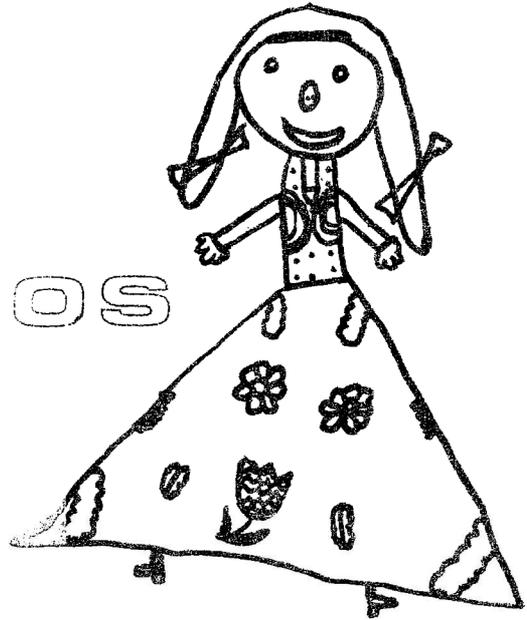


CHANTIERS PEDAGOGIQUES DE L'EST



à propos

DE

METHODE

NATURELLE

d'

écriture

lecture

*"Combien est rassurante, intelligente, humaine, l'attitude de l'enfant se refusant à lire ce qu'il ne comprend pas et voulant connaître le sens des mots nouveaux avant d'aller plus avant, s'obstinant à saisir avant tout la pensée exprimée par les mots, parce que c'est cette communication de pensée par le truchement des signes qui est la seule raison d'être de la lecture et sa seule dignité spirituelle."*

C. Freinet

"Méthode naturelle de lecture."

SI CE DOCUMENT NE RÉPOND PAS À TOUTES VOS QUESTIONS RELATIVES À LA MÉTHODE NATURELLE D'ÉCRITURE-LECTURE ...FAITES-EN PART À L'ÉQUIPE QUI EN A ASSURÉ LA RÉDACTION.

Toute correspondance relative à ce dossier est à adresser à :

Raymond GUTHMANN  
1, rue de Mulhouse  
68840 PULVERSHEIM

# sommaire

quelques réflexions à propos de la démarche  
suivie en méthode naturelle d'écriture-lecture  
*Raymond Guthmann*

ma première année: vers une pratique de la méthode  
d'écriture-lecture  
*Marie-Claire Kirscher*

une année d'écriture-lecture en classe enfantine  
*Denise Girodat*

le départ, au mois de septembre en écriture-lecture  
*Hélène Buessler*

l'évolution des textes de Bertrand  
*Hélène Buessler*

les tâtonnements de Florence  
*Anne-Marie Mislin*

la conquête de la langue écrite commence en maternelle  
*Annette Saettel*

contrastes école maternelle et cours préparatoire  
*Marie-Reine Vogel*

réactions d'une "suppléante éventuelle"  
*Y...*

à la rentrée, au CE1, ce que j'aurais aimé trouver  
*Claude Centlivre*  
*Dominique Schmidlin*

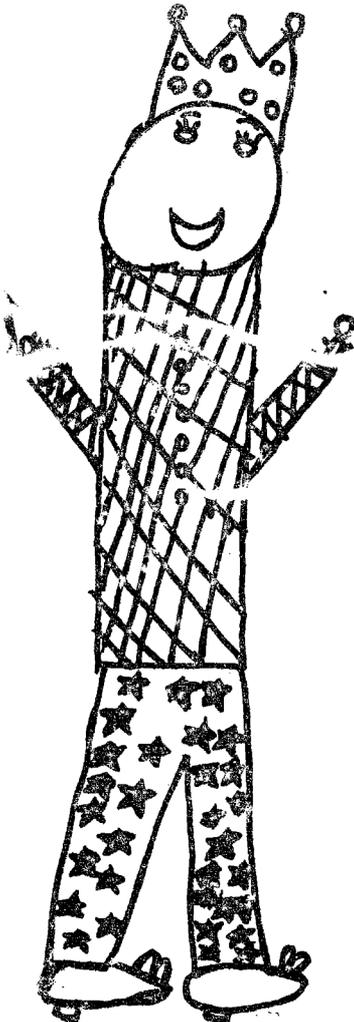
pourquoi je ne pratique pas la méthode naturelle  
d'écriture-lecture  
*Marie-Jeanne Bothner*

au-delà de l'apprentissage de l'écriture et de la  
lecture  
*Anne-Marie Mislin*

d'inquiétudes et de joies  
*interview d'Hélène Buessler par Raymond Guthmann*

les livrets de la Bibliothèque Enfantine  
*Anne-Marie Mislin*

INSTITUT DEPARTEMENTAL DE L'ECOLE MODERNE  
DU  
HAUT-RHIN



# à propos de la démarche

EN  
METHODE NATURELLE  
D'ECRITURE-LECTURE

## reflexions

Les instructions officielles du 4 décembre 1972 (enseignement du Français) semblent préconiser la transcription collective au tableau de l'expression plus ou moins spontanée des enfants, une séquence ayant été choisie arbitrairement ou par vote. Souvent cette transformation du langage oral en langage écrit est soumise à une manipulation de la part du maître ou de la maîtresse, au détriment de la pensée enfantine. Les textes ainsi obtenus et étudiés par tous négligent toute la part de tâtonnement individuel de l'enfant dans l'expression écrite.

De nombreux camarades ont procédé ainsi par souci de rentabilité et de sécurisation, délaissant la méthode naturelle d'écriture-lecture inventée par Célestin et Elise Freinet avec leur fille Baloulette.

Mais sous diverses influences, un retour aux sources a eu lieu. Ce dossier relate diverses expériences de camarades sensibilisés à ce problème, expériences qui permettent à l'enfant d'aller à son rythme tout en étant entraîné, aidé par ses camarades, par son maître, dans un climat de relations favorables (Voir Educateur N° 20 - juillet 1973).

Nous savons tous combien la maîtrise de l'oral facilite le langage écrit. Une langue ne vit que par la parole: c'est la parole qui engendre la langue, qui est source de vie du langage.

Mais les linguistes nous précisent que l'écrit n'est pas le décalque de l'oral.

Le langage oral utilise, pour une bonne communication, les intonations, les pauses, les gestes, les mimiques, etc... On adapte son langage au groupe social de l'interlocuteur, à l'individu. D'autre part, le locuteur et l'auditeur sont en contact direct, en situation d'échanges. Le locuteur peut rectifier, affiner ses dires grâce aux questions, aux réactions immédiates de l'auditeur, donc mieux se faire comprendre.

Rien de tel dans le domaine écrit: le scripteur écrit, le lecteur lit; ils sont tous deux éloignés dans le temps et dans l'espace. Une seule personne s'exprime; l'échange est différé... D'où une communication ressentie comme plus difficile, nécessitant donc un langage plus précis, plus affiné, plus clair, auquel s'ajoutent les difficultés inhérentes à la langue écrite: l'orthographe par exemple. L'écrit est différent de l'oral! Ce qui explique l'étonnement et l'inquiétude d'une camarade, correspondant avec une classe travaillant suivant le procédé indiqué au début (texte oral transformé en écrit), en présence de textes totalement différents (fond, forme, ...) de ceux de ses élèves.

La linguistique moderne insiste aussi sur le fait que l'unité sémantique de base est le groupe de mots, la phrase, car elle véhicule une idée (nécessaire à la communication), et non le mot. Ce qui condamne les nombreux syllabaires qui mettent l'accent sur l'acquisition de mots, souvent hors du langage vivant de l'enfant.

Intervient aussi la nécessité de la motivation du langage. Souvent l'enfant, nous-mêmes, cherchons à communiquer pour appeler à l'aide. Le gazouillis du nourrisson, le langage égocentrique de l'enfant (selon Piaget), le plaisir de l'enfant de CP qui essaye de s'exprimer par écrit dans son petit carnet, montrent bien que l'enfant (l'homme) s'intéresse à ses productions verbales et écrites pour elles-mêmes. Enfin le fait de pouvoir par le bavardage quotidien oral et écrit, se faire reconnaître par autrui dans le groupe-classe en tant que personne, en tant que valeur, est une autre motivation du langage. Ce bavardage est l'une des étapes qui mènent à la communication élaborée. Piaget souligne l'importance de la communication véritable dès le plus jeune âge. L'adulte, l'enfant ressentent le besoin d'utiliser un langage vivant motivé par la communication. Freinet, le "découvreur" de cette nécessité de la communication, a mis au point un système pratique de facilitation de la correspondance réelle par l'échange de classe à classe, d'individu à individu et maintenant ce que, dans le mouvement, on appelle: la correspondance libre.

- Les expériences relatées dans ce dossier montrent entre autres:
- le caractère essentiellement affectif du langage;
  - qu'il n'y a pas de progrès possible dans le langage sans besoin de s'exprimer et de comprendre;
  - que l'enrichissement et les affinements progressifs de la langue sont acquis par tâtonnement expérimental;
  - le caractère intuitif, non rationnel de la maîtrise progressive de la langue, de la croissance linguistique;
  - la réalité des pressions du milieu de vie:
    - \* le besoin de s'exprimer
    - \* le besoin de comprendre
    - \* l'exigence sociale de clarté, de précision.
  - que la prise de conscience que nécessite le fait d'écrire, de

rédigé, sert au maximum l'apprentissage de la lecture.

Raymond GUTHMANN

Nota: Nous n'avons pas évoqué dans ce dossier les conditions qui favorisent l'apprentissage de l'écriture-lecture:

- les perceptions visuelles et auditives correctes
- la maîtrise de l'espace
- la conscience du temps
- le niveau de langage satisfaisant
- l'importance de la mémoire, etc .....



# ma première année

## VERS LA PRATIQUE DE LA MÉTHODE D'ÉCRITURE-LECTURE - réflexions après cette expérience -

"Liberté": .pas de contraintes de lieu, de moment, de durée, de longueur du texte, du rythme de travail;  
 .pas de contraintes visant le contenu du texte;  
 .possibilité de réalisation de textes par groupes de deux ou trois.  
 favoriser l'expression "libre".

### Très important:

confiance dans leur liberté d'expression  
 .ne pas se culpabiliser parce qu'on a l'impression qu'ils ne progressent pas;  
 .être attentif à l'évolution de l'enfant afin de chercher les moyens de l'aider à s'exprimer, les raisons pour lesquelles il ne s'exprime pas;  
 .rester souple dans sa méthode de travail

mettre à la disposition des enfants des moyens qui les incitent à lire et à écrire (correspondance, fiches de lecture, imprimerie, livrets, ..

créer un "climat d'expression" dans la classe, favoriser les courants d'idées, les "jeux d'influence" entre les enfants, avec l'extérieur, l'institutrice, climat fondé sur la confiance, la sérénité.

ne pas bloquer les enfants dès le cours préparatoire avec le spectre de "l'orthographe" (les sensibiliser à l'orthographe, mais priorité à l'expression)  
 .donner le goût d'écrire

être attentif au côté libérateur de l'expression écrite

### 1° AU DEPART

Les enfants ne savent ni lire, ni écrire, mais ils s'expriment de différentes façons...par la parole  
 J'écris tous les jours au tableau une histoire choisie parmi celles qui sont racontées. On l'imprime, on la met dans un "journal de vie" (=cahier-lecture) Chaque enfant a donc les textes dans son cahier et essaye de les "relire".

Plus tard on construit des phrases à partir des mots d'un texte (exercice lié au fait que les enfants commencent à reconnaître les mots).  
 Les phrases qu'on trouve on les écrit pour en faire part aux autres.  
 Dans un cahier: on écrit tout ce qu'on a envie d'écrire, de raconter, d'inventer, TOUT!

### 2° QUAND ECRIT-ON?

Moment privilégié: dans la première partie de la matinée mais ce n'est pas une contrainte ni restrictif.  
 On écrit quand on a quelque chose à dire: à la maison, pendant la récréa-

tion, pendant un travail collectif (problème!) ...à n'importe quel moment de la journée.

Ceux qui n'ont pas envie d'écrire...dessinent, lisent, bricolent, "inventent" du calcul, etc...

Ceux qui écrivent:

- .les plus avancés:
    - ils se débrouillent, laissant de la place quand ils ne savent pas écrire un mot
  - .ceux qui ont des difficultés:
    - ils dessinent ce qu'ils veulent dire
    - ils écrivent ce qu'ils savent, comme ils peuvent
    - je leur écris les mots qu'ils ne connaissent pas
- je passe auprès de chacun pour corriger, aider à exprimer une idée...

3° QUE FAIRE DES TEXTES ECRITS DANS UNE JOURNEE?

- tous les textes sont lus (par moi, pour gagner du temps)
- on en choisit un pour le "journal de vie"
  - ce texte est imprimé par les enfants (on imprime une série pour les correspondants)
- les autres textes deviennent des "fiches de lecture" qu'on met dans une boîte.

4° ET QUE DEVIENT LE "LIVRE DE LECTURE" ?

Un livre de lecture existait dans la classe: comment nous l'utilisons?

