

expériences dans les écoles

A Clamart : dans un C.E.S.

De plus en plus, nous constatons que les élèves qui arrivent en sixième et cinquième n'ont pratiquement rien lu intégralement. Dans beaucoup de familles de nos cités, le livre et même le journal ont rarement leur place. Pour ces enfants, lire entièrement une œuvre sans illustration demande un effort réel.

Notre rôle est de faire naître ce besoin, de le créer, mais notre formation nous y prépare assez mal; nous ignorons souvent ce qui est paru en littérature enfantine ces dernières années. Régulièrement, je communiquais à mes élèves une liste d'œuvres que je croyais susceptibles de les intéresser. A part bien sûr les grands classiques, j'ai dû constater que certains titres rebutaient les meilleurs lecteurs, comme *Pêcheur d'Islande* ou *La case de l'oncle Tom*, ou même *Les patins d'argent*; ces livres sont souvent trop descriptifs, les mentalités et les caractères ont considérablement vieilli. Je n'arrivais jamais à toucher la totalité de la classe.

Après une visite en bibliothèque, où des œuvres plus modernes et d'auteurs presque tous étrangers leur furent proposées et commentées, certains enfants, non-lecteurs irréductibles, acceptèrent d'aller jusqu'au bout d'un livre, d'en faire un commentaire écrit et même une petite présentation aux autres. Une fille de cinquième m'avoua que c'est en lisant *Black Boy* de R. Wright qu'elle avait délaissé les Alice et les Club des cinq et des sept. Elle était passée de la lecture évasion plate à la lecture qui avait prise sur la réalité et a demandé d'autres titres. Une autre n'accepta de lire *L'affrontement*, offert par ses parents, que parce qu'il avait été commenté à la bibliothèque.

Le prince de Central Park, qui fit l'unanimité, eut d'autant plus de succès qu'en classe on avait étudié l'Amérique et toute une série d'articles du *Monde* sur New York. C'était une rencontre heureuse mais fortuite.

Ces nouvelles œuvres leur proposent des héros plus proches d'eux et la narration n'est pas alourdie par des descriptions superflues. Elles permettent d'intéresser les plus réfractaires si nous acceptons d'en parler dans nos classes de français. Cette visite a été surtout profitable à une classe de cinquième dont je n'avais jamais réussi à faire lire tous les élèves.

M^{me} Bolvin, C.E.S., Clamart

Dans une école maternelle

«Maîtresse, on n'a pas changé les livres aujourd'hui.»

Je réponds qu'on n'a plus le temps maintenant, tant pis, que ce sera pour demain et que je suis pressée ce soir.

«Oh! si! on y va quand même?»

J'ai à peine donné la permission de se rendre dans le coin bibliothèque de l'école que ceux qui ont rapporté leur livre s'y précipitent, se faufilant entre les parents, venus à 16 h 30 chercher leurs enfants dans les classes. Et malgré les parents qui attendent, moi qui dois partir tôt, ils prennent le temps de choisir, s'ils n'ont pas déjà l'idée du livre qu'ils veulent.

Il n'est pas question de quitter l'école sans emporter chez soi un livre que la maman ou le plus souvent un frère ou une sœur aînés raconteront le soir, et que le lendemain, le surlendemain ou quelques jours plus tard, ils rapporteront avec l'envie d'en parler aux autres enfants et à moi-même. Ce qui est fait chaque jour régulièrement.

Le livre a pris une grande place dans l'école depuis trois ans que nous travaillons avec les bibliothécaires, qui nous laissent chaque année un dépôt de livres, auxquels s'ajoutent ceux achetés peu à peu par l'école malgré ses faibles moyens financiers.

Elle se situe dans le quartier de Clamart le plus défavorisé sur le plan social et culturel. Aussi l'implantation d'une bibliothèque dans ce secteur et la collaboration entre institutrices et bibliothécaires ont été une source d'enrichissement intellectuel, affectif et psychique pour ces enfants, malgré les conditions matérielles devenues difficiles après deux années de travail fructueux.

En effet, la réduction du personnel de bibliothèque, une directrice chargée de classe, la suppression d'un poste exceptionnel ont contraint l'école à abandonner l'expérience efficace de décroisement, les enfants des grandes sections à renoncer à la bibliothèque faute d'un nombre suffisant de personnes pour les accompagner, les bibliothécaires à ne plus prendre en charge de groupes d'enfants. Seul, le C.P.A., classe à petit effectif dont je m'occupe, a pu continuer à se rendre à la bibliothèque.

Cependant, le livre d'images est resté un centre d'intérêt pour l'école. Avec des enfants souvent difficiles, perturbés affectivement et dans leur comportement, il permet des échanges verbaux

individuels ou par groupes qui, grâce à un contact affectif entre adultes et enfants, deviennent des moments privilégiés où l'enfant évoque spontanément son vécu personnel, libérant parfois ses fantasmes inconscients.

