

L'ENFANT QUI LIT, L'ENFANT QUI CRÉE

par Jean-Pierre Lignon, enseignant
pédagogie Freinet

Jean-Pierre Lignon travaille avec des classes de perfectionnement à Fère-en-Tardenois. Il donne, dans les activités des enfants, une place importante à l'imprimerie. Nous publions ci-dessous de longs extraits de son exposé pour la Joie par les livres. Ne pouvant reproduire les nombreux textes et dessins d'enfants qu'il a commentés pour son auditoire, nous renvoyons nos lecteurs aux publications de l'ICEM mentionnées dans la Bibliographie, p. 12.

L'expression libre de l'enfant

Je voudrais commencer par attirer votre attention sur le fait que les livres pour enfants sont généralement faits par des adultes. C'est quelque chose qui nous a toujours un peu étonnés, nous autres qui savons que les enfants sont capables aussi d'écrire des textes. Mais quand les enfants sont-ils capables d'écrire des textes qui puissent intéresser d'autres enfants, et même des adultes ? Eh bien, quand ils vivent dans un climat d'expression libre. Un climat d'expression libre, ce n'est pas facile à définir ; il se situe en dehors de toute contrainte, mais aussi en dehors de toute anarchie qui ferait que l'expression de l'un serait brimée par le tumulte. Une vie de groupe, une vie basée sur le travail, voilà un peu les objectifs que l'on se fixe dans une classe qui tâche d'appliquer la pédagogie Freinet. Je dis bien : qui tâche, parce que ce n'est pas si simple dans le contexte actuel. Une littérature « enfantine » naît dans les classes où les enfants peuvent s'exprimer et savent qu'ils sont entendus et appréciés par le groupe et par le maître ou la maîtresse. Cela donne naissance à un foisonnement de textes, de dessins, de musique, de danse, de pièces de théâtre, qui sont merveilleux de fraîcheur pour nous adultes, mais qui touchent encore plus les enfants.

Et là je brosserai un tableau assez noir de l'école aujourd'hui parce qu'elle me semble responsable en grande partie d'un intérêt affaibli pour le livre que ressentent les populations et surtout les enfants et les adolescents. La méthode traditionnelle d'apprentissage de la lecture ne passe pas du tout par des circuits normaux, vivants de l'enfant. On considère toujours l'enfant comme ne sachant rien quand il arrive à l'école et devant tout découvrir, ce qui est absolument faux ; l'enfant est déjà riche d'un passé, d'une culture que lui ont transmise ses parents et qu'il reçoit par son milieu de vie. Il arrive aussi en ayant vu autour de lui beaucoup de lettres, beaucoup de pages imprimées, d'affiches ou de symboles, comme le code de la route et tout ce qu'on peut voir sur les murs. L'école ne veut pas reconnaître l'acquis social et vivant de l'enfant. Celle que je considère comme « la mauvaise » part directement sur un apprentissage de lettres, associations de lettres et puis prétend faire une analyse, or l'analyse n'est jamais faite ; c'est le livre qui la fait mais ce n'est pas l'enfant. On prive l'enfant d'une analyse d'un monde structuré qu'il perçoit. Et toutes les méthodes traditionnelles en sont là : le manuel est censé apporter à l'enfant des structures de vérité ; ce qui est dans le livre est vrai. On doit y croire et tout ce qui est en dehors n'est pas vrai, ce que pense l'enfant n'est pas vrai sauf si cela a été vérifié par un manuel ou professé par un professeur qui se réfère lui-même à un manuel.

Ensuite l'apprentissage de la lecture se fait non sur l'expression enfantine mais sur ce qu'il y a dans les livres ; cette lecture ne passe pas par les fibres internes de l'enfant. Entre lui et son manuel il n'y a pas des attaches sensibles, affectives. Ce qui est écrit dans le livre et ce que pense l'enfant sont deux choses différentes. C'est là l'illusion de l'école traditionnelle qui croit qu'elle fait un enseignement global mais qui ne s'occupe pas de ce qui se passe dans les têtes ; et vous auriez beau voir le son « on » aujourd'hui et demain le son « oi », vous n'êtes pas sûr qu'après-demain tous les enfants auront acquis les sons « on » et « oi ».

Ce que je critique n'est pas tant l'enseignement traditionnel que l'enseignement dogmatique. C'est un enseignement qui ne veut pas aller voir ce qui se passe, qui se refuse au « feed-back ». Il est rassurant pour le maître de voir une lettre après une lettre, un son après un son, et ainsi de construire, de langage en langage, des structures de phrases et ainsi de suite. Mais en faisant cela, d'abord on tue l'expression ; ensuite, l'enfant possède un matériau dont il ne peut pas se servir. Vous avez une belle voiture, mais vous n'avez pas de roues. Notre voiture à nous est peut-être moins belle, peut-être un peu bricolée, mais elle roule.

