

La Méthode naturelle de lecture-écriture

Un choix exigeant

Cet article a pour objectif de présenter la Méthode naturelle de lecture-écriture (MNLE), mais aussi d'attirer l'attention sur les points clés et les difficultés de sa mise en œuvre. La MNLE est une démarche exigeante et rigoureuse qui demande de l'investissement de la part du formateur et du temps pour se l'approprier. Ce n'est pas une simple technique.

Comme toutes les pédagogies émancipatrices, la mise en œuvre de la MNLE implique de :

« - s'interroger sur les relations formateurs/apprenants, sur son pouvoir de formateur, sur sa volonté de sortir des rapports de domination maître/élèves;

- construire et animer des situations d'apprentissages rigoureuses et cohérentes basées sur la co-construction des savoirs, dans la coopération, la confrontation et la solidarité;

- développer une pédagogie socioconstructiviste qui se centre sur le sens des apprentissages, reconnaît les savoirs existants comme point de départ, fait opérer à tous des déplacements, oblige le formateur à se positionner autrement que dans une 'classe';

- se confronter à la réalisation de projets et d'actions collectives;

- travailler tant sur la dimension matérielle (les outils, les techniques) que sur les dimensions sociologique, psychanalytique et politique;

- être sensible aux différences culturelles, aux manifestations de pouvoir, à l'imprévu, à la négociation et à l'imagination. »¹

Une philosophie et une éthique sociale

La Méthode naturelle de lecture-écriture est issue des conceptions de Célestin Freinet². Elle ne peut se construire qu'à partir d'une certaine idée de l'homme basée sur des principes d'égalité et de respect de l'autre. Elle a pour principe la confiance dans les potentialités de l'apprenant, la solidarité et la coopération.

Sa spécificité est de partir de la parole des apprenants. De prendre comme fondement le vécu social et le vécu imaginaire. De s'appuyer sur les savoirs et les savoir-faire acquis dans le milieu d'origine. D'en faire une motivation et une nourriture critique.

Elle s'exerce dans une classe coopérative, milieu socialisateur où chacun peut s'exprimer et communiquer par la parole et par l'écrit.

Dans une classe coopérative, « l'enfant apprend à parler, à lire et à écrire, comme il apprend à marcher, dans des situations de la vie quotidienne qui nécessitent l'énonciation, la production, la communication et la diffusion de textes nombreux et variés (textes libres, récits de vie, correspondance,

« La MNLE travaille avec des 'techniques de vie' pour une école du peuple, avec une vision de la culture et de la démocratie, du rôle de l'école dans la société, avec une conception de l'apprenti comme acteur de ses découvertes, avec une visée d'émancipation des individus à travers la coopération. La question des méthodes d'enseignement n'est effectivement pas séparable de cette philosophie politique et morale. En amenant l'apprenti à s'approprier les objets écrits et le système d'écriture à travers une démarche d'échange et de production, la MNLE s'efforce de lui donner le moyen de prendre la parole. »

André Ouzoulias

documentaires, journaux d'apprenants, etc.). Les supports de lecture et d'écriture sont donc conçus et réalisés par les élèves pour des destinataires réels et souvent extérieurs à la classe. L'utilisation de l'imprimerie, mais aussi de la radio et du cinéma, permet de socialiser tous ces écrits et de les mettre en réseau. »³

Utiliser la Méthode naturelle ce n'est donc pas utiliser une simple technique pédagogique. C'est, pour le formateur, pouvoir développer des pratiques participatives, questionner son pouvoir, mettre en place des outils de gestion de groupe, de régulation des conflits. C'est pouvoir susciter les prises de paroles, le débat. C'est aller voir du côté de la pédagogie institutionnelle, de la pédagogie du projet, des récits de vie, ... C'est pouvoir partir du vécu, des intérêts, des projets des apprenants.

Une approche socioconstructiviste

La MNLE place l'apprenant en situation de chercheur face à l'écrit. Partant de son vécu, de ses intérêts, de son projet, celui qui apprend est l'élément dynamique de la construction de son savoir. Il est 'détective' face à la langue écrite. Il applique une démarche scientifique : observer, repérer, comparer, déduire, expliquer, argumenter, justifier, douter, critiquer... en interaction avec ses pairs.

