

Tentative de Méthode naturelle d'interview avec Paul Le Bohec,

par Jean Astier et Henri Go

Supplément au bulletin du chantier Méthode Naturelle (1986)

En guise de préface :

Une démarche naturelle d'apprentissage du plâtre ou celle, non moins naturelle, d'apprentissage de l'alcoolisme

Dans la gamate, j'ai versé de l'eau, un peu mais suffisamment à mon estimation. Puis, j'ai versé en pluie un peu de plâtre. Un peu, est-ce suffisant ? Encore un peu, voilà ! J'ai remué avec la tible. C'est trop liquide. Je verse encore un peu de plâtre. Je touille. Voilà !

Je mets un peu de cette pommade sur ma taloche. J'ai du mal à tenir la taloche horizontale, elle est déséquilibrée et le plâtre trop liquide commence à couler sur mon poignet... ça commence bien ! Pourtant, j'ai vu travailler un plâtrier ; ça semblait évident, j'aurais même pu expliquer à toute une assemblée l'art du maniement de la taloche. Ça y est, ça devait arriver ; voilà ce bougre de plâtre qui commence à durcir... le con ! Y'a plus à réfléchir, faut empéguer le plâtre de ma taloche, il en va de la vie du contenu de ma gamate. Je coince au bas de mon mur l'arête inférieure de la taloche, le plâtre est prisonnier, rien ne coule et ça me surprend. Maintenant faut y aller ; d'un coup sec presque professionnel d'apparence, mais en réalité un geste crispé, je tire mon plâtre... Spatch, spatch, spatch, j'en ai plein les godasses. Dans ces cas-là, je peste, j'égrène le chapelet comme le faisait mon père et avant lui mon grand-père : « Putain de con de salope de vierge enceinte ! » (Remarquez au passage cette construction riche en compléments du nom).

« Eh, ça te donne pas soif de crier si fort ! »

Tiens, voilà Dédé qui se rappique pour boire un coup. Dédé est artisan maçon, il a quatre ouvriers qui font semblant de travailler, lui, fait la tournée des bistrotts et des amis pour se rincer le gosier. Malgré le petit défaut, il est un excellent plâtrier entre autre.

« Ah, tu peux le jeter ce plâtre, il est foutu.

– Ouais, je vois ; tu veux un whisky ?

– Eh, tu sais que la menthe à l'eau m'est interdite ! »

Pendant que je fais des traces blanchâtres sur les verres, Dédé rigole, de ce rire pas méchant de celui qui voit un apprenti bien dans le caca.

« Un seau d'eau, un quart de sac !

– Quoi, un seau d'eau, un quart de sac ?

– Bè, tu verses un seau d'eau dans la gamate, puis un quart de sac de plâtre, tu remues un bon coup, puis tu le touches plus... Plus tu le touches ce putain de plâtre et plus il part vite ; alors tu le touches plus !

– À la tienne !

– Toi qui n'y comprends rien, tu devrais faire comme mon copain Toine. C'était un fou de plâtre : il empéguait le plâtre liquide avec une casserole. Il rentrait cinq minutes dans une petite pièce comme la tienne, il sortait tout blanc, mais les murs en avaient pris un coup.

– Tu plaisantes ! » (Avec Dédé, on ne sait jamais quand il plaisante et quand il est sérieux.)

Mais là, malgré le grotesque, c'était vrai.

« Non, non, c'est vrai. Lorsque ton plâtre est encore liquide, tu l'envoies avec une casserole ou une boîte quelconque. Ce plâtre liquide colle mieux à la brique et ton revêtement tiendra le coup. Ensuite avec le plâtre qui reste dans la gamate et qui commence à tirer, tu finis avec la taloche.

– Tiens, bois encore un coup ! »

J'accompagne Dédé jusqu'à sa camionnette, je me dirige ensuite vers le container de poubelle. Dans les épluchures de patates, je trouve mon outil : une merveilleuse boîte de petits pois extra fins. Je la pince entre mes doigts pour l'avoir bien en main. De retour sur le chantier, j'applique scrupuleusement ou presque les dits de Dédé. Un seau d'eau, un quart de sac, je touille, je touche plus, je plonge la boîte et splatch, splatch... le rouge narquois de la brique disparaît sous la projection du blanc de mon savoir faire. Miracle... La taloche semble glisser sous ma main plus sûre... Cette fois, mes godasses ont été préservées, par contre les éclaboussures ne m'ont pas épargné le pif. À la deuxième gamate, ça semble pour moi du déjà vu, à la troisième, il me semble déjà avoir toujours su faire le plâtre. Je suis en train de corriger les imperfections de lissage du tranchant de ma tible.

« T'as pas de lisseuse ? »

Voilà Dédé qui a encore soif et qui fait semblant de faire la surveillance du chantier.

« Tiens, ton verre est encore là, sers-toi ! Ça me plaît pas le plâtre lisse, ça fait froid, je préfère quand il est pas bien lisse, c'est plus joli ; d'ailleurs ça tombe bien car si je l'avais aimé lisse, j'aurais été bien emmerdé, vu mon gaubi !

– Non, c'est pas dur, mais si tu veux tu peux l'arranger un peu avant qu'il durcisse, avec une éponge détrempee.

– Ça, figure-toi, j'y avais pensé mais j'ai pas osé, je pensais que ça pouvait tuer le plâtre.

– À la tienne ! »

Après le départ de Dédé, j'essayais non-pas l'éponge humide mais le chiffon voire même la main préalablement trempée dans un seau d'eau.

