

L'apprentissage naturel d'avant la méthode

L'éducateur se familiarise avec la méthode naturelle d'apprentissage par sa pratique assidue assortie d'une réflexion continue et d'échanges constants avec ses pairs. L'expérience lui apprend à dépasser l'apparente contradiction de la juxtaposition des termes « méthode » et « naturelle ». Il s'agit tout simplement d'une technique d'apprentissage qui s'inspire de l'observation de la manière d'apprendre des enfants basée sur la perméabilité à l'expérience de l'espèce humaine¹. Si Célestin Freinet et la plupart des praticiens-chercheurs de l'ICEM² ont axé le travail de leurs élèves dans une direction matérialiste d'expérimentations concrètes, indéniablement, Paul Le Bohec³ a étoffé la méthode naturelle d'une indispensable dimension abstraite. Aujourd'hui, la double dimension concrète et abstraite de la méthode naturelle d'apprentissage est évidente. Ces deux dimensions ne sont pas opposées, elles se complètent. Il suffit de prendre l'exemple des mathématiques pour voir les enfants s'investir avec la même passion dans les calculs vivants comme dans des spéculations arithmétiques. Ce n'est pas la méthode qui est naturelle, c'est la démarche d'apprentissage de l'enfant. Travailler sur des données concrètes (les mesures d'une classe, le coût d'un voyage scolaire) ou partir de ses créations imaginaires conviennent mieux à un enfant pour apprendre que les exercices impersonnels d'un manuel imposé. Il a plus à cœur de s'investir et de se projeter dans son travail d'autoformation. Mais qu'en est-il de la « part du maître » dans la mise en route des élèves et dans la préservation de leurs motivations ? Quelle est la forme de l'investissement de l'enseignant pour le succès de l'implication de l'enfant dans ses apprentissages ? La question est d'autant plus seyante lorsqu'enseigner ne suffit pas parce que l'on traite avec des enfants âgés de 32 à 48 mois, plus tout à fait bébés mais pas encore véritablement écoliers.

Une méthode à l'écoute de la nature de l'enfant

On apprend beaucoup des jeunes enfants si l'on sait les écouter et les observer. Cela aussi s'apprend par l'étude, la mise en situation, l'introspection et la pensée. Le maître doit faire un effort particulier de lâcher-prise sur lui-même en mettant en sourdine ses intentions didactiques. Lorsque l'âge des élèves peut encore se compter en mois, la méthode consiste, en priorité, à ne pas perturber un processus d'apprentissage en cours depuis la naissance. L'identification de la délimitation de leur intégrité comme sujet est récente pour ces enfants et va se consolidant de jour en jour. Renoncer aux objets transitionnels, doudous et tétines, assumer le départ du parent, le matin, en sont des stations.

1 Freinet C. *Essai de psychologie sensible*, in tome 1 des *Œuvres pédagogiques*, Ed. du Seuil, 1994.

2 Institut Coopératif de l'École Moderne

3 Ecrits, vidéos et bibliographie sur le site web de Paul Le Bohec : <http://www.amisdefreinet.org/lebohec/>

Croître relève d'un processus physiologique, grandir nécessite de la bonne volonté. S'il est relativement équilibré, une puissance vitale anime sa témérité. Imiter ses aînés ou ses pairs lui a déjà permis mille acquisitions prenant de nouvelles formes à l'école. L'immersion dans un groupe de vingt-sept congénères peut le surprendre et l'effrayer en un premier temps. L'enfant doit se sentir suffisamment sécurisé pour s'aventurer en terres inconnues. Le maître s'attache à assurer protection à chacun, il rassure, organise et anime le groupe pour permettre échanges et communication. Le charme de la petite section, le privilège de ses enseignants, c'est d'avoir généralement affaire à des enfants volontaires pour tout. L'univers reste à découvrir. Les actes de la vie courante sont mal assurés (s'habiller, boutonner, s'essuyer, etc.). La vie sociale débute. Tous trouvent aisément de quoi s'occuper intelligemment dans la classe et les différents espaces proposés par l'école. Ces jeunes enfants sont majoritairement fiers de manipuler des ciseaux, de parvenir à découper du carton avec des lames de scies à métaux. La plupart aiment peindre, mélanger des couleurs. Quasiment tous adorent danser, chanter, rythmer, sauter chaque jour de plus en plus haut et de mieux en mieux. Même s'ils souffrent de traumatismes graves ou de problèmes neurologiques handicapants pour lesquels un aménagement et un accompagnement spécifiques doivent être mis en place, ils sont portés par cet élan vital, ce goût de vivre et de se réaliser. En ce sens, l'idée du « socle de connaissances » vendue par la marchandisation néolibérale de l'école est particulièrement anti-pédagogique. Énoncer une quantité de savoirs contenus en un socle délimité est une insulte faite aux savoirs, une vision erronée et mensongère du rapport de l'humain à sa culture. Les connaissances ne supportent aucune limite, elles ne peuvent être exclusives et forcloses en un bloc hermétique. Elles ne valent que par leur métabolisme et la vivacité de leur évolution.

