

## J'ai parfois envie d'empêcher les gosses de lire

Je travaille dans une petite école de trois classes, relativement neuve, claire, aux salles spacieuses, permettant la mise en place de plusieurs ateliers permanents (coin lecture, imprimerie, bricolage) et d'autres «volants» (peinture, illustrations, maths, éveil, etc.).

Le milieu social des enfants est celui des banlieues-dortoirs de petite ville : enfants d'instituteurs, représentants, dentiste, restaurateur, employés de bureau, sous-officier, chauffeur, épicier, artisan, femme de ménage, ouvriers, policier, magasinier...

J'avais cette année-là (78-79) un C.P.-C.E.1 de 20 élèves et j'ai assisté à cette époque au phénomène de «dévoration de lecture». L'année suivante, j'ai assisté au même phénomène, avec, en plus, une énorme quantité d'écrits de toutes sortes, j'avais alors 26 élèves. Cette année, j'ai peu d'élèves et cela marche moins bien.

Il est sûr que le milieu social est très favorisant, la petite école aussi, le nombre d'élèves aussi. J'ajouterai que je suis dans ce quartier depuis quatorze ans, que je travaille en méthode naturelle depuis dix ans. Les parents dans l'ensemble me connaissent et me font confiance (j'ai mis plusieurs années à m'imposer après avoir adopté les techniques Freinet). Quelques enfants vont dans des écoles privées de Colmar, certains restant irréductibles.

Je rapporte ici une expérience de l'utilisation des livres en C.P.-C.E.1. Mais ce n'est pas seulement grâce à eux que l'apprentissage de la lecture s'est effectué. Je pratique la méthode naturelle et nous écrivons beaucoup. J'ai des fichiers, des *J'écris tout seul*, des cahiers auto-correctifs, trois imprimeries, la correspondance... Nous faisons beaucoup d'oral aussi : théâtre, marionnettes, entretien, mises en commun. J'ai peu d'exercices dits «scolaires» : des mises au point de temps en temps, quelques études systématiques de sons, un peu de grammaire... Presque tout le travail se fait dans la création, conquête d'un livre, écriture d'un texte, théâtre... J'ai un «garde-fous» au C.E.1. : fichier de grammaire Legrand.

Donc, dans mon C.P.-C.E.1, la grosse angoisse, c'est la lecture. Je ne pense pas dire ici quelque chose de neuf.

J'ai donc cherché à me désangoisser pour désangoisser les enfants et leurs parents, et pouvoir ainsi être disponible à m'angoisser pour une autre activité ! Je suis partie du principe suivant : **Les enfants apprendront à lire s'ils en ont envie et besoin.**

Rien de neuf non plus, mais jusqu'ici, je me basais surtout sur le besoin, c'est-à-dire la lecture des écrits des enfants (je parle ici de la période d'apprentissage) : mise en commun des textes, correspondance, album, journal scolaire, etc. Le livre était secondaire, ce à quoi on accède quand on sait lire, une sorte de récompense de lecture, un but à atteindre et non un outil de base, un outil d'apprentissage, une conquête, une source de plaisir, une envie qu'on veut avoir même si on ne sait pas lire. L'abandon du livre de lecture scolaire (*Poucet et son ami*, comment peut-on avoir envie de lire cela ?) m'avait détournée de l'idée d'apprentissage par le livre ou plutôt par les livres.

**Et si les enfants apprenaient aussi à lire dans les livres ?  
Et si je pouvais leur donner envie de lire dans les livres ?**

Je me suis demandé : «Qu'est-ce que moi j'aime lire ?»  
— Ce qui me plaît ! Et pourquoi tel livre me plaît-il ?  
Parce qu'il s'inscrit dans mes préoccupations ou dans mes envies.

- Dans quelles conditions matérielles j'aime lire ?
- Cela peut être assise à une table, mais le plus souvent dans un fauteuil ou allongée.

J'ai donc mis en place plusieurs structures facilitant ces dispositions.

### Une bibliothèque de classe à portée des enfants

Lorsque j'avais des livres disposés debout sur une étagère, les enfants n'y allaient pas beaucoup. Les livres qui ne montrent que leurs dos minces et abstraits, deviennent des objets indifférents ou qui demandent un effort supplémentaire de visite. Ils n'invitent pas. Il faut, pour les chercher, une idée préconçue, un besoin précis.