Lorsque Dédé revint pour la troisième fois, c'est moi qui lui appris quelque chose. Fallait fêter ça !

Claude Béraudo

Lexique

Gamate : récipient dans lequel on prépare le plâtre

Tible : truelle

Empéguer : empéguer le plâtre c'est le coller sur le mur

Gaubî : savoir-faire

L'interview

Protagonistes : Paul Le Bohec, Henri Go, Jean Astier

Jean : Mon objectif est de confronter ma connaissance de la Méthode Naturelle à la tienne afin d'enrichir mon savoir tout en essayant d'en faire profiter d'éventuels lecteurs.

Justement, je vais tenter dans cette interview d'avoir une démarche naturelle. Ainsi en décortiquant un tant soit peu les choses, voici ce que j'entrevois : Le personnage de Maître que tu incarnais pour moi, perd de sa teneur mystique avec cet entretien. Tu es désormais bel et bien présent.

Paul : Parce que cela fait plusieurs fois, maintenant, que tu me rencontres. Tu ne peux plus me rêver ou m'idéaliser aussi facilement. Tu sais qu'on disait autrefois : Il n'est pas de grand homme pour son valet de chambre.

Jean : Avec ton aide, j'ai réussi à combattre les fantômes de la culpabilité. Ces fantômes, je ne les connais pas tous. L'un d'entre eux s'appelle « complexe d'infériorité culturelle ». Sur ce premier point, je crois que nous pouvons nous entendre pour dire que le premier travail du maître est de chasser les fantômes. Ces fantômes que l'on pourrait nommer « complexe d'infériorité », « complexe de supériorité », « timidité », etc. En un mot : CULPABILITÉ.

Paul : Déjà, tu me dis « ta connaissance de la MN ». Non, c'est plutôt l'idée que je m'en suis faite, la construction que j'ai échafaudée. Quand tu dis « ta connaissance de la MN », c'est comme s'il y avait un savoir pur, quelque part et qu'il s'agissait de s'en approcher. Comme s'il y avait un secret de la MN à découvrir. Non, c'est une construction continue, comme l'est d'ailleurs la démarche scientifique. Mais plus encore en cette occurrence parce que la Nature change. Les hommes préhistoriques devaient apprendre à lire les signes des animaux. Dans la Nature des années 30-40, il y avait l'écriture. Dans celle de 1986, il y a aussi l'image, le téléphone, la reprographie, etc. On pourrait chicaner à cet endroit sur le terme de Naturel. Pour moi, c'est clair, une Méthode Naturelle,

c'est une Méthode qui correspond à la Nature de l'Être Humain. Et puis, tu as l'air de dire que moi, le vieux, l'ancien, je sais parce que j'ai appris.

Jean : Mais tu en sais plus que moi.

Paul : J'ai une antériorité de mise en route, évidemment ; mais ce n'est pas une garantie de compétence pour ta situation à toi.

Jean : Cependant, n'existe-t-il pas un déclencheur, quelque part, qui conduit vers la pratique de la MN ? Certains rencontrent ce déclencheur d'autres pas. Ce qui te caractérise à mes yeux, c'est justement la certitude que toi, tu as rencontré ce déclencheur. Alors que je doute encore de moi.

Paul : D'accord, le déclencheur, c'est Freinet, c'est sûr. Et particulièrement son récit de l'apprentissage de la lecture par Baloulette. Mais je me suis bricolé une petite théorie à ce sujet-là. Avec l'aide de Freinet d'ailleurs. À partir de mon expérience ou plutôt de ma multi-expérience en écrit, parlé, chanté, musique, gym et maths. En plus, de son côté, Jeannette avait une expérience en dessin-peinture, en lecture et en étude du milieu. Donc, moi je suis parti comme cela ; et à force de rassembler des faits, j'ai été naturellement amené à théoriser, à essayer de repérer des lois. Car c'est dans la nature de l'Être Humain d'essayer de mettre de l'ordre dans le chaos. Et ces lois, j'ai voulu les confronter à la pensée de Freinet et je les lui ai communiquées. Mais j'ai eu des surprises parce que mes soucis d'efficacité pédagogique dans le temps de la classe m'empêchaient de concevoir large. Et quand Freinet me disait : « *Nous ne mettons pas la même chose sous le mot vie* », je sentais combien ma pensée était étriquée par rapport à la sienne.

Mais je reviens à ton complexe d'infériorité ; je ne crois pas que ce soit par rapport à moi. C'est par rapport à un idéal de perfection que tu as. Les jeunes ont la tentation de l'absolu, on veut la SOLUTION. Et même la solution YAKA. Moi, à 20 ans, je voulais révolutionner le monde par la culture physique. Et après 68, les jeunes disaient :

« Une seule solution, la Révolution. » Il faut du temps avant de comprendre qu'on aura toujours à faire à la réalité mouvante et qu'on aura toujours à adapter ses réponses. Mais les jeunes sont pressés et cela les désespère de voir qu'ils n'y arrivent pas encore. Et quand tu trouves quelqu'un comme moi qui semble posséder un savoir, qui affirme tranquillement des choses, alors tu as l'impression qu'il serait bon que tu puisses monter à son niveau.

Jean : Oui, tout à fait.

Paul : Au niveau du maître ! Alors que c'est tout à fait une illusion. On a, oui, à se rendre de plus en plus maître de sa propre théorie. Mais je suis en train de me rendre compte que dans les séminaires que j'anime, je ne me soucie pas d'apporter un savoir mais plutôt de provoquer un déclic. Et avec toi ça a marché puisque tu t'es mis en route sur la construction de ta propre théorie. Et si beaucoup d'enseignants s'y mettaient à leur tour, ce serait comme une révolution.