- occasionnellement
  - un enfant propose une "histoire" dans le livre; il la prépare et la lit aux autres
  - on lui pose des questions ayant trait:
    - ,au choix de l'histoire
    - ,aux mots difficiles, etc...
- ceux qui le désirent relisent un passage

mais le livre ne sert en aucun cas d'outil de travail systématique.

5° REMARQUES

L'enfant construit son savoir, il apprend à écrire les mots à force de les écrire.

Le savoir de chaque enfant a une évolution qui lui est propre (individuelle).

Il faut respecter le rythme de chacun pour ne pas les bloquer.

6° PROBLEMES QUI SE POSENT A MOI

- il y a des enfants qui n'écrivent pas ou peu
- les questions qu'on se pose au sujet du côté "révélateur" de l'expression écrite
- un "texte par jour" ne conduira-t-il pas à une certaine lassitude
- la lecture des textes est longue.

# une année

## DE METHODE "ECRITURE-LECTURE

### en classe enfantine

#### L'ESPRIT

Respect de la pensée de l'enfant, de son rythme.

Le groupe-classe a joué un rôle important dans la valorisation du travail, dans la conquête de sa propre connaissance et dans la connaissance des autres.

#### LES TECHNIQUES AU COURS PREPARATOIRE

la correspondance  
 le journal  
 le coin bibliothèque-lecture (fiches, albums)

##### la correspondance

-c'est une motivation importante pour "lire et écrire"  
 -nos correspondants étaient "loin".  
 l'échange très régulier de lettres individuelles et collectives, d'albums, de photos, de travaux de math, d'enregistrements,...a rapproché les enfants.

##### les textes individuels

-écrits quotidiennement.  
 On met un texte à tour de rôle dans le journal.  
 On recopie son histoire soit pour le correspondant soit sur son cahier.

##### les textes collectifs

-Lorsqu'un évènement important se produit, on l'écrit aux correspondants.  
 -ou on répond à leur "grande lettre"

##### le travail individuel

-leurs textes écrits, copiés  
 -fiche de travail: exercices très individualisés selon les difficultés de chacun  
 -on lit: .les lettres des correspondants  
           .les livres de bibliothèque  
           .les textes d'autres classes

##### le travail collectif

-lecture des textes aux camarades  
 -si nécessaire on met au point le texte qui figurera dans le journal

#### LES ACTIVITES EN SECTION MATERNELLE

Toutes sortes d'activités préparent les enfants à l'écriture-lecture. Ils se trouvent dans un milieu où l'on "lit", où l'expression est valorisée; ils sont "entraînés".

J'ai accordé une grande place à l'expression orale:  
 les marionnettes, le théâtre libre, l'entretien,  
 les moments d'ateliers leur permettent de s'exprimer oralement.

L'éducation gestuelle (découpage, terre, peinture, dessin)  
 l'éducation rythmique et spatiale  
 leur permettent de prendre conscience de leur corps, exercent les sens,  
 la mémoire.

#### écriture-lecture

des petits en section maternelle

Ils ont beaucoup écrit pour les correspondants, pour la maman. Ils tenaient à avoir, eux aussi, leurs histoires dans le journal, comme les grands. Cela se limite à une phrase décorée; elle est affichée dans la classe et "lue" mais ils la connaissent par coeur.

Ils reconnaissent et savent écrire très vite les prénoms de leurs correspondants, de leurs copains. Ils repèrent des mots qui se répètent dans les textes. A la fin de l'année, ils s'amuse à écrire des mots "par coeur". Ils dessinent et demandent à écrire des phrases.

#### REFLEXIONS

L'enfant n'est-il pas déchiré entre d'une part l'attitude des parents souvent conservatrice et d'autre part l'ambiance qu'il trouve en classe?

Des parents font lire leurs enfants dans des "livres de lecture" -c'est sérieux. Plus sérieux que le cahier de textes avec leurs histoires...Au point de freiner certains!

On peut se demander si l'adulte n'est pas paniqué par cette "montée de vie", et si peu libéré pour accepter que l'enfant suive une autre démarche que celle que lui a suivie.

On accepte très bien une démarche naturelle en peinture, en dessin, en travail manuel. Ah! ça n'est pas important; il aura encore le temps d'en faire! D'abord les choses sérieuses! On ne met l'accent que sur le scolaire: l'écrit, le calcul. Et comme c'est perçu souvent comme quelque chose de rébarbatif, du "travail", les enfants le sentent. Et le conditionnement de la famille se retrouve à l'école: "Tu y vas pour écrire, lire, calculer."

Alors les enfants se culpabilisent les jours où on ne met rien sur le cahier mais qu'on écrit aux correspondants. Il faut les rassurer, informer les parents.

L'importance du climat affectif, de la qualité des relations qu'ils ont entre eux, avec moi, permet aux enfants d'évoluer.

Denise GIRODAT ..

*"Une expérience qu'on ne fait pas soi-même avec toute liberté d'initiative n'est, par définition, plus une expérience, mais un simple dressage sans valeur formatrice, faute de compréhension suffisante du détail des démarches successives.*

*Comprendre, c'est inventer, ou reconstruire par réinvention.*

*J. Piaget  
 "Où va l'éducation"*

# départ en METHODE D' écriture - lecture

Première journée de classe.

Lorsque les enfants sont installés dans l'une des 14 salles de classe de notre école, je vois dans leurs regards une certaine inquiétude: on leur a tant parlé de la "grande école" et cette maîtresse que l'on ne connaît pas ...

On essaie de parler, tous assis en cercle, ou de reprendre des chants qu'ils ont appris à la maternelle. Mais le contact n'est pas facile à nouer ainsi. Alors assez vite je propose aux enfants de dessiner: des "fautres" sont à leur disposition. A ce moment-là presque tous se sentent davantage en sécurité. Je passe de l'un à l'autre et nous essayons d'engager des dialogues à partir de ce que dessinent les enfants. Presque toujours des sourires naissent sur leurs visages, heureux de voir l'adulte s'intéresser à leurs dessins. Et ils racontent:

*"La petite fille s'amuse avec sa poupée."*

*"La voiture roule sur la route."*

Parfois ce sont de simples énumérations:

*"une maison et puis un arbre et puis le soleil"*

Je propose alors d'écrire ce qu'ils me disent. Ils semblent presque tous contents. Certains recopient au-dessous ce que je leur ai écrit. Certains aussi essaient de lire ce qui est écrit lorsqu'ils présentent leur dessin à toute la classe.

Dès le premier jour, l'imprimerie entre dans la vie de la classe. Il faut voir leur enthousiasme lorsqu'ils voient imprimées les premières "histoires". Cela tient presque de la magie. Ils sont impatients d'aller à l'imprimerie. Nous pouvons imprimer plusieurs histoires les premiers jours.

Par la suite lorsque les enfants me disent la phrase qu'ils veulent écrire, je les invite à rechercher certains mots dans leurs textes précédents ou dans une histoire imprimée qu'ils savent lire.

Sur les textes reproduits ci-après apparaissent les mots écrits par les enfants et ceux que j'ai écrit moi-même:

.../...

Un chien mange | 9 saucisse

giovanna 22.9

la Fille  
va chez  
sa maman

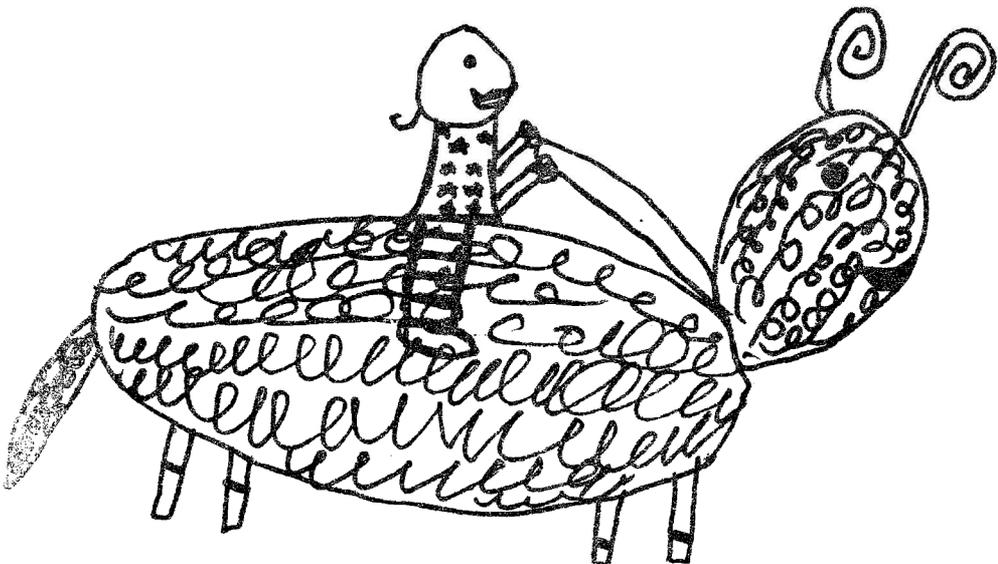
Françoise 22.9

un écureuil  
joue à la balle  
avec l'oiseau

nathalie 24.9

la petite fille  
a coupé la tête  
du clown il pleut

nathalie 23.10



Nous allons suivre l'évolution d'un enfant de la classe, Bertrand, au long de l'année du cours préparatoire.

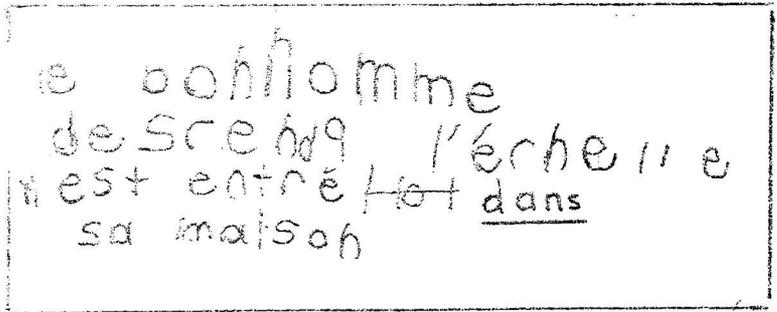
Il n'est pas possible de présenter tous ses textes; Bertrand écrit pratiquement tous les jours, mais quelques pages de son carnet pourront donner l'idée de son évolution.

# évolution des textes de Bertrand au C.P.

Par rapport à l'ensemble des enfants de la classe, la progression de Bertrand se situe dans une bonne moyenne. Plusieurs de ses camarades ont progressé plus rapidement que lui. Plusieurs aussi ont progressé plus lentement.

Bertrand s'était montré assez farouche les premiers jours de classe. Il était toujours prêt à fondre en larmes. Mais très vite il se passionne pour les animaux que nous soignons à l'école: lapins, poules, hamsters. Il est aussi l'un des enfants les plus enthousiastes pour travailler à l'imprimerie.

Après huit semaines de classe sa maman vient me voir: Bertrand s'est transformé; il prend de l'assurance, s'épanouit visiblement; la maman en est la première étonnée.



Bertrand est assez autonome dans son travail: il recherche les mots (il a écrit lui-même tous les mots sauf "dans").

L'écriture est encore un peu maladroite mais les mots sont lisibles et séparés.

Remarque: dans le carnet de Bertrand les mots écrits par la maîtresse apparaissent très visiblement car écrits avec un stylo d'une couleur différente de celui de l'enfant. Avec le procédé de reproduction utilisé pour ce dossier ces différences de teintes disparaissent; pour signaler les mots écrits par la maîtresse nous avons choisi de les souligner.

le singe vole  
des bananes et il est  
~~les~~ les donne à  
for zeh

23.11 la petite fille voit un  
taureau et elle court  
avec le taureau  
et elle cueille des noisettes  
et le garçon la gronde

17.11 le cheval voit le taureau  
et le taureau l'embrange  
et le chasseur le voit  
et il le tue

24.11 le garçon voit la fille  
et il court et il voit  
le taureau et le \* les  
taureau les mange.

28.11 le hibou crie et les  
gens se réveillent et la  
fille va à la ~~ca~~  
chasse \*  
chasse

30.11 le garsch voit le hibou  
 et il cauet et il voit  
 le taureau

Des mots et même des parties de phrases se retrouvent dans les trois premiers textes. Le quatrième texte est difficile ce qui amène Bertrand à me demander plusieurs mots. Le cinquième texte il peut l'écrire tout à partir des textes précédents.

L'enfant procède en s'appuyant sur des éléments qu'il connaît/et les assimile ainsi. Ce qui évidemment n'est pas visible sur ses pages de carnet c'est que certains mots sont recopiés, d'autres sont connus par cœur.

Des textes paraissent extérieurs à l'enfant. Il n'y a pas expression. Pourtant les thèmes qui reviennent dans les textes sont propres à chaque enfant. Pour Bertrand, à ce moment de l'année, c'est le taureau. Les textes de Nathalia parlent de petites filles de princesse, tandis que ceux de Thierry font tous intervenir son frère Denis.

Preons le texte de Bertrand du 01.12

1.12 le bonhomme a perdu son  
 camion et il pleure. Sa  
 et sa maman le gronde.