Les activités font appel à son intelligence, non à sa docilité. Il agit, il analyse, il a un avis, il a son mot à dire. Cette démarche met en œuvre un savoir-faire qui est transférable dans tout apprentissage. Elle rend à l'apprenant son sentiment de compétence. Elle lui permet de se réapproprier son pouvoir de pensée.

Utiliser la Méthode naturelle c'est, pour le formateur, pouvoir agir dans une perspective socioconstructiviste et soutenir les apprenants dans la restauration de l'estime d'eux-mêmes, de leur capacité de réflexion, et de ce nouveau statut de 'questionneur' sans lequel il n'y a pas de lecteur. Si, pour certains, il leur suffira de mobiliser face à l'écrit des compétences qu'ils

« La MNLE n'est pas une méthode 'idéo-visuelle', ni une 'méthode syllabique' ($b+a=ba$), ni une 'mixte'. Elle se situe en dehors et au-delà de ce débat. La spécificité de la MNLE est qu'elle traite en interaction constante 'le sens et le code', les apprentissages de la lecture et de l'écriture étant indissociables. Ce qui pilote la MNLE c'est bien l'expression écrite. »

Danielle De Keyzer



utilisent par ailleurs tous les jours, c'est loin d'être une position naturelle pour d'autres qui ont été drillés à la docilité et à la répétition. C'est cependant indispensable.

Basée sur une organisation du travail qui alterne moments où l'on travaille seul, à deux, en petit groupe ou tous ensemble, qui permet des approches différenciées et ménage des moments de travail entre le formateur et un apprenant, la MNLE va permettre le dialogue pédagogique, un travail de métacognition. On prend l'habitude de réfléchir sur 'comment je fonctionne', 'comment je fais les choses', habitude qui est exportable dans d'autres domaines, qu'ils soient personnels, sociaux ou professionnels. Ca démystifie aussi l'acte de la lecture. En groupe, on s'aperçoit qu'il n'y a pas qu'une seule façon de faire,

que d'autres 'chemins' sont valables aussi. Ca permet aux participants de se rendre compte qu'ils sont acteurs de leur apprentissage. C'est en prenant conscience de 'comment on apprend', 'comment on retient', 'comment on mémorise' qu'on va pouvoir agir sur son apprentissage.

Un cadre

Deux spécificités

La MNLE a deux spécificités. C'est à partir de la parole des apprenants et de la production d'écrits personnels que se construit le savoir lire.

En MNLE, le *pouvoir-dire* permet le *pouvoir-écrire* qui est l'ancrage du *pouvoir-lire*. Produire de l'écrit et lire sont indissociables.

Ces spécificités vont permettre de restaurer l'estime de soi, de sécuriser et d'améliorer l'énonciation tout en donnant des moyens d'agir de façon de plus en plus autonome.

En effet, commencer à oser s'exprimer, sentir que l'on a son mot à dire, c'est exister, attribuer une valeur à des événements de sa vie personnelle. Pouvoir les communiquer, être écouté, c'est se sentir digne d'intérêt, c'est l'amorce du processus d'échanges qui rend l'apprenant capable de s'intéresser aux autres. C'est le début d'une restauration de l'estime de soi sans laquelle on ne peut entreprendre aucun apprentissage.

Soutenir l'expression des apprenants, l'énonciation de leurs récits, qui peuvent être individuels ou le résultat d'un travail de groupe, n'est donc pas un prétexte pour entrer dans l'écrit. C'est un objectif en soi, auquel le formateur doit accorder toute son importance. Il s'agit de soutenir une expression qui a un sens profond pour la personne ou le groupe, une parole qui importe, une réelle communication avec d'autres. Que ce soit des commentaires sur des événements d'actualité, histoires de vie, événements personnels marquants, réflexions, questionnements, correspondances, anecdotes. Il faut pouvoir saisir et soutenir ce qui se dit d'important, accueillir et gérer l'émotion, entendre le débat d'idées et les centres d'intérêts, susciter l'expression. Ce qui n'est pas toujours facile.

Deux types de textes

Comme les autres méthodes centrées sur le sens, la MNLE va travailler d'emblée, dès le départ, sur des textes. Mais sur deux types de textes.