Jean : D'accord. Mais la honte, la culpabilité sont des sentiments qui empêchent aux gens de s'exprimer. Or, il n'y a pas de Méthode Naturelle sans expression ?

Paul : Je ne comprends pas bien ce que tu veux dire. Tu veux peut-être dire sans expression de ses hypothèses ?

Jean : C'est cela.

Paul : Tu n'es pas trop original avec ce mot de culpabilité, c'est la chose du monde la mieux partagée. Ce qu'il faudrait voir, c'est ce qui l'induit, d'où la récolte-t-on ?

Pour certains, c'est la formation religieuse qui inocule la culpabilité comme un venin. Pour d'autres, c'est la loi du groupe familial ou social ou politique...

Et il y a même une culpabilité Freinet. On se sent coupable de ne pas tout faire, alors que c'est rigoureusement impossible. La pédagogie Freinet recouvre la vie toute entière. Et la vie est contradictoire. C'est pour cela que j'ai écrit la brochure sur « *Les co-biographies dans la formation* », on n'y a pas assez fait attention. Les gens ont vu « formation », ils se sont dit : « Ça ne me concerne pas parce que je ne suis pas formateur. » ou bien : « Bon, je la mets de côté et je la lirai quand j'aurai plus de temps. » Mais ils n'en trouvent pas le temps parce qu'ils ne savent pas que ça pourrait les aider. Avec cette brochure, ils pourraient apprendre à se poser souvent la question : « *Je me sens coupable, ah oui ! Pourquoi ? D'où ça vient ? Est-ce parce que je suis un Être Humain ? Est-ce parce que nous sommes des occidentaux ? Est-ce parce que nous sommes dans un système catholique ou capitaliste ? Pourquoi encore ?* » Ça vaut la peine d'essayer de se desserrer un peu à ce sujet. C'est presque un devoir professionnel. Si on ne le fait

pas, on est coupable. (Rire)

Jean : Donc le premier travail (au sens qu'on lui donne dans l'accouchement) de l'éducateur est de chasser la culpabilité. La plupart du temps, toi, ce travail de déculpabilisation, tu le fais par le plaisir : c'est en faisant goûter au plaisir de s'exprimer que tu tentes de parvenir à déculpabiliser. Ce que je trouve particulièrement intéressant dans cette démarche, c'est qu'elle permet d'entrer directement dans le vif du sujet ; on n'a pas de mode d'emploi plus ou moins long à étudier avant de commencer. Ta façon de déculpabiliser les gens est simple, tu leur dis : « *Ne vous effrayez pas vous savez déjà !* » Ceci me paraît fondamental : les gens ne sont pas dupes ; enfants ou adultes, ils savent qu'ils ne savent pas. Mais comme tu les mets en confiance, ils se lancent. Et c'est cela le principal. Dès ce stade le procédé est exceptionnel quant à la démarche du maître. Mais ne nous y attardons pas, à moins que tu tiennes à ajouter quelque chose ?

Paul : Oh oui ! Il y aurait tant à dire. Tiens, hier, j'ai reçu une claque : j'ai rencontré un jeune peintre. Eh bien lui, il sait des quantités de choses : la perspective, l'harmonie des couleurs, la composition... Et il ne les a jamais étudiées. C'est aussi ce qu'avait dit un parent d'élève d'une classe Freinet : « *Ils savent sans avoir appris.* » Et l'enfant qui apprend à parler ignore son ignorance. Et peut-être que l'un des trucs de l'adulte pour se sécuriser, pour se placer dans une situation de dominant, c'est de souligner l'ignorance de l'apprenant ; et ça crée le blocage. Mais on n'a pas besoin d'autrui pour cela : René Girard pense que c'est tout naturel. Il semble dire que l'Être Humain cherche continuellement des preuves de son infériorité, de son impossibilité d'être reconnu comme valable. Il cherche l'échec. Pour parler rapidement, il faudrait dire par exemple, que dans le livre de Proust, Marcel serait au comble de la joie s'il était, un jour, reçu chez les De Guermantes. Quand ça lui arrive, il se dit qu'après tout cela n'avait rien d'extraordinaire ; mais qu'en revanche, s'il était reçu par le roi du Portugal... Quand cela se produit il est désenchanté ; alors, il va se mettre en quête de l'impossible. Ainsi, serait-on toujours à la recherche de la preuve définitive de notre nullité. Si je te dis cela, c'est pour montrer qu'il y a des recherches approfondies à faire également sur ces phénomènes, sur ces types de complexes d'infériorité, de culpabilité... Ceci est utile pour l'institut qui veut être un libérateur, un porteur d'autonomie car celui-ci doit travailler aussi sur lui-même s'il veut se décaler du centre de ses propres emprisonnements. Qu'ils lisent donc la brochure ! D'ailleurs, ce qui m'a frappé dans votre chantier « Méthode Naturelle », c'est que l'une des premières questions que vous posez, c'est celle de la place de

l'institut. Qui est-il ? Qu'est-ce qu'il devient ? Qu'est-ce qui le fait devenir ?