Le bonhomme en fait c'est Bertrand; lorsqu'un évènement le touche il l'écrit. Ici, la veille il avait perdu son camion -il nous l'a raconté par la suite; c'est par pudeur qu'il a écrit le bonhomme au lieu de "je".

DÉCEMBRE philippe et est allée dans  
 4.12 sa maison et il a  
 dormi et le saint-nicolas  
 et est venu dans sa  
 maison et philippe  
 s'est caché

\* 7 décembre. Saint-nicols a ~~vert vuun~~  
 nicolas  
 bonhomme de neige et  
 le bonhomme de neige  
 a chanté. et a marché

Saint-Nicolas? N'est-ce pas une certaine crainte de Bertrand avant la venue du

JANVIER le lapin a mangé  
 mangé  
 toutes

3 janvier les carottes tout de d'un  
 coup. il a entendu le  
 saint-nicolas alors il s'est  
 caché dans sa maison

L'écriture de Bertrand se précise: lui qui écrivait grand, réussit maintenant à écrire dans les lignes; il sépare bien les mots et d'autre part il commence à composer des mots à partir d'éléments qu'il connaît. A remarquer *man f'at en du* pour "entendu". Cela correspond à un progrès net de Bertrand dans le déchiffrement de textes nouveaux.

\* 12 janvier Eric a lancé un caillou  
 alors marco l'a mis dans  
 la cheminée

Remarquons *alors* pour "cheminée".

Du point de vue du contenu, ce texte met en scène deux enfants de la classe, Marco et Eric. Ce texte est destiné à faire rire la classe aux dépens d'Eric, un petit garçon malicieux, qui a été le premier à écrire des textes de ce genre. Bertrand écrira toute une série de textes faisant intervenir Eric.

En voici un autre exemple:

2 février un cobaye s'est noyé .

alors éric le regarde  
 et  
 alors le papa de serge  
 l'a vu alors il est  
 plongé alors éric a  
 reçu toute l'eau dans la figure

#### MARS

Ce matin-là, Bertrand accourt vers moi dès qu'il me voit et me raconte que Coco, son cobaye, est mort. Il en parle à l'ensemble de ses camarades au moment de l'entretien. Mais c'est encore insuffisant: il écrit ce texte:

13 mars COCO est mort il a trop  
 mangé est mon papa l'a  
 enterré il était tout mouillé  
 parce qu'il était couché  
 devant la porte et miqué-mique  
 a mangé son œil et il  
 va mourir et fifi va faire  
 des petits lapins

Toute l'émotion de Bertrand se cache derrière ces phrases; il termine cependant par une note d'espoir, de vie, puisque Fifi va avoir des petits lapins.

14 mars mon papa a désterré  
~~monstère~~<sup>le</sup> cobaye il était ~~pré~~  
 presque en squelette et en  
~~été~~<sup>été</sup> était il ~~tantère~~ l'enterrera de  
 nouveau et il ~~mettra~~<sup>mettra</sup> ~~mais~~ des fleurs.

Ce texte reste énigmatique. J'ai essayé de poser des questions à Bertrand: je n'ai pas obtenu de renseignements supplémentaires.

AVRIL

se Serge a un ~~py~~ pied<sup>de</sup> dans le plâtre  
 3 avril il était à l'hôpital il a  
~~un imprimé~~ imprimé ~~sur~~ seulement  
 deux textes

Souci pour un de ses camarades qui vient de se casser une jambe et qui n'a imprimé que deux textes.

A ce stade, Bertrand déchiffre des textes ou livres de bibliothèques simples. Il comprend ce qu'il lit. Il prend plaisir à lire.

Quand il n'a pas de sujet de préoccupations personnelles, Bertrand écrit des textes qui feront rire les copains.

5 mai marco m'a dit on va faire  
 une balle collante ~~pour~~ pour  
 éric alors il va tenir la  
 balle et il ~~sera~~<sup>sera</sup> ~~sera~~ ~~collé~~<sup>collé</sup>  
 et nous on ~~rigolera~~<sup>rigolera</sup> et lui

pleurera  
pleurera avec sa maman

Bertrand commence à écrire en "liée". Certains de ses camarades utilisent cette écriture depuis plusieurs semaines, mais Bertrand n'a pas demandé à l'utiliser plus tôt. Comme je suivais mes enfants au cours élémentaire première année, je n'ai pas imposé l'écriture "liée" au cours préparatoire mais lorsque les enfants le demandaient, je les aidais à passer de la "script" à la "liée". Pour cela je leur transcrivais au départ quelques lignes de leur texte qu'ils copiaient, puis par la suite, ils écrivaient eux-mêmes des mots ou parties de mots en se référant à ce qu'ils pouvaient retrouver. En général le passage de l'une à l'autre écriture s'est fait sans difficulté et assez rapidement.

3 mai    mai    et    marco    nous    avons  
 sauté    dans le gâteau d'éric    alors    il    a    dit  
 tu n'es pas fou? marco    alors  
 j'ai sorti mon pistolet  
 et j'ai tiré dans la main d'éric

Dans cette évolution de Bertrand au long d'une année scolaire, je distingue deux phases:

#### Première phase:

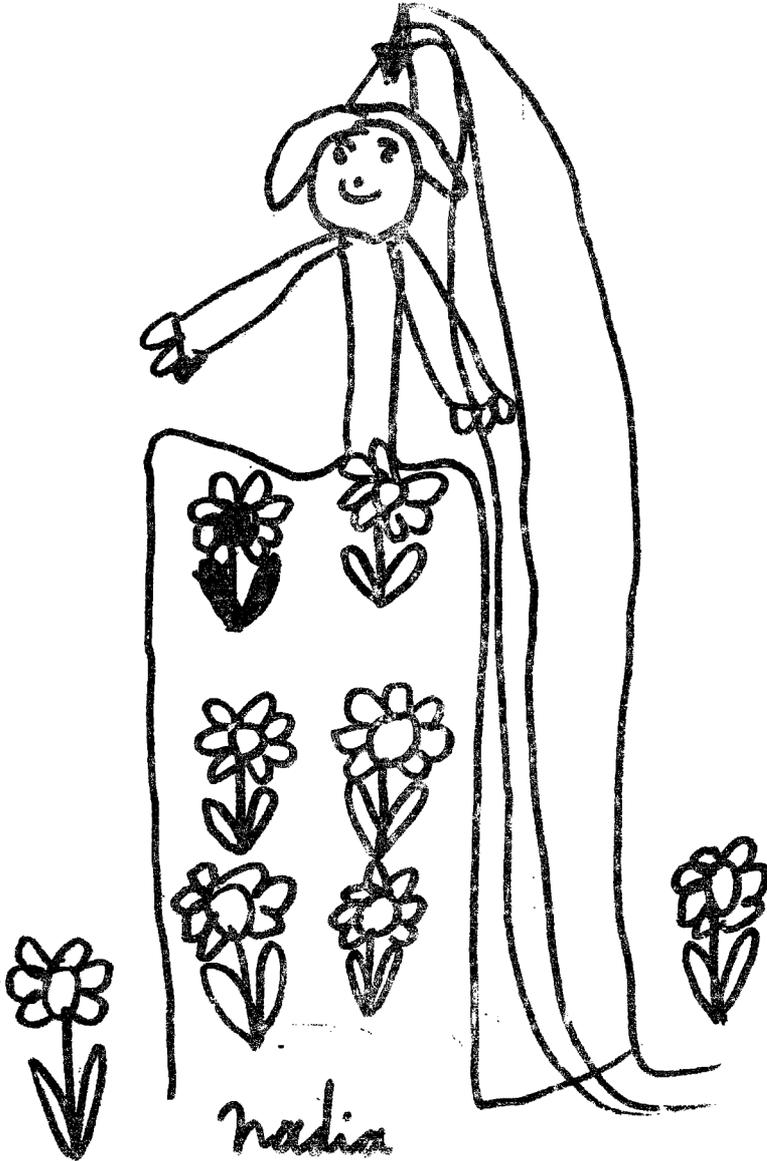
Les textes successifs utilisent des mots ou des groupes de mots semblables. L'enfant s'appuie ainsi sur des éléments faciles à retrouver, ce qui le sécurise. Il se familiarise avec ces mots, commence à les écrire par cœur, reconstruit des syllabes, des mots qu'il utilise souvent.

Durant cette phase, Bertrand s'exprime peu.

#### Deuxième phase (à partir de janvier chez Bertrand)

Plus grande aisance dans l'utilisation des mots, possibilité de composer des mots nouveaux, textes plus élaborés et plus variés, possibilité d'expression.

Cette évolution est celle de Bertrand. Elle sera différente suivant les enfants, la première phase étant plus ou moins marquée et plus ou moins longue. Thierry par exemple n'est sorti de cette phase-là qu'au mois de février de la 2<sup>e</sup> année (au CE1) tandis que Nathalie a passé à la deuxième phase dès le mois de novembre.



# Les tâtonnements de Florence

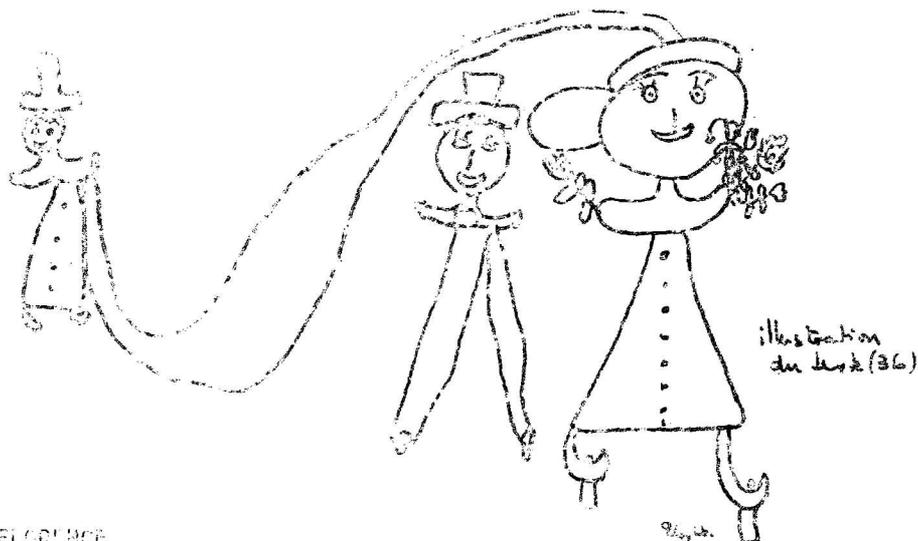


illustration  
de Florence (36)

FLORENCE

née le 07.05 1911

D'un point de vue strictement scolaire, Florence était plutôt faible. Elle dessinait beaucoup et faisait énormément de peintures. Elle aimait écrire ses textes.

A la fin du cours préparatoire elle déchiffrait, assez péniblement je crois me souvenir. Sa progression a été plus lente que celle d'un enfant doué, et m'a paru, pour cette raison, plus facile (! une facilité toute relative) ...à suivre. Voici les 49 textes qu'elle a écrits au cours de son année de C.P.

- (01): *L'oiseau traverse la fumée.*
- (02): *Papa part en bateau.*
- (03): *La petite fille va ramasser des fleurs.*
- (04): *La petite fille est dans la maison.*
- (05): *Les oiseaux volent autour du château.*
- (06): *La mariée se promène dans son jardin.*
- (07): *La petite fille se promène dans son jardin.*

.../...

- (08): *Le géant fusée grimpe sur un arbre.*  
 (09): *Maman a un chat.*  
 (10): *Maman va aller au bal.*  
 (11): *La princesse chante.*  
 (12): *La sorcière donne du poison à la princesse. Elle est morte.*  
 (13): *La princesse va au bal avec le prince.*  
 (14): *La princesse dort.*  
 (15): *Maman va au bal.*  
 (16): *Maman va au mariage.*  
 (17): *Maman va à la cuisine.*  
 (18): *Mon chien aboie, les petites filles se balancent.*  
 (19): *Maman va sur un pont.*  
 (20): *Papa est sur le bateau.*  
 (21): *Maman va au mariage.*



- (22): *Les voitures roulent sur la montagne.*  
 (23): *La poule est dans le jardin avec papa.*  
 (24): *Le cow-boy est dans le jardin.*  
 (25): *La petite fille se promène dans la forêt.*  
 (26): *Le garçon saute par-dessus la fenêtre.*  
 (27): *Le cow-boy s'en va dans l'église.*  
 (28): *Le cow-boy va dans la forêt.*  
 (29): *Le bateau va dans la mer, il va à l'ouest.*  
 (30): *Hier je me suis amusée à la poupée. Je l'ai couchée.*  
 (31): *Donald s'amuse avec le chien. Les cow-boys emprisonnent Mickey. Le sorcier lui fait un chapeau.*  
 (32): *Hier je me suis amusée avec mon vélo.*  
 (33): *La petite fille va acheter un chat. Elle a envie d'en avoir un.*  
 (34): *La petite fille va dans le moulin. Elle rencontre un chat.*  
 +)  
 (36): *La petite fille va à un mariage; elle tient le voile.*  
 (37): *La petite fille voit le chat qui joue avec la pelote.*  
 (38): *La petite fille attrape des papillons.*  
 (39): *Le chat voit les marguerites. Les oiseaux volent.*  
 (40): *Le chien attrape un lapin et après il attrape un chat après il rentre.*  
 (41): *Hier je suis allée dans la forêt.*  
 (42): *Hier je suis allée dans la forêt. J'ai trouvé une poule morte et après on est partie.*  
 (43): *Lundi j'étais à la piscine. J'ai nagé.*  
 (44): *Hier j'étais à la piscine. J'ai nagé avec Carole et des petites filles. Mon papa est allé dans l'eau.*  
 (45): *Hier j'étais chez Valérie. Je suis allée à son anniversaire.*

---

+ ) texte (35) omis ci-dessus:

*La petite fille va dans la maison. Elle rencontre un cheval gentil.  
 Elle monte sur lui.*

De la lecture de cette série de textes se dégage une nette impression de répétition; cette répétition est effective et elle est d'autant plus grande qu'elle s'y trouve sous trois formes:

- répétition dans les thèmes qu'elle traite
- répétition dans les structures de ses phrases
- répétition dans les mots qu'elle emploie.

