

des enfants, des écrits

Cet article sur l'intérêt psychologique de l'album est le premier d'une série de textes de Christel Duprat que nous nous proposons de publier et qui sont issus de travaux de recherche en Sciences de l'Education consacrés à « L'influence de la littérature de jeunesse sur l'imaginaire de l'enfant ».

INTÉRÊT PSYCHOLOGIQUE DE L'ALBUM :

ATTITUDE ET MODES DE LECTURE EN FONCTION DE L'ÂGE, DU SEXE ET DU MILIEU SOCIOPROFESSIONNEL DE L'ENFANT.

Christel DUPRAT

Ces observations de lectures individuelles confirment finalement l'hypothèse selon laquelle l'imaginaire de l'enfant ne se construit pas sur les mêmes bases à huit ans et à dix ans. Il semblerait que les plus jeunes soient davantage réceptifs sur le plan psychologique au travail de l'imagination. Au contraire, moins spontanés et déjà un peu adultes, les plus grands sont conditionnés par les normes sociales de rationalisation. Par conséquent, les comportements de lecture diffèrent selon la classe d'âge : dans l'une l'imaginaire est encore sollicité, dans l'autre il est déjà sous le contrôle de la norme cognitive.

Les attitudes de lecture sont majoritairement explicites : au C.E.2, il n'y a pas une grande différence entre le pourcentage des attitudes « scolaires » et celui des attitudes « personnelles ».

En général, les enfants ont à cet âge des conduites personnalisées, intuitives et intimes ; ils se laissent encore aller à cette liberté d'expression corporelle si naturellement liée à l'acte de lecture et à l'enfance. Car c'est bien par l'appropriation personnelle de l'objet-livre que l'enfant est amené à devenir lecteur. Dans ses premières années, c'est déjà par la manipulation, le toucher, l'observation et l'expérience qu'il prend connaissance du monde matériel et objectal. De plus, la lecture est, même pour beaucoup d'adultes, bien plus qu'une simple activité cérébrale, ou un simple déchiffrage linguistique : elle est surtout porteuse de sens, sens que notre corps entier ressent et investit...

Cependant, les enfants de cet âge adoptent majoritairement en situation de lecture une attitude « scolaire », et cela peut s'expliquer. Le CE2 est une classe « charnière », au commencement du cycle III, cycle des apprentissages fondamentaux, où les activités de type créatif et sensitif ne sont plus que secondaires et récréatives. Les enfants doivent alors commencer à sacrifier leur penchant naturel émotionnel et affectif, pour se familiariser de plus en plus avec les réflexes et les automatismes intellectuels. Sous la pression scolaire, les enfants de huit ans seraient alors à mi-chemin entre ces deux modes d'attitudes.

À la fin du cycle III, en C.M.2, les enfants sont déjà en pleine conversion. Dans ce groupe, le pourcentage des attitudes de lecture « scolaire » est nettement supérieur à celui des

attitudes de lecture « personnelle ». Ces chiffres reflètent bien la logique du système scolaire décrite précédemment. La lecture devient donc, dès l'âge de dix ans, un exercice scolaire que l'on se doit d'accomplir consciencieusement. Associée à des activités strictement pédagogiques et didactiques, la lecture n'est plus source de plaisir, mais objet de travail intellectuel, de décodage de signes. Les enfants apprennent à lire, mais n'apprennent pas le plaisir de lire ; le programme ne leur permet pas. Ces conduites sont donc extrêmement influencées par le contexte scolaire qui détourne l'enfant de sa nature affective. Finalement, cette rigueur corporelle que l'enfant intègre à son statut de lecteur ferme la voie au sens de l'acte de lire, dans lequel il est devenu un acteur passif et soumis. Non seulement la lecture devient une activité imposée et contraignante, sans plaisir, mais elle ne favorise pas un bon apprentissage. Il ne faut donc pas s'étonner des sondages particulièrement pessimistes sur la lecture chez les jeunes : la représentation qu'ils en ont les dirige vers d'autres loisirs qu'ils considèrent plus attrayants. Ne parlons même pas du système scolaire secondaire (collège et lycée) où le choix des oeuvres ne prend nullement en compte les goûts propres aux adolescents : la lecture est définitivement enfermée dans un *a priori* négatif, faussement fondé.

Tentons à présent une interprétation des modes de lecture. Là encore, les résultats se sont montrés différents selon la classe d'âge.