D'une part, comme d'autres approches, des 'textes à découvrir' : romans, journaux, poèmes, chansons, albums, documentaires, affiches, documents de la vie quotidienne..., textes divers, proches des intérêts des apprenants et dans lesquels ils peuvent trouver des réponses à leur vie, leurs sentiments, leurs questionnements. Ces écrits aux fonctions très diverses, dont le sens est à découvrir, vont donner lieu à des activités de recherche. Ce travail de découverte est indispensable. C'est là que l'apprenant questionne l'écrit, qu'il prend en compte tous les indices de sens non linguistiques (illustrations, support, forme, typographie) et les mots reconnus d'emblée, qu'il saisit directement et à partir desquels il formule des hypothèses. C'est là que l'apprenant est confronté à la variété des écrits qu'il rencontrera dans sa vie quotidienne et dont il aura besoin. En fonction de son attente, il apprend alors à sélectionner le type d'écrit qui convient, il se familiarise avec la forme et l'organisation de cet écrit, il découvre les indices pertinents qui le conduiront à adapter son comportement et à utiliser la stratégie efficace.⁴

D'autre part, les récits des apprenants. Ceux-ci, ces écrits témoignages, sont transcrits par le formateur et gardés en mémoire par chaque personne du groupe dans un recueil qu'on peut appeler 'livre de vie'. Cette trace écrite restera ancrée dans la mémoire de l'apprenant, d'autant plus fortement qu'elle sera importante pour lui. Ces récits issus de sa vie ou du groupe le placent en terrain connu et réduisent le sentiment d'insécurité face à l'écrit.

Ces textes, énoncés par une personne du groupe ou par le groupe, puis dictés au formateur, vont donner lieu à des activités d'entraînement et vont devenir des textes de référence qui constitueront le premier dictionnaire de l'apprenant. Dictionnaire vivant qui permettra à celui-ci de se mettre en recherche et de travailler de manière autonome.

Gérer cette alternance, textes de référence/textes-découvertes – tout en travaillant le temps nécessaire pour mettre en place chez l'apprenant débutant les techniques de travail qui lui donneront les outils d'autonomie dans la recherche de compréhension et la production d'écrit –, gérer le collectif et l'individuel, donner les moyens d'agir sans faire à la place... n'est pas toujours évident. Cela implique que le formateur puisse concevoir des activités, des outils, des supports variés et adaptés pour développer les habiletés nécessaires à chaque étape, imprimer le rythme et la cohérence dans le déroulement de la démarche, gérer et faire avancer le groupe en collectif tout en étant en mesure d'effectuer les interventions individuelles pertinentes en pédagogie différenciée. Et ce en tenant compte du contexte de

son cours : 4h ou 12h par semaine, personnes faibles à l'oral ou parlant couramment, graphie acquise ou non, centres d'intérêt variés, nombre de personnes présentes, type de local...

Intérêt pour l'alpha

Les caractéristiques de la MNLE lui confèrent cependant tout son intérêt pour l'alphabétisation :

- Partir de la parole, restaurer l'estime de soi est incontournable pour tous ceux qui ont été cassés par l'école ou par la vie.
- Développer l'expression est indispensable pour toutes les personnes, y compris les francophones, qui ont beaucoup de difficultés à s'exprimer. Travailler sa parole, la dicter, va amener à travailler l'énonciation, à enrichir le vocabulaire, la précision, les structures de phrase mais aussi à se confronter aux différences entre le langage oral et le langage écrit et à travailler celles-ci. Rappelons cependant qu'on ne peut envisager l'alphabétisation dans une langue étrangère si on ne la maîtrise pas suffisamment à l'oral. Même si cette méthode laisse une large place à l'expression et si elle travaille la mémorisation de structures, il est indispensable de pouvoir produire oralement de courts récits avec des phrases correctes pour pouvoir apprendre à lire.
- Utiliser des textes dictés par les apprenants au formateur, c'est automatiquement travailler sur des textes 'faciles', soit familiers pour eux, avec un vocabulaire connu, quelle qu'en soit la complexité. On va donc travailler avec des textes de référence qui sont automatiquement 'au niveau' du groupe.

- Centrée sur l'écriture, la MNLE va naturellement intégrer le travail sur les lettres, leur graphie, leur orientation, le sens de l'écriture, la discrimination visuelle, l'importance de l'ordre des mots et de l'ordre des lettres dans les mots, éléments rarement acquis par les adultes débutants à l'écrit.