Bien sûr, on ne possède pas toutes les structures de langage. Mais qui peut prétendre posséder la langue française à fond ? Voyez l'enfant qui apprend à parler ; sa maman ne va pas lui faire une systématique d'apprentissage. Comment fait-elle ? Elle parle devant lui, dans la complexité de son langage. Pour le langage écrit c'est la même chose. La preuve, c'est que des enfants qui ne pouvaient pas lire, qui ne pouvaient pas s'exprimer, qui ne pouvaient pas écrire, qui ne pouvaient pas prendre des livres et se les lire et se raconter l'histoire, eh bien maintenant ils peuvent le faire. Pourquoi ? Parce qu'ils ont été mis en face d'un flux d'expressions ; et quand on a soi-même son flux d'expressions et que ce flux est accepté, on peut s'intégrer dans celui des autres.

Lorsqu'on emploie une méthode « naturelle » (elle n'est pas plus naturelle que les autres, mais disons qu'elle est plus vivante), on part de l'expression de l'enfant, de son acquis. L'enfant apprend directement, par ce qu'il connaît, par ce qu'il a envie de dire. Quand on apprend à lire par la méthode naturelle, on commence à écrire des textes. Evidemment au départ ce n'est pas l'enfant qui écrit son texte, c'est le maître ou la maîtresse, et l'enfant essaie de reconnaître des mots dans son texte, mais ce sont les mots de son texte, de son histoire. Cela peut être simplement « maman » ou « Patrick » ou « une belle fleur ». Mais c'est de lui et ce mot-là il le reconnaît. Ainsi on a le point de départ global, car il est naturel à l'enfant de percevoir par globalité, par structures.

Puis arrive un moment où l'enfant fait l'analyse. Connaissant « papillon », « papa », il fait sienne la syllabe « pa ». Ensuite, de lui-même, il détache la lettre et essaie quantité d'associations, non dans le vide, mais dans les textes, dans les journaux qu'il reçoit, sur des mots vrais, sur des textes vrais, et il re-synthétise. L'enfant imprime son journal, dans lequel il y a ses textes, où il se retrouve ; c'est un autre livre, mais il est dedans, et non seulement lui mais ses copains, tout le groupe des camarades qui ont travaillé ensemble. Car pour tirer un texte à l'imprimerie, il faut former une équipe, avoir recours à de plus forts qui sachent corriger, mettre en page, etc.

Un gamin qui démarrait en lecture a composé avec des lettres d'imprimerie ce qui nous semble n'importe quoi, mais si l'on regarde bien, ce n'est pas n'importe quoi. On y reconnaît ce que, dans *La psychologie de la forme*, on appelle des formes ou encore des structures perceptibles qui sont répétitives. Les plus grands en ont fait la traduction. Par exemple, on y a retrouvé les deux « a » de « maman » ; les « i » de « Brigitte ». On voit vraiment dans ces mots ce qu'on appelle les *prégnantes de l'enfant, ce qui le frappe, ce qu'il a retenu*.

J'ai essayé d'analyser cela dans un petit volume édité par l'ICEM, qui vient de paraître sous le titre : *Vers une méthode nouvelle d'imprimerie*. C'est le premier numéro d'une BTR (Bibliothèque de Travail et de Recherche), qui sera une édition de documents, observant les enfants dans un milieu de vie riche et naturel, si tant est que l'école soit « naturelle »... L'enfant entre directement dans une structure perceptive analysante et globalisante. Les psychologues vous disent que, dans toute activité cognitive, il y a une phase globale, dite synchrétique, une phase d'analyse, puis une phase de synthèse. Eh bien, l'apprentissage de la lecture est une activité visant à la connaissance et nous y trouvons ces trois étapes constamment mêlées.

Les savants, les psychologues, les personnes qui font des sciences de l'éducation en laboratoire, ne pensent pas assez souvent qu'ils regardent le petit serin dans la cage en disant : « C'est ça, l'oiseau ». L'enfant en laboratoire n'est pas le même que dans son milieu de vie, ni surtout dans un milieu de vie qui lui est favorable.

s'épanouir et de se faire comprendre de son groupe ; l'enfant qu'on observe dans ce milieu-là n'est plus le même que celui d'une classe traditionnelle, que celui d'une famille où il faut se taire à table.