1°) Répétition des thèmes:

la mariée, le mariage, revient 4 fois  
 la princesse, le prince, le château, 5 fois  
 le bal 3 fois  
 "la petite fille" revient 10 fois comme personnage central du texte

2°) Répétition des structures de ses phrases:  
(ph.t.= phrase/type)

T(03):ph.t.1	
T(04):ph.t.2	
T(06):ph.t.2'	phrase/type: par exemple emploi d'un même verbe
T(07):ph.t.2'	
T(10):ph.t.1	La ph.t.1 est utilisée 16 fois
T(11):ph.t.3	dont -9 fois seule
T(13):ph.t.1r	-2 fois dans un même texte (T.29)
T(14):ph.t.3	-5 fois rallongée ou avec une autre
T(15):ph.t.1	phrase/type
T(16):ph.t.1	
T(17):ph.t.1	Les ph.t.2 et 2' sont utilisées 8 fois
T(19):ph.t.1	dont -7 fois seules
T(20):ph.t.2	-1 fois rallongée
T(21):ph.t.1	
T(22):ph.t.2'	La ph.t.3 revient 2 fois, seule
T(23):ph.t.2r	
T(24):ph.t.2	La ph.t.4 est utilisée 3 fois
T(25):ph.t.2'	dont -1 fois seule
T(27):ph.t.1	-2 fois rallongée
T(28):ph.t.1	
T(29):ph.t.1,1	La ph.t.5 est utilisée 2 fois et chaque
T(30):ph.t.4r	fois avec la ph.t.1
T(31):ph.t.4r	
T(32):ph.t.4	La ph.t.6 est utilisée 2 fois
T(33):ph.t.1	
T(34):ph.t.1+5	La ph.t.7 revient 2 fois
T(35):ph.t.1+5r	dont -1 fois seule
T(36):ph.t.1r	-1 fois rallongée
T(37):ph.t.6	
T(38):ph.t.7	La ph.t.8 est utilisée 4 fois
T(39):ph.t.6r	
T(40):ph.t.7r	La ph.t.9 l'est 3 fois
T(41):ph.t.8	
T(42):ph.t.8r	
T(43):ph.t.9r	Les ph.t. 1,2 et 2' sont les plus utilisées:
T(44):ph.t.9+8	au total 24 fois sur 45 textes.
T(45):ph.t.9+8	

Certains textes sont répétés entièrement:

- les deux textes (16) et (21) sont tout à fait pareils
- les textes (10) et (15) le sont à un mot près
- le début du (42) reproduit exactement le texte (41)
- le début du texte (44) reproduit entièrement le texte (43)

3°) Répétition dans les mots utilisés:

"la (les) petite(s) fille(s)" .....	12 fois
"au bal".....3 fois	"le jardin" .....4 fois
"mariage".....3 fois	"dans la forêt"....4 fois
"hier".....6 fois	"va" .....16 fois
"se promène"....3 fois	"chat".....6 fois
"maman".....7 fois	"princesse" .....4 fois (de suite)

Peut-on rapprocher ces nombreuses répétitions des séries que l'on trouve également dans les dessins?

En tous les cas elles me font penser au début de l'énoncé de la "neuvième loi du comportement" intitulée "l'imitation et l'exemple":  
"L'acte réussi appelle automatiquement sa répétition...." (voir C.Freinet "essai de psychologie sensible", page 65)

.../...

Ces moules de phrases que Florence se crée, qu'elle utilise souvent, ces nombreuses répétitions (je voudrais dire qu'elles ne m'ont pas lassée), sont autant de béquilles dont elle a besoin pour avancer. Personne, mieux qu'elle, ne pouvait les lui donner.

Chose curieuse: son premier texte de l'année suivante, au C.E.1: "*La petite fille va dans la forêt, elle joue avec les oiseaux*" est coulé dans le moule phrase/type 1; elle utilise des mots dont elle s'est souvent servie l'année précédente: "*la petite fille*", "*va*", "*dans la forêt*".

Les 45 textes de Florence sont composés de 360 mots; malgré la forte impression de répétition, 55 d'entre eux ne sont utilisés qu'une seule fois, soit 15% des mots. Je me suis même amusée à calculer la moyenne des nombres de mots par texte (...!!!): elle est de 8 mots. J'ai constaté les textes (12), (17), (22), (24), (31) et (37) (au total 6) comportent exactement 8 mots. Pour les textes du premier trimestre (de 1 à 19) la moyenne est de 5,7 mots... au second trimestre (de 20 à 33) elle est de 8 mots ... et au troisième trimestre elle monte à 11,5 mots... Mais cette "statistique" n'est qu'un petit jeu .....

Tout en faisant son cheminement personnel, Florence subit bien sûr les influences de ses camarades et du groupe.

Il faut peut-être préciser que, à tour de rôle, chaque enfant choisit un texte parmi les siens et l'imprime.

Ces textes imprimés servent de références communes de lecture; pour la recherche des mots chaque enfant se sert de ses textes personnels ou même des textes non imprimés de ses camarades.

Certains utilisaient fréquemment des mots pris dans les textes imprimés. Florence, elle, s'en servait plus rarement et quand elle se référait à des textes autres que les siens, je crois que son cheminement n'en était pas pour autant dévié.

Je prends comme exemple les trois textes (15), (16) et (17), tous les trois coulés dans un même moule:

le mot "*bal*" elle le connaissait et l'avait déjà utilisé;

le mot "*mariage*" figurait dans un de nos premiers textes imprimés (celui d'Abdel-Krim: "*au mariage j'ai mangé du couscous.*") or elle ne s'en sert que maintenant;

quelques jours avant la date du texte (17) Sandra imprime son texte: "*Mon chien a déchiré le rideau de la cuisine.*" Le mot "*cuisine*" pouvait s'imbriquer dans son moule de phrase, elle l'utilise donc.

Son texte (13) reprend mot pour mot celui que sa camarade Valérie a imprimé: "*La princesse va au bal avec le prince.*" Pourquoi répète-t-elle ce texte-là? Plusieurs explications peut-être à cela:

-elle admire Valérie, qui est l'image d'une "bonne" élève; (je crois qu'elle va souvent vers elle pour lui demander de l'aide qu'elle obtient d'ailleurs)

-elle fait tout pour s'attirer les grâces de Valérie; reprendre un de ses textes est pour Florence une manière ouverte de montrer, à Valérie et aux autres, qu'elles ont les mêmes idées.

Ces raisons seraient déjà suffisantes pour que Florence soit tentée par le texte de Valérie, mais:

-les textes (11), (12), (13) et (14) mettent tous un même personnage en scène: "*la princesse*". Ces quatre textes sont comme les maillons d'une chaîne et si elle

.../...

emprunte à ce moment précis le texte à Valérie c'est parce qu'il s'insère bien dans cette chaîne qu'elle n'a inconsciemment ( ou consciemment ) pas voulu rompre.

On trouverait sûrement d'autres exemples de ce genre dans les textes de Florence ou dans ceux de ses camarades.

Ces quelques observations m'ont amené à relire ce que Freinet écrivait à propos

- du tâtonnement intelligent (huitième loi)
- de l'imitation et de l'exemple (neuvième loi du comportement)

Huitième loi:

..... *C'est à la rapidité et à la sûreté avec lesquelles l'individu bénéficie intuitivement des leçons de ses tâtonnements que nous mesurons son degré d'intelligence.*

Neuvième loi (extraits):

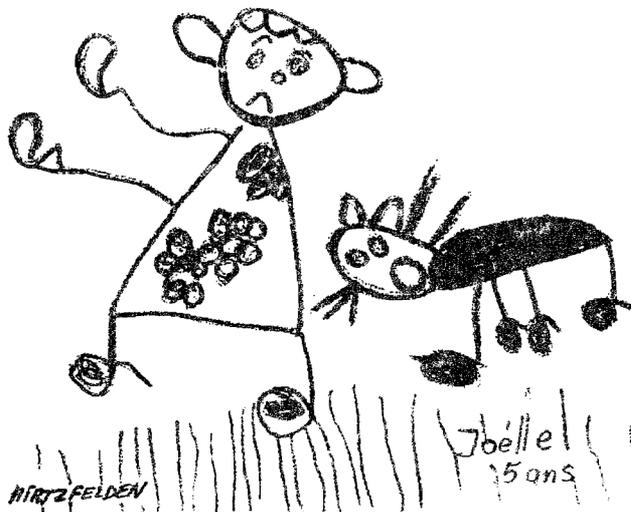
.....*L'acte réussi appelle automatiquement sa répétition (Est-ce pour cette raison que Florence répète si souvent ces phrases/moules qu'elle s'est créées, qu'elle reprend souvent certains mots?). L'acte réussi par d'autres entraîne la même répétition automatique lorsqu'il s'inscrit dans le processus fonctionnel de l'individu.*

.....*L'imitation, comme la répétition d'actes réussis, n'est jamais à l'origine, l'effet d'un raisonnement quelconque ou d'une décision consciente.*

.....*Mais on n'imité pas indistinctement tous les actes dont on est témoin. Par l'imitation, des chaînons pour ainsi dire extérieurs viennent s'imbriquer dans la chaîne de notre comportement au même titre que ceux qui sont forgés par notre tâtonnement expérimental.*

(lire l'ouvrage de C.Freinet:"Essai de psychologie sensible" aux Editions Delacheux et Niestlé)

Anne-Marie MISLIN



# La conquête de la langue écrite commence

## à l'école maternelle

DANS NOS CLASSES,  
QU'EST-CE QUI INCITE LES ENFANTS  
À ÉCRIRE  
À LIRE  
?

Dans ma classe maternelle, des ateliers (peinture - craies grasses - feutres - craies au tableau - modelage - ..... ) permettent aux enfants de s'exprimer librement à tous moments de la journée.

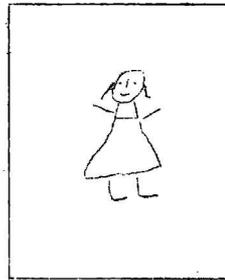
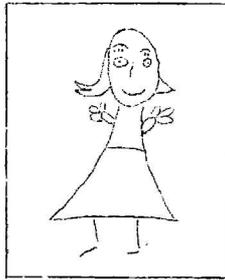
Les plus grands, ceux de 5 ans, possèdent un cahier et chaque fois qu'ils en éprouvent le désir, ils viennent me dire quelle phrase ils aimeraient y inscrire. Je l'écris, ils copient mon modèle. La phrase est propre à chaque enfant, c'est son idée personnelle.

Mais au départ, à la rentrée, c'est soit moi qui leur propose ce mode d'expression, soit les parents qui leur apprennent à écrire à la maison et, par là, poussent les enfants à faire de même en classe.

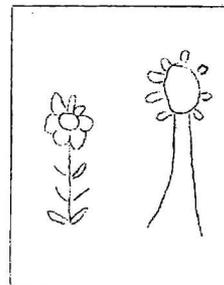
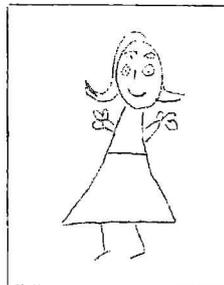
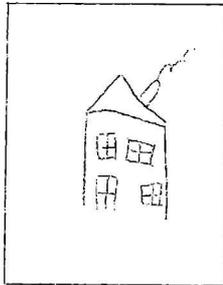
Un jour pourtant, Nicole s'est mise à dessiner une histoire et à aligner dessous quelques lettres fantaisistes. Très fière, elle nous a lu son histoire en suivant du doigt les lettres de son imagination. Il était essentiellement question d'une grande fille, une petite fille, une maison et une promenade. Valérie a copié dessin et texte de Nicole, mais s'est très vite rendu compte qu'elle ne mettait pas toujours le même mot sur le même signe à chaque lecture.