Sartre, en écrivant « Les Mots », a voulu savoir comment il avait été manipulé pour devenir celui qu'il était devenu. Il écrit : « *La liberté, c'est le dépassement des conditionnements.* » Alors, si l'institut veut devenir, il faut qu'il regarde ce qui l'a conduit jusqu'ici. Même s'il n'accède qu'à 5% du savoir de lui-même, c'est un bon et nécessaire commencement. Cela dit, je n'ai pas un juste comportement puisque je ne te laisse pas, je ne te donne pas l'occasion de construire, devant moi, ta propre méthode...

Jean : Si, si, vas-y j'ai noté sur ces feuilles tout ce que j'ai à t'exposer de mes conceptions.

Paul : Bon. Il y a un mot qui revient souvent sous ma plume, c'est « l'université praticienne ». À ce propos, j'ai aimé ce que Foucambert signale dans l'interview qu'il a donné à l'hebdomadaire « Révolution ». Il dit qu'avant la Commune, le mouvement ouvrier théorisait sa propre pratique, parallèlement à la classe bourgeoise qui en faisait autant de son côté. Après la commune, le mouvement ouvrier a été effrayé, il a fait des complexes, ou du moins, il n'a plus cru à la nécessité de théoriser pour lui-même. Or, les enseignants sont des travailleurs ; et cela aurait un sens qu'ils théorisent leur pratique. Je lutte beaucoup pour cela ; un peu par la dérision, en me moquant légèrement de ceux qui veulent intégrer « l'université praticienne ». Une des idées déterminantes de Freinet, celle qui m'a fait adhérer sans hésitation, c'est : « *Nous serons entre praticiens ; nous ne tiendrons pas compte des grades administratifs ou universitaires. Nous recevrons tous ceux qui veulent travailler avec nous.* » Ceci est fondamental : pas de hiérarchie. Comme le disait Delbasty : « *Pas de tête, rien que des pieds* ». Il ne faut pas compter sur les universitaires pour nous aider directement : ils sont de l'autre monde.

Cependant, on peut se servir d'eux. S'ils publient, c'est pour donner à voir ; mais si l'on n'a pas appris à regarder par nous-mêmes, on est dans la situation des chatons à qui on suture la paupière d'un œil à la naissance et qui sont définitivement aveugles de cet œil trois mois plus tard. Moi, je le fais, de toute façon, mais des tas de copains complexés, prompts à culpabiliser leur propre nullité, ne se mettent pas en route. Ils s'imaginent qu'ils ne sont pas capables, qu'ils n'ont pas le profil, qu'ils n'ont pas le niveau. Moi, quand je vois ça, j'ai envie de gueuler et de foutre des bombes dans les idées fausses que les gens se font. Comme si la recherche devait être estampillée par des autorités qui fourniraient les certificats de bonne conformation, de bonne conformité, d'adéquate constitution du bébé

présenté, alors qu'il faudrait les jeter dans l'eau du bain ! Tu le sais, par expérience, que j'essaie de mettre les gens en situation d'être eux-mêmes. Lors de la première des trois séances du séminaire, je leur dis : « Faites des créations mathématiques. Ça, on ne le leur avait jamais demandé. Témoigner d'un savoir, oui, mais des créations ! Ça les perturbe. Ils ne peuvent plus se raccrocher à une expérience. C'est alors qu'ils deviennent naturels. Alors, on peut observer les comportements, les souligner, comprendre en vivant soi-même la situation d'apprentissage. Et les gens sont d'autant plus réceptifs qu'ils peuvent être intelligents ; parce qu'on rigole, et la santé intellectuelle est aussi indispensable que les autres santés.

Je cherche à rendre les gens intelligents. Mais je me goure : les gens sont naturellement intelligents. Alors, j'essaie de détruire ce qui les empêche d'être intelligents : les complexes, les tensions. À ce moment-là, ils deviennent disponibles. C'est tout le sens de la pédagogie Freinet. Si l'on veut des résultats en maths, en lecture, en orthographe... Tout ça, ce sont des superstructures, il faut travailler sur l'infrastructure de la personnalité. Il me paraît très important de surprendre les gens, de les prendre par surprise. J'adore les manipuler pour qu'ils se mettent à nu. La nudité d'âme. C'est à dire dégagés de la peur. Rien ne me satisfait plus dans la vie que lorsque quelqu'un vainc sa peur avec moi. C'est une jouissance. Je sens que c'est une liberté qui s'est installée. C'est tout le sens du travail avec les enfants. C'est ce que je fais. D'autant que c'est conciliable avec les préoccupations scolaires (application du programme). Il est essentiel d'aider quelqu'un à devenir lui-même, plus ample, plus maître et possesseur de sa langue, de sa vie.

Henri : Quel est pour toi, le travail de l'institutrice ?

Paul : Roland Barthes parle d'enseignement, d'apprentissage et de maternage. Le travail de l'institutrice, ce n'est pas de faire de l'enseignement, ce n'est pas tellement de faire de l'apprentissage, c'est de faire du maternage. C'est à dire d'avoir l'attitude de la mère qui voit l'enfant se développer et qui aide l'enfant. Comme disait Freinet, il y a l'attitude aidante, accaparante et rejetante. L'institutrice peut être accaparante dans sa classe s'il se sert des créations de ses enfants pour briller, pour dire : « *Regardez ce qu'il y a dans ma classe. Regardez ce que j'ai obtenu avec mes enfants.* » Quelquefois, c'est bien. Tout est dialectique, rien n'est simple. Parce que s'il vise cela, en même temps, les enfants en profitent. Ils ont du matériel, du temps pour s'exprimer et ils glissent là-dedans quelque chose à eux. Le plus important, c'est que l'institutrice ne soit pas rejetante.