A la rentrée de cette année, un enfant qui est pour la deuxième année dans la classe, ne sait pas encore lire, et a un blocage affectif très important, a fait un album : « Mes voitures de sport ». On y voit la Voiture-antenne, la Voiture-casquette ; deux sœurs : Clou et Boule ; une voiture s'appelle Ti-nez et une autre Ressort ; Auto-biberon et Auto-casque ; Pique-fleurs et Voiture-oreille-œil (moi je traduis « audio-visuelle ») ; Auto-champignon ; Auto-poisson ; Auto-cible ; Auto-escargot ; Auto-fauteuil ; Chaussette-de-viande ; Auto-ballon ; Voiture folle ; Coquillage ; Grosnez ; Gruyère ; Auto-tortue ; Auto-Godasse et Auto-serpent ; Auto bossue et Gros bidet ; Tête de mort, Auto-arbre et Moustique. Tout cela a été fait en une demi-heure ; c'est dire que les enfants, quand ils sont motivés à communiquer quelque chose qu'ils ont en eux, sont très rapides. La célérité est une des caractéristiques de la méthode naturelle, les créations les plus merveilleuses sont vite réalisées.

Les enfants qui s'expriment ne s'expriment jamais pour rien. Dans l'école traditionnelle l'enfant n'est pas motivé à écrire, pas plus qu'à lire ; comme je vous le disais tout à l'heure, ce qui est dans le livre ne lui appartient pas, c'est une culture extérieure à lui-même ; de même, ce qu'il écrit est d'une culture extérieure à lui-même : il essaie de se couler dans un moule qui n'est pas lui. Il faut voir les rédactions de classes traditionnelles, dans un style que l'enfant n'emploie jamais, mièvres, étroites... Les instituteurs se plaignent du manque d'élan des enfants et pas de leur enseignement, ils ont tort parce que tout vient de là.

De la maternelle jusqu'à la vie adulte, ceux qui s'expriment dans un milieu favorable, qui les écoute, qui soit aidant et valorisant, arrivent très vite à une perfection du verbe. Pourquoi ? Parce qu'ils dépassent la « façon », la « facture ». La classe traditionnelle, encore une fois, met l'accent sur la facture. On entend dire : Quand tu sauras écrire, tu pourras t'exprimer, mais sache d'abord écrire. En peinture : Apprenez d'abord les structures de peinture, apprenez les couleurs, apprenez les formes, et après vous pourrez vous exprimer. Or, on s'aperçoit que les enfants, les adolescents arrivent directement à une expression et par cette expression, dépassent la facture. Alors il n'est plus question de style. Un texte d'enfant, ce n'est pas du style, c'est une expression profonde, ressentie.

La pédagogie Freinet ne permet pas à des enfants de s'installer dans la débilite. Je citerai le cas d'un enfant qui était bloqué pour la lecture, de 6 à 9 ans, ne reconnaissant même pas une lettre ; il arrive maintenant à écrire quelques mots, et surtout il est très actif : il bricole, tape avec des clous, fait des peintures gigantesques (2 m x 1 m). Un jour sa mère a voulu lui faire couper les cheveux (il avait les cheveux longs). Toute la matinée le gosse a dessiné des arbres en chantant et, le lendemain, il a écrit spontanément un texte très court. Il savait écrire : « moi », « je », il l'a écrit ; il ne savait pas écrire : « veux », il est venu me voir pour que je l'aide. Il y a un compagnonnage entre l'adulte et l'enfant, qui fait que l'enfant écrit. L'échec de l'école est de fabriquer des marginaux, qui ne peuvent pas s'intégrer. Et tous ceux qui ne peuvent pas passer par la porte, il faut qu'ils s'en aillent. Lorsque nous les reprenons, nous essayons, non pas que tout le monde passe par la même porte, mais que chacun trouve une porte.

Les rapports adultes-enfants à l'école

Les recommandations des récentes instructions officielles (partir de la démarche de l'enfant vis-à-vis du réel, essayer de suivre cette démarche et de la faire progresser, mais non plus du simple au complexe) sont refusées par une majorité d'enseignants, non pas qu'ils n'en voient pas le bien-fondé, mais ils se sentent incapables de les appliquer. Car nous ne sommes pas ce qu'on nous dit d'être ou ce qu'on nous a faits, nous sommes ce que nous avons vécu. Un jeune instituteur qui sort de son école normale, ayant beaucoup appris, arrive dans une classe. Eh bien, il a forcément des structures d'enseignement, non pas celles qui découlent de ce qu'il a appris, mais celles qu'il a connues quand il était enfant, et c'est ainsi qu'il va avoir des réactions comme, par exemple : « Taisez-

vous ! » ou : « En rang par deux ! » Il a pourtant appris à l'École normale que ce n'est pas la meilleure méthode, mais ce qu'il a vécu quand il était enfant, il a tendance à le reproduire, c'est une loi de la psychologie.