Une pédagogie qui dynamise le libre accès

Le libre accès aux ateliers ne suffit pas. Il est seulement une condition d'une éducation émancipatrice parce qu'il offre la liberté de choix. La salle se transforme véritablement en chantiers de travail seulement si l'éducateur prend soin d'en lancer les rouages et de montrer aux enfants comment alimenter et participer à l'entretien du foyer de cette machine à apprendre que constitue la classe et son groupe. En organisant la classe, l'éducateur prévoit rationnellement les coins et les ateliers les plus variés pour diversifier au maximum les possibilités d'expérimentation : des espaces pour la bibliothèque, les réunions, la peinture, les petites voitures, les poupées, la maison avec sa cuisine et sa chambre, les jeux de construction, les puzzles, etc. Il ritualise la journée de classe pour donner des repères temporels sécurisants à ses élèves. Il privilégie le libre accès mais sa présence d'esprit en action parmi les enfants sera déterminante pour la mise au travail. Pour dynamiser l'ouvrage dans la classe, l'éducateur doit orchestrer selon deux répertoires : celui du lien maître-

élèves et celui des relations au sein du groupe. D'une part, la capacité d'accordage entre l'éducateur et les enfants amorce la plupart des activités (dessin, peinture, danse, etc.) et leur forme (concentration, perfection, enthousiasme, etc.). D'autre part, les enfants doivent avoir toute liberté pour s'influencer les uns les autres et s'entraider. La densité créatrice de chacun dans ce groupe de coopérateurs en dépend.

L'accordage : Sur la lancée inaugurée par ses premières relations affectives, l'investissement de l'enfant dans son exploration du monde advient par *l'accordage et l'ajustement* avec les adultes tutélaire. « Les capacités d'imitation « amodales⁴ » du bébé sont là d'emblée, la mère y répond à son tour « en miroir » (par écholalie, échopraxie⁵...), les capacités rythmiques du bébé lui permettent de rentrer dans la « danse » (D. Stern)⁶ qui l'accorde et l'ajuste à sa mère, qui s'ajuste et s'accorde à son tour par ses postures, ses mimiques, sa gestuelle, à celle de son nourrisson, lui offrant un « miroir » corporel, esthétique et sensori-moteur, qui vient répondre et soutenir le miroir affectif de l'accordage »⁷. La méthode naturelle imaginée par Freinet n'a rien d'une géniale intuition, elle s'appuie humblement mais avec une puissante justesse sur l'observation empirique des organisations humaines et des agissements singuliers pris dans leur complexité écologique.

