

Interview Liliane Lurçat,

Directeur de recherche honoraire au CNRS (psychologie de l'enfant).
Docteur en psychologie, Docteur ès Lettres et Sciences Humaines.

Parler de la simplification de l'orthographe est une chose...mais qu'en est-il de l'apprentissage de l'écriture ?

Nous avons le réel plaisir de publier cette interview d'une femme exceptionnelle ayant consacré la plus grande partie de sa vie à ce sujet.

Q : Qui êtes vous et quel est votre parcours ?

LL : Je suis une vieille dame, mère de quatre enfants et grand-mère de onze petits enfants et l'épouse de François Lurçat. Quant à mon parcours professionnel, j'ai fait des études de psychologie. C'était il y a si longtemps! C'était juste après la Guerre, lors de la création de la licence de psychologie, qui n'existait pas avant. Et ça donnait un afflux d'étudiants qui espéraient, à l'époque enseigner la psychologie au lycée. En définitive, il n'y a pas eu d'enseignants de psychologie au lycée, c'est resté intégré à la licence de philosophie. Mais des professions liées à la psychologie se sont développées après ; et donc je suis, si vous voulez, parmi les premiers qui ont fait de la psychologie leur profession.

Alors je suis entrée au C.N.R.S. au service du professeur Henri Wallon comme collaboratrice technique en décembre 1951. J'avais vingt-trois ans et Wallon en avait soixante-douze, il était retraité, professeur au Collège de France retraité, il était médecin neuropsychiatre et il avait une consultation pour enfants. Nous étions 5 collaboratrices techniques et le professeur Wallon avait la particularité de concevoir la recherche comme lors de la création du C.N.R.S. qui était très jeune à l'époque puisqu'il avait été créé en 1937, donc c'était encore l'époque de la république des chercheurs [sourire] alors que maintenant...

[Son mari : « République des savants »]

Eh oui on ne s'appelait pas des « chercheurs » mais on disait plutôt des « savants ». Il me disait d'ailleurs j'espère que vous deviendrez un bon savant. C'était le mot.

Pendant les onze ans que j'ai travaillés avec lui, j'étais sa collaboratrice technique et j'ai travaillé sur ses recherches. Mais le principe de Wallon c'était que si je travaillais sur sa recherche, il me confiait une recherche et je devais me débrouiller toute seule. Donc nous étions cinq rattachées à Wallon, chacune avait sa recherche et on ne devait pas communiquer entre nous parce qu'il voulait que l'on ait notre regard personnel. Il considérait que l'œuvre du chercheur, c'était son œuvre personnelle. C'était un individu, ça n'existait pas l'équipe à ses yeux en tous cas, ça commençait à exister dans d'autres secteurs mais pour lui non.

Q : C'était donc de la recherche individuelle ?

LL : Oui, la recherche ne pouvait être collective, elle devait être individuelle. Donc il m'a confié une recherche, or je n'avais jamais fait de recherche de ma vie, j'avais vingt-trois ans. Il m'a juste dit : « Vous irez dans les écoles. Tenez voici des feuilles avec des points disposés en quinconce. Vous ferez dessiner les enfants en allant d'un point à un autre. »

Q : Est-ce que c'est vous avez choisi ce domaine lié aux enfants et à l'écriture ou est-ce lui ?

LL : C'est lui. Je suis arrivée chez lui après avoir suivi ses cours au Collège de France et je dois dire que c'est le seul psychologue qui m'ait parlé. J'avais écouté et lu Piaget mais il ne m'intéressait pas. Je trouvais que cela ne tenait pas. J'avais lu Freud. Il ne me convainquait pas. Quand j'ai lu Wallon, je me suis dit celui-là, il m'apprend des choses. Donc j'avais été admirative avant de le connaître. Et le hasard de la vie a fait qu'il y avait eu ce poste là et, autre hasard, que l'on me l'a proposé à moi. Henri Wallon était un homme remarquable. Il s'occupait de toutes les maisons d'enfants juifs. Il avait été très marqué par la Shoah et la plupart de ses collaboratrices étaient juives. Oui, c'était un milieu particulier car lié à la période, période après la guerre et la Shoah.

Q : Et vous pouvez me dire en quoi consistaient vos premiers travaux ?

LL : J'ai fait la même chose toute ma vie : je suis allée dans les écoles, toute seule, et j'ai fait dessiner les enfants. Il a fallu que j'invente des formes, que j'ai inventées au hasard. Puis je me suis dit que ce n'était pas suffisant. Alors je leur faisais dessiner la famille. Mais je trouvais que ce n'était toujours pas suffisant. J'ai utilisé aussi « Une dame se promène et il peut », ça c'était un test classique. La fiche de Maurice Prudhommeau aussi, c'était un autre test classique que l'on utilisait lors de la consultation.

Q : On est en quelle année là ?

LL : Ça se passe à l'Après Guerre. Ces recherches se passent en 1955. C'était à l'école de la rue Vigier-Lebrun qui recevait beaucoup d'enfants des milieux populaires. Il y avait beaucoup d'émigrés portugais à l'époque, mais il n'y avait pas beaucoup d'enfants émigrés, c'était principalement des adultes, et les gens habitaient dans des petits hôtels. Dans cette école, il y avait une grande classe de perfectionnement avec des enfants qui présentaient toutes sortes de pathologies lourdes.

Je voyais tous les enfants, un par un, et, aux tests, j'ai ajouté ce qui m'a servi ensuite dans mes recherches pour moi - mais je ne le savais pas alors - : la dictée, la copie et la rédaction. « Explique-moi comment est la rue » : langage oral, « et tu vas écrire ce que tu viens de me dire » : langage écrit.

Cette masse de documents que j'ai recueillis, c'était pour avoir une idée de l'enfant qui dessinait. C'était mon imagination personnelle et peut-être mon perfectionnisme aussi. Evidemment comme Wallon était mon patron j'allais le voir de temps en temps, lui montrais les résultats des travaux. Il me demandait ce que j'en pensais, je notais ce qu'il disait et je reprenais. Je tenais un journal de tous mes entretiens avec Wallon.