Or j'avais à la maison un long bahut qui ne me servait plus. Je l'ai mis au fond de la classe. Sur ce bahut sont disposés les livres en petites piles, au niveau des enfants.

Ils attirent bien plus ainsi, le choix est facilité, on en voit les couvertures. Ils deviennent des objets incitateurs, par l'étalage de leurs couleurs, de leurs dessins, de leurs titres. L'enfant les a à sa mesure (hauteur et disposition). Ils s'intègrent dans le choix de travail de l'enfant, au même titre que les textes, les fichiers... et petit à petit, ils ont pris la priorité.



### Le divan

Comme traînait dans ma cave un divan inemployé, je l'ai installé près du bahut. Ce divan est très apprécié, nous y avons mis des coussins. Les enfants y lisent, soit individuellement, soit par petits groupes au gré de leur fantaisie et sans que j'intervienne. Ils y sont assis ou «vautrés».

«On s'amuse et on lit bien sur le divan parce qu'on peut se mettre de n'importe quelle façon.» (Joël).

Quand un enfant prend un livre, c'est rare qu'il le lise assis à sa place, il va sur le divan. Il y en a même qui y font du travail manuel ! On entend les gosses discuter de leurs lectures, mais comme je suis occupée ailleurs et que le phénomène est nouveau pour moi, je n'ai pas encore eu la possibilité de noter leurs réflexions, d'une part parce que je n'ai pas le temps, et d'autre part, je pense que le secret fait aussi partie de la liberté d'expression. Je n'y vais que rarement, lorsqu'un enfant m'appelle. J'y ai mis des poupées que j'ai tricotées, des enfants ont apporté des coussins supplémentaires. Thierry a même offert une descente de lit. J'ai accroché une grande glace, des photos des enfants au travail. Sur la descente de lit, une petite table de maternelle.

## L'utilisation de ces livres

Ils sont là, dès le premier jour de classe. Je leur en lis quelques-uns, ce qui ne les empêchera nullement d'être relus par la suite. Je crois au contraire déclencher l'envie, par le texte, par les images. Le livre est reconnu comme véhicule de plaisir, d'informations. Je leur lis aussi beaucoup de contes de fées, quelques poèmes...

Les enfants peuvent les emporter le soir à la maison. Je demande simplement qu'ils n'en prennent qu'un à la fois, qu'ils s'inscrivent au tableau et qu'ils le rapportent le lendemain matin (s'ils veulent le garder plusieurs jours, ils le remportent le soir suivant). Ceci crée des relations maison-école, parents-enfants qui ne sont pas négligeables. Les enfants veulent «lire» le livre aux autres le lendemain matin. Il faut donc qu'on l'aide à la maison ou même qu'on le lui lise plusieurs fois pour qu'il puisse le redire. Au début de l'année, c'est du «par cœur» que l'enfant produit, mais à mon avis, ce moment d'apprentissage est parmi les plus importants et je suis sûre que «des tas de choses» (je manque de vocabulaire et d'observations pour le dire autrement) se passent dans le cerveau enfantin, L'acte de lire existe ici aussi.