L'instituteur doit se placer en arrière, mais quand il y a un blocage, il doit changer de place pour voir s'il n'y a pas un moyen d'enlever l'obstacle. Il y a aussi le travail d'introduction. Cela fait longtemps que j'ai envie de le dire :

–Jusqu'à 6 ans, l'école doit être accumulatrice d'expériences.

–Jusqu'à 11 ans, elle doit être accumulatrice et introductrice.

–Jusqu'à 15 ans, il faut qu'elle soit accumulatrice, introductrice et organisatrice des savoirs.

–Après, elle commence à être spécialisatrice tout en continuant d'être accumulatrice, introductrice et organisatrice des savoirs. Le travail de l'instituteur est interventionniste, il est introducteur. Il ne doit pas nécessairement attendre que ça vienne. Si ça vient, parfait. Mais il ne faut pas se faire d'illusion. Tout ne viendra pas. Si l'on écoute bien, il y a plein de choses qui viennent ; par exemple, des théories linguistiques, des théories philosophiques, des théories scientifiques, des théories mathématiques. Elles existent, là. Le travail de l'institut, c'est d'être attentif. Mais d'être informé, aussi. L'important, ce n'est pas d'apprendre du vocabulaire, d'apprendre des mots. C'est d'aider les enfants à réfléchir sur la théorie qu'ils utilisent ou mettent en place. C'est cela l'essentiel dans l'acte de lecture. Si je prends cet exemple, c'est pour montrer qu'il n'y a pas besoin d'apport extérieur, ça existe. Mais l'on a à se former à ça, on a à s'informer pour le percevoir. Pour cela, il faut le pratiquer. Je dirais encore, il faut se cultiver. Non, il faut cultiver ses plaisirs pour pouvoir les offrir aux enfants. Ceci est contraire à toute la formation qu'on subit, à toute l'éducation. À l'école, si on a du plaisir, c'est dangereux. D'ailleurs, l'école est toujours montrée dans la presse, dans les médias, comme génératrice d'ennui. Le plaisir, à l'école est obscène. L'école a coupé l'homme. De l'homo-sapiens-demens, elle n'a retenu que le sapiens. Le demens, c'est pour la récréation, c'est pour le soir, c'est pour les vacances. L'école coupe l'être en deux. Or, l'être est sapiens et demens. C'est un être dialectique, dialogique, avec des contradictions, avec des oppositions se développant.

Ce que j'aimerais faire sentir, c'est que la vie est une trajectoire, l'être vivant n'est que le résultat de parallélismes, d'accompagnements, de partages, d'erreurs, d'antagonismes. C'est chez Morin que j'ai bien pigé ça. On n'est pas fait de briques posées les une à côté des autres, mais de tensions, de contre-tensions. En mouvement. Un groupe aussi ne peut fonctionner que comme ça. Il faut donc le favoriser. Il faut permettre les échanges, les souligner, etc.

Les gens sont peu au courant de ce mouvement. C'est

cela que j'ai trouvé chez Freinet. Je cite souvent cette image de lui : on peut prendre de l'eau et aller l'étudier dans les laboratoires. Ce n'est pas inutile. Mais la vraie eau, c'est celle du torrent. Et le vrai enfant, ce n'est pas celui qui est devant des tests chez le psychologue, c'est l'enfant dans la vie. C'est une vision nouvelle, difficile. C'est tellement plus simple de dire a, b, c, d, et de composer « a » avec « b »...

Pourtant, c'est comme cela que l'on réussira à mieux suivre la vie et à former les êtres. L'institut doit aider les gens à prendre conscience de leur vie et à théoriser leur pratique.

Plus un instituteur a affaire à des petits, plus il doit être polyvalent, touche à tout, papillonnant. Il doit être intéressé par un peu de tout.

Si ses secteurs sont moins éparpillés, il doit monter au CM.

Et s'il commence à avoir des tendances un peu plus marquées, alors, il doit aller au C.E.S. Et ainsi de suite. On peut formuler ça :

Un instituteur du primaire doit savoir un peu de tout.

Un enseignant de C.E.S. doit savoir moyen de moyen.

Un professeur de second cycle doit savoir tout d'un peu.

Et un universitaire doit savoir tout de rien.

Tu vois, toujours blaguer, mettre des formules comme ça et ça fait réfléchir. Un instituteur doit être un animateur. Il n'a pas à imposer ses trucs, à délivrer sa science du haut de sa grandeur. Cela a rejoint le maternage de Roland Barthes. Il faut qu'il y ait des relations horizontales.

Jean : Le second point fort, la deuxième articulation que j'entrevois dans ta Méthode Naturelle, c'est cette façon de faire entrer l'apprenti dans le vif du sujet. Autrement dit, l'apprentissage est immédiat.

Paul : On dit tranquillement, je suis Beethoven et on y va. Et même si on ne connaît pas Beethoven.

Bon, puisque tu parles d'un second point, c'est que tu en as toute une série. Alors il va falloir que je me soucie d'avoir une attitude juste et, par exemple, de ne pas trop te répondre, car c'est toi qui dois te fabriquer ta propre construction théorique. Il vaut mieux que ce soit pour toi, une loi trouvée qu'une loi donnée. Tu l'assimileras beaucoup mieux. Mais, avant toute chose, je t'en prie, ne parle plus de ma Méthode Naturelle. La MN appartient à Freinet. Je sais bien que tu veux dire : ta conception, ta perspective, ton point de vue sur... Mais je ne voudrais pas qu'on puisse penser que je me suis accaparé l'idée de Freinet. Non, je n'en habite que la banlieue.