Et puis, Wallon, qui était très important, très sollicité et qui faisait toutes sortes de conférences, a eu un accident : il a été renversé par une voiture en 1955. J'ai travaillé avec lui de 1951 à 1962, et durant les sept dernières années de sa vie, de 1955 à 1962, j'allais le voir chez lui car il ne pouvait plus assurer la consultation. J'ai travaillé chez lui dans sa petite maison, rue de la tour qui a été détruite depuis, la maison avait été construite avant la guerre, en plein champs. Ça a été entouré par tout le quartier après mais c'était dans les champs à l'époque ; donc c'est un monde vraiment englouti...
[Rires]

Pendant ses sept dernières années, j'ai travaillé une fois par semaine avec lui et lui ai toujours montré mes recherches. C'est pendant cette période que j'ai accumulé une expérience d'analyse du matériel, personnelle, bien sûr toujours toute seule, que je faisais mes dépouillements à la maison et que j'ai pris l'habitude de travailler à la maison... Tous mes dossiers étaient chez moi, je les sortais et travaillais.

Q : Ça devait prendre de la place ... [rires]

LL : A l'époque c'était possible, nous n'avions qu'un seul enfant. Quand j'ai pris ma retraite, j'ai tout jeté. Pas de successeurs, pas de recherche poursuivie donc tout a disparu, tout le matériau, mais il reste les publications.

Donc au cours de ses sept dernières années, j'ai appris vraiment à discuter avec lui, je me suis formée en tant que chercheur et c'est à ce moment là que mon mari, François, m'a dit «M. Wallon va disparaître, il est très âgé, tu ne peux pas rester technicienne parce que tu n'auras jamais le statut de chercheur que Wallon t'a donné ; technicienne c'est être l'esclave de quelqu'un d'autre et faire les petits boulots donc il faut passer dans le cadre de chercheur ». Mais ça n'a pas été une chose facile parce que j'ai été l'élève d'un vieux patron. Et vous savez en psychologie comme dans toutes les disciplines scientifiques il faut être avec un jeune patron et un patron puissant de surcroît. Puissant, il l'avait été : c'était lui qui présidait la commission de psychologie au C.N.R.S. mais du jour où il a refusé d'y retourner parce qu'il se sentait pas bien, après son accident, il a perdu complètement de sa puissance, si bien que j'ai posé ma candidature cinq fois de suite, et ils m'ont à chaque fois refusée, alors que j'avais déjà des publications...

Q : Pourquoi ? Parce que vous étiez une femme ? Est-ce qu'il y avait des raisons particulières ?

LL : Parce qu'une femme n'était pas patron et parce que je travaillais sur mes sujets. Ils m'ont déclassée à chaque fois : j'ai été nommée stagiaire de recherche en perdant la moitié de mon salaire, donc il fallait en avoir envie, j'ai mis dix ans à le rattraper. Oui, il fallait vraiment en avoir envie...

Q : Quel était votre sujet de recherche ?

LL : J'y avais bien réfléchi et en avais avec Wallon. Comme j'avais travaillé sur le schéma corporel avec Wallon, c'est-à-dire l'organisation du geste dans l'espace, j'avais écrit tout un article là-dessus et d'ailleurs mes articles avec Wallon sur ce thème je les ai publiés dans un livre qui s'appelle « Dessin, espace, schéma corporel chez l'enfant ». Le schéma corporel nous le voyions comme la projection du corps dans l'espace : plan de symétrie, direction. Ensuite j'ai pris le dessin. Puis je me suis dit que je pouvais prendre l'écriture qui est à la jonction de ces deux types de recherches : l'activité graphique, la genèse de l'orthographe et la projection du schéma corporel dans l'espace. C'est pourquoi j'ai en définitive choisi le sujet l'écriture ; j'ai utilisé les dix années de travail que j'ai fait avec Wallon et je pouvais aller plus loin.

Et entre temps, Hélène, ma fille, était née déjà, en 1959, et j'ai commencé l'étude de la genèse de l'orthographe sur Hélène. Pendant six ou sept ans je l'ai suivie et ensuite même chose avec mes jumeaux. Donc j'ai fait du longitudinal, c'est-à-dire le même enfant pendant des années, mais aussi du transversal, c'est-à-dire des tranches d'âge successives, cela dans les écoles ; donc deux méthodes de recherche. Je pouvais associer à mes travaux sur le graphisme toute la genèse de l'acte graphique et ensuite l'apprentissage, donc c'est un continuum.

J'ai pu donc réutiliser les premières recherches que j'avais faites : langage écrit, dictée, copie et rédaction, passage de l'oral à l'écrit. C'est ce que je relate dans mon livre «L'écriture et langage écrit de l'enfant ». Cette recherche figure avec les débuts de la genèse. J'ai essayé de synthétiser en publication l'ensemble de ces recherches. Et après c'est une longue histoire...

En 1966-67, nous sommes allés aux Etats-Unis, où mes jumeaux, Pierre et Irène, sont nés. Comme j'étais enceinte de jumeaux, je me suis demandé ce que j'allais faire pendant un an. J'ai pris un travail à l'Education and Testing Service de Princeton et je leur dit je voudrais réaliser un travail sur l'écriture. Alors ils ont regardé dans leur gros dictionnaire de tests et il n'y avait rien sur la maturité de l'écriture. C'était un très gros

problème parce qu'ils avaient beaucoup de troubles scolaires aux Etats-Unis : il y avait déjà la grande crise de la lecture là-bas ainsi que la crise des apprentissages qui durait depuis des années. C'est ce que j'analyse dans « La destruction de l'enseignement élémentaire » où je reprends toutes ces histoires de mon expérience aux Etats-Unis. Aux Etats-Unis, je suis allée dans les écoles. J'avais une collaboratrice technique ou assistante ainsi qu'un chauffeur qui m'emmenait dans les écoles... -eh oui, j'étais enceinte, et de deux ! Donc j'ai fait des examens d'enfants. J'ai rassemblé tous les documents pour faire un test de maturité sur l'écriture avec le travail de ma thèse et l'étude de l'acte graphique. Mais au moment de publier, j'ai refusé parce que j'avais des problèmes moraux : j'étais contre les tests, le risque étant que cela serve à éliminer. Donc j'ai dit : « non, je ne fais pas le test ». On m'a dit : « vous allez perdre beaucoup d'argent, vous avez un truc en or ! » mais cela n'était pas ma conception. Je n'ai pas fait de test de maturité pour l'écriture, mais j'ai appris de choses sur l'état de l'enseignement américain. D'autant plus que ma fille Hélène a fait une année scolaire là-bas donc je l'ai vue apprendre à écrire, couchée par terre, sur des feuilles volantes... C'est ce qui est arrivé ici ensuite: transformation de l'école primaire en école maternelle. C'est le modèle américain qu'on a appliqué ici : la lecture séparée de l'écriture, la lecture comme prise de sens par les yeux. Tout ça était américain et aussi la destruction de la pédagogie de l'écriture.