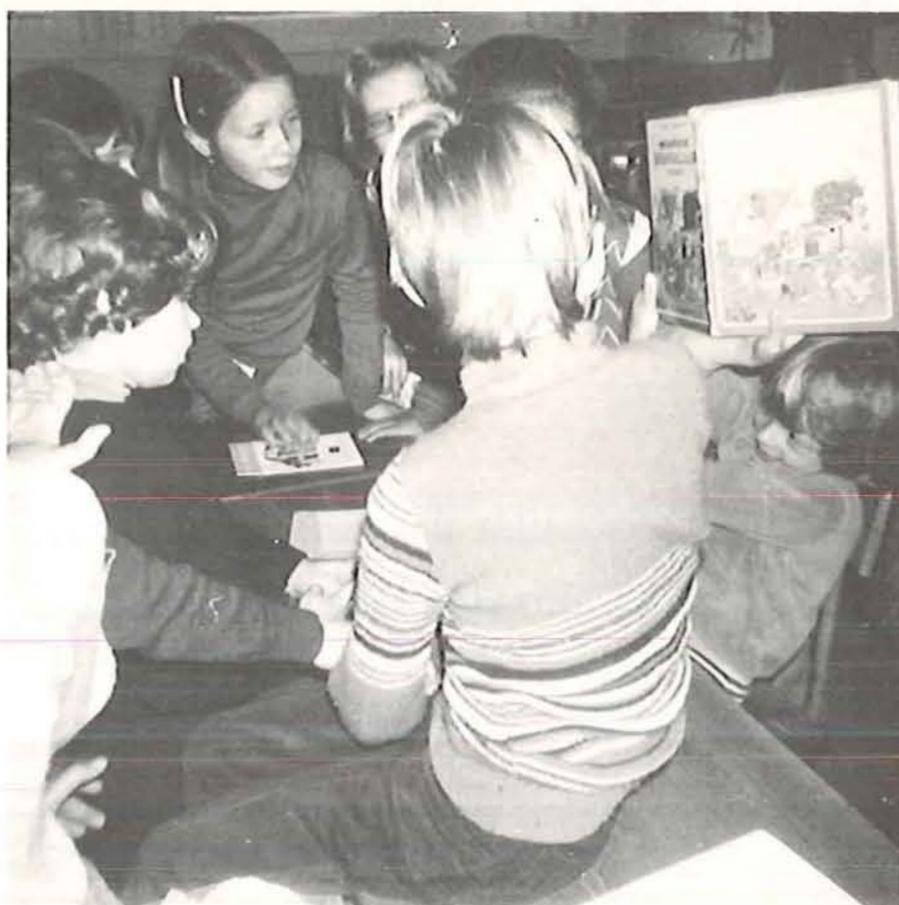
Ces livres peuvent être lus à haute voix aux autres — le plus fréquent au début — ou être lus mentalement et individuellement, au choix du lecteur. Des enfants apportent aussi des livres de chez eux, de ces livres que, moi, je ne mettrais pas en classe (Walt Disney ou Martine) et c'est très bien ainsi. Cela court-circuite un peu mon influence et ces livres relancent souvent l'intérêt par leur nouveauté.

## Les moments de lecture en classe

Nous pratiquons en classe ce que j'appelle la lecture individuelle en commun. Le matin, au cours de l'entretien, beaucoup d'enfants, en plus de leur temps de parole, lisent aux autres soit une ligne, soit une page, soit plusieurs pages, soit le livre entier au gré de leur fantaisie ou de l'effort qu'ils peuvent fournir ou du temps qui leur est imparti (à peu près trois minutes). Si le livre a un fort impact sur les autres, on lui accorde plus de temps. Si le livre est trop dense, il est lu en feuilleton ce qui relance pas mal l'intérêt. Pour permettre cet entretien-lecture, nous avons dû chercher une nouvelle disposition des tables en classe. Après plusieurs tâtonnements, elles sont restées en forme de U.

L'écoute n'est pas obligatoire (le calme, oui !). Assis à leur place, ou sur le divan, ou à l'imprimerie, ou ailleurs, des enfants dessinent, écrivent, lisent, impriment... D'autres attendent leur tour et écoutent, assis sur leur chaise ou sur leur table. Très vite, dès les premiers mots du lecteur, un groupe s'agglutine autour de lui et ce groupe varie ; ce ne sont pas toujours les mêmes qui viennent écouter de plus près. Ils arrivent de leur place ou de leur activité. Chacun ne vient pas forcément à chaque livre, mais il y a toujours un essaim autour du lecteur (sauf certains jours dont je parlerai plus loin).

L'enfant peut, en plus, lire à n'importe quel moment. Soit qu'il choisisse cette activité durant le moment du français, soit qu'il ait fini son travail. Cette lecture est alors le plus souvent individuelle et silencieuse. Il serait malsain, je crois, que l'enfant lise toujours à haute voix. L'acte de lire est le plus souvent, dans la vie, un moment individuel et silencieux, un échange entre le livre et le lecteur. Il me semble indispensable de permettre cela dès l'apprentissage, le contrôle de lecture se fait pour moi dans l'entretien ou la mise en commun lorsqu'un enfant a envie de lire quelque chose



aux autres. Lorsqu'un enfant n'a rien lu depuis plusieurs jours (à haute voix), je lui demande de le prévoir dans son travail de la journée. Mais il m'est arrivé de laisser un enfant seul avec les livres pendant plus de deux semaines, surtout s'il est en difficulté. On voit aussi les gosses lire un livre à deux ou trois ou prendre le même livre (j'en ai quelques-uns en deux exemplaires) et lire ensemble.