Faire entrer l'apprenti dans le vif du sujet. Mais y entre-t-il parce que c'est sa volonté propre, après le déclic ? Ou bien est-ce qu'il y est contraint parce qu'il ne peut s'y soustraire, et parce que ça lui est nécessaire ? Mais qui juge de cette nécessité, lui ? Il ne sait pas tout. Sur quelles données ? Tiens, je crois que j'ai trouvé le truc : je vais te répondre par des questions.

Jean : Pour voir plus clair, je vais prendre un exemple. Je ne sais rien du russe. Tu me persuades, qu'au contraire, je sais écrire russe. La preuve ? Tu me demandes d'écrire en russe. Et moi, en fonction de l'idée que je me fais de l'écriture cyrillique, j'écris des caractères qui s'approchent au mieux de ce que j'imagine être du russe. Exemple : « *МАЗА КОСКИ* » Ensuite, tu me demandes ce que j'ai voulu écrire.

Et tu corriges en me disant : « *Ah non, Maïakovski s'écrit : МААКОВСКИ.* »

Paul : Je ne crois pas. En l'occurrence, j'aurais dit « *Ah ! Tu as voulu écrire Maïakovski. Moi, c'est comme ça que je l'écris...* »

En soulignant que j'avais compris son écriture cyrillique, ça valorise l'enfant. « *Ce n'est pas si mal puisqu'on peut tout de même me comprendre. Donc, j'ai un petit, savoir ; il suffit simplement de le perfectionner.* »

Jean : Oui ; et puis tu me demandes de copier la forme exacte. C'est cela le troisième point fort de ta Méthode Naturelle. Ah ! Pardon ! De ta conception : l'imprégnation par la copie... Le passage d'une découverte en technique de vie. Et cette copie est d'autant moins pénible pour moi que j'aurais déjà fait acte d'expression en choisissant d'écrire Maïakovski plutôt que n'importe quel autre mot russe. Comme tu le dis, lors de tes démonstrations, on ne dit jamais rien au hasard. De plus, je n'aurais pas craint de me tromper puisque cette question aurait été dédramatisée, à l'avance.

Dans ta vision des choses, on n'érige pas l'erreur sur un piédestal. Bien au contraire, on tente de la banaliser pour ne pas en faire une source de culpabilité.

Paul : Attends. J'avais envie de te dire : « *Mais ce n'est pas du russe que tu apprends c'est de l'écriture cyrillique.* » Mais je m'aperçois avec ce mot-là, qu'il y a aussi expression, que c'est toujours mélangé. Savoir jusqu'où te mènera ton apprentissage est difficile alors que tu ne sais pas encore bien- ce que tu veux. Je veux dire que c'est mieux quand on ne se crispe pas sur un but, qu'on cherche en ouverture.

Jean : C'est par cette première séance que j'apprends mon premier mot russe, à forte résonance (raisonnance ?) affective. La quatrième articulation de la

Méthode Naturelle réside dans le réinvestissement du déjà su. Ainsi, au cours des séances suivantes, je pourrai utiliser les constatations faites sur le mot « Maïakovski » pour l'écriture d'autres mots. Par exemple, Maïakovski a le même nombre de lettres qu'en écriture latine. Le « K », le « A », le « M » et le « O » semblent s'écrire de la même façon, etc. Bref, je construis mon savoir. C'est cela la cinquième articulation de la Méthode Naturelle. Elle ne part pas du vécu. Bien au contraire elle s'y ancre. Elle travaille directement (sur) le savoir. On ne va pas chercher ailleurs le savoir. Il est ici, chez l'apprenti, et ne demande qu'à être mis en mouvement.

Paul : Là, je sens que tu flottes parce que tu imagines la situation. Je vais te donner une information qui sera, en partie un nouveau pré-savoir. Nous, nous avons vraiment vécu cela, à la R.I.D.E.F., au Danemark, dans l'atelier « apprentissage du danois et Méthode Naturelle ». J'ai fait inventer oralement une phrase en supposé danois. Lina Nielsen guettait. Quand elle percevait un mot danois, elle disait : « *Tiens, tu as dit « strøm », cela veut dire « courant ».* Ainsi, chacun a eu son mot, qu'on pouvait reconnaître à l'audition et à la lecture. C'étaient des mots chargés d'affectivité. Par exemple, tout le monde se souvient de « stram » de Diva, la brésilienne, qui l'avait presque hurlé de joie.

Le lendemain, chacun a écrit une phrase en supposé danois. Elle a été corrigée, recopiée et inscrite au tableau, etc.

Jean : Il me semble qu'ensuite intervient une seconde phase. C'est celle qui consiste à aller chercher des informations. L'élève va aller de lui-même en chercher, il n'attend pas tout de la séance. Ce qui est capital, ici, c'est l'attitude du formateur qui attend la demande de l'élève. C'est l'histoire de l'âne que l'on abreuve alors qu'il n'a pas soif.

Paul : Auparavant, il y a une autre phase.

Jean : Laquelle ?

Paul : Tu n'as pas assez soif ! (rire) Mais je complète mon anecdote. Après, on a écrit des textes plus longs. Puis on s'est penché sur les premiers livres de lecture des enfants danois. Quelle satisfaction de comprendre ! Quelle joie ! Après ça les gens étaient passionnés de danois, mais aussi de Méthode Naturelle. Nous étions 16, de 8 nationalités différentes... En fait, incontestablement, là, on a créé le déclic. Et quand je lis de l'islandais... En fait, il semble que je me sois débloqué pour plein de langues. Face à elles, je n'ai plus une attitude contournée. C'est un peu ce que me disait ma fille : « *Tu parlerais mieux l'italien si tu avais bu !* » (Mia figlia mi diceva che parlerei meglio l'italiano se

avessi bevuto.)

