la lecture).

Enfin, l'abord excessivement précipité et systématique de l'étude des sons. En prenant le risque de ne pas entrer dans les détails, nous en restons à ces quelques remarques générales pour situer les conditions d'une prise de conscience de la nécessité d'ouvrir d'autres nuances, de fournir d'autres outils à la pratique.

L'EXPÉRIENCE D'« ÉCRILECTURE » TÂTONNÉE : UN CYCLE DE TROIS OU QUATRE ANS POUR DÉMARRER

L'école Mireur est une école de quartier populaire (centre ville). École expérimentale en pédagogie Freinet depuis l'année scolaire 85/86, et pour cinq ans. Nous avons établi notre projet autour de la notion de deux cycles à trois niveaux (S.E. et C.P., C.E.1 et C.E.2, C.M.1 et C.M.2). L'orientation première porte sur l'organisation du cursus en « écriture », dont on envisage deux phases : trois ou quatre ans pour l'apprentissage, trois ans pour le développement de la maîtrise. L'idée « d'apprendre à lire » en un an est remplacée par une vaste démarche personnelle de lecture que rythme le marquage continu des compétences par le biais des brevets, d'une grille d'évaluation, et des créations.

Ce qui apparaît le plus fortement dans notre recherche d'une méthode plus naturelle, c'est d'une part, respecter mieux les rythmes et maturations individuels, d'autre part, dynamiser la zone de libre expression et la zone de structuration par la multiplication des outils et des situations d'« écriture ». Une grande refonte de la pratique est alors nécessaire. Cette expérience, qui connaît des conditions favorables sur le plan institutionnel, nous semble pourtant pouvoir être facilement utilisée en d'autres lieux où se pose la question de la transformation. Nous présentons dans L'Éducateur n° 10, de la manière la plus précise possible, les éléments et les outils de notre pratique.

Henri GO