Quand je suis revenue en France après la naissance des jumeaux, donc après 1968, j'ai fait beaucoup de conférences dans les écoles normales d'instituteurs liées à mon livre « Genèse de l'acte graphique et application à la pédagogie de l'écriture ». J'étais très souvent sollicitée par les A.G.I.E.M., Associations Générales des Institutrices des Ecoles Maternelles, par les inspectrices des écoles maternelles pour des cours dans des écoles normales et des conférences aux instituteurs - aux institutrices ! A l'époque ce n'était que des femmes en maternelle. J'étais bien connue dans ce milieu là, et le livre phare s'appelle « L'activité graphique à l'école maternelle », il va être réédité par Monsieur de Guibert qui a envie de rééditer mes vieux livres. Au fond, qu'est ce que je suis ? Un mammoth retrouvé dans la glace... pour des choses qui ont disparu !

C'est dans les années 80 que les écoles normales ont été transformées en IUFM, et dans cette période les gens qui ont pris le pouvoir ont imposé Fourcambert et donc ont imposé l'écriture par les yeux, prise de sens. On apprend à lire comme on apprend à parler... J'en parle dans mon livre « La Destruction de l'enseignement »... Et à ce moment il s'est passé que je n'étais plus sollicitée.

Je suis passée Chargée de Recherches quand j'ai soutenu ma thèse « Etude de l'acte graphique » en 1971, et j'ai commencé à ce moment là toute cette période de conférences et d'étude sur la télévision. Je n'avais pas la télé au début, je l'ai eue après. Quand j'ai écrit livre sur la télé « A cinq ans, seul avec Goldorak », j'ai été très souvent interviewée. Une journaliste m'a dit : « Il se passe une chose qui m'effraie : mon petit garçon qui a cinq ans aime cette chose qui s'appelle Goldorak ; est-ce que vous pouvez m'expliquer ça ? » Je ne pouvais pas l'expliquer mais je suis allée voir à l'école. Alors j'ai interviewé les gamins de l'école maternelle dans le XVIIIème. J'ai pris les gamins un par un, comme j'avais l'habitude de les prendre pour mes recherches parce que c'est toujours la singularité qui m'intéressait, c'est-à-dire ça n'est jamais du collectif mais c'est toujours l'enfant pris individuellement. La singularité est l'objet de la psychologie, la personne singulière.... Mais je ne suis pas psychanalyste...

Donc je suis allée dans les écoles maternelles, j'ai interviewé les enfants sur Goldorak et ils m'ont raconté tellement de trucs... tellement ! Et la directrice de l'école, qui était à côté de moi, m'a dit : « c'est curieux, celui-là j'ai jamais entendu sa voix ». Ça débloquent quelque chose, tellement c'était l'effet de fascination ! Alors je me suis dit : « si tu veux comprendre les enfants d'aujourd'hui, tu dois savoir qu'ils sont des téléspectateurs avant d'être écoliers » et ça, ça a été le renversement.

[Son mari : « Je veux juste ajouter un mot : cet enfant dont la directrice n'avait jamais entendu la voix, moi j'ai assisté à des entrevues entre Liliane et les enfants des écoles, eh bien les enfants se sentaient parfaitement à l'aise avec elle. »]

Oui, j'ai un bon contact avec les enfants, ils me parlent à moi, et je pose la bonne question. Je n'ai jamais été rigide dans les entretiens, j'ai toujours suivi l'enfant. Si vous imposez des questions fermées, vous mesurez vos questions, vous ne mesurez pas les enfants.

Q : Donc ce sont toujours des questions ouvertes ?

LL : Constamment ouvertes, et je suivais l'enfant dans son méandre. Donc j'avais des entretiens qui étaient absolument riches, très surprenants parfois et très drôles, très cocasses. Moi aussi je riais !

Il y a toute une série de livres («Le jeune enfant devant les apparences », « Violence à la télé», « L'enfant fasciné »...). J'en ai fait cinq au total sur la télévision.

Après je me suis remise à l'école moi-même. J'avais presque soixante ans et j'ai commencé à lire la psychologie des foules, tous les ouvrages du XIXème siècle, pour comprendre les phénomènes de contagion émotionnelle. J'avais abordé l'étude de la télévision, étude qui tient une place assez importante dans mon œuvre ; j'étais la seule à faire de la psychologie sur les médias, c'est-à-dire non pas d'effet sur le groupe mais la singularité du vécu individuel. Le problème c'était comment par l'intermédiaire de l'écran on crée une situation de contagion collective, c'est-à-dire que des gens qui vivent en même temps la même chose chez eux, se comportent comme une foule dispersée. Donc toutes les idées de Gabriel Tarde je les ai analysées et reprises dans mes livres. La différence de la télévision par rapport à la presse, c'est qu'elle prend l'enfant à la naissance. Là j'ai décrit la situation de conditionnement précoce du bébé dans les bras de la maman. Autrefois on disait que la maman allaite son bébé, les deux regards s'échangent. Maintenant vous avez deux regards parallèles sur l'écran. Le bébé fasciné, mâchoire tombante, la mère ailleurs, et si on éteint le poste il ne veut plus manger, il braille. Pourquoi ? Parce que l'on a créé un réflexe conditionnel en associant la satisfaction d'un désir avec la situation télévisuelle et la répétition. J'ai analysé ces choses et la psychologie des foules m'a été très utile. Mon dernier livre «La manipulation des enfants par la télévision », que de Guibert vient de rééditer, parle des effets contagieux.

Q : Où peut-on trouver vos livres ?

En librairie, pas tous, ceux qui existent.
[Voir bibliographie à la fin de cet article.]