Alors j'ai pris 4 cartons. Sur l'un j'ai écrit: grande fille, sur l'autre: petite fille, puis: maison, et enfin: promenade, sur le dernier carton. Au dos des cartons, les deux petites filles ont fait un dessin correspondant à mes mots.

C'est encore Valérie qui remarqua qu'elle avait tourné les deux pieds de sa grande fille dans un sens et ceux de sa petite fille dans l'autre sens.

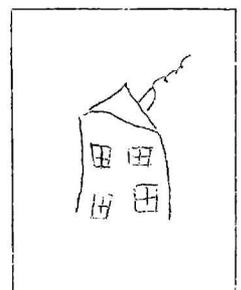
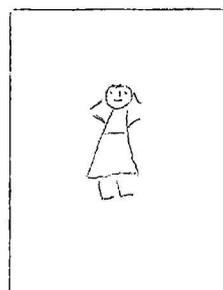
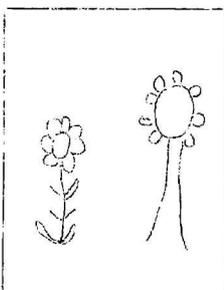


Alors elle s'amusa à former des histoires en alignant les cartons sur sa table. Par exemple ainsi :



en disant: " La grande fille revient de la promenade, elle va à la maison."

Ou encore ainsi :



"La grande fille va faire une promenade;  
la petite fille va à la maison."

Valérie et Nicole se sont ainsi amusées un long moment à faire des histoires à partir de ces quatre cartons, mais en n'utilisant pas l'écriture, en restant au stade image-dessin.

UNE EXPERIENCE DE LIAISON MATERNELLE/ELEMENTAIRE

Chez nous il y a encore une autre motivation à l'expression écrite: ce sont nos relations avec l'école élémentaire (2 classes).

Nous travaillons dans un même esprit, nous nous voyons très souvent et pour les enfants de l'école maternelle, l'école élémentaire est une "terre connue". Ils viennent y jouer pendant les récréations, ont des copains parmi les "grands", connaissent maître et maîtresses.

Notre premier contact s'est fait à propos de rouleaux pour l'imprimerie. Nous savions qu'il y en avait plusieurs dans la classe des "grands" alors que le nôtre ne nous suffisait pas. Deux enfants se sont portés volontaires pour aller emprunter un rouleau. Mais voilà qu'arrivés là-bas, timides et impressionnés, ils n'osent plus ouvrir la bouche. Un "grand" les ramène près de moi en me disant qu'ils n'ont pas compris le motif de cette visite. Il fallait trouver un autre moyen d'expression que la parole. Les enfants me dirent: "Tu nous l'écris sur un papier!" Ce fut notre première lettre.

Depuis, d'autres lettres ont voyagé entre les deux écoles, écrites par moi, recopiées et illustrées par les enfants, puis des bandes enregistrées.

Nous avons réalisé combien il est difficile de s'exprimer clairement et simplement aussi bien oralement que par écrit. Nos messages comportaient tous une partie écrite parce que les enfants se sont bien rendus compte qu'un dessin seul n'est pas assez précis et même que bien souvent ils n'arrivaient même pas à dessiner ce qu'ils voulaient exprimer.

Ainsi le message adressé à une grande fille, Christiane, qui nous avait donné une pie.

L'oiseau venait de mourir. Comment l'expliquer à Christiane?

- par un dessin? elle n'a pas compris.
- il a fallu lui écrire.

En plus de cette correspondance, nous avons organisé des ateliers (vannerie - terre - collage - peinture - couture - sport) regroupant aussi bien des enfants de trois ans que de onze ans.

Ces activités ont permis entre autres aux plus jeunes de voir le travail de leurs aînés et créaient une ambiance familiale, favorable à la communication.

Annette SAETTEL

## MATERNELLE

## contrastes

COURS  
PRÉPARATOIRE

Deux mois et demi ..... Oui, deux mois et demi et des cadres différents, des objectifs différents, voilà ce qui sépare les enfants de la Grande Section de l'école maternelle des enfants qu'ils seront en entrant au C.P. ....

Au royaume privilégié de l'école maternelle où le jeu est roi succède ... la "grande école". Et plus spécialement cette charnière qu'est le C.P., où, en une année, l'on apprend les bases mathématiques et ... la lecture. Ne pourrait-on dire aussi: les bases de lecture? ... Non? Car au bout de 10 mois d'efforts soutenus, l'enfant devrait savoir lire, l'enfant devrait savoir lire couramment, quelle que soit la méthode employée; c'est du moins là ce que tout le monde en attend....

Et pour arriver à ce "résultat", que de sacrifices, que de sacrifices! Car, à de rares exceptions près, lecture, écriture et jeux mathématiques supplantent aisément les activités "secondaires" connues en maternelle....

Mais en deux mois et demi, les besoins d'expression de l'enfant peuvent-ils se canaliser dans la quasi-seule source de la lecture et de l'écriture? Peinture, graphismes, rythmique et tous les ateliers qui ont fait sa joie et qui ont contribué à le faire se découvrir, s'affermir, s'épanouir et s'exprimer, les voilà donc bien dépassés?

L'on affirme partout qu'à 6 ans l'enfant est (susceptible) mûr pour la lecture .... Oui, peut-être... La loi, en tout cas, le veut ainsi.....

Mais, dès avant cet âge, l'enfant éprouve souvent le besoin de lire. L'univers de la lecture n'est pas uniquement scolaire. Hormis les livres de contes de la maîtresse, les lettres que l'on reçoit à la maison, les journaux aussi, les messages scriptés que l'on découvre partout (ne fut-ce que pour vanter un produit), invitent très tôt l'enfant à imiter l'adulte qui déchiffre, qui lit....

Un apprentissage de la lecture apparaîtrait certes comme erreur

en maternelle dans la mesure où il serait systématique et rigoureux, en opposition à l'esprit de jeu de l'enfant .... Mais quel plaisir, pour la section des grands, de jouer à reconnaître des mots, à reconstituer un puzzle-phrase avec des étiquettes-mots, ..., d'aborder un peu les découvertes de l'année à venir ....?

Dire que deux mois et demi suffisent à balayer les acquisitions faites serait généraliser trop catégoriquement! J'ai eu la surprise, cette année, d'entendre l'institutrice du C.P. évoquer le démarrage particulièrement bon de ses élèves en lecture. Il se trouvait que ces mêmes enfants éprouvaient beaucoup de plaisir à participer aux jeux de lecture en section des grands, l'année précédente ...

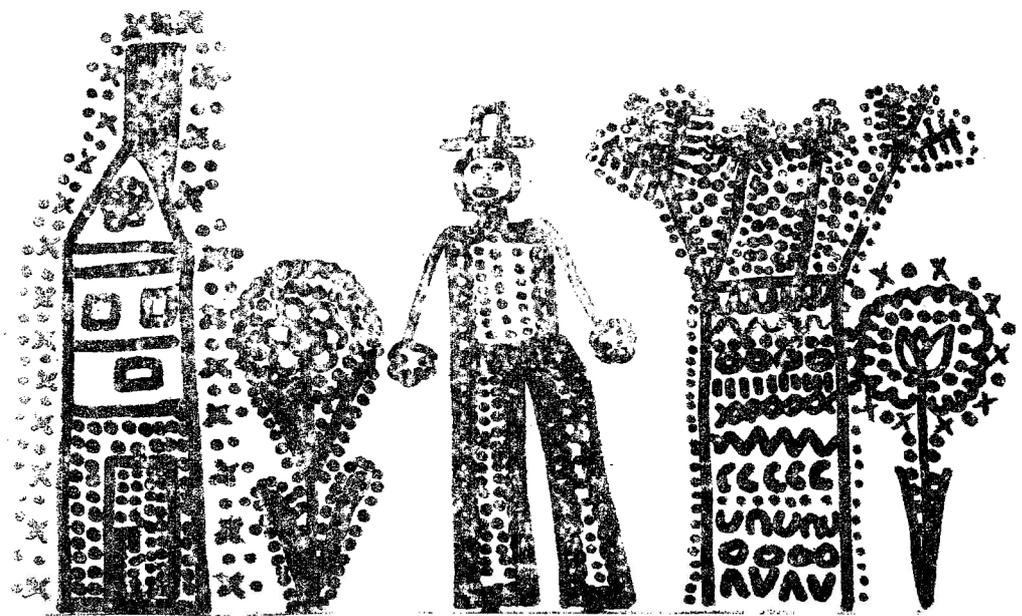
Initier un tant soit peu les enfants à la lecture dès leurs 5 ans n'était pas la seule finalité de mon action. En introduisant ces jeux préparatoires dans la section des grands, mon rêve était (et est toujours) de briser le trop rigoureux contraste

5 ans: temps de jeux }  
6 ans: temps du travail } comme le croit l'adulte.

encore trop maintenu, hélas!

Arriver à un équilibre pédagogique plus grand entre ces deux années qui se suivent, faire sauter la ségrégation entre les maternelles et le C.P. (en faisant éclater occasionnellement ces classes pour des activités communes, là où c'est possible) au profit d'un contact plus large, est un projet qui ne pourrait être que profitable aux enfants, et que je souhaite réaliser dès que possible ...

Marie-Reine VOGEL



## RÉACTIONS D'UNE "SUPPLÉANTE ÉVENTUELLE"

Quand l'enfant écrit, forme des lettres, il ne fait rien d'autre que dessiner. Nous sommes d'accord pour dire que le dessin libre est riche, car l'enfant s'exprime réellement.

Alors pourquoi lui imposer tel ou tel mot qu'il devra copier, décomposer, reconnaître, comparer avec d'autres?

Tout l'apprentissage de l'écriture-lecture se déroulerait selon une progression identique pour chaque enfant, chaque classe.

Non, comme pour chaque activité, c'est l'enfant qui en choisit la consistance.

C'est aussi lui qui donne le départ. A un moment donné, il voudrait raconter, comme maman, en faisant les petits dessins qu'on appelle écriture.

Peut-être veut-il écrire une histoire à ses grands-parents ou bien à un élève d'une autre classe?

Et c'est ici que démarre l'apprentissage de l'écriture, puis de la lecture.

Lors d'un remplacement en grande section de maternelle, j'ai constaté combien il importait que les enfants soient motivés.

Habituellement les activités se faisaient par groupes pré-établis par la maîtresse. Tel jour, tel groupe faisait telle activité. Il n'était évidemment pas possible que tous les enfants du groupe écriture aient justement envie de reproduire des étiquettes ...

Et ces étiquettes ne racontaient pas ce qu'ils avaient envie de dire à ce moment précis de la journée.

Au cours préparatoire, c'est le grand groupe-classe qui se livrera alors au déchiffrement d'une page de "Poucet" tellement impersonnelle.

X.....

*Il n'y a rien de plus difficile pour l'adulte, que de savoir faire appel à l'activité réelle et spontanée de l'enfant ou de l'adolescent.*

*page 99*

*S'il est passif intellectuellement, il ne saurait être libre moralement.*

*page 101*

Jean Piaget in "Où va l'éducation"

# à la rentrée, au CE1

## CE QUE J'AURAIS AIMÉ TROUVER, À LA RENTRÉE, AU C.E.1

### Claude CENTLIVRE:

"Ce qui m'a bien ennuyé au départ, c'était de voir les enfants se ruer sur un texte polycopié (lecture suivie) simplement dans le but de déchiffrer des signes juxtaposés. Ainsi, en arrivant au bout du polycopé, bien des enfants n'avaient rien compris au texte. Ils n'éprouvaient même pas le besoin de communiquer avec les autres, de se poser des questions, de réagir. Par contre, ce qu'ils voulaient, c'était lire: à haute voix, bien sûr ..... et en ânonnant, évidemment.

Il faudrait donc:

- habituer l'enfant, petit à petit, à lire à voix basse, silencieusement;
- le faire réfléchir à ce qu'il déchiffre;
- l'amener à comprendre et à communiquer.

Plus épineux encore le problème des enfants qui se butent et ne veulent pas écrire.

Motif:

"Je ne veux pas écrire parce que je ne sais pas écrire juste."

"Je fais trop de fautes."

"Je n'ai jamais appris ce mot-là." ...

J'avais beau leur dire:

"On écrira les mots après."

"Ça ne fait rien, écris comme tu peux."

"On ne peut pas tout savoir." ...

ils avaient du mal à se débarrasser de l'idée de fautes.

Et parfois, dans des mots très simples, ils faisaient des erreurs. Ainsi, il faudrait trouver un système (fichier? ...) permettant à l'enfant de retrouver rapidement un mot qu'il a déjà vu, afin qu'il puisse l'orthographe correctement et finalement s'en imprégner. Même si cela est nécessaire, ajouter un dessin pour que le graphisme soit plus compréhensible (ex.:  le soleil).

L'enfant, ainsi, de lui-même, pourrait ajouter dans ce "dictionnaire"

naire" des mots qu'il trouve. Il participerait lui aussi, activement, à son apprentissage de l'écriture."

---

Dominique SCHMIDLIN

"J'aurais aimé trouver des enfants possédant un petit bagage de mots usuels pour lesquels ils n'ont plus besoin de réfléchir à l'orthographe.