Il reste qu'on peut faire effort sur soi-même. On peut aussi organiser des réunions, des débats, mais ce qui serait encore mieux, ce serait de vivre un moment ensemble, et un moment de création. Si vous voulez connaître l'imprimerie, le mieux c'est d'en faire avec d'autres.

Quant aux conditions actuelles de la vie scolaire, la question des effectifs par exemple, ce n'est pas parce que vous aurez quinze élèves dans chaque classe que vous aurez forcément un enseignement non dogmatique. Il faut mettre en avant un enseignement de qualité et vous aurez forcément un abaissement des effectifs. Si l'ensemble des instituteurs luttait pour la prise de parole de l'enfant, pour l'expression libre, pour l'organisation coopérative de la classe, croyez bien que l'ensemble des instituteurs réclamerait de façon massive un abaissement des effectifs, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui.

Il faut laisser à l'enfant sa démarche personnelle, ce que nous appelons tâtonnement expérimental, qui est le seul processus d'apprentissage. Pourquoi est-ce le seul ? Parce que c'est ainsi et dans le monde entier ; l'éthologie montre aujourd'hui, avec les travaux de Lorenz notamment, que c'est un processus universel, qui va dans le sens de l'évolutionnisme.

Comment travaillons-nous en classe ? Eh bien, dès le début de l'année scolaire, je commence à parler aux enfants comme à des amis, avec le même respect, mais avec la même cordialité. Et puis on met en place des structures de déblocage, on fait du théâtre, on joue, on sort beaucoup. Les enfants sont contents parce qu'ils vont à l'école et ne font rien ; seulement ils apprennent à avoir des besoins, des envies, à avoir envie de dire, et à chaque fois qu'un besoin s'exprime, on essaie d'y répondre le mieux possible. Ainsi se mettent en place peu à peu beaucoup de choses : le journal, les lettres aux correspondants, l'imprimerie...

Nous utilisons aussi des livres, et d'abord les « Gerbes ». Nous avons les journaux correspondants : nous envoyons notre journal à d'autres classes qui nous envoient le leur. C'est comme cela que les petits imprimeurs correspondent entre eux. C'est comme cela qu'on a pu organiser, au mois de septembre, le premier Congrès international des imprimeurs, ces imprimeurs étant les enfants et les adolescents, qui sont venus, avec leur matériel, au château de Beauregard, à Soissons. En trois jours on a fait cet épais bouquin : *Mille mains d'imprimeurs*. Le prochain congrès aura lieu dans la Nièvre, cette année, à la Toussaint.

Il y a toute la série Bibliothèque de Travail pour les plus grands et la BTJ (Bibliothèque de travail junior) pour les plus jeunes, la BT permettant le travail libre des enfants et le travail individuel. Ce n'est pas simple pour un maître d'avoir en même temps dans une classe un enfant qui travaille sur un projet de BT, un autre qui fait son album, un troisième qui fait du calcul, un quatrième qui compose, ce n'est pas rassurant, on n'est pas sûr de ce que fait chaque enfant. On ne suit pas très bien la programmation, mais elle se fait dans la tête de l'enfant et on en voit les résultats.

Pour l'apprentissage de la lecture, les enfants aiment bien sortir un peu de leurs textes, ils aiment bien qu'on leur raconte d'autres histoires. Nous avons pour cela ce qu'on appelle la « Bibliothèque enfantine ». Voilà quelque chose qui pourrait être repris en mieux ; disons que pour l'instant, c'est un outil de travail. Nous préférions éditer des albums comme celui dont je vous parlais tout à l'heure. Faute de mieux, il en faut beaucoup et tout de suite, car dès que les enfants ont appris à lire, ils veulent lire, parce qu'ils aiment cela, et si l'on veut leur fournir des textes d'autres enfants, il faut bien utiliser cette petite littérature imprimée simplement avec des textes d'enfants. Il y en a de plus simples, de plus longs, de plus courts, ou en plus gros caractères.

Enfin il y a aussi tous les livres qui sont édités pour les enfants. Dans notre classe, nous avons une bibliothèque où il y a un grand nombre de ces livres. Les enfants ont une caisse de coopérative : ils vendent des choses ; ils ont donc le droit de disposer de leur argent. Ils achètent des livres dans les librairies. Chez nous, il n'y a pas de bibliothèques, hélas ! mais un bibliobus qui passe deux fois

par an. La dernière fois, sur l'ensemble des livres, les gosses en ont pris trois. Je ne suis pas non-directif, mais je reconnais aux enfants le droit de choisir.