A travers le livre et à propos du livre, les enfants peu à peu prennent plaisir à s'exprimer. Leurs phrases se construisent de mieux en mieux, les complexités syntaxiques sont plus nombreuses, leur récit devient plus cohérent, leurs idées plus riches, plus personnelles, sentiments, sensations, impressions sont évoqués, leur pensée est plus structurée, le langage plus élaboré. Le livre d'images est un moyen efficace qui permet d'aboutir à une véritable mise en fonctionnement du langage, support de l'activité mentale de l'enfant.

Ces observations s'appuient sur des études d'enregistrements individuels et en groupes faits tout au long de l'année scolaire. Pour ce travail, j'ai utilisé les tableaux de Laurence Lentin sur le nombre de complexités syntaxiques et la longueur des énoncés qui m'ont permis de faire des statistiques. D'autre part, des étudiants de Laurence Lentin font des études particulières sur ces corpus.

Mais si le livre d'images, représentant une succession logique d'actions dans l'espace et dans le temps, entraîne l'enchaînement logique du discours, traduisant ainsi chez l'enfant un processus mental complexe de réflexions logiques, il donne aussi une impulsion à son imagination.

L'an dernier, les enfants du C.P.A. semblaient très intéressés par l'histoire *Sylvestre et le caillou magique* que je leur avais racontée, qu'ils avaient feuilletée et dont ils parlaient souvent, je leur demande en quoi chacun d'eux aimerait se transformer. Ce fut le départ d'une longue série de

propositions où chacun s'imaginait se transformant en un animal choisi pour des motifs précis et dont le rôle était bien déterminé, correspondant à des besoins affectifs, étant parfois une façon de résoudre certaines situations difficiles, certains conflits plus ou moins conscients. Ce n'était pas pour rien qu'Elisabeth se transformait en maman-tigre s'occupant de quatre bébés, Jean-Pierre en tigre mangeant la nuit des enfants, Kader en lion défendant les enfants noirs...

Ainsi, chacun raconta, expliqua, commenta puis, après un long échange verbal, dicta sa proposition que j'écrivis sur le tableau, sur feuille, texte entraînant en lecture un long travail d'hypothèses s'appuyant sur la signification, recherche faite avec enthousiasme et intérêt par les enfants.

Je pense aussi aux histoires inventées « comme dans les livres » et dictées par chaque enfant de grande section, qui servent de scénario joué par les enfants avec les marionnettes fabriquées par chacun d'eux tout au long de l'année. Ces histoires étaient riches et très personnalisées parce que ces enfants avaient écouté de nombreuses histoires racontées par leur institutrice.

Un contact permanent avec le livre où l'enfant, avec l'aide de l'adulte, découvre un contenu riche qui, pour lui, est promesse, source de plaisir, le conduit naturellement, grâce à des motivations profondes, au désir et au plaisir de lire, dont les répercussions se sont fait sentir au cours préparatoire. En effet, les instituteurs de C.P. ont noté un changement tout à fait positif dans l'attitude des enfants face à la lecture.

Claudine Le Cunff
Institutrice au cours préparatoire
d'adaptation à l'école maternelle Plaine

Une année scolaire dans une bibliothèque d'école libanaise

Il s'agit d'une école privée fréquentée par des enfants d'un milieu aisé et qui essaie d'appliquer des méthodes d'enseignement relativement nouvelles.

Pendant les deux premières années de guerre, l'école, abandonnée, avait été pillée, et la bibliothèque saccagée. Tout était à réorganiser et à recréer. Des livres arabes et français ont été achetés car la plupart des élèves libanais préparent les programmes du baccalauréat français et libanais. Tous parlent très jeunes ces deux langues.

Le premier problème que j'ai rencontré a été le suivant : les enfants jusqu'à la classe de 7^e comprise ne pouvaient pas emprunter des livres à la bibliothèque. Ils avaient en classe une quarantaine de livres (pas de coin-lecture) ; ils pouvaient les prendre chez eux, mais devaient s'en contenter. Les enfants lisaient en classe quand ils avaient fini un travail scolaire. Souvent, les livres étaient utilisés par l'enseignant comme

moyen d'apprendre à « mieux lire ». J'ai parfois senti que l'histoire en elle-même importait peu. Par ailleurs, s'il y avait un bon livre en classe, il y restait emprisonné et les autres élèves ne pouvaient pas en profiter. C'est pour cette raison qu'un coin-lecture a été créé dans la bibliothèque centrale : les albums et les livres nouveaux y restaient et les enfants pouvaient venir les lire ou se les faire lire par la bibliothécaire. A la rentrée, les classes de 7^e et de 8^e participeront à la bibliothèque. Pour les autres, une meilleure solution sera trouvée plus tard.

La plupart des activités de la bibliothèque ont été faites avec les classes primaires et celles du premier cycle. Les classes du deuxième cycle, surchargées par le travail scolaire, n'étaient plus disponibles.

Nous avons organisé jusqu'en 7^e une heure du conte qui se faisait en classe. Il aurait été préférable d'avoir un « coin du conte » dans la bibliothèque, mais il ne pouvait en être question,