Q : Peut-on revenir à la psychologie des médias et des effets violents de la télévision sur le jeune enfant, les contagions ?

LL : Le premier lieu où l'action de la télévision s'est révélée c'est dans les cours de récréation des écoles maternelles. Ce que chacun a perçu solitaire chez lui, il le refait dans la cour de récréation et c'est là que vous avez eu les imitations des jeux violents, des coups de pieds, et ça c'est donc la mise en commun des ambiances. Vous avez des enfants ?

Q : Oui bien sûr, ils ont cinq et sept ans. Et donc, effectivement, j'associe tout ce que vous me dites avec mon cas réel et la manière dont mes enfants reproduisent ce qu'ils voient avec leur langage et leur façon d'être et actes violents.

LL : Oui bien sûr, c'est de la contagion.

Q : Qu'avez-vous déduit de vos analyses sur l'écriture ?

LL : Mes travaux : A l'époque j'étais l'élève de Wallon et la spécialiste du graphisme et c'était ça qui intéressait les gens. La télévision c'est une autre époque. Au début c'était vraiment le graphisme mon sujet d'expertise. Tout ce qu'on m'a le plus demandé, c'est « La genèse de l'acte graphique et application à la pédagogie de l'écriture ». C'est ce que j'ai le plus souvent fait pour des publics d'enseignants. J'ai même enseigné aux instituteurs comment apprendre à écrire aux gauchers, parce qu'on a toléré l'écriture à gauche mais, vous voyez, le plan de symétrie du corps se projette sur l'axe.

Si vous êtes droitier, votre écriture part en direction de droite, dans un mouvement somafuge qui part du corps, le bras entraîne la main qui écrit. Le bras qui donne l'aspect cursif et la main qui donne l'aspect calligraphique. Dans l'écriture du jeune enfant qui écrit à main levée, le bras donne tout, c'est pour cela que cela fait les grosses écritures sinueuses du débutant, et après il y a le point d'appui.

Le gaucher n'écrit pas en symétrique du droitier sinon il écrirait en direction gauche. Comme il doit écrire aussi en direction droite, moi je le faisais travailler en face pour qu'il y ait bien une projection du plan de symétrie, pour que la main soit entraînée par le bras et que l'œil puisse contrôler ce qui est fait. Parce que si le gaucher écrit comme ça [*elle me montre une posture*], il marche dessus et quand c'était le temps de plume, c'est pour ça qu'on interdisait d'écrire avec la main gauche, ça faisait de gros pâtés quand on passait dessus. Moi je suis une gauchère contrariée, j'ai appris à droite, comme tous les enfants de ma génération, et d'ailleurs on ne s'en porte pas plus mal. Après il y a eu une période où l'on disait, à la consultation, que les gauchers contrariés avaient des problèmes de caractère et toute autre chose....

Après, avec les crayons à bille, on a toléré l'écriture de la main gauche, mais on n'a plus fait de pédagogie de l'écriture puisque les crayons à bille sont arrivés à une époque où la pédagogie de l'écriture se relâchait. Et en même temps on n'a plus appris la calligraphie. Avant c'était la plume qui permettait de monter le plein, le délié et le plein. Donc c'était un apprentissage long et minutieux que l'on faisait.

Q : Ah...l'apprentissage de l'écriture à la plume... Cela rejoint une partie des questions que j'avais pour vous sur l'écriture...

LL : Ca c'était la qualité de la pédagogie d'avant-guerre, parce qu'on avait des cahiers sur lesquels on écrivait à la plume... Et quand on était plus grand, en arrivant un peu avant le certificat d'études, une classe ou deux avant, on soulignait avec des encres de couleurs différentes, à la règle. Et si on faisait des pâtés, on vous accrochait le cahier et puis on se promenait dans toutes les classes ! C'était la honte absolue ! Donc il y avait bien une exigence et une exigence qui était liée à l'importance de la main. Dites vous bien qu'autrefois la main était l'instrument principal. D'où l'importance d'exercer l'écriture, exercer un des gestes habiles et contrôlés que nécessite la vie, la vie de tous les travailleurs, beaucoup de gens ont besoin d'exercer des gestes habiles et fins, arriver à bien contrôler la main. Après ? tous ces travaux là ont été remplacés par des machines.

[Son mari : le travailleur manuel était valorisé y compris dans l'éducation des enfants de la bourgeoisie. Moi-même j'ai eu une éducation bourgeoise et on nous a appris que le travailleur manuel est quelqu'un de respectable et qui fait des choses absolument vitales pour la société.]

Oui bien sûr. Alors on va instruire aussi le gaucher : au lieu de faire un mouvement somatofuge, on va faire un mouvement somatotrope, comme ça [*en me montrant le geste*], de retour au corps, vers le corps, dans la projection gauche pour que l'enfant puisse lire au lieu d'écrire comme ça [*en me montrant la position*]. Vous voyez des gauchers qui écrivent comme ça [*en me montrant la position*] et qui attrapent toutes sortes de crampes qui déforment. Il faut écrire en conservant les deux fonctions c'est-à-dire le bras qui entraîne la main, le point d'appui distal qui sépare la fonction calligraphique de la fonction cursive, rapidité et calligraphique et le point d'appui sur le poignet distal et l'œil peut voir ce que l'enfant écrit.

Le débutant écrit, il marche dessus, il lève la main ou alors sa main est bloquée, parce qu'il a le bras collé donc il faut libérer le bras et le tronc parce que le tronc doit tourner, bien assis pour l'équilibre du tronc, équilibre du bras, appui. Regardez, je me mets à table pour vous montrer... voilà ma feuille de papier... Je suis droitère donc ma main...

Q : Vous inclinez toujours la feuille ?

LL : Non c'était comme ça, à l'époque, avec la plume.

Q : Il fallait avoir la feuille orientée vers le haut, en diagonale ?

LL : C'est moi qui ai vu cela aussi au fil de mes observations. Le bras entraîne la main qui écrit, il faut libérer le bras. Il y a appui sur le bras gauche, équilibre et action. Membre équilibrant, appui et membre actif, projection du plan de symétrie du corps, je pose ma main là et comme mon bras est libre puisque que j'ai l'appui à gauche, je peux découvrir et éduquer le point d'appui distal pour que ma main écrive et mon bras entraîne la main qui écrit et ainsi j'obtiens une écriture qui est régulière et qui n'est pas ratatinée sur elle-même.