Il y a des choses qui ne sont pas bonnes, mais les enfants ont vite fait de les laisser de côté. Dans la bibliothèque nous avons quatre étages. Les enfants avaient pris l'habitude de mettre au dernier étage en dessous tous les livres qui ne leur plaisaient pas et de mettre en haut tout ce qui leur plaisait ; en haut il y a des dictionnaires, c'est curieux ; il y a des albums du Père Castor, très appréciés par les gosses, et aussi les « Martine ». Hélas ! je ne les apprécie pas tellement, mais les enfants les aiment parce que ça fait un peu reportage. Comme ils dansent dans la classe, *Martine la danseuse* a été feuilleté page par page et les filles essayaient de faire comme elle le grand écart, etc. Mais ils ne lisent pas n'importe quoi. De toute façon, il faut prendre connaissance avant de juger ; on a lu quand on a pris connaissance. L'enfant est capable d'un jugement. On croit toujours qu'il est une pâte qu'on va modeler n'importe comment, un vase qu'on va remplir de ce qu'on veut. L'enfant a aussi son opinion et il sait aussi rejeter ce qui ne lui plaît pas et selon des critères personnels.

La pédagogie Freinet n'est ni non-directive, ni autoritaire, ni un peu des deux, mais tout à fait autre chose. C'est un système de relations humaines, tout simplement, qui permet à l'adulte d'être bien dans sa peau, donc à l'enfant d'être bien dans sa peau. Il n'est pas question non plus qu'un enfant infantilise. Dans nos classes, les enfants ne sont pas au stade infantile. D'abord parce qu'ils utilisent de vrais outils. L'imprimerie est un vrai outil de travail adulte. Le journal scolaire est un vrai journal, il a un numéro de presse. Nous avons le numéro de presse 3668 des périodiques scolaires. Le journal scolaire échappe même à l'autorité de l'Académie.

Je voudrais vous dire enfin une caractéristique de la méthode naturelle, mais pas la méthode naturelle de lecture seulement, de la méthode en général, de l'apprentissage ; c'est qu'il y a ce qu'on appelle la pensée fulgurante. On a tendance à croire que l'enfant va grimper en montant des marches, avec des paliers ; c'est une image culturelle. En fait ce n'est pas toujours vrai, c'est même souvent faux ; quand on regarde les enfants vivre, on s'aperçoit qu'ils ne grimpent pas pas l'escalier. Les aigles ne montent pas l'escalier ; quand ils déploient leurs ailes ils sont directement en haut. Peut-être, pour certaines choses, ils ont besoin d'aller tout doucement, progressivement et par paliers ; pour d'autres choses, ils y arrivent d'un seul coup. C'est comme cela qu'on a vu des enfants faire un film avec toutes les qualités d'un bon cinéaste, faire de la musique avec des compositions harmoniques que jaloueraient pas mal de gens. Avec leurs peintures, il y a de quoi faire une exposition extraordinaire, parce qu'elles arrivent directement à une technique, à une expression profonde.

C'est un peu ce que je voulais vous dire tout à l'heure : quand l'expression libre est profonde, peut s'exercer, on passe forcément au-dessus des factures, de la manière de faire. Et c'est la même chose pour tous les apprentissages.

BIBLIOGRAPHIE

Publications de l'ICEM (Institut coopératif de l'Ecole moderne, B.P. 282, 06 Cannes) citées par J.-P. Lignon.

L'Éducateur - Pédagogie Freinet, et son supplément **Bibliothèque de travail et de recherches** (BTR) créé en 1974.

Bibliothèque enfantine : séries de dix livres de textes simples, adaptés à différents niveaux.

Bibliothèque de Travail junior (BTJ) : fascicules de 32 pages, paraissant 15 fois par an, pour les 6-12 ans.

Bibliothèque de Travail (BT) : fascicules bimensuels de 40 p. (près de 800 numé-

ros parus) et Supplément (SBT) : 20 numéros par an ; pour les plus de 10 ans.

Bibliothèque de Travail second degré (BT2) : fascicules de 48 p., 10 numéros par an ; à partir de 14 ans.

Bibliothèque de Travail sonore (BT SON) : 1 disque + 12 diapositives + livret ; 4 numéros par an.

Art enfantin et créations : 5 numéros par an, avec poèmes et œuvres d'enfants.

Mille mains d'imprimeurs. Journal du premier Congrès international des imprimeurs de journaux scolaires, 1^{er}, 2, 3 novembre 1973, Belleu-Soissons.