Les enfants déchiffrent et ils ont déjà fait des textes, mais pas assez souvent pour acquérir la graphie correcte de mots usuels.

Aussi certains (je ne parle pas des enfants qu'on qualifie de "bons", mais des autres) se trouvent devant une tâche difficile: ils ont de la bonne volonté pour écrire, mais il y a un fossé entre ce qu'ils voudraient dire et ce qu'ils arrivent à écrire.

Bien sûr, ils font l'effort de décomposer le mot inconnu en syllabes, mais renouveler cet effort pour six ou huit mots ou plus, c'est demander beaucoup à un enfant.

Souvent un élève raconte pour son correspondant sur un quart ou une demi-page ce qui lui est arrivé; son texte comporte beaucoup d'erreurs, car il revit ce qu'il écrit et est pressé de le mettre sur papier avant de perdre le fil de son histoire. L'orthographe est fantaisiste. Et je ne veux pas l'obliger à se pencher sur tous les mots mal utilisés pour en mémoriser l'orthographe. Lorsqu'il écrira de nouveau, il emploiera d'autres termes, car il ne racontera sans doute pas la même chose.

Alors il me semble que certains enfants s'habituent à compter sur quelqu'un pour les corriger et vivent avec leur mauvaise orthographe. Ils la traînent de classe en classe et n'osent pas s'exprimer par écrit, par peur des fautes, ou se limitent d'eux-mêmes, connaissant leur faiblesse.

Je pense (mais je juge de l'extérieur, car je n'ai jamais pratiqué la méthode naturelle d'écriture-lecture) qu'elle met l'enfant en bonne condition pour que plus tard il ose s'exprimer par écrit sans avoir un sentiment d'infériorité. Il est armé. Même s'il n'aime pas utiliser ce mode d'expression, il est à la hauteur, car il a avancé progressivement, pas à pas.

D'abord l'enfant écrit une phrase et parfois plusieurs fois la même ou avec des éléments semblables pour prendre de l'assurance, puis peu à peu il développe mieux sa pensée, car il dispose d'un petit nombre de mots bien assimilés.

C'est ceci qui manque à mes élèves qui ont envie d'écrire, mais sont limités. Déjà au CE 1, c'est grave."

pourquoi  
 je ne pratique pas  
 la méthode naturelle  
 mais plutôt  
 "MA méthode"

Je n'ai les enfants qu'un an, ce qui veut dire que je me crois dans l'obligation de les amener au maximum de leurs possibilités et ceci pour plusieurs raisons:

\* pour les enfants eux-mêmes. Ils sont supposés "savoir lire" en fin d'année.

Donc je tiens:

- \* à mon image de marque auprès de mes collègues;
- \* à mon image de marque auprès des parents.

Pour pratiquer cette méthode d'une façon plus décontractée, j'ai donc besoin de prouver, de me prouver, que l'abandon du livre de lecture n'est pas un handicap majeur au point de vue rendement.

Bien sûr,

- j'emploie les textes d'enfant avec leur langage et leur vécu;
- je les fais écrire dès le départ;
- je systématise les sons seulement au fur et à mesure de leur découverte par les enfants;
- j'emploie l'imprimerie;
- j'imprime un journal, etc... etc...

Mais tout ça, ce sont des techniques qu'on essaie de pratiquer le plus "naturellement" possible, en poussant!

Mais à quand le loisir d'être vraiment naturel?

Marie-Jeanne BOTHNER

METHODE NATURELLE  
ET  
EXPRESSION LIBRE

*au-delà de  
l'apprentissage  
de  
la lecture*

Tout en permettant et favorisant le tâtonnement expérimental, la méthode naturelle d'écriture-lecture s'appuie sur l'expression personnelle de l'enfant, l'habituant ainsi très tôt à travailler sur sa propre pensée. Qu'exprimé-t-il? son vécu, mais aussi son inconscient.

En relisant les textes libres d'enfants que j'avais gardés pendant deux (cours préparatoire et cours élémentaire première année), j'ai été frappée par certaines séries de textes qui semblaient révéler des problèmes.

Il ne s'agit pas de jouer au psychanalyste, -de toute façon notre condition d'enseignants limite notre action dans ce domaine-, mais une attitude thérapeutique est possible et

*"Le maître d'école ne peut sans dommage rester sourd et aveugle, et aux phénomènes de groupe, et au langage de l'inconscient. C'est toute l'efficacité éducative et la santé mentale des enfants et des adultes qui est en jeu."* (F.Oury in "de la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle" p.719)

L'enfant vit ses problèmes, parfois même de façon dramatique- mais il n'en a pas conscience; il les exprimera donc sous une forme voilée, en faisant appel au symbole. Pour cette raison, les explications que je trouve à ces textes resteront toujours hypothétiques.

JACQUES

né le 01.09.1966

Au cours du premier trimestre ses parents se séparent et Jacques vient vivre chez sa grand-mère.

Il est également séparé de sa petite soeur qu'il aime et dont il parle souvent. Un garçon de 11 ans, son beau-frère, vit dans ce nouveau foyer. Leurs relations ne sont pas des meilleures. Le mari de sa grand-mère préfère ouvertement ce dernier.

26.11.73 *"J'ai vu une petite maison. Une petite fille est partie de la maison.  
(1) Trois jours après on l'a retrouvée."*

.../...

- 07.12.73 "Un jour mon papa m'a jeté à l'eau et j'ai pris le bateau."  
(2)
- 13.12.73 "J'ai rêvé qu'un serpent m'entourait. Un tigre l'a tué. Il m'a défendu, je lui ai donné à boire."  
(3)
- 10.01.74 "J'ai rêvé qu'un monsieur voulait tuer mon chien. Mon tigre est venu à son secours."  
(4)
- 21.01.74 "J'ai rêvé qu'un tigre sautait sur moi. Je n'ai rien fait."  
(5)

Après les vacances de février, Jacques n'est plus revenu.

Texte 1. "la petite fille": Jacques utilise le sexe opposé pour se camoufler (ce qui n'est pas rare). En remplaçant par "le petit garçon" le texte devient clair. A moins que Jacques ne fasse allusion à sa petite soeur en exprimant son désir de la retrouver.

Textes 2, 3 et 4. "l'eau...un serpent...un monsieur..." véhiculent son angoisse. Dans chaque texte la situation est dramatique mais elle semble toujours se redresser: "trois jours après on l'a retrouvée...j'ai pris le bateau...un tigre l'a tué...mon tigre est venu à son secours..."

Ces redressements expriment peut-être son désir de sortir de cette situation qui le rend malheureux. Il lui arrivait de raconter la lundi matin, et même de l'écrire, qu'il était chez ses parents et qu'il s'y est bien amusé; il se fâche quand ses copains disent qu'ils l'ont vu toute la journée dans le village. J'ouvre ici une parenthèse: "quelle devrait être à ce moment-là l'attitude du maître? entrer dans le jeu de l'enfant ou rétablir la vérité?"

Jacques a-t-il fait appel aux symboles pour dominer ses émotions et arriver à la réalité? (pour l'accepter ou pour la nier?)

Il s'agit là d'un mécanisme de défense classique. L'enfant, en présence d'une situation psychologique intolérable pour lui cherche à en modifier, sur le plan imaginaire ou fantasmatique, les données afin de la rendre supportable. Plus tard le mécanisme de défense devient plus subtil. Comme le fait Jacques ici, il ne s'agit plus de nier la situation mais d'en conjurer les effets en imaginant un dénouement en accord avec ses aspirations. Son horrible réalité du moment est: vivre dans une famille où il se sent mal aimé et, parallèlement, vivre séparé de ceux qu'il aime.

#### FLORENCE

née le 07.06.1966

Florence a une soeur de trois ans son aînée et vit des conditions familiales apparemment normales.

- 27.11.73 "Si j'étais un oiseau-fée je ferais disparaître les arbres et je partirais en France et je voudrais me marier."  
(1)
- 02.12.73 "Si j'étais une fée je donnerais la main au fé et je me marierais et j'aurais un bébé et je l'aimerais."  
(2)
- 04.01.74 "La petite fée Valérie va au bal et elle danse et après elle va dans un carosse. Ils se marient et auront un bébé."  
(3)
- 21.01.74 "La maman fée et le papa fé. Un matin la maman fée est allée faire des commissions. Elle a acheté à manger de la salade et de la confiture. Après elle rentre chez elle et avec sa baguette magique elle fait d'un coup à manger. Puis le papa fé revient du travail."  
(4)
- 28.01.74 "La petite fée va au bal avec le fé. Ils dansent et après ils reçoivent un bébé. Puis la petite fée va préparer de la salade."  
(5)

.../...

- 23.03.74 "Hier soir j'ai rêvé d'un garçon et d'une fille qui avaient un bébé.  
(6) A midi ils ont mangé. Le matin mon papa m'a réveillée."
- 04.04.74 "La fée et le fé vont au bal. Ils dansent le soir. Les étoiles dansent  
(7) aussi et après avoir dansé ils sont rentrés chez eux. Le matin ils prennent le déjeuner. Le fé va au travail."

Florence exprime trois fois le désir de se marier et quatre fois celui d'avoir un enfant. Le désir de maternité serait chez la petite fille, selon Freud, une compensation possible à l'absence de pénis. Pour avoir cet enfant vers qui se tourne-t-elle? Si c'est vers son père, sa mère sera un obstacle: elle entre ainsi dans la situation oedipienne.

Texte (1): "*je ferais disparaître les arbres*": elle veut supprimer l'obstacle. C'est en s'identifiant à sa mère ou à une autre femme qu'elle résoudra son Oedipe. Plusieurs textes révèlent une imitation de la mère, du moins du "rôle de la femme". A travers une situation imaginaire elle représente des détails précis, réels, de la vie quotidienne: "*faire les commissions...préparer de la salade...manger à midi...aller au travail...*" Entre le désir d'avoir un enfant et l'impossibilité physiologique à réaliser ce désir, il y a un net décalage. A-t-elle recours à l'imaginaire pour le supporter?

Ses jeux (poupée, dinette, jeu de papa et maman,...) l'aident-ils également à supporter ce décalage? Leur caractère compensatoire représente un aspect tout à fait habituel des mécanismes régulateurs de l'affectivité de l'enfant.

Ce qui est frappant aussi c'est l'association presque constante du thème du repas (textes (4),(5),(6) et (7): *salade, manger, déjeuner*) et de ses préoccupations sexuelles. Cette association est classique chez les jeunes enfants dont Freud rappelle qu'ils élaborent volontiers des théories sur la naissance qui mettent en rapport la venue au monde des enfants et le fait que les parents ont mangé quelque chose de spécial (cf. Freud in "Trois essais sur la théorie de la sexualité" p.93 collection NRF).

## CORINNE

née le 07.03.1966

Dernière d'une famille de trois enfants. Sa mère, longtemps malade, s'est peu occupée d'elle. Maintenant elle travaille par postes et Catherine est souvent livrée à elle-même. Elle est très agressive, n'a pratiquement pas de camarades-filles, se tourne vers les garçons, mais ils la rejettent presque systématiquement.

- 11.03.74 "Le petit garçon a cueilli des fleurs à la petite fille. Elle dit merci  
(1) au petit garçon. La petite fille a fait un cadeau au petit garçon. Il a dit merci à la petite fille"
- 17.04.74 "La petite princesse va au bois et elle a vu le prince et elle lui a  
(2) dit bonjour et ils sont allés ensemble au bois."
- 29.04.74 "Hier j'ai vu la petite fille. Elle a pleuré parce que elle a perdu le  
(3) petit garçon et le petit garçon a perdu la petite fille."
- 28.05.74 "La petite fille va au bal avec le prince et la princesse était jalou-  
(4) se. Elle a appelé une dame qui a une baguette magique."
- 30.05.74 "La petite fille va dans la forêt. Elle a vu une belle fleur. Elle l'a  
(5) cueillie et elle l'a donnée à sa maman. Sa maman a dit merci et elle a fait un cadeau à la petite fille."

.../...

- 04.06.74      *"Un jour la petite fille va au bal. Elle a dansé avec le prince. La*  
 (6)            *princesse est jalouse, elle a dit: "je vais aller au bal et je vais*  
               *aussi danser avec le roi."*
- 11.06.74      *"La petite fille va au bal. Elle a dit je vais danser avec le prince*  
 (7)            *mais la princesse va être jalouse."*

Dans les textes (1),(2),(3) et (5) Catherine semble vivre ce qui, en réalité, lui manque le plus: de bonnes relations avec les autres (sa mère, ses camarades). Cependant, cette jalousie dont elle parle dans les textes (4),(6) et (7) est bien réelle: c'est son drame. Elle en veut à ses camarades, surtout filles, acceptées par les garçons.

Il me semble qu'elle est restée enfermée dans cette frustration n'ayant sans doute pas trouvé les moyens de la sublimer.