Si je dis cela, c'est pour souligner que des premières réussites libèrent en chaîne d'autres possibilités. C'est exactement ce que disait Freinet.

Jean : Les phases suivantes sont finalement faites d'un constant va-et-vient entre ce que l'on sait et ce dont on a besoin pour poursuivre la recherche. Ici, on peut constater que dans ta conception, on conçoit le savoir, non pas comme quelque chose à capitaliser, mais bel et bien comme un travail, un mouvement intelligent. Alors, il semblerait que l'on puisse dire : « *Il n'y a pas de savoir, il n'y a que des savoirs en réflexion.* », à la façon du : « *Il n'y a pas de Liberté, il n'y a que des libérations.* »

Paul : J'ajouterais « en réflexion, en confection, on tricote ».

Jean : Si je prends un peu de recul, je m'aperçois que dans ta conception, on remet en cause les idées reçues sur le rôle du maître, la copie, l'exploitation de l'écrit... Tout un ensemble de préjugés qui gênent l'éducateur en le faisant bêtement culpabiliser. À ce sujet, que préconises-tu à qui veut se lancer ?

Paul : De s'informer, de vivre au moins une fois la chose, de réfléchir un peu à ce qu'il fait et surtout de ne pas rester seul tout en ne se laissant pas démolir par tout ce qu'il croit voir de bien chez les autres et qu'il a toujours tendance à surestimer. Mais aussi, d'être prudent, de ne pas se lâcher les mains avant d'avoir assuré les pieds. (Freinet)

Jean : Chez les freinetistes, le malentendu vient du sens accordé au mot « méthode ». En effet, on confond la méthode avec les outils pédagogiques. Ceci parce qu'on imagine que la MN, comme les autres méthodes, est figée. Alors qu'en fait, ici « méthode » n'est pas synonyme de « programme » mais plutôt de « démarche » dans le sens où les grandes articulations dont nous venons de parler sont celles de cette démarche.

Paul : Là, je ne puis m'empêcher de citer Edgard Morin (La connaissance de la connaissance, Ed. Seuil) : « *Faut-il rappeler ici que le mot « méthode » ne signifie nullement méthodologie ? Les méthodologies sont des guides a priori qui programment les recherches, alors que la méthode qui se dégage dans notre cheminement sera une aide à la stratégie (laquelle comprendra utilement, certes, des segments programmés, c.à.d. « méthodologiques », mais comportera nécessairement de la découverte et de l'innovation). Le but de la méthode, ici, est d'aider à penser par soi-même pour répondre au défi de la complexité des problèmes. La méthode s'est autoproduite.* » Ça me fait du bien de lire ça. Le mot méthodologie m'a toujours hérissé parce qu'il signifiait,

pour moi, contrainte, enfermement. Ici, par exemple, nous avons inventé notre méthode de travail, en greffant sur une première partie d'interview orale, une interview écrite que les événements ont imposé. (Des contraintes de temps nous avaient obligés à interrompre l'interview orale.)

Accepter l'événement et en tirer le meilleur parti possible, c'est travailler en ouverture, dans l'esprit de la pédagogie de Freinet.

Jean : Cette méthode est aussi une invitation à se lancer dans des domaines méconnus car elle requiert les mêmes caractéristiques chez l'éducateur que chez l'éduqué ; c'est à dire : oser s'aventurer dans l'inconnu, oser ne pas savoir tout, sans culpabiliser. Ainsi, puis-je tenter de me lancer dans la MN de musique sans connaître la musique. Mais en ayant une idée de la musique. Je dis bien « me lancer », moi, éducateur. L'éducateur ne peut s'exclure de la MN. C'est donc une aventure à deux.

Paul : Oh non !

Jean : Pourquoi ?... Mais tu te tais encore... Cela doit te coûter.

Revenons à la musique. Voilà ce que je vais dire à l'élève : « *Tu sais jouer de la musique ; prends ce tambour et joue.* »

Il fera « TAM TA DA DAM TAM TAM », soit B DDD B B ; ou peut-être plus ; mais moi, j'aurais noté cela. J'ignore l'écriture musicale, mais ces signes signifient quelque chose pour moi. D'ailleurs, je transmettrais mon code à mon élève et je lui dirais : « Écoute, si tu veux que l'on s'entende, il faut que l'on ait le même code ; alors, ce que tu fais là, moi, je l'écris comme ça... » La fois suivante, il jouera autre chose et je noterai DDD B B et puis, je lui ferais peut-être rejouer le B DDD B B ; l'essentiel étant de n'avoir pas peur du pseudo-difficile, de découvrir le code sans en faire le centre de l'étude, mais seulement un outil. C'est en cela que la MN est révolutionnaire : elle démocratise (au sens de popularise) le savoir. Elle dit : « *N'ayez pas peur du savoir, il est œuvre des hommes, donc accessible à tous. Il doit redevenir propriété de chacun.* »

Mais la méthode naturelle nous enseigne aussi que le savoir ne vient pas seul à qui veut le recevoir. Il est conquête et requiert l'engagement personnel.

Paul : Il y a beaucoup de choses à dire. Voici brièvement :

– Loi donnée/loi trouvée.

