

Freinet : La méthode globale, cette galeuse !

- *Il faut dans toute période difficile trouver un bonc émissaire.*
- *La Méthode Globale est aujourd'hui responsable de tous les maux dont souffre l'École.*
- *Si les enfants lisent moins bien qu'autrefois, c'est la faute à la Méthode Globale.*
- *S'ils manquent d'attention et de concentration dans leurs devoirs, s'ils font trop de fautes dans leurs dictées ou dans leurs lettres, c'est évidemment la méthode globale qui en est la cause.*
- *La discipline elle-même, et donc la marche générale des établissements, en sont affectées. Qu'on revienne donc à la bonne règle préalable du B-A B A et aux exercices méthodiques ; qu'on enseigne les bases avant d'aborder le tout, et l'éducation reflourira. L'État sera sauvé.*

Évidemment, ceux qui prononcent avec tant d'assurance ces condamnations définitives ne savent pas même ce que sont les méthodes globales. Ils ignorent sans doute que ces méthodes ne sont pratiquées intégralement dans aucune école française, et que nous n'avons en France aucun manuel de méthode globale. Partout, dans toutes les écoles, on débute bien par ce qu'on croit être le commencement : le mot, la syllabe, les lettres avec seulement quelques appels timides à la compréhension naturelle d'ensemble qui occupent bien souvent dans les processus d'apprentissage non scolaire la première place.

La méthode globale n'est employée dans aucune école française comme méthode de base, mais elle n'est pas moins déclarée responsable d'un désordre et d'une carence dont parents et éducateurs commencent à prendre heureusement

conscience. Il fallait un exutoire à la crise actuelle de l'École. La classe est surchargée, les locaux trop étroits, le matériel d'expérimentation et de travail inexistant, les écoles mal construites et mal organisées, les éducateurs mal préparés et en nombre insuffisant. Tout cela ne serait évidemment rien si on n'employait pas la méthode globale.

Et on ne sait par quel miracle, ce ne sont pas les instituteurs eux-mêmes qui portent cette accusation, mais des pères de famille, des ouvriers, des artisans, des chefs d'entreprise fort peu soucieux d'ordinaire des choses de l'École.

Comme on englobe volontiers nos techniques dans cette réprobation, il nous faut tordre le coup, le plus vite possible, à ce nouveau monstre du Loch Ness, et essayer de rétablir la vérité. Nous croyons d'ailleurs deviner l'origine de cette réprobation inconsidérée. Elle nous vient de Genève.

Genève fut, entre les deux guerres, non seulement le siège de la Société des Nations, mais aussi comme le centre et le berceau de ce qu'on appelait alors la Pédagogie Nouvelle. Par je ne sais quel unique concours de circonstances, s'est trouvé là un noyau fécond de philosophes, de psychologues, d'éducateurs, de chercheurs dont l'influence a parfois été décisive dans l'évolution de la pédagogie contemporaine. Je ne dirai jamais trop, pour ce qui me concerne, ce que je dois à Pierre Bovet, Claparède, Ferrière, M^{lles} Audemars et Lafendel, Robert Dottrens...

Attentifs à tout ce que le monde produisait de valable et d'utile dans le secteur éducation, ils ont naturellement étudié l'œuvre géniale du Dr Decroly qui, le premier, avait parlé de syncrétisme et de globalisme.

L'école restait universellement persuadée avant lui que l'éducation et l'acquisition des connaissances ne pouvaient se faire autrement que par les processus en honneur depuis toujours dans les écoles, et que l'enfant ne pourrait reconnaître et lire le mot chat que s'il avait au préalable étudié le son *ch* pour savoir que *ch* et *at* font *chat*.

Le Dr Decroly avait eu l'audace de penser et de dire que la scolastique pouvait se tromper et que c'était peut-être bien la tradition qui avait raison. Que dit la tradition ? Que dit la VIE ? Elle dit que la première vision de l'individu est toute globale et syncrétique. L'enfant entend un pas, voit une ombre : « *Maman !* ».

L'École redoute cette vertu de l'être d'appréhender toutes choses par la complexité subtile des biais si divers qui s'offrent à la nature humaine. Elle a, depuis toujours, posé en préalable une démarche qu'elle croit unique et universelle. Elle pense que la vie se construit comme se monte un mur, pierre à pierre, et que l'enfant ne saurait reconnaître sa maman si on ne lui a donné, par l'instruction, les éléments de cette reconnaissance, en un processus de démonstration apparemment logique : cette ombre est une femme... elle a des pantoufles usagées qui raclent le parquet, un corsage avec trois boutons, les yeux marrons et une mèche de cheveux frisant autour de l'oreille : « *C'est ta maman !* ».