La coopération fraternelle

A son entrée en petite section, même si sa souplesse et sa perméabilité à l'expérience permettent tous les espoirs, l'enfant de trente cinq mois environ est déjà fort d'une structure mentale bien trempée et d'une culture phénoménale. Chaque personnalité est bien distincte dans un groupe classe toujours hétérogène. Cette diversité est l'une des richesses de la dynamique de classe. Chaque sujet contribue à la vie collective depuis sa place singulière où il se découvre évoluant. Il s'initie à la vie en collectivité et aux sentiments contradictoires qu'elle suscite, de la coexistence pacifique aux amitiés sans faille, de l'amour à la haine, de la pulsion violente à la (ré)conciliation. De situations ponctuelles en réunions, le maître travaille inlassablement à la prise de conscience par ses élèves de l'importance de la mise en mot pour dénouer les conflits, de la valeur de la coopération et des vertus de la fraternité. Le maître est un passeur de paix. N'ayant foi en de longs discours moralisateurs, la conscientisation passe essentiellement par l'expérience pratique. Agir ensemble crée un esprit de groupe, construit une histoire commune semée de traces, d'œuvres, de souvenirs et de progrès.

4 Amodal : Caractérise une distribution statistique qui ne comporte aucune valeur dominante.

5 Écholalie : Stéréotypie qui consiste en l'imitation involontaire répétée, quasi automatique et dénuée de sens, des derniers mots entendus

Echopraxie ou échokinésie : tendance involontaire spontanée à répéter ou imiter les mouvements d'un autre individu.

6 Stern D. *Le Monde interpersonnel du nourrisson*, Paris, PUF, 1989

7 Roussillon R. *Le transitionnel, le sexuel et la réflexivité*, Dunod, Paris, 2008

L'investissement communicatif du maître

Par le verbe, l'illustration, une posture avenante, le maître interpelle l'enfant : « Viens voir ici, ce que l'on peut faire dans cet atelier, tu ne veux pas essayer ? ». Il incite les plus introvertis à sortir de leur réserve et à oser appréhender l'outil en le manipulant. Il va chercher l'intérêt de l'enfant, ses motivations. Certains ne se font pas prier, d'autres sont hameçonnés, pris par la main, poussés par l'épaule. Un noyau dur résiste encore. Le maître tente encore un appel, puis il observe le manège des derniers désœuvrés. Il se questionne. Sauront-ils, de leur propre chef s'organiser, s'occuper efficacement, tirer profit de leur présence en ce lieu de formation et d'apprentissage ? Pourquoi autant de résistance ? En s'abstenant de mettre la main à la pâte, seront-ils privés des apports de telle ou telle technique ? Voir les autres faire leur suffira-t-il ? Quand l'atelier tourne à plein régime, en peinture par exemple, lorsque les enfants ont enfilé leur tablier, face à leur feuille, pinceau en main, le maître se tient en retrait. Il laisse faire, agir, tâtonner. Il se met au service des petits artistes, artisans d'eux-mêmes. Il distribue le matériel, intervient pour nettoyer, pour indiquer une manière performante de choisir l'outil et de le tenir. Il glisse une idée à l'un, une suggestion à l'autre. Il pousse à faire, il retient des gestes, des envies excessives (superposer trop de couches de peintures sur une même feuille qui ne supportera pas, gratter avec trop de force la peinture d'une feuille qui ne résistera pas ...). Il conseille, parfois, avec pertinence, d'autres fois sans être entendu ou pour un résultat qui lui fait regretter son intervention. Il valorise. Il incite à la copie. Il écoute les échanges entre enfants, il observe les stratégies, les copinages, l'entraide. Déjà, à ce stade, son œil aiguisé lui permet de repérer les œuvres qui pourront être mises en exergue pour élargir la culture de classe et entraîner le groupe vers de nouvelles aventures créatrices. Les ateliers sont en accès libre, mais ils risquent de tomber en sommeil si personne ne les fait exister. En grandissant, les enfants sont capables de prendre en charge des ateliers dans la classe. Chez les petits, cette capacité est perceptible dans l'insistance de certains à réclamer et négocier le retour de telle ou telle pratique dont l'installation est suspendue au savoir-faire du maître.