Et aussi, Foucambert, avant-hier à Draguignan :

– L'écrit (le code) doit être une pratique réelle du milieu

de vie.

– L'enfant doit être témoin et acteur.

– On doit ignorer son ignorance.

Tu vois, la différence entre ton russe artificiel et notre danois du Danemark. Et l'enfant doit être codeur, c'est en codant...

– Et l'engagement personnel, qu'est-ce qui y pousse ?

Jean : Retour à la musique.

L'acquisition du code se faisant, il permettra rapidement à mon groupe de jouer ensemble et d'aller vite au complexe, toujours sans mode d'emploi. Ce dernier n'interviendra que lorsqu'on voudra jouer Mozart. En effet, à partir de ce moment-là, il faudra bien que j'apprenne le code de Mozart, le code officiel, et tant pis si ce n'est pas le même que celui que j'aurai pratiqué dans mon groupe ; l'important est que le groupe ait stimulé en moi le désir de jouer du Mozart. L'essentiel sera atteint, je serai en marche vers (dans) le savoir.

Paul : Ah, tu avais un groupe ! L'important c'est qu'il ait provoqué le déclic. Tu crois que c'est ça l'important ?

Jean : .../...

La méthode naturelle remue. Nous avons vu qu'elle pousse à redéfinir le rôle du maître, sa fonction ; qu'elle pousse à un savoir en mouvement. Mais nous n'avons pas encore parlé du jeu (du « je ») du groupe. Dans l'exemple de la musique, nous avons vu qu'il était question d'un groupe et d'un code.

Le groupe a, dans ta démarche, une place importante : il permet de déculpabiliser parce que l'élève n'est pas seul à ignorer. Il partage son ignorance avec les autres et tu dis que c'est moins lourd à porter ensemble. Mais, en même temps le groupe influence le groupe et cela c'est important.

Paul : Déculpabiliser, influencer, est-ce tout pour le rôle du groupe ? Je ne savais pas que j'avais dit que l'ignorance est moins lourde à porter ensemble. Pour moi, ce qui est important, c'est d'ignorer l'ignorance, de méconnaître la méconnaissance.

Jean : Maintenant, j'aimerais en venir au code. Justement, comme le groupe travaille ensemble, le code est outil central. Il faut ajouter que, d'une façon générale, le code est le support du savoir. Tout savoir se communique à l'aide d'un code. C'est donc le code qui est la matière, la pâte de la MN. Ceci est subversif puisque d'une façon générale, le code est traditionnellement intouchable. Il est figé. Et c'est cette chose figée qui est à ingurgiter. En revanche, la MN ose porter atteinte au code. On ne le manipule pas comme la nitroglycérine du « *papa fume la pipe* » de la méthode

traditionnelle de lecture ou bien celle du rythme répété par tous comme seul mode d'apprentissage traditionnel de la musique.

La MN est-elle une approche différente des codes ?

La MN est-elle une approche naturelle des codes ?

Paul : Je me garderai bien de répondre à ces questions. Cependant, il me semble que lorsque tu penses à une méthode d'apprentissage, tu penses essentiellement aux langages, à la lecture. Mais c'est plus généralisable que cela. Quand j'apprends à faire du plâtre avec mon copain Maurice, en le regardant travailler, où est le code ? C'est vrai qu'il nous dit des choses au passage. Mais je ne les retiens pas. Les vraies leçons, c'est presque intégralement le plâtre qui me les donne. Mais c'est vrai que ça m'a coûté de me taire. Plusieurs fois, j'ai été tenté de jouir du pouvoir que me donnait mon savoir (mon supposé savoir). C'est une attitude difficile à observer pour l'adulte, qui veut intervenir trop tôt parce qu'il sait ou croit savoir. Mais « *l'essentiel est de perdre du temps* ». (JJ Rousseau) Ça permet d'aller plus vite.

Je dois dire que ta démarche d'apprentissage de la Méthode Naturelle me ravit parce que c'est la seule valable. Principalement parce que maintenant, tu ne t'arrêteras plus de prat-théor-prat-théoriser. Si cela pouvait provoquer le déclic chez de nombreux camarades. Il suffirait qu'ils commencent à formuler leurs propres hypothèses sous la forme qu'ils voudraient (humoristique, affective, dramatique, littéraire...). Il faudrait qu'ils accomplissent un premier acte de théorisation sans tenir compte de qui que ce soit, et surtout pas de ce qu'on a pu dire. Il faudrait même qu'ils s'en libèrent. Mais pour terminer, je voudrais redonner la parole à Morin :

« Or, pour moi, ce travail a rendu plus centrale et plus aigüe la conscience non seulement de mes insuffisances, mais aussi de l'inachèvement irrémédiable auquel nous sommes condamnés et dans lequel nous devons œuvrer. L'inachèvement est désormais au cœur de la conscience moderne. La conscience de l'inachèvement du savoir est, certes, bien répandue, mais nous n'en avons pas tiré les conséquences. Ainsi, nous construisons nos œuvres de connaissance comme des maisons avec leur toit, comme si la connaissance n'était pas à ciel ouvert : nous continuons à faire des œuvres closes, fermées au futur qui fera surgir le nouveau et l'inconnu, et nos conclusions apportent la réponse assurée à l'interrogation initiale avec seulement in extremis, dans les œuvres universitaires quelques interrogations nouvelles. Aussi, nous semble-t-il souhaitable que toute œuvre soit travaillée par la conscience de l'inachèvement. »

Hugh ! Edgard a dit. Et c'est définitif.