- La MNLE donne des lignes de conduite et une méthode de recherche bien structurées, on avance en suivant des étapes, un chemin balisé. Quel que soit le texte avec lequel on travaille, on va utiliser les mêmes techniques. L'apprenant voit ainsi, déjà après quelques semaines, qu'il maîtrise le processus de travail et qu'il dispose de ressources pour produire des textes corrects, ce qui est rassurant pour lui.

Des outils structurés pour donner aux apprenants les moyens d'agir de manière autonome

Des textes de référence

On va donc partir d'un tout, un texte signifiant, qui a du sens, qui importe à l'apprenant et sur lequel il peut se construire une image mentale.

Ainsi, personne ne peut oublier le sourire d'Eric, 18 ans, qui rentre dans la salle arborant, fier comme Artaban, un nouveau survêtement, dont le félicitent les 'mamans' du groupe. Et le 'texte d'Eric', même écrit à la première personne, fera désormais partie de la mémoire collective du groupe.

On va donc travailler au gré de ce qui se dit à l'instant présent dans le groupe, partir des centres d'intérêt, de l'actualité de la semaine, de récits de vie, des projets du groupe,

Aujourd'hui,
j'ai un nouveau training.
Il est bleu,
avec des lignes rouges et blanches.
Il est beau.
Ma maman l'a acheté
au marché de Saint-Gilles
ce matin.

Eric

Le texte est écrit au tableau au plus proche de la parole des apprenants (ainsi *training*, mot qu'Eric, comme moi-même d'ailleurs – bon belge oblige – utilise, même si pour les autres apprenants, c'est un *jogging*), disposé par groupes de souffle ou groupes de sens, de manière à en faciliter la mémorisation orale et visuelle, et le repérage.

Ces textes sont des dictionnaires qui permettent l'autonomie des personnes qui peuvent aller y chercher les expressions et mots dont elles ont besoin pour écrire ou lire d'autres textes. Ce qui implique de les organiser pour en faciliter l'utilisation – ils seront rassemblés dans un carnet – et de les mémoriser en associant intimement ce que l'on voit à ce que l'on dit, ce que l'on dit à ce que l'on voit. L'apprenant aura donc un dictionnaire vivant pour rechercher le sens d'écrits inconnus et écrire ses propres textes. Le premier objectif de travail sera donc de l'amener à maîtriser et utiliser cet outil.

Une méthode de recherche

Ce mot que je vois là ou que je veux écrire, *beau*, je me rappelle l'avoir vu, il est dans un de nos textes. Où ? Si je sais que c'est dans le texte d'Eric, je reprends le texte

d'Eric, je le redis en suivant des yeux ce que je dis, et je retombe sur la graphie 'beau', le mot que je cherche. Est-ce bien le même ? Il y a aussi *bleu*... Je vérifie la concordance lettre par lettre. C'est bien le même mot. (Cette discrimination visuelle fine est une compétence indispensable, pas du tout acquise par nombre d'apprenants, qui confondent facilement *t* et *f*, *n* et *u*, ...ou n'ont pas acquis le principe d'invariance du sens et de l'ordre des lettres dans un mot.) Ces deux mots-là sont donc pareils. Je ne me rappelle plus en voyant *beau* ce qu'il veut dire. Je me redis donc le texte, en suivant des yeux ce que je dis. Je retrouve donc que la graphie /*beau*/ se dit 'beau'.

Habitué à cette technique de recherche, pouvant réciter le texte de référence en faisant coïncider de manière synchrone ce qu'il dit et ce qu'il voit, l'apprenant peut travailler de manière autonome.

Si je ne sais plus dans quel texte je suis, je relis tous les textes. Un par un, en commençant en haut à gauche, en suivant les lignes de gauche à droite..., autant de codes culturels et de techniques de recherche à acquérir, avec le soutien du formateur.

Le 1^{er} objectif c'est donc de faire acquérir à l'apprenant cette technique de recherche, qui va le rendre autonome. Cette exigence de recherche, qui doit être rigoureuse et ordonnée pour réussir, implique que le formateur accompagne ce travail de recherche le temps nécessaire en questionnant l'apprenant, en lui faisant exprimer ce qu'il va faire, puis en le guidant : un texte à la fois, sans en oublier, en indiquant le sens



de l'écriture,... et aide ainsi à l'acquisition de l'ordre et de l'organisation spatio-temporelle de notre écriture.