Q : Et pour le gaucher ?

LL : C'est l'inverse. Incliner légèrement là, appui sur le bras droit, libération du bras qui écrit, main comme ça, je peux voir ce que j'écris, mon point d'appui distal et mon regard suit.

En ce qui concerne l'automatisation de l'écriture, il faut que l'apprentissage de l'écriture ne s'achève qu'en fin d'école primaire parce qu'il faut d'abord avoir automatisé la forme des lettres, le parcours de trajectoire imposée, la trajectoire des lettres. Par exemple : le **a** sens positif, le **b** sens négatif, le **x** sens mixte. Donc il y a trois sens de rotation. Donc la trajectoire, la forme, la vitesse, l'orthographe, tout cela doit être automatique pour que seul reste conscient le contenu sémantique c'est-à-dire le sens ; tout le reste est automatique ; quand vous écrivez, vous ne pensez pas à la forme de vos lettres parce que vous avez tout automatisé, mais vous pensez au sens et la ponctuation qui se greffe. C'est le dernier article « Genèse de la ponctuation, d'étude de l'écriture et le langage écrit ».

Q : Vous disiez qu'on parle d'apprentissage de l'écriture ; est-ce qu'il existe différentes phases d'apprentissage de l'écriture par rapport à l'enfant grandissant ?

Autrefois quand on apprenait à écrire il y avait les habiletés graphiques qu'on exerçait à l'école maternelle : c'est-à-dire les lignes de bâtons, les cycloïdes avec les boucles, et la tenue du crayon.

Q : Et la tenue du crayon... On l'apprenait à l'école ?

LL : Oui puisqu'on avait un crayon et après une plume. Quand on avait le porte plume, il fallait le tenir d'une certaine façon sinon la plume écorchait le papier et ça crachait partout.

Q : Et... ça faisait partie du rôle de l'instituteur à l'époque ?

LL : Bien sûr! Qui voulez-vous que ce soit ?! Ce n'étaient pas les parents.

Q : Excusez-moi mais c'est parce qu'aujourd'hui personne n'apprend ça.

LL : Mais parce qu'ils ne le savent pas eux-mêmes ! Et les fautes d'orthographe des instituteurs, et leurs dysgraphies, et leurs dysorthographies...

Q : Donc il faut apprendre à bien tenir son stylo...

LL : Oui, à contrôler son geste, à faire des exercices et c'est pour ça que je parle d'activités graphiques à l'école maternelle, et dans mon livre, j'explique un peu toutes les étapes qui sont franchies. On peut faire de la lecture précoce, c'est du dressage de Fourcambert mais on ne peut pas faire d'écriture précoce parce que cela dépend de la maturation du système nerveux. Et c'est seulement entre l'âge de deux et trois ans que vous avez la maturation des antagonistes. C'est-à-dire que jusque là ou vous avez un sens comme ça, ou un sens comme ça. Entre deux et trois ans apparaît le sens hybride de la double courbure dans le même geste, alors là c'est la possibilité motrice de l'écriture. Mais tout cela est dans mon livre.

Q : Donc à partir de trois ans, techniquement parlant, il y a la possibilité d'apprendre à écrire ?

LL : Il y a la possibilité de reproduire des cycloïdes dans les deux sens. On n'est pas obligé d'apprendre à écrire à l'école maternelle mais il faut apprendre tout ce qui prépare à l'écriture : la tenue du crayon, des exercices graphiques permettant de dépasser, d'aller vers l'hybride et de dépasser l'alignement... Et en grande section l'écriture. Et cela dépend de la qualité des maîtresses évidemment parce que si on leur fait dessiner des lettres en inventant des trajectoires, on fausse les trajectoires. A partir du moment où l'on dit que l'on apprend à écrire comme on dessine ce n'est pas vrai.

Q : Pourquoi ?

LL : Parce qu'il y a une trajectoire imposée dans les lettres et l'écriture alors que le dessin à la maison vous pouvez le commencer par le haut, par le bas...

Alors que dans le dessin vous prenez la forme que vous voulez faire ou le personnage, à votre façon, il y a plus de liberté dans le dessin. Ce qui c'est passé c'est qu'on n'a plus enseigné l'écriture calligraphiée au CP, CE. Autrefois on apprenait à calligraphier. On apprenait une grosse écriture ronde et on guidait la main de l'enfant. J'ai travaillé ce modèle, c'est le modèle kinesthésique, c'est-à-dire le modèle à main guidée, où l'on sent, on guide la main alors l'enfant sent les positions.

Q : Oui et un point de repère qu'il enregistre...

LL : Et qu'il automatise. Il faut lui donner des informations. L'information visuelle, le modèle au tableau, ne donne pas la même information que le modèle à main guidée.

Q : Pourquoi ?

LL : Parce que c'est un modèle purement visuel. Or le modèle visuel est statique c'est-à-dire une chose déjà écrite.

Q : Alors que le modèle par le ressenti est plus fort ?

LL : Par le perçu, par la kinesthésie, oui. Le terme exact ce n'est pas le ressenti, c'est une perception. Ce modèle s'adresse à la sensibilité kinesthésique. Alors qu'au tableau on peut donner un autre modèle ; le modèle le plus difficile c'est le statique fixe, c'est-à-dire déjà écrit d'avance ; il y a aussi un modèle dynamique où l'on voit quand même qu'il y a une trajectoire. Mais préférablement, à main guidée, on donne le modèle kinesthésique.

Q : Je suppose que quand vous avez commencé à travailler sur cet axe là, ça n'a pas toujours été facile de faire passer les idées ? A savoir que les résultats étaient meilleurs si l'on tenait la main de l'enfant...

LL : Si mais c'était avant 1981. J'ai fait un film, « Aux sources de l'expression graphique » où justement on a filmé dans une école tous les modèles que je donnais, et une femme hongroise a dit : « il y a une fasciste qui tient la main des enfants ». J'étais interloquée et me suis demandé « c'est moi la fasciste ? » parce que je donnais le modèle kinesthésique à l'enfant qui faisait toujours sa cycloïde comme ceci... et puis avec mon intervention, tout d'un coup, il apprend. Je ne sais pas si vous pourrez retrouver ce film, c'était à l'Ofratem qu'il avait été fait, je ne sais pas s'il existe encore. Peut-être dans le cadre des archives...