L'apprentissage naturel d'avant la méthode

La technique de méthode naturelle d'expression libre consiste en un premier temps à inciter les élèves à créer spontanément, un peu à la manière de l'association libre afin de mettre du jeu dans la création, d'échapper à un discours excessivement structuré par la raison. L'objectif est d'aider les participants, adultes ou enfants, à dépasser les poncifs. Chez les jeunes enfants, l'attention du maître est rivée à tout autre chose. Nous ne sommes pas encore entrés dans l'ère de la technique de la méthode naturelle car l'apprentissage dans la classe est dans la continuité de celui actif depuis la naissance. Il ne s'est pas interrompu, il n'a pas encore été dévoyé par des visées scolaires

déformantes ni par un surmoi paralysant. Spontanément, la plupart des enfants ont encore une curiosité alerte et un profond désir d'agir dans le plaisir. L'éducateur est là pour **accompagner le geste jusqu'alors incapable de se soumettre à la volonté du jeune enfant pour traduire** son intention. Le maître est là aussi pour indiquer l'intérêt de **penser avant de faire**. Ces attentions éducatives en direction de la maîtrise de l'agir et du réfléchir sont simultanées. Elles sont à l'œuvre à la naissance du graphisme de façon notoire. En prenant modèle sur un proche qui lui accorde de l'attention, le bébé réussit à saisir un stylo. On le lui a peut-être suggéré ou bien on aura accompagné son geste. Victorieux, le bébé parvient à gribouiller. Il ne sait pas (ce qu'il veut) représenter. Il a seulement perçu la possibilité de laisser une trace par l'intermédiaire de cet outil spécifique. La pratique le lui confirme. La répétition lui procure l'assurance du geste et la confirmation de l'hypothèse d'un outil laissant des marques sur une feuille. Au cours de l'année de ses trois ans, il parvient, grâce à sa maturation et à son entraînement, à faire surgir des symboles. Généralement, il s'agit de celui du bonhomme : un rond contenant deux yeux, un nez et une bouche. Puis ce visage, incarnation du sujet, donnera lieu à d'innombrables variations où la forme du contenant, l'apparition et l'emplacement des membres détermineront son ordre et son espèce : soleils, araignées, loups, crocodiles quand il ne s'agit pas de maisons-figures. Enfin, viendront les lettres du prénom et les chiffres. Vers quatre ans, des scènes s'organiseront avec un discours imaginaire d'accompagnement précédant même la représentation graphique. Au sortir du gribouillis, le geste prime. Souvent, par un heureux hasard, une forme se dégage, rapidement interprétée par son auteur ou son entourage, comme un symbole. L'enthousiasme suscité par cette irruption involontaire du symbolique conduit le jeune graphiste à réitérer son succès soutenu par la gratification de ses proches. C'est l'ère du bonhomme. Un style reconnaissable s'instaure par la répétition du geste réussi. Progressivement le hasard fait place à la volonté. Étant parvenu à dominer son geste, l'enfant en vient à interpréter ses dessins. Un jour, il réussira même à dessiner des projets pré-pensés. En répétant cet exercice, il apprend la maîtrise du langage graphique. Alors, à quoi bon lui proposer des exercices artificiels quand l'enfant porte en lui ce potentiel d'autoformation pour peu qu'il soit soutenu par des éducateurs confiants dans ses capacités à se former et qui lui accordent la liberté et la protection pour se construire ? **Entre 32 et 48 mois environ, la méthodique posture de l'éducateur ne passe pas par la pratique de la méthode naturelle, elle la précède et la prépare en accompagnant l'enfant dans ses formes naturelles d'apprentissage telles qu'elles se déroulent depuis sa naissance si ce n'est plus tôt.** En pénétrant dans la classe, l'enfant doit pouvoir immédiatement se mettre au travail parce qu'il trouve à portée de main un matériel qu'il peut manipuler seul, il y rencontre des camarades accordés sur le même diapason même s'ils sont bien distincts par leur genre, leur histoire et leurs désirs. Le maître est

surtout garant de la vie en bonne harmonie. L'enfant n'a pas besoin d'incessantes directives de l'adulte. Il s'anime seul en fonction du matériel mis à sa disposition, des alter-ego qui l'entourent et des rituels sécurisant qui le structurent. De temps en temps, le maître ouvre des perspectives, propose d'enseigner l'usage de nouveaux outils et attire l'attention sur les œuvres de l'un ou de l'autre pour le valoriser et stimuler la culture du groupe. Mettre à disposition des élèves une organisation et un matériel permettant les apprentissages autonomes, voilà le principal travail du maître des petits moyens. En grande section, tout changera. En mathématiques comme en écrit-lire, les enfants seront assez mûrs pour une systématisation de la méthode naturelle d'apprentissage telle que décrite par Freinet et Le Bohec⁸.