Au C.E.1, en début d'année, nous lisions à un moment très précis dans le temps des livres scolaires genre *Les Nouvelles Lectures Françaises*. C'est que j'ai le C.E.1 depuis peu de temps et que j'y suis encore mal à l'aise. On lisait chacun un paragraphe jusqu'à épuiser l'histoire, c'est-à-dire trois ou quatre pages. Puis au cours du deuxième trimestre, je leur ai apporté des livres de la bibliothèque rose, à tous le même. (C'est drôle, je n'installais pas les mêmes structures qu'au C.P. !). Les enfants y lisaient à tour de rôle et à haute voix, à raison d'un chapitre par jour. Ils pouvaient payer ce livre, de leur tirelire, et le garder chez eux ensuite. Trois d'entre eux ont lu ce livre à la maison avant qu'on ne le lise à l'école. Ce qui m'a obligée à les laisser faire autre chose, ou lire autre chose au moment de la lecture collective. Puis je leur ai apporté une dizaine de livres, de différents formats, de différents éditeurs. Ils ont voulu des Bibliothèque Rose. Motif : «Ce sont des livres de grands.» Et chacun en a voulu un différent et trois enfants du C.P. en ont pris aussi. Ils l'ont tous payé de leur poche (une seule a fait payer sa maman). Je crois que c'est aussi très important que l'enfant paie lui-même son livre. C.P. et C.E.1 se sont alors mélangés dans la classe et les structures de travail sont devenues les mêmes pour tous. C'est alors que j'ai vu des gosses sortir leur livre en récréation, s'asseoir sur le banc pour lire, lire et lire encore.

## Le choix des livres

Ce sont des objets qui doivent leur «appartenir» (même s'ils sont à moi !), c'est-à-dire des conquêtes adaptées au niveau de chacun. Il y a ces livres qui n'ont qu'une ligne de texte par page, ou des textes à répétition et surtout, surtout, avec une forte charge affective. Les petits formats marchent bien au début.

Les images du livret aident l'enfant à se souvenir du texte et créent des relations. Il me semble qu'elles sont, à ce niveau-là, non seulement un plaisir, ou une émotion esthétique dans certains cas, mais aussi une sécurité.

Mais, au C.E.1, lorsqu'un enfant lit relativement facilement, j'introduis des livres sans images (par exemple les *Contes de la rue Broca*) car, là encore, je trouve dommage que l'image soit toujours associée au texte. Pour la même raison, j'ai quelques livres qui n'ont que des images (*Le Gallion de Mordillo* par exemple).

## Constatations

### LE PHÉNOMÈNE DE DÉVORATION DE LECTURE

Pratiquement, presque tous les enfants désirent lire le matin à l'entretien. Ils sont tellement avides de cela qu'ils parlent (sauf quelques-uns) peu d'eux-mêmes, de leur vécu. J'ai de moins en moins de discussions passionnées, de pistes de recherche en maths ou en éveil ou autres, dont l'entretien est pourtant assez riche d'habitude. Dans la journée, ils en arrivent à bâcler leur travail pour foncer sur les livres. Il faut parfois que je sois très stricte et exigeante pour que les travaux écrits soient corrects.

Ils sont tellement attirés par ce nouveau pouvoir, qu'on ne les voit plus à la peinture ou aux jeux par exemple. (Il reste quelques irréductibles du bricolage, de l'imprimerie, du théâtre, des marionnettes). Bref, ça lit dans tous les coins. Ils demandent à rester en classe pendant la récréation ou sortent avec leur livre. J'ai vu plusieurs fois mon gosse à moi lire à table pendant les repas. Si bien qu'il m'arrive de dire en classe une ou deux fois par jour : «*Et si tu faisais autre chose, y'a pas qu'ça dans la vie !*» Et ce n'est pas forcément dû qu'aux nouvelles structures installées : il y a sans doute aussi un phénomène de leader. Anne est la coqueluche des autres, tant filles que garçons. Elle est mignonne, menue, jolie, bourgeoise, intelligente, intéressante et meneuse. Elle a lu couramment dès décembre. Et je suppose qu'il y a fortement envie chez les autres de lui ressembler, du moins ils sont entraînés par sa frénésie de lecture, son assurance.