Des activités d'entraînement

Cette habitude de recherche acquise, les textes seront travaillés de différentes manières pour développer la mémorisation visuelle forte de leurs groupes de mots ou mots, qui – et ceci constitue le 2^{ème} objectif – devront pouvoir être reconnus dans un autre contexte et écrits de mémoire. Pour développer également l'anticipation et la formulation d'hypothèses.

On va notamment, à partir des textes de référence, par permutation des unités de sens, construire d'autres textes porteurs de sens, qui seront proposés à la lecture.

Ces petits textes ont pour objectif d'entraîner à construire du sens. La fréquence d'utilisation des mêmes expressions et l'obligation d'appliquer la technique d'exploration dans le texte origine (réciter, situer telle expression) provoque maintes relectures en situation de recherche.

Exemple :

Ce matin,
j'ai un nouveau training.
Il est beau.

J'ai un nouveau training.
Ma maman l'a acheté
aujourd'hui.

J'ai un nouveau training
avec des lignes rouges et blanches.

Ces exercices refaits pour chaque texte et le mélange des expressions de un, deux ou trois textes, tout cela contribue à la mise en mémoire et enrichit le capital d'expressions et de mots.

Des classements

Le carnet reprenant les textes s'étoffant, la recherche de mots dans celui-ci deviendra peu à peu moins opérante. De plus, des mots fortement mémorisés vont impulser des comparaisons spontanées ('c'est comme'), qui vont amener à utiliser de nouveaux outils de classement : listes d'expressions, reprenant tous les groupes de mots commençant une phrase tels que *je suis...., j'ai été..., il y a...*, listes de mots par thèmes (*aujourd'hui, hier, demain...*), ayant des morceaux identiques ou la même terminaison (...*ique, ...able*, etc.). Réaliser ces listes, qui seront soigneusement classées et utilisées en permanence, sera à chaque fois l'occasion de relire l'entièreté du corpus de textes. Lorsque ces listes deviendront nombreuses et que l'écriture amènera de plus en plus souvent à isoler syllabes et lettres, il sera temps de créer un nouvel outil : le 'cahier d'analogies' (voir ci-dessous).



La production d'écrits

En MNLE, la production d'écrits personnels est centrale.

Elle inscrit l'apprenant dans la cité, comme auteur, lui permet de prendre conscience que l'écrit c'est forcément du sens – que c'est un auteur qui veut nous dire quelque chose –, de se confronter à la rigueur de l'écrit, en vivant ses fonctions d'expression et de communication différée.

L'écriture va favoriser la clarté cognitive et contribuer à la mise en mémoire visuelle et corporelle. Elle permet également l'évaluation des connaissances de chacun et l'individualisation du travail.

Pour l'apprenant, le fait d'avoir en mémoire le sens exprimé par chaque texte et d'avoir une technique pour accéder à l'expression ou au mot dont il a besoin, lui donne le pouvoir, dès le départ de l'apprentissage, de produire de l'écrit, d'aller chercher pour les recopier les mots dont il a besoin.

L'apprenant formule ce qu'il veut exprimer. Au début, le formateur l'aide à trouver ce qu'il cherche et qui est contenu dans le texte, puis il donne ce qui manque. Cette démarche de recherche dans l'écrit de référence oblige l'apprenant à de nombreuses relectures du texte origine. Lorsqu'il a situé où est le mot qui lui est nécessaire, il est amené, pour l'écrire, à fixer plusieurs fois son regard sur ce mot modèle.

Ce travail de production d'écrits fait appel à plusieurs mémoires : mémoire du sens du texte, mémoire des actions réalisées pour accéder au mot, mémoire de l'espace du texte (où est situé le mot, avant, après tel autre mot...), mémoire gestuelle de l'écriture du mot.

Tout cela déclenche un commencement de mise en mémoire visuelle du mot. La somme de ces tâtonnements aboutit à ce que cette mise en mémoire soit, de jour en jour, de plus en plus achevée. L'accumulation d'un certain nombre d'expressions et de mots va constituer le capital mots de l'apprenant, son 'dictionnaire mental'. Un mot n'étant connu que quand il peut être écrit de mémoire.