Ici le mécanisme de défense qui entre en jeu à propos de la jalousie est celui de la projection. Au lieu de se laisser envahir par la culpabilité qui ne manquerait pas de faire naître chez elle un sentiment consciemment reconnu de jalousie, Catherine s'en décharge en projetant chez les autres (la princesse) ce sentiment de jalousie. Seule la princesse devrait donc se sentir coupable. De plus, ce caractère coupable de la princesse la fait apparaître, au moins implicitement comme méchante. Catherine (qui est gentille) se trouve donc justifiée et réassurée dans son désir de nouer des relations avec le prince (=les autres).

#### THIERRY

né le 03.06.1966

Dernier d'une famille de trois enfants; mère surprotectrice, lui cède toujours; ses frère et soeur sont obligés d'en faire autant.

- 10.10.72      *"La petite fille est ennuyée parce qu'elle ne peut pas attraper une*  
 (1)            *pomme."*
- 06.11.72      *"La reine était au cimetière. Le roi est mort."*  
 (2)
- 19.01.73      *"Le diable m'a mangé parce que j'étais méchant."*  
 (3)
- 23.02.73      *"Dans la mer une baleine m'a mangé."*  
 (4)
- 12.11.73      *"Le loup a mangé un petit garçon. Sa maman est venue et elle s'est*  
 (5)            *fait manger."*
- 15.01.74      *"Hier j'étais dans la forêt avec Ferhat, Jean-Louis et mon frère et*  
 (6)            *aussi un grand loup qui voulait nous manger."*
- 19.01.74      *"Le petit garçon va voir la reine; elle est triste parce que le roi*  
 (7)            *est mort."*
- 04.04.74      *"J'ai rêvé que j'étais chez les indiens. Quand j'ai vu le grand chef*  
 (8)            *je suis parti et je ne suis plus revenu."*
- 17.06.74      *"Hier une souris s'est fait tuer par un chat. Après je suis allé sur*  
 (9)            *la route et mon serpent a fait peur à mon frère et à ma soeur."*

Texte (1) *"la petite fille"*: il peut s'agir de lui. Comme Jacques il utilise le sexe opposé pour se camoufler. Exprime-t-il ici son désir pour sa mère (*"une pomme"*)? Les relations oedipiennes s'expriment volontiers en termes d'oralité. L'enfant se

représente les rapports sexuels de ses parents comme un repas. La représentation de l'union à un partenaire est pensée symboliquement sous forme d'incorporation. C'est alors aussi que l'on trouve l'équivalence fantasmatique: être dévoré/être possédé sexuellement et son ambivalence affective crainte/plaisir. ( Ces dernières remarques sont valables également pour les textes de Florence quant à l'association du thème du repas et de ses préoccupations sexuelles).

Si Thierry désire effectivement sa mère, le père est un obstacle et il pourrait en résulter des sentiments hostiles à son égard (même s'ils sont mêlés d'admiration); cela me paraît assez clairement exprimé par: "*Le roi est mort*". A remarquer la similitude entre les textes (2) et (7) écrits à plus d'un an d'intervalle; pourtant le second est davantage chargé d'affectivité. Ces sentiments hostiles à l'égard de son père engendrent "logiquement"(!) un sentiment de culpabilité qui me semble lui aussi clairement exprimé par: "*Le diable m'a mangé... une baleine m'a mangé ... le loup veut me manger ... la souris s'est fait tuer...*" Il invente une histoire dans la quelle se retrouvent les mêmes thèmes:

*"Il y avait une fois une reine qui voulait avoir un enfant. Elle en en a eu un. Mais un jour les hommes du roi ont tué cet enfant. La reine était en colère et elle a transformé les hommes du roi en ânes. Un jour elle les a détransformés; mais ils ne sont pas devenus plus gentils alors elle les a retransformés en ânes qui n'ont pas de tête et la queue coupée."*

(Mise à part la charge symbolique de ce texte j'ai aimé l'utilisation des termes: "*transformé, détransformé, retransformé*")

"*Le roi...les hommes du roi...le grand chef indien...*" sont des symboles du père. Dans le texte (8) exprime-t-il la crainte d'un châtement que pourrait lui infliger son rival (=son père)? Quel châtement? La castration? Cette crainte se trouve exprimée par "*pas de tête et la queue coupée*".

A peu près à la même époque nous étions en classe verte. Là il s'est coincé les mains sous une barrière, se coupant ainsi plusieurs phalanges. Ma tentation est grande de croire à un "geste inconscient", réalisant cette castration dont il parlait symboliquement.

L.Corman écrit (dans "L'éducation éclairée par la psychanalyse", Ch. Des-sart, Bruxelles):

*"On doit laisser l'enfant exprimer par ses fantasmes tout ce qu'il n'a pu vivre autrement."*

Fantasmes compensateurs ou fantasmes de défense contre une situation trop angoissante. Avec l'expression libre le langage prend une autre dimension: d'utilitaire il devient moyen de libération.

Or la répression de la famille et de la société ne favorise guère cette expression. Il ne reste donc que l'école, -et souvent celle-ci refuse de jouer ce rôle; au nom du rendement, de l'efficacité (mais lesquels?) on a tendance à ré-prover tout ce qui ne concerne pas directement les apprentissages.

Un mot de M.Tardy devrait pourtant nous rassurer (ou nous inquiéter?): "*Les apprentissages se font parfois avec les pédagogues, quelque fois contre eux et le plus souvent sans eux.*" (in "Le professeur et les images" p.119)

Dans son étude sur Rémi, Le Bohec parle de la nécessité pour l'enfant de "se nettoyer l'âme" avant d'être "disponible" pour les apprentissages.

Cette expression libre est-elle gratuite, inutile, perte de temps? Ne peut-on penser qu'elle développe la fonction imaginaire?

En effet, habitué à symboliser ses fantasmes, l'enfant développe ses aptitudes créatrices et sa capacité d'abstraction.

Il faut aussi noter l'écart entre le système symbolique de l'enfant et le langage moyen. Si l'école ne donne pas à l'enfant un registre d'expression à

sa mesure, l'écart est accentué et l'école devient un milieu étranger à l'enfant. On pourra rétorquer: si nous arrivons à connaître ce qui perturbe l'enfant, mais que par ailleurs nous ne pouvons rien ou pas grand chose pour l'aider, à quoi bon savoir?

Je suis persuadée que la meilleure connaissance de l'enfant peut infléchir notre attitude à son égard. (Et comment le connaître mieux qu'en l'écoulant s'exprimer librement?)

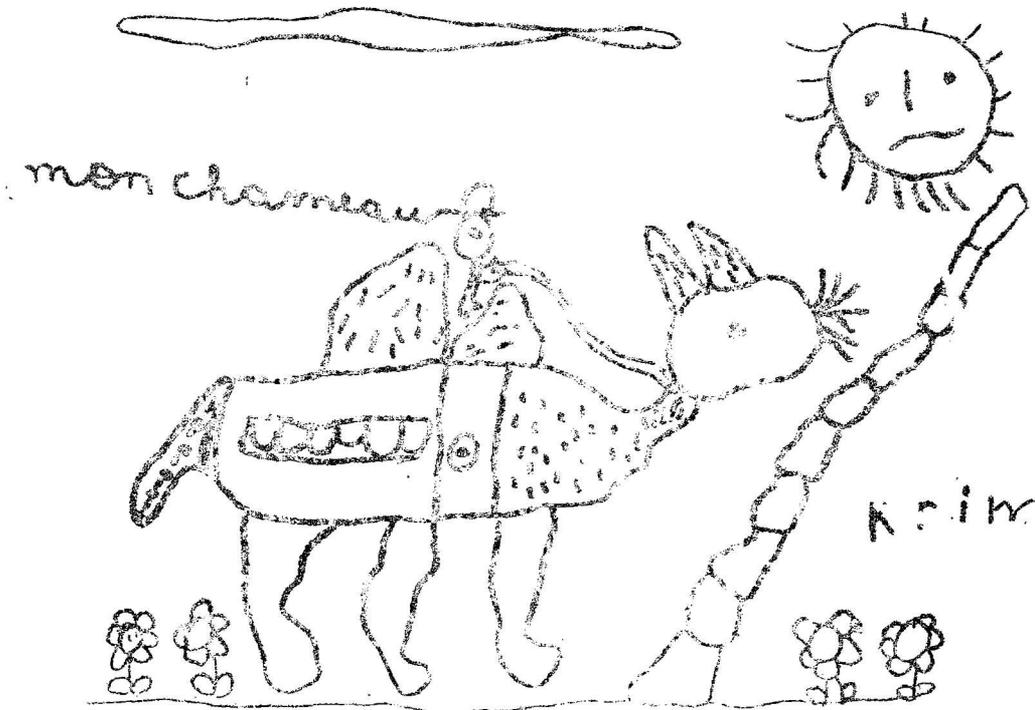
Par exemple:

si je comprends pourquoi il est agressif, j'accepte plus facilement cette agressivité, reconnu à part entière; c'est important à mon sens.

J'ai le sentiment qu'une connaissance approfondie de l'enfant favorise des relations plus authentiques avec lui mais je n'ai nullement le sentiment de le "voler".

De toute façon, *"reconnu ou nié, l'inconscient est dans la classe et parle... Mieux vaut l'entendre que le subir."* (F.Cury in "De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle" page 689)

Anne-Marie MISLIN



*"Nous sommes tous le psycho-thérapeute, bon ou mauvais, de celui dont la formation dépend de nous."*

Docteur Ch. de Mondragon

# d'inquiétudes et de joies...

interview d'Éléna BUSSLER

*-D'après toi, qu'apporte la méthode naturelle d'écriture-lecture?*

-Tout d'abord elle part du langage du gosse. Ça me paraît très important. Elle ne lui impose pas une syntaxe qui vient de l'extérieur, un vocabulaire qui ne lui est pas familier. L'enfant apprend à écrire, à lire, à partir de son propre langage.

D'autre part cette démarche permet de ne pas être gênée par les enfants qui démarrent vite. chacun peut aller à son rythme (sauf les rares cas d'immatures évoqués plus loin.)

Le découpage des mots que fait le gosse à partir d'un certain moment, c'est le découpage de ses propres mots auxquels il est lié affectivement.

Il y a aussi cette démarche qu'il fait, démarche de recherche à propos des composants de chaque texte qu'il écrit.

Et puis cela permet de mieux connaître l'enfant.

*-Il y a sûrement la part de tâtonnement expérimental dans le domaine de l'écrit qui t'a attirée?*

-Oui, c'est vrai, tu as raison; certainement ce fait a été déterminant pour moi, dans mon enthousiasme pour cette façon de travailler.

*-Quand je montre aux instituteurs de cours préparatoires les petits carnets de textes venant de ta classe ou d'autres semblables, ils me répondent: "Ce n'est pas possible!"*

-C'est qu'ils ne voient pas qu'au départ il y a une aide de l'enseignant. L'enfant écrit, c'est sûr, mais au début il a besoin de l'aide de l'adulte. Il faut lui montrer que les mots qu'il prononce peuvent être écrits -relation entre la parole et le signe qui la représente-. Par la suite, il pourra rechercher les mots lui-même (références).

*-Mais cela a nécessité aussi, de ta part, une grande confiance en l'enfant, en ses possibilités?*

-Oui, mais cette confiance-là, je l'ai acquise au fur et à mesure de mes expériences. C'est progressivement que j'ai introduit la méthode d'écriture-lecture.

*-Comment se passe la phase de déchiffrage d'un texte dans ta classe? Y a-t-il réaction des enfants après compréhension des idées contenues dans ce texte?*

-Le déchiffrage des textes se fait parfois en commun, au tableau par exemple; parfois l'enfant déchiffre seul, ou avec l'aide d'un camarade, un ou plusieurs textes. Il est remarquable de noter que dès que le texte a été lu, il y a immédiatement réaction, réaction à l'idée bien sûr. C'est encore bien plus visible pour l'enfant qui déchiffre seul (ou avec un camarade). Dès qu'ils ont compris, c'est un peu une explosion: ils sont tout heureux d'avoir saisi le sens. On en discute à deux ou collectivement.

Il m'arrive aussi, lorsqu'un enfant a eu de la peine à déchiffrer, de

.../...

relire l'ensemble du texte moi-même, pour qu'il en saisisse mieux le sens. Et aussitôt, il le reprend de lui-même. Il est important qu'il comprenne que le texte n'est pas quelque chose de gratuit, des mots alignés n'importe comment...

*-Lorsque les enfants se trouvent placés en face de phrases, de mots dont ils ne comprennent pas le sens, comment réagissent-ils?*

-Même s'ils savent les déchiffrer, ils ne les liront pas tant qu'ils ne les auront pas compris. Certains, c'est comme s'ils étaient butés; ils se refusent à lire ce qu'ils ne comprennent pas. On voit très bien que c'est la syntaxe qui les gêne, ou un mot inconnu. Tu ne feras rien lire à certains enfants alors que tu sais bien que les mots sont très simples à lire, que les syllabes sont connues, que ça ne devrait poser aucun problème de déchiffrage. J'ai l'assurance qu'ils savent déchiffrer le mot, mais ils ne le lisent pas parce qu'ils ne le comprennent pas. Cela pose un problème quand on les met en face d'un syllabaire, d'un livre de lecture; ils donnent l'impression de ne pas savoir lire... surtout quand ces livres, écrits par des adultes, emploient des mots hors du vocabulaire enfantin.