L'humain est naturellement grégaire car sa survie en dépend. Sans assistance, sans soutien, sans une affectueuse protection des adultes, les nouveaux-nés ne sauraient survivre. Apprendre à vivre est affaire de transmission intergénérationnelle. Les savoirs, les techniques, la manière de vivre ensemble s'enseignent, s'expérimentent, s'apprennent. Cependant, la fraternité et l'intelligence ne sont pas d'accès spontané car tout au long de sa vie, l'être humain est affecté par l'immanence⁹ des contradictions propres à la condition de la conscience de vivre, il est tiraillé entre pulsions de vie et pulsions de mort, entre raison et émotions. Qu'il s'agisse d'oral, de graphisme, de peinture ou d'activités physiques, le jeune enfant tâtonne, expérimente pour en acquérir les techniques. En s'exprimant oralement, scientifiquement ou artistiquement, l'enfant accroît sa dextérité par l'usage des outils et des langages. Il en va de même pour l'apprentissage de la vie en collectivité et ses institutions. L'enfant se familiarise avec les grammaires et les syntaxes propres à chaque langage. Par la maîtrise langagière conquise, il apprend à travers l'émission d'hypothèses créatrices dans la dynamique d'un groupe positif. La non-non directivité¹⁰ propre à la pédagogie Freinet consiste à guider l'humeur, l'envie passagère des enfants dans une classe. Les ateliers libres ne sont pas les gondoles d'un supermarché. La classe Freinet n'est pas un espace supplémentaire de consommation mais un lieu de travail. Par son investissement multiforme, une certaine attention, une certaine attitude spirituelle, gestuelle et corporelle, une certaine manière de regarder, de s'intéresser aux réalisations, l'éducateur fait vivre et redémarrer les ateliers. Généralement, il lui suffit de s'appuyer sur l'ouvrage d'enfants pour entretenir la flamme des futures créations. S'il le faut, ponctuellement, il peut lancer une séance obligatoire pour faire goûter. Il peut aussi mettre la main à la pâte, quand les enfants se sont laissé appâter en entourant le maître pour l'imiter, discrètement, il se met en

8 Freinet C. *La méthode naturelle de lecture, la méthode naturelle d'écriture*, in *Oeuvres pédagogiques*, Seuil, 1994, Le Bohec P, *Le texte libre mathématique*, Edition ICEM, 2008.

9 Par opposition à transcendance.

10 Selon les termes de Paul Le Bohec.

retrait en faisant disparaître son œuvre-hameçon. Voilà comment s'inspirer de la méthode en action depuis la naissance et qui est à l'origine de tous les domaines de connaissance. Cela dépend de la présence d'un adulte investi affectivement qui, sans se proposer comme modèle, s'investit dans l'action de l'enfant¹¹ qui s'autorise à agir et à réfléchir. Cet enfant, tout en continuant de prendre progressivement conscience de lui-même (la distinction de son moi), apprend au sujet du monde et de lui-même grâce aux symbolisations permises par les premiers objets transitionnels et ceux qui suivent. Le graphisme, la peinture et ses couleurs comme toute la technologie humaine en sont de multiples déclinaisons. La pédagogie Freinet ne dispose d'aucune recette, d'aucun outil infallible. Elle peut seulement inciter les pédagogues à se mettre en route, en recherche, à tâtonner, essayer, échouer, recommencer et tenter une autre voie. Cela s'applique à toute action dans une classe. C'est cela le matérialisme pédagogique qui se nourrit de postparation : prendre plaisir à imaginer comment au mieux servir la créativité des enfants.

Mes remerciements à Marc Petazzoni et à Philippe Bertrand pour leurs conseils et corrections.

11 En se méfiant de lui-même, particulièrement de la tentation de se projeter dans l'œuvre de l'enfant.