Q : Après trois ans, comment ça se passe ? Est-ce que tout se joue avant trois ans ou c'est après ?

LL : Eh bien justement non, tout ne se joue pas avant trois ans parce que tout s'étale sur la durée. C'est un apprentissage long parce qu'il dépend à la fois de la maturation physique et de conditions pédagogiques.

Donc contrairement à toute sorte d'acte, l'apprentissage du langage écrit est long mais quand on a bien écrit, on le garde pour la vie. Or ce qui s'est passé avec la séparation de la lecture et de l'écriture c'est qu'ils ont eu des gamins qui n'ont pas fixé...

Q : Excusez-moi, mais vous voulez dire qu'à un moment donné l'apprentissage de la lecture et de l'écriture se faisaient ensemble ?

LL : Mais bien sûr ! A l'école on faisait constamment des exercices graphiques et de la lecture. Il y avait d'ailleurs une inspectrice d'école maternelle qui disait « écrire fait découvrir la lecture sans l'imposer », c'est Madame Pierre-Gommard. Il fallait toujours commencer par l'écriture, comme elle est plus lente, elle permet de découvrir la lecture. Alors que la lecture visuelle est trop rapide.

Q : Et aujourd'hui c'est séparé, l'écriture et la lecture?

LL : Ah... Aujourd'hui, c'est n'importe quoi... C'est pourquoi il y a tellement d'illettrés. Ce sont des illettrés scolaires, ce ne sont pas des arriérés mentaux, ce sont des enfants mal instruits et par des enseignants mal instruits aussi eux-mêmes.

Q : Alors quelle est l'origine du mal ?

LL : L'origine du mal, ça a été Fourcambert, qui a séparé la lecture et l'écriture, qui a dit qu'il fallait apprendre à lire en prenant du sens par les yeux, que l'écriture n'était pas liée à la lecture.

Q : Est-ce que vous pouvez peut-être m'illustrer le propos ?

LL : Il y a un article sur Fourcambert dans mon livre « La Destruction... ».

Q : Est-ce que vous pouvez prendre un cas concret ?

LL : Pour lui, lire c'est prendre du sens avec les yeux. Il faut enseigner la lecture rapide. Et lire, il ne faut pas lire de manière linéaire, il faut prendre un mot là, un mot là, un mot là, déduire le sens. On fait des hypothèses sur le sens.

Q : C'est étonnant, je lis actuellement des livres sur la lecture rapide. Il faut deux ou trois points de fixation appliqués par ligne...

LL : Oui c'est ça, appliqué aux enfants, et ça c'est très dangereux. C'est ce que l'on a voulu apprendre aux enfants et on a cassé toute la mécanique.

Q : Donc on apprenait aux enfants à ne pas lire chaque mot mais à faire deux trois points de fixation par ligne ?

LL : C'est ça, en zigzag avec quelques points de fixation. Et c'était tellement imposé à l'époque !

Q : Ça c'est pour la lecture. Et quelle influence sur l'écriture ?

LL : On n'en parlait plus. C'était devenu l'écriture ça se dessine. Alors on a eu tous ces cas de dysgraphies, dysorthographies, dyslexies. Vous prenez n'importe quel type d'apprentissage et vous mettez « dys » devant et ça devient une pathologie de l'école.

Q : Donc dans les années 80 le focus est porté sur la lecture rapide...

LL : Sur la lecture séparée de l'écriture, elle était rapide, éparse, pas systématique, en zigzag.

Q : Je reviens un peu en arrière... Après l'âge de trois ans, c'est la continuité dans la pratique de ce qui a été enseigné jusqu'à trois ans ?

LL : Oui. Ce sont tous les exercices qui doivent continuer. A partir de trois ans puisqu'on a l'hybride, on peut faire des courbes différentes, dans les deux sens, on peut progressivement en Grande Section débiter l'écriture des lettres et s'il y a des différences de maturité pour l'écriture, ne pas insister. Ce n'est pas obligatoire à l'école maternelle. Et surtout ne pas évaluer les enfants sur ces apprentissages là parce qu'il y a des différences qui jouent réellement. Et à partir du Cours Préparatoire alors il faut que l'apprentissage soit systématique. Ecriture et lecture.

Q : Si vous aviez une baguette magique, ou plutôt un stylo magique, que changeriez-vous aujourd'hui pour aider les enfants à apprendre à écrire ?

LL : Former les instituteurs à des méthodes rigoureuses et réintroduire la rigueur pédagogique et le respect des enfants. C'est à dire ne pas utiliser le dessin pour comprendre les rapports qu'il y a dans la famille mais pour développer les habiletés des enfants. Que les apprentissages soient méthodiques, suivis, et qu'on ne juge pas les enfants sur leurs échecs... parce qu'autrefois on jugeait les maitres sur l'échec des enfants. Quand il y avait des enfants qui ne savaient pas lire à la fin de la classe, c'est les maitres qui étaient punis.

[Son mari : « Maintenant c est leur milieu socio culturel...]

Oui, c'est leur critère à eux c'est-à-dire qu'on leur donnait le pouvoir de ne pas instruire les enfants et de les virer.

[Son mari : « et de dire s'ils n'ont pas appris à lire c'est parce que leur niveau socio-culturel est trop bas.]

Ou leur niveau socio culturel ou n'importe quoi : les relations, la famille dissociée, y en a plein... toute la pénétration dans la vie privée des gens est favorisée par ces évaluations... ce n'est pas leur métier. Ils doivent faire leur métier d'instituteur.

Q : Des méthodes plus rigoureuses, ça veut dire quoi, les méthodes plein délié qui existait avant ? Ou pas nécessairement ?

LL : Non, c'est l'éducation. Et puisqu'on utilise des instruments d'aujourd'hui, si on utilise les crayons à bille, on apprend à écrire en respectant la trajectoire des lettres et des mots, on apprend la grammaire et on apprend l'orthographe.

Q : On le fait aujourd'hui ? Je voudrais savoir ce qui se passe pour mes enfants...