*-Tu parlais de systématisation tout à l'heure; est-ce que tu voudrais dire ce que tu entends par là?*

-Oui, c'est essentiellement isoler un son. Je ne veux pas dire par là que toute la classe doit travailler les mêmes sons; mais au fur et à mesure que les enfants sont mûrs pour le faire, il faut les amener à isoler les phonèmes, à chercher des mots qui les contiennent; c'est ce que j'appelle des exercices de systématisation.

L'idéal, c'est que chaque enfant, au moment où on le sent capable, (quand il a découvert un son en écrivant un texte) travaille sur le son nouveau. Mais ce n'est peut-être pas suffisant pour tous... Il y a tout de même des moments où je pense qu'il faut les faire travailler en groupe; il y a évidemment l'apport des uns et des autres dans un groupe d'enfants qui ont à peu près la même maturité.

*-Et faire de tels exercices de systématisation, ça te gêne?*

-Ça me gêne un peu dans la mesure où on appelle ce travail "méthode naturelle" et que ces séances de systématisation ne sont pas tellement "naturelles"... en ce sens que je suis obligée de pousser les enfants; ils ne feraient peut-être pas d'eux-mêmes ces travaux... Certains le font volontiers, mais d'autres, je les pousse quand même... et c'est cela qui me gêne.

*-Une autre chose qui semblait te gêner, c'est, pour employer un grand mot, que tu as le souci de démocratisation, et là, il te semblait ...*

-Il se trouve que ce sont les enfants de milieux défavorisés qui ont le plus de mal pour apprendre à lire, parce qu'il y a un problème de langage oral au départ et que c'est en général ces enfants-là qu'il faut pousser. Les autres font ce travail de systématisation avec pas mal d'enthousiasme, dans une atmosphère détendue, ouverte...

*-Mais ces enfants, qui ont des difficultés, en les poussant, ne les aides-tu pas, justement? Tu penses vraiment que c'est à leur détriment? Sur quel plan, par exemple? Sur la joie du travail?*

-Oui, sur la joie de faire ce travail, parce qu'ils ne le font pas d'eux-mêmes, alors que les autres... Ces enfants-là auraient besoin de faire plutôt d'autres expériences. Mais leur marche serait plus lente en écriture-lecture? C'est est du moins l'impression que j'ai.

Ce que je regrette, c'est que dans notre système français, l'enfant soit obligé d'apprendre à lire dans un laps de temps déterminé. Et on sait très bien que l'enfant qui a du mal à apprendre à lire, c'est celui qui ira dans les filières III même si on baptise cette voie autrement.

-Je me rappelle qu'il y a quelques années, tu m'avais fait part d'une inquiétude en me disant: "Est-ce que je respecte suffisamment la liberté de l'enfant?" parce que le matin, entre 8 heures et 10 heures, il y a ce moment où chaque enfant écrit...

-Oui, au début je pensais installer des ateliers permanents dans ma classe; mais je n'ai pas réussi à les organiser, probablement parce que je pense que ma présence est indispensable en même temps dans plusieurs ateliers à la fois. C'est ce qui m'arrête. J'ai peur du papillonnement des gosses...et puis il y a des moments collectifs indispensables aussi...

Ce que je voudrais préciser, c'est que l'enfant de ma classe n'écrit pas de textes libres; c'est un travail écrit qu'il fait, du moins au C.P.; au C.E.1 je n'impose plus le texte écrit.

-Mais veux-tu dire par là qu'il n'y a pas expression dans ces textes?

-Non, ça ne signifie nullement qu'il n'y a pas expression. Mais c'est un travail d'écriture-lecture; je n'ai jamais dit aux enfants qu'on pouvait, dans ma classe, ne pas écrire. Je préfère être claire là-dessus. Le matin, entre 8 heures et 10 heures, on parle (entretien), on dessine, on écrit, on fait un travail de recherche de mots, etc ...

L'après-midi on lit le texte imprimé, on fait des recherches de phonèmes, etc...C'est l'apport de la classe à l'individu. On reconstitue aussi des textes, imprimés sur carton puis découpés. Des jeux de lecture, si tu veux....

-Comment a été choisi ce texte imprimé?

Chaque enfant imprime à son tour. Lui-même choisit dans ses textes celui qu'il préfère. Je l'écris moi-même sur une grande feuille de papier fixée au mur; elle sert de référence aux élèves. Je dois préciser l'importance du texte imprimé. Je ne connais pas d'enfant qui ne soit heureux d'aller à l'imprimerie composer son texte, le tirer. Un texte bien lisible est une valorisation du travail de l'enfant.

-Et sur le plan psychologique, cette démarche permet-elle de mieux connaître l'enfant?

-Ah oui! il n'y a pas de doute! Ne serait-ce qu'en observant, dans sa façon d'écrire, l'enfant qui est assez sûr de lui, qui progresse très vite ou bien l'enfant qui, au contraire, a besoin de sécurité, qui vient tout le temps te demander une aide, qu'il faut constamment encourager. Tout cela se vit continuellement....

J'ai eu des enfants qui ne savaient pas construire une phrase correcte oralement à leur arrivée dans ma classe et qui, par cette méthode, arrivaient à écrire un texte correct au CE1....

-Donc tu penses que, grâce à ce tâtonnement expérimental en écriture, le nombre d'enfants qui apprennent à rédiger et donc à lire est plus élevé proportionnellement?

-Oui, je crois ... et l'orthographe de ces enfants-là vaut certainement celle des enfants d'autres classes. Je n'ai pas de crainte de ce côté-là.

-En conclusion?

-Je voudrais dire que la méthode n'est pas sécurisante en elle-même... parce qu'on est continuellement obligé de se remettre en cause dans son attitude face aux enfants: est-ce qu'à celui-ci je n'aurais pas pu apporter plus d'

.../...

aide? Est-ce que je ne devrais pas laisser celui-là aller plus à son rythme?  
 Sur le plan des résultats, on s'affole parfois un peu...il faudrait peut-être  
 en faire davantage en analyse, aller plus vite, etc...

Puis on reprend confiance...l'atmosphère se détend... On est bien .....

interview recueillie  
 par  
 Raymond SUTHMANN



CE N'EST PAS TANT D'INSTRUCTION DONT LES ENFANTS ONT BE-  
 SOIN QUE DE CONFIANCE EN EUX-MÊMES, ET CELA IMPORTE  
 QUEL ADULTE, QUI LES COMPREND ET QUI LES AIDE EST SUSCEP-  
 TIBLE DE LE LEUR DONNER.

LA PÉDAGOGIE EST L'ART DU CONTACT.

Claude ALZON  
 in "La mort de Pygmalion"  
 page 125

# Liurets Bibliothèque enfantine

## LA JOIE DE LIRE POUR LES ENFANTS DU C.P.

Les livrets (1) sont dans la classe, les enfants s'en servent, "je" m'en sers... Comment d'ailleurs ne les utiliserait-on pas puisque les enfants les aiment tellement:

Marie-Claude: "ils sont beaux"

Dalila: "il y a de beaux dessins"

Dominique: "on aime les lire"

Isabelle: "moi j'ai envie de plus savoir lire, pour aller au bout de l'histoire, sans la maîtresse"

Christian: "c'est bien, parce que dans les "trous" on peut inventer le dessin qu'on veut"

Véronique: "moi je trouve que ces histoires ont raison" (???)

Leurs histoires préférées: nos papas, le barbu, les mamans.

Les regrets de Patricia: "s'il y avait un livre des mariés, c'est lui que je préférerais; c'est dommage qu'il n'y en ait pas!" Après discussion, Philippe suggère: "tu sais, ça c'est pas compliqué, on pourrait en faire un livre des mariés, nous!" Les réflexions fusent...(je note). On a déjà hâte de dessiner. Je crois qu'ils ont même projeté de faire, pour eux, un second livret sur les morts et les enterrements! (ça va être gai!)

Les livrets sont en permanence à la disposition des enfants, dans le coin lecture, dans une belle boîte (puisqu'ils sont beaux).

Au début il me semble qu'on ne fait que les feuilleter, retrouvant par-ci par-là un mot connu, ce qui est toujours une grande joie.

Quand on commence un peu à déchiffrer il m'arrive parfois de m'installer avec le groupe qui s'intéresse aux livrets, pour aider ceux qui accrochent souvent afin qu'eux aussi aient la joie de "lire" une histoire.

En règle générale je ne contrôle pas la lecture des livrets: on est libre de n'en lire que quelques mots, quelques lignes, quelques pages, de le lire en entier ou bien de ne regarder que les dessins (on en reste d'ailleurs rarement à cela).

Dans la boîte de rangement des livrets, j'ai tout de même glissé une feuille avec leur nom à côté duquel ils inscrivent le numéro du livret dans lequel ils ont lu. Ils entourent le numéro du livret qu'ils ont terminé. Je leur précise bien que c'est pour leur contrôle à eux et non pour le mien.

Il nous arrive aussi d'avoir envie, un matin, de commencer avec les livrets; chacun en prend un, on vient lire avec moi si on en a envie; ou bien on

.../...

vient simplement en discuter, dire ce qu'on en pense (ils arrivent tout de même à avoir une opinion); certains ne sont pas toujours d'accord avec certaines expressions, d'autres voudraient en rajouter, etc....

J'ai l'impression que certains enfants n'auraient ni pensé, ni osé extérioriser des histoires aussi "fantastiques" que celles qu'ils peuvent trouver dans certains livrets, et qui naissent sans doute aussi dans leur propre imagination, car, dans la famille, on freine, voire même on interdit de genre d'élucubrations, du moment que c'est purement imaginaire; et pourtant les enfants n'ont-ils pas besoin de ce merveilleux, de ces évasions vers des mondes où tout est féérique, beau, pur, où l'adulte n'a pas mis ses horribles interdits, ni sa vile pollution morale. (Je me demande si certains ne survivent pas grâce à cela!)

N'est-ce pas aussi pour eux une façon de communiquer avec des enfants comme eux, avec leurs problèmes, leurs intérêts, leurs rêves bien à eux? (les auteurs de l'histoire)

Ce qui est formidable, c'est que ces histoires sont vraiment simples, sans être mièvres, vraiment de leur monde, et avec des mots à eux!

Anne-Marie MISLIN

### 1) QUATRE SÉRIES DE 10 LIVRETS SONT DISPONIBLES

1ère série: n°1 à 10 prix 15,00

père Noël - aux mamans - la rose et le petit lapin - les petits soleils de la mer - l'histoire du poisson-scie et de la petite tortue - le barbu - je voudrais être - nos beaux textes - dans les étoiles - l'auto d'Hubert.

2ème série: n°11 à 20 prix 15,00

une rose du printemps - papa - merveilles de la mer - le petit chat - Paris! - quand nous serons grands - l'homme-machine - aux truffes - fanfan - le pêcheur d'étoiles.

3ème série: n°21 à 30 prix 15,00

les jumelles - Thibaud et Mathéline - histoire de la lune - femme de marin - les petits jardiniers - les tourterelles - histoires - la reine et l'étoile des rêves - les loups - l'auto magique

4ème série: n°31 à 40 prix 15,00

le petit arbre noir - l'arc-en-ciel - l'homme qui ramasse des feuilles - promenade - l'araignée de lune - le petit cheval - le petit bonhomme qui avait attrapé le soleil - Ninine le baladine - les deux fleurs qui cherchaient le printemps un petit tour vers le bourg

Ces livrets édités par l'I.C.E.M. sont en vente:

-à la C.E.L. boîte postale 282 06403 Cannes (cop 115-03 Marseille)

-dans les dépôts départementaux de la C.E.L.

(pour le Haut-Rhin:L.Suessler 14,rue Jean Flory 68800 Thann

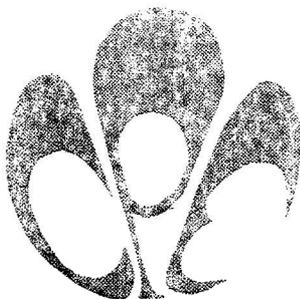
R.Bolmont 3,rue de la Forêt Noire 68490 Ottmarsheim

pour la Haute-Saône:Marcel Jurain école des Rêpes Nord 70000 Vesoul)

à la commande préciser s'il vous faut une facture administrative (mairie)

BE

prix de ce numéro: CINQ FRANCS  
( avril 1975 )



## **CHANTIERS PÉDAGOGIQUES DE L'EST**

revue mensuelle d'animation pédagogique

publiée par

l'Institut Départemental de l'Ecole Moderne du Haut-Rhin

directeur de la publication:

Lucien BUESSLER 14, rue Jean Flory 68800 THANN

abonnement annuel: trente francs (12 numéros)

agrément Commission Paritaire des Papiers de Presse  
numéro 56264

Imprimerie Spéciale de l'Institut Départemental de l'Ecole  
Moderne du Haut-Rhin  
3, rue de la Forêt Noire 68490 OTTMARSHEIM