Une large majorité des enfants de CE2 a adopté un mode lecture « polysémique », accordant apparemment autant d'importance au texte et à l'image. L'explication fait écho à la précédente, relative aux attitudes de lecture. Etant donné leur plus jeune âge, ces enfants sont encore attirés par le moyen d'expression graphique. Il ne faut pas oublier que dès ses premières années, l'enfant s'exprime non pas avec des mots et des phrases, mais avec des gribouillages et des dessins. Le dessin est le premier langage de l'enfant : c'est par l'image qu'il communique avec autrui, qu'il traduit ses ressentis et sa vie intérieure. En psychologie, les tests du dessin d'enfants ont d'ailleurs donné lieu à de nombreuses recherches et à d'étonnantes découvertes. Par conséquent, à huit ans, l'enfant est aussi à mi-chemin (parce qu'on le lui impose) entre le langage graphique et le langage verbal (oral, puis écrit). L'un est associé à l'enfance, l'autre au monde adulte : si l'enfant veut grandir et être considéré comme tel, il se doit de développer l'un au profit de l'autre. Or, il s'agit de deux moyens d'expression différents et complémentaires : l'un n'exclut pas l'autre. Certains adultes en

ont même fait leur choix de vie, offrant à chacun de nous des langages divers : les écrivains nous parlent avec des mots, les peintres avec des images, les sculpteurs avec des formes... Ces adultes-là ont su garder quelque chose de leur enfance, de leur culture humaine. Les enfants de cet âge s'éloignent progressivement de ce qui les a initiés au monde de la communication. Par l'image, il leur est plus naturel et donc plus facile de s'exprimer, mais ce moyen ne sera bientôt plus qu'un souvenir synonyme d'« infantile ». Cette lecture « polysémique » laisse en effet entrevoir des traces de la conversion culturelle dont nous parlions précédemment. Ainsi, malgré leur intérêt et leur curiosité pour l'image, les enfants de CE2 cherchent prioritairement le texte. On y revient : à l'école, un livre est avant tout un livre d'écritures, rarement illustré ; de même, on y apprend à lire des textes, et accessoirement les images.

Dans la logique de cette perspective, au CM2, les enfants optent majoritairement pour un mode de lecture « monosémique », mais l'écart n'est pas de grande importance. Beaucoup prennent encore le temps de regarder les illustrations. Mais le glissement s'est quand même opéré, puisqu'ils ne *lisent* plus les images, ils les *regardent* : seule la valeur esthétique compte, le sens fait simplement écho au texte. Reconnaisants du talent de l'illustrateur, ces enfants se prétendent être avant tout des lecteurs de texte. À l'école, ils apprennent à devenir adultes ; pour cela, ils doivent apprendre à lire les signes verbaux, modèle de communication dominant. Les images leur rappellent leur enfance (déjà lointaine !) ; la présence d'illustrations dans les livres peut être vécue comme une régression, surtout quand celles-ci prennent plus de place que le texte... Ces victimes du système scolaire ne peuvent plus apprécier l'image à sa juste valeur ; ce sont désormais des citoyens lettrés pour qui les crayons de couleurs et les feutres n'ont plus leur raison d'être : le temps du stylo plume annonce la venue d'un âge tant attendu et si bien dicté !

La variable sexuelle s'explique par des invariants humains, habituellement caractéristiques de l'homme et de la femme de notre société. Tout d'abord, étant encore jeunes, les filles du CE2 reflètent en majorité un comportement affectif, contrairement aux garçons, plus introvertis, qui correspondent davantage à l'étiquette scolaire basée sur le pragmatisme et la rationalité. En revanche, au CM2, la maturité psychologique des filles (comparée à celle des garçons, généralement plus lente) les amène à adhérer plus rapidement au système et au modèle institutionnel qui caractérise ces attitudes. Ainsi, en grandissant, l'imaginaire féminin sacrifie

plus vite sa nature affective au profit de son complément cognitif qui deviendra bientôt pour ces enfants le critère référentiel prioritaire de la pensée.