LL : Mais non ! Mais méfiez vous parce que vous allez avoir des illettrés scolaires...

Q : A l'école, on ne leur apprend pas à dessiner un A d'une certaine manière ?

LL : Regardez, suivez ça : faite le parent d'élève, allez aux réunions de parents d'élèves, posez les mauvaises questions, mais pas trop parce qu'après c'est votre enfant qui sera visé. On dira « le père est un chieur, le père un réactionnaire, les parents sont des emmerdeurs, il faut virer le gosse », c'est parce qu'ils jugent les parents maintenant...

Q : Donc selon vous on n'apprend pas assez la forme de l'écriture, à former les lettres ?

LL : Oui il faut éduquer les enfants à la trajectoire des lettres et des mots et après il faut leur donner des leçons de grammaire. [A son mari] Qu'est-ce que tu fais avec notre Eliette qui a dix ans ?

[Son mari : Ah oui ...] J'ai commandé sur Amazon une grammaire qui date de 1970 donc qui est encore tout à fait traditionnelle, c'est elle qui me réclame : « Grand-père on va faire de la grammaire ? »]. Et elle fait partie des meilleures élèves de son école.

Q : Parce qu'on ne leur apprend pas la grammaire à dix ans à l'école ?

LL : C'est très appauvri ! Notre expérience est limitée mais pour tous nos enfants et petits-enfants, il y a toujours eu de lacunes. Vous savez le temps scolaire est très raccourci, parce qu'on a introduit des vacances, des promenades et toutes sortes de choses... Autrefois l'école primaire c'était 30 heures par semaine, 220 jours par an....

Q : Quand vous dites « avant », c'était quand ?

LL : Eh bien c'était l'école primaire de notre enfance et encore dans les années d'après guerre. 30 heures par semaine, 220 jours par an, et des leçons et des devoirs à faire le soir. Il y avait des études surveillées qui étaient faites par les maîtres. Et même notre fils aîné, Olivier, il allait à l'école le samedi après-midi.

Q : Et aujourd'hui ?

LL : Aujourd'hui c'est 24h par semaine et 140 jours par an. Alors ça fait une différence...

Q : Oui ! Six heures par quatre-vingt jours. C'est énorme !

LL : Oui. La différence c'est qu'après 68, comme il y a eu des grandes grèves, ils ont décidé qu'il y aurait des vacances toutes les sept semaines pour couper l'élan des grèves. Et ce sont des avantages acquis par les enseignants à tous les niveaux... et les avantages acquis faut pas y toucher donc on ne reviendra pas en arrière...

Q : Donc il y a un problème de temps consacré et de méthodologie ?

LL : Eh oui parce on apprend par la répétition, par l'exercice. Alors quand on a vu une chose une fois, on ne l'a pas apprise.

Q : C'est comme le brossage des dents : c'est la répétition qui...

LL : Oui. Il faut le faire de manière régulière jusqu'à ce qu'on s'en soit vraiment imprégné.

Q : C'est là où j ai plutôt le sentiment effectivement qu'aujourd'hui on apprend peut-être à dessiner les lettres mais pas longtemps...il faut le faire rapidement, il faut qu'à la fin de l'année scolaire ça soit bouclé...

LL : Ah ben non justement. Il faut qu'il y ait des exercices. Il y avait des cahiers d'écriture, à la plume.

Q : Et même le soir, je n ai pas le souvenir que mes enfants rentraient à la maison...

LL : Ils n'ont rien à faire ?

Non

LL : Mais ils sont petits encore les vôtres.

Cinq et sept ans quand même...

LL : C'est celui de sept ans qui entre à l'école primaire ?

Le grand a fait le C.P. et vient d'entrer au CE1.

LL : Vérifiez ce qu'il sait à la fin du cours préparatoire.

Ils font des tests d'évaluation...Ils ont réinstauré le test...

LL : Ils ont piqué dans mes livres des espèces de phrases à compléter... Je n'étais pas contente, parce que moi je l'ai fait à l'état de recherche et ils les ont pris dans leurs tests.

Q : En tous cas ce qui est certain c'est que je n'ai pas le souvenir qu'il y ait eu, jusqu'à sept ans, des devoirs le soir où l'enfant devait retravailler l'écriture de ses lettres...

LL : Ah non jamais ça ! A la maison jamais. Ce n'était pas fait pour faire à la maison, ça c'était vraiment un exercice en classe, sous le contrôle des maîtres. Le maître passait à côté de chaque enfant, il se promenait dans les rangs. Il tenait la main de l'enfant. Il rectifiait la tenue de...

Q : Donc il y avait une sacrée sacralisation du geste...

LL : Education ! Parce que le geste habile c'est comme le geste ouvrier. Si vous mettez mal vos mains, vous risquez toute sorte de catastrophe. C'est la seule pédagogie qui a besoin d'être individualisée, l'écriture. Parce qu'elle est fondée sur le guidage de la main et le contrôle des postures. Elle a besoin d'être individualisée, c'est à dire chaque enfant doit être contrôlé dans son apprentissage ; individualisé, ce n'est pas collectif, ce n'est pas comme de faire lire à voix haute une classe. C'est prendre chaque enfant et contrôler son geste.

[Son mari : « Pour en revenir à la répétition, la répétition a été discréditée sous le nom de rabâchage... »]

Or la répétition c'est qui permet l'automatisation.

[Son mari : « moi j'étais professeur dans le supérieur et je répétais tout le temps la phrase « la répétition est l'âme de la pédagogie ». Ce qu'on a dit une seule fois, ce n'est pas assez. Et d'ailleurs si vous regardez les souvenirs d'enfance des gens d'autrefois qu'est-ce qu'ils disent ? « Mon père me disait toujours... » ou « Mon instituteur me disait toujours », ça veut dire que le père ou leur instituteur leur répétait toujours pour que ça rentre dans leurs têtes de bois.]

Eh oui, c'est des enfants, il ne faut pas dire qu'ils sont volontaires... Ce n'est pas une partie de jeu.

Q : Justement cela fait le lien avec une autre question: est-ce que la baguette magique...il faudrait un sacré retour en arrière d'après ce que j'entends...