Alors que l'enfant suit naturellement le processus inverse. Maman ! Il ne peut pas se tromper ; c'est sûr et définitif. Tous les éléments de vie concourent mystérieusement à cette reconnaissance. Il reconnaît maman comme le chevreau reconnaît sa mère au milieu du troupeau.

Ce n'est que lorsque s'est faite l'identification, que l'esprit, l'œil et l'oreille - et une infinité d'autres sens qu'on a tort de négliger - peuvent se préoccuper du détail analytique : la pantoufle, les boutons du corsage ou la mèche de cheveux. Et ce second stade n'est même pas toujours nécessaire. Je ne me souviens plus combien il y a de marches devant ma vieille maison natale. Mais je puis y arriver de nuit : mes pas n'en manqueront pas une parce qu'ils les ont comptées et inscrites dans ma mémoire des pas.

C'est tout cela le processus retrouvé de la méthode globale. Il ne s'agit même pas de discuter s'il est juste ou faux ou efficace. Nous sommes obligés de constater que dans la vie, il n'y en a pas d'autre. Mais la scolastique n'en est pas à une inconséquence près.

Le Dr Decroly avait remarqué de même que lorsque l'enfant apprend à parler, il ne part jamais de l'élément apparemment simple. Ce n'est pas avec un p et un a qu'il monte papa, mais avec le cri qu'un mouvement naturel des lèvres et des mâchoires a modelé à l'aube de cette prise de conscience du milieu ambiant par l'enfant préoccupé de vivre et de grandir : papa ! Il ne part jamais, pour parler, de la lettre ou de la syllabe, ou même du mot, mais de l'expression globale. S'il n'a qu'un mot à sa disposition, ce mot est déjà dans un contexte d'intonation et de musique qui lui donne sa haute valeur globale. Ce n'est que plus tard, lorsqu'il aura

à sa disposition l'outil déjà évolué de l'expression qu'il répètera, apprendra et construira des mots pour enrichir son appréhension du monde.

L'enfant ne construit pas la maison pierre à pierre. Il a le pouvoir magique de la faire éclore de son esprit et de sa vie, déjà reconnaissable et habitable, maintenue par des piliers subtils mais solides et inaltérables. À la mode des constructions actuelles qui dressent leurs piliers en béton jusqu'au coffrage des étages supérieurs, pour bâtir ensuite les murs intercalaires, l'enfant fait du global et du synthétique. Cela est indéniable. Tout comme mon vieux chien aveugle qui, sans voir mon auto, la distingue quand j'arrive, parmi tant d'autres autos exactement semblables, et la distingue AVANT que j'arrive, par une démarche dont l'école n'a jamais voulu faire son profit parce qu'elle dépasse la logique primaire inventée par la scolastique et qui n'en est pas moins la démarche universelle de la vie.

Et rien ne se fait de grand en dehors de la vie.

Le Dr DECROLY avait donc constaté qu'une femme illettrée peut tenir parfaitement à jour son calendrier à feuilles mobiles. Il nous arrive, à nous, de confondre accidentellement, à la lecture, mardi et mercredi. Elle ne les confond point parce que mercredi n'a pas la même figure que mardi, pas plus qu'elle ne confond, même dans la pénombre, son propre fils et l'enfant du voisin.

Au cours de ses recherches, le Dr DECROLY s'aperçut de même que le processus habituel de la lecture, tel qu'il était pratiqué dans les syllabaires, n'était pas forcément le seul valable ni le plus efficace.

L'enfant peut reconnaître avec certitude toute une phrase sans en distinguer les éléments ; il peut lire sans b-a ba, quitte à apprendre le b-a ba ensuite. L'avantage considérable de cette découverte, c'est que, dorénavant, l'enfant n'était plus condamné à ajuster désespérément les éléments muets et morts d'un puzzle auquel il ne saurait peut-être plus jamais insuffler la vie. Finis les papa a puni toto... Nicolas a tiré le loto... Il n'y avait plus nécessairement divorce entre technique d'une part, sensibilité et intelligence d'autre part.

La méthode globale avait pris naissance.