Par contre, les enfants plus tardifs qui lisent actuellement et encore maladroitement (3<sup>e</sup> trimestre) des livres archi-connus des autres, ont du mal à accrocher l'attention et en sont frustrés. Ils apportent parfois des livres de chez eux, nouveaux, mais bien compliqués et souvent fades où ils trébuchent. Il m'arrive de les faire lire à part et donc de retomber dans la lecture scolaire même si ce ne sont pas des «livres scolaires».

### QU'EST-CE QUE FINALEMENT LIRE POUR CES GOSES ?

**Un nouveau pouvoir ?** Sûrement. Et comme lorsqu'ils apprennent à rouler en vélo, ils ne font plus que ça jusqu'à ce que l'outil soit totalement exploré, intégré. Alors, ils peuvent sans doute être disponibles pour autre chose, pour d'autres conquêtes.

**Un plaisir ?** Sûrement. Les histoires, les illustrations sont attractives. Et puis c'est bon de pouvoir, tout seul. C'est un relai de la course à l'autonomie. Cela comble aussi les



parents, la maîtresse, donc satisfait l'enfant lui-même et résout bien des angoisses autour de lui.

**Une source d'informations, une nourriture** imaginative ou réelle, un beau voyage, une possibilité d'avancer dans sa réflexion, un moyen de soulager bien des fantasmes. Et puis sûrement un tas d'autres choses que je ne sais pas exprimer ou déceler.

### UNE NOUVELLE FORME DE L'ÉCRIT

Certains enfants se sont mis à écrire, non plus de simples textes tels que : «*En hiver les grands-mères sont cassantes.*» ou «*Mon petit cousin vient de naître. Il s'appelle Cédric. Il ressemble beaucoup à son papa, mais il n'a pas de moustaches.*» mais ils écrivent des histoires. C'est Jean-Yves qui a commencé (C.E.1). Il s'est fabriqué un petit livret avec quelques feuilles très petites et du scotch. Jean-Yves a déclenché, dans la classe, un mouvement de l'écrit aussi «dévorant» que l'a été celui de la lecture. Les enfants m'ont demandé de leur fabriquer des livres «blancs» (quelques feuilles agrafées) ou ils s'en fabriquaient eux-mêmes. J'ai eu des tas d'histoires où les enfants reproduisaient le schéma habituel des histoires (introduction, développement, tension et fin).

Maria, en C.E.1, écrivait de véritables contes-fleuves. C'est moi qui les lisais aux autres car elle se fatiguait trop à les relire.

Nous imprimons le plus souvent ces histoires, au détriment du journal parfois, et nous ne les illustrons pas toujours.

### UNE HISTOIRE DE JEAN-YVES :

#### Histoire du gentil et du méchant garçon :

*Il était une fois un garçon très gentil et un garçon qui n'était pas gentil. Alors, le garçon qui n'était pas gentil faisait jouer le garçon qui était gentil. Le garçon qui était gentil faisait jouer le garçon qui était méchant. Mais ça n'allait pas. Tout le monde pensait que le gentil garçon c'était bien, mais pas le méchant garçon. Alors on ne savait plus qui c'était parce qu'ils s'étaient mélangés. C'était marqué dans le journal que les enfants se mélangeaient. Celui qui l'a écrit était d'accord autrement il l'aurait pas écrit. Personne ne voulait le croire ; parce que les gens ne voulaient pas que les enfants se mélangent. Le monsieur qui écrit est d'accord comme si c'était un enfant.*

### Conclusion

Je répète ici que le peu de temps consacré aux exercices purement scolaires (une heure et demie par semaine à peu près) permet aux enfants d'être très disponibles pour le travail de création. Les résultats obtenus ainsi ont dépassé mes prévisions, tant au niveau de la lecture qu'à celui de maniement de la langue et de l'orthographe. L'auto-éducation, par un système de relations très serrées dans la classe, m'a surprise par sa richesse. Evidemment, je ne sais pas ce que cela donnerait dans une école de Z.U.P. avec 35 élèves ! A ceci, je ne peux pas répondre. Cette année, j'ai très peu d'élèves, et ce premier trimestre, je suis un peu déçue : trop peu de différences, trop peu d'effervescence. J'attends...

Marie-Jeanne BOTHNER  
68000 Ingersheim