La production d'écrits doit commencer dès que le geste graphique et la maîtrise de l'écriture précise des lettres de l'alphabet sont acquis, compétences qui doivent être travaillées d'emblée et vérifiées auprès de tous. Elle se poursuivra par un travail de dictées-recherches : écrire un texte dicté

par le formateur en allant rechercher dans ses outils (textes de référence, listes,...) ce qui est dicté. Puis, par un travail d'expression personnelle, avec le soutien du formateur.

Cette production d'écrits va impliquer une organisation du travail permettant au formateur de travailler de manière individuelle avec les apprenants, dans une écriture à 'quatre mains', dans laquelle le formateur va soutenir l'apprenant, d'une part pour qu'il aille rechercher les mots à écrire dans ses 'dictionnaires' et, d'autre part pour qu'il utilise la combinatoire et les analogies. Tout en prenant conscience de la nécessité absolue en français d'aller voir les mots que l'on n'a pas mémorisés visuellement avant de les écrire. Ecrire va permettre d'isoler les mots (qui ne sont pas isolables dans la chaîne sonore), les morceaux de mots, les lettres et de combiner celles-ci. Comme le souligne Emilia Ferreira⁵, l'écriture permet toute une série d'opérations d'analyse parce qu'elle suppose l'immobilisation, le contrôle du temps, son arrêt.

Comparer, un outil d'analyse pour la construction du système graphophonétique et la compréhension de la combinatoire

L'écriture amènera à la découverte des parties communes dans les mots et au questionnement/doute orthographique.

La comparaison, le raisonnement par analogies permettra la réalisation de séries qui mettent en évidence des éléments du code, et finalement le 'pouvoir déchiffrer'.

Dès les premières remarques de type 'je vois quelque chose de pareil', le formateur va faire un 'arrêt sur image', soit prendre

le temps de faire justifier sa remarque à celui qui 'a vu' et inviter tous les autres à observer, comparer, vérifier et donner leur avis. Et ainsi faire acquérir une démarche de comparaison.

Ce travail n'a rien d'évident. Ainsi, face à *matin* et *maman* dans le texte d'Eric, lorsque je demande aux apprenants ce qui est pareil, ils vont montrer le *n* final. C'est parce qu'ils vont être amenés à produire de l'écrit, qu'ils vont habituer leur main et leurs yeux à devoir commencer par *m* et que l'on pourra envisager de travailler les similitudes.

Le formateur va cependant activer cette démarche de comparaison axée d'abord sur l'isolation de mots pareils à partir des listes d'expressions, puis sur les analogies de syllabes à l'intérieur de plusieurs mots. La découverte d'analogies est toujours une démarche d'analyse de mots connus parce que contenus dans les textes de référence que l'on observe. A partir de l'analogie graphique, l'apprenant va dire les mots pour entendre si cela se dit pareil et être amené à segmenter en syllabes.

Ces parties communes (*man* de *manteau* et de *mange*, etc.) sont lues d'emblée comme les mots dont elles sont issues, c'est ce qui permet un déchiffrement aisé. Il est évident que la mise en série de ces parties semblables constitue un classement orthographique. L'apprenant qui trouve que *main* c'est comme *demain* et pas comme *mince*, qui est lui-même comme *chemin* et comme *invite* n'oubliera pas l'orthographe de ces mots, puisqu'il les met en relation pour leur particularité orthographique, à partir de leur observation visuelle.

Ce travail lancé, l'écriture permettra d'effectuer un travail de synthèse : construction de mots à partir de syllabes, ce qui permettra de nouvelles analyses de mots, la construction de nouveaux classements, de nouvelles listes.

Celles-ci devenant nombreuses, on pourra classer les syllabes par leur phonème d'attaque ou de rime, selon le principe alphabétique du français, puis construire le **cahier d'analogies**, dictionnaire où l'on classe les mots à partir de leur phonème d'attaque et en rassemblant ce qui se voit et s'entend pareil, donc de manière orthographique (ainsi *champignon* ira avec *chambre* et *champ* mais pas avec *chant*).

Il s'agira donc de lancer cette réflexion permanente qui est un regard questionneur sur l'écriture de chaque mot classé. C'est une aide précieuse à la construction de l'orthographe et du sens. C'est une habitude qui devient réflexe, chaque mot entrevu étant perçu naturellement avec des 'c'est comme', maître mot de la MNLE.