Les pédagogues de Genève ne pouvaient pas rester indifférents à cette découverte. Ils expérimentèrent à leur tour et

confirmèrent les découvertes de Decroly. Le résultat en fut que la méthode globale devint officielle dans les écoles de Genève.

Mais la scolastique qui pervertit toutes choses ne se tenait pas pour battue. Elle allait repartir à l'assaut de la vie qui, un instant, avait entr'ouvert les portes de l'École et susciter elle-même les aménagements et perversions qui allaient battre en brèche ces nouveautés.

Le processus global d'acquisition ne joue évidemment que si sont sauvegardées les conditions mêmes de la vie.

L'enfant reconnaît globalement sa maman parce que des contacts affectifs multiples et subtils - et indélébiles - ont été établis au cours de sa première enfance. Mais il confondra les infirmières qui, dans la pénombre de la crèche, s'occupent de lui plus ou moins mécaniquement. Il aura entendu les pantoufles glisser sur le parquet, il aura vu les trois boutons briller au corsage et une mèche de cheveux s'ébouriffer autour de l'oreille, mais ces éléments pourtant acquis par la vision, le toucher ou l'audition, ne sont pas suffisants pour une identification immédiate et certaine. Ils ne sont pas inscrits d'une façon vivante dans le processus affectif des individus. Ce sont comme des éléments d'une pile, riches en puissance peut-être, mais qu'on n'est pas parvenu à raccorder et à assembler pour éclairer une lampe ou activer un mécanisme.

Le processus de globalisation se trouve de ce fait en défaut. On a bien essayé de poser le squelette de la maison. Mais on a négligé d'en assurer les piliers et tout l'édifice est branlant. On pourra regretter alors, avec juste raison, de n'avoir pas monté les murs pierre à pierre, méthodiquement.

C'est l'aventure qui a suscité la réaction actuelle, partiellement justifiée, contre la méthode globale.

Le Dr Decroly avait montré, par ses observations et expériences, que l'enfant est capable d'appréhender le mot et la phrase avant d'en distinguer les éléments constitutifs, mais à condition bien sûr que cette phrase soit insérée intimement dans le contexte de vie des individus.

Quand une école écrit au tableau et imprime : « *Avec une pile et une ampoule, Mimile nous fait de la lumière* »,

les mots sont intégrés naturellement, sans passe-passe scolastique, dans une pensée et un événement vécus.

Ils s'inscrivent, de ce fait, naturellement, et avec un maximum de sûreté, dans le complexe d'acquisition et de vie. La maison est bien posée d'un bloc et solide sur des piliers assurés par de profondes fondations. On pourra sans danger monter les murs intermédiaires.

L'École a pris dans la méthode globale, la mécanique, mais elle a oublié la vie.

Si l'enfant ouvre son manuel et lit cette phrase pourtant apparemment active :

« *Toto est content, son papa l'emmène à la pêche* »

Il essaie de bien photographier l'ensemble, mais il ne reconnaît rien parce qu'il n'est pas allé à la pêche. D'ailleurs, l'École sentant justement la faiblesse de cette méthode hybride, a prévu une illustration qui est là pour apporter un ersatz de vie. Ce n'est, hélas ! qu'un ersatz. On a jeté des fondations mais on a oublié d'y couler le mortier. Il manque à notre texte la chaleur de l'événement qui aurait inséré normalement la phrase dans une expérience individuelle ou collective. Les piles ont été raccordées par un cordon mauvais conducteur, et rien ne s'éclaire de ce qui justifierait le processus de globalisation.

L'éclairage manque ; la mécanique est en défaut. Les images restent floues et l'individu ne les reconnaît pas au passage.

C'est ce qui est arrivé à Genève, comme à Bruxelles d'ailleurs. On y a édité des manuels de lecture globale. On a prévu des textes illustrés que l'enfant doit lire globalement. Mais on a vite senti la nécessité d'aider prématurément ce processus naturel par un recours à la lecture analytique. Et sont nées ainsi, en Suisse et ailleurs, des méthodes mixtes qui ne sont qu'un amalgame sans vertu.

Dans un mouvement de mauvaise humeur, une administration qui a trahi l'esprit de Genève a condamné et interdit la lecture globale.

L'événement a évidemment fait scandale et autorité. Il est facile aujourd'hui, de partir en guerre contre une méthode que la scolastique a détériorée et pervertie. (...)

Célestin FREINET ■■■