L'analyse des modes de lecture est significative de l'identité sexuelle de l'enfant, en raison de la constante qui caractérise les deux classes d'âge. En effet, pareillement en CE2 et en CM2, les garçons ont un mode lecture essentiellement « polysémique », contrairement aux filles. Cette tendance n'a rien de curieux : d'après de nombreux sondages, les filles se sont toujours révélées davantage lectrices (d'écrits) que les garçons, indiquant une propension plus grande pour l'univers littéraire. De même, en général plus sujettes à communiquer et à dialoguer verbalement (le bavardage est un trait de caractère associé aux femmes !), l'univers des mots semble correspondre à leur nature. De leur côté, les garçons, généralement plus introvertis, semblent préférer les techniques audiovisuelles, moyens d'expression souvent dérivés de l'art graphique (jeux vidéo, bandes dessinées...). Plus directe, l'image paraît donc davantage convenir aux garçons, en tant que langage, source de sens et de compréhension. Ces tendances bipolaires sont d'ailleurs le reflet de la communauté artistique, où les femmes s'expriment aujourd'hui davantage à travers le langage verbal (oral et écrit), et où les hommes sont en plus grand nombre en matière de peinture et d'illustration. Les univers conceptuel et graphique reflètent ces deux natures humaines.

Ces différenciations ne doivent conduire à aucune généralisation catégorique, bien au contraire. Il est simplement question de souligner le rapport des enfants à l'image, et les diversités qui le constituent selon qu'il s'agit d'une fille ou d'un garçon. Cette variable non négligeable permet *a priori* de considérer distinctement l'imaginaire féminin et l'imaginaire masculin, de tenir compte des priorités de l'un et de l'autre, et par là de respecter leur identité psychologique.

Les caractéristiques propres à la variable socioprofessionnelle s'expliquent au regard des réalités sociales qui servent, non pas à généraliser, mais surtout à éclairer ces chiffres d'une autre source de surdétermination possible.

Au CE2, hormis la propension générale à l'attitude de lecture personnelle, les deux dernières catégories (O. et S.P.) ont un pourcentage légèrement supérieur à celui des autres catégories. Nous avons pu remarquer que de par le contexte social ou professionnel des parents, ces enfants sont habitués à évoluer dans un univers pragmatique et concret, et non cérébral. Le corps est alors investi sans gêne, naturellement ; l'activité de lecture devient une activité au sens

propre, dans la mesure où l'enfant agit en même temps qu'il lit. En revanche, dans le cas des plus grands, l'intérêt porte plutôt sur la catégorie des cadres supérieurs. Distincts des autres enfants qui ont un profil nettement scolaire, ceux-là sont également représentatifs des deux types d'attitude. Sur le plan affectif, il semblerait que les enfants des milieux favorisés (au CE2 comme au CM2) se dégagent moins vite de la dépendance parentale, et donc cultivent encore ces liens protecteurs avec lesquels il fait bon vivre. Là encore, la diminution proportionnelle différencie les catégories supérieures et inférieures selon la même logique, les enfants des cadres moyens et des employés étant plus scolaires que ceux des ouvriers et des sans profession.

Les modes de lecture que témoignent les CE2 traduisent une constante par rapport aux attitudes de lecture des enfants d'ouvriers : exclusivement polysémique, le mode de lecture fait écho à l'attitude personnelle. Comparée au texte, l'image fait appel à un mode de représentation concret, plus proche de la réalité directement mise en scène, visualisée et signifiée. Typiquement manuel, le langage graphique est plus approprié à la mentalité enfantine façonnée par ce milieu.

Les modes de lecture relevés au CM2 sont déjà plus diversifiés, distinguant d'une part les enfants de cadres (supérieurs et moyens) et ceux des employés et des ouvriers d'autre part. Si ces premiers optent pour un mode de lecture monosémique, les autres sont plus fidèles à la lecture plurielle de l'album. Cette différence reflète la logique sociale de ces catégories : l'éducation des uns et des autres favorise tantôt la pensée conceptuelle, tantôt la pensée symbolique. Chacun opère mentalement selon ses repères éducatifs : certains rationalisent l'acte de lecture, d'autres le matérialisent. Ces lecteurs potentiels naissent du modèle social dominant qui les conditionne en partie. En ce qui concerne la catégorie des sans profession, elle semble témoigner une totale adaptation au modèle social dominant, puisque ces enfants ont majoritairement opté pour le mode de lecture monosémique ; on peut peut-être penser qu'en grandissant, la norme rationnelle est devenue pour eux le moyen d'accéder au sens commun.

Christel DUPRAT