Chaque apprenant aura donc une 'mallette' qui s'enrichira au fil du temps et qui comprendra un carnet avec les textes de référence, les supports d'entraînement (étiquettes, textes d'entraînement, textes à trous), un classeur ou un cahier avec les dictées-recherches, les écrits-découvertes, la production d'écrits personnels, les listes d'expressions, les listes de mots et le cahier d'analogies.

Un parcours

La construction d'un réel savoir lire et écrire ne peut se faire ou se reconstruire en quelques heures. Elle implique un parcours qui,

pour la Méthode naturelle, peut se décomposer en trois étapes.

La première étape – entrer dans l’écrit – mène l’apprenant à s’appropriier les différents supports, à maîtriser la technique de recherche autonome pour pouvoir lire un nouveau texte composé de mots rencontrés dans les textes de référence et à écrire, toujours avec ses références, un message simple, en pouvant se relire et rectifier les erreurs éventuelles. La durée de cette première étape est estimée pour chaque apprenant entre 150 et 350 heures, selon son niveau de maîtrise de l’oral et des ‘prérequis’ (graphie, orientation spatiotemporelle, participation sociale et culture de l’écrit,...).

La deuxième étape (120 à 240 heures) développe le travail d’hypothèses, d’anticipation et de construction du système graphophonétique et consolide le travail de production d’écrits, qui devient central. Il ne devrait plus y avoir, à ce stade, de travail systématique sur des textes de référence.

Au terme de la troisième étape (350 à 550 heures), l’apprenant accède à la lecture de n’importe quel écrit dont il possède le vocabulaire et produit seul un texte, sans recours systématique à ses outils. Les écrits qui sont lus à cette étape sont liés aux projets ou centres d’intérêts du groupe ou de la personne. Cette dernière étape implique que la barrière ‘de l’oral’, du vocabulaire et de la syntaxe soit travaillée et levée. Ainsi lorsque l’expression orale des personnes est faible, il faut bien entendu toujours encore travailler l’appropriation de cette expression.

Catherine STERCQ

Références bibliographiques

- Danielle DE KEYZER (sous la dir. de), *Apprendre à lire et à écrire à l’âge adulte*. Guide méthodologique et pratique, Editions Retz, 1999
- *La Méthode naturelle de lecture-écriture dans la lutte contre l’illettrisme*, texte sur le site de l’ICEM à la page : www.freinet.org/icem/outils/MNLE-illettrisme.html
- Célestin FREINET, *Méthode naturelle de lecture*, in *Œuvres pédagogiques*, Tome 2, Editions du Seuil, 1994

Fichiers pour adultes :

- BUTTIER S., TRONCY A., VERDIER M., DE KEYZER D., DE KEYZER J., *Lire. Niveau 1 : 1ère série pour pré-lecteurs adultes*, PEMF, 1997
- DE KEYZER Danielle, *Lire. Niveau 2 : 1ère série, 2ème série et 3ème série pour lecteurs débutants adultes*, PEMF, 1997
- DE KEYZER Danielle, *Lire. Niveau 3 pour lecteurs adultes*, PEMF, 1997

1. Catherine STERCQ, *Sur les chemins de l’émancipation (édito)*, in *Journal de l’alpha*, n°145, février-mars 2005, p. 3.
2. *Pour en savoir plus sur Célestin Freinet et le Mouvement Freinet*, voir le site de l’ICEM : www.icem-pedagogie-freinet.org (> Histoire).
3. Hélène NAVARRO, Elisabeth LE DEUN, *Prévenir l’illettrisme. Une autre approche pour reconstruire la lecture*, Magnard, Paris, 2004, p. 19. Cet ouvrage a été présenté dans le *Journal de l’alpha*, n°160, p. 62.
4. *Nous ne nous arrêterons pas à ces aspects, traités par ailleurs (voir notamment le Journal de l’alpha, Lire des livres en alpha, n°140, avril-mai 2004 et la recension publiée dans le n°141, juin-juillet 2004, pp. 28-30), pour nous centrer sur les aspects spécifiques de la MNLE.*
5. Emilia FERREIRO, *Culture écrite et éducation*, RETZ, 2002, p. 89.