LL : Il faudrait repenser en réfléchissant à la fois sur les anciennes méthodes et sur ce qui se passe maintenant pour comprendre la nature des difficultés des enfants sans les attribuer à des facteurs subjectifs parce que ce sont des apprentissages que tout le monde doit avoir. On ne vous demande pas d'être blond, roux, grand, petit, bègue, on vous demande de savoir lire et écrire.

Q : Est-ce que les parents peuvent faire quelque chose ?

LL : Ils doivent suivre n'importe comment. Ils ne peuvent pas se désintéresser des enfants.

Q : Est-ce qu'à la maison il y a des exercices que les parents peuvent faire ?

LL : S'ils créent des situations qui ne sont pas anxiogènes pour l'enfant. Il ne faut pas que ce soit terrorisant. Si vous terrorisez votre enfant, vous le dégoûterez. Il faut le faire de manière enjouée « et si on regardait ce que tu as fait dans ton cahier ? ». Mon mari faisait ça avec les jumeaux, tous les soirs, avec des jeux, c'était des courants électriques... Ils ont eu la chance nos derniers, ils étaient dans la dernière école d'application des Hauts de Seine, qui était à Montrouge, et ça a été supprimé avec la modernité. C'étaient tous des maîtres formateurs qui formaient des instituteurs. Ils enseignaient aux instituteurs qui venaient faire des stages dans leur classe. Ils ont eu une maîtresse au C.P., Madame Latour, ils l'ont eu sur deux années je pense, aucun n'a été illettré et dans une classe voisine - et je le raconte dans un de mes livres ça- ils ont mis une débutante, et bien les enfants ont été en échec jusqu'à la fin de la scolarité.

Q : Je suis père, j'ai envie d'aider mes enfants, est-ce que l'un de vos livres est plus adapté pour mieux comprendre ça parmi ceux que vous avez écrits? Un livre utile...

LL : Je ne sais pas, parce que je ne suis pas pédagogue. Je n'instruis pas les enfants, j'ai été psychologue sur le terrain toute ma carrière et j'ai étudié la genèse de l'acte graphique, la genèse des rapports dans l'espace, toutes sortes de thèmes, alors vous pouvez les lire pour votre culture. Lisez « La Destruction » pour mieux apprendre l'état l'école, lisez « L'Activité graphique à l'école maternelle » pour comprendre quelles sont les activités, si vous lisez « L'Écriture et le langage écrit de l'enfant » vous verrez toutes les acquisitions. « L'Écriture et le langage écrit de l'enfant » c'est tout, ça commence par le geste et ça finit par la ponctuation.

Q : J'en reviens ce que vous disiez tout à l'heure « il ne faut pas que ça soit dans un milieu anxigène », le plaisir est-il un facteur clé pour la réussite de l'apprentissage de l'écriture ?

LL : Je ne dirais pas ça parce qu'il y a des efforts mais il faut que ce soit un effort qui donne des gratifications, par lui-même, donc sans contrainte, sans exigence, mais avec de la rigueur. C'est à la maison, ce n'est pas l'école, mais ce que l'on fait doit être rigoureux.

[Son mari : et normalement c'est le même qui doit réclamer. Si ça se passe bien.]

Q : Je crois que c'est aussi, je le vois par rapport à ma propre expérience, une sorte de disponibilité des parents aussi. Si les parents créent le moment, le climat, l'endroit et l'attitude qui donnent l'envie...

LL : Oui d'abord ils doivent sentir qu'on les aime et qu'on n'est pas là pour leur faire du mal, mais ils doivent sentir l'autorité parce que des parents trop laxistes ça crée des enfants anxieux.

Q : Vous pouvez revenir sur ce que vous venez de dire « des parents trop laxistes créent des enfants anxieux. » Pourquoi ?

LL : Parce qu'il n'y a pas de garde-fou. J'ai fait de la consultation psychologique avec Wallon pendant onze ans. On avait une consultation d'enfants à problèmes. On avait des caractériels et on avait des arriérés. J'ai une formation clinique et de recherche et j'ai choisi la recherche mais c'était une psychologie qui est morte, qui n'existe plus.

Q : Est-ce qu'il y a des cultures, autres que la culture française, dans d'autres pays qui sont plus en avance par rapport à la France sur l'apprentissage de l'écriture?

LL : Je ne saurais dire parce que c'est un mouvement dans tous les pays occidentaux cette destruction de l'école parce qu'on a tous copié l'Amérique.

Q : Je suppose que par rapport aux générations précédentes, les générations précédentes il y avait plus de rigueur. C'est un terme qui revient souvent chez vous... C'est ça ?

LL : Oui, il y avait de la rigueur dans les apprentissages, il y avait des garde-fous, les adultes. Et il y avait des choses qui étaient installées. J'ai dit que j'ai travaillé sur l'école

primaire. C'est l'âge des apprentissages utiles. Pourquoi utiles? Parce qu'ils doivent servir toute la vie. Lire, écrire, compter, ça vous devez pouvoir vous en servir toute la vie. Ce ne sont pas des apprentissages décoratifs, c'est nécessaire, c'est donc une école très importante l'école primaire. Ceux qui n'ont pas appris à lire l'école primaire deviennent des illettrés de l'école secondaire et violents.

Q : Pourquoi dit-on que quand on écrit on retient mieux ?

LL : Parce que vous associez la mémoire du corps et la mémoire visuelle. Mémoire kinesthésique et mémoire visuelle. Les pianistes par exemple ils associent tout le temps et puis après la mémoire est kinesthésique. Ils n'ont plus besoin de regarder, ni les touches, ni les notes.

[Son mari : « Moi quand j'ai un doute sur l'orthographe d'un mot je l'écris et ma main se rappelle l'orthographe. »]

Moi aussi pour le voir. C'est ça la mémoire du corps, la mémoire est kinesthésique. C'est parce que on a négligé le corps, parce qu'on a dit que tout venait du cerveau, et toutes les idées viennent du cerveau. Alors maintenant à l'Académie des Sciences qu'est ce qu'ils ont glorifié ? Un chercheur physiologiste qu'ils ont absolument encensé parce qu'il a montré le centre de l'écriture mais en montrant le centre de l'écriture il n'a pas montré comment on apprend à écrire, c'est comme cela que l'on a dit que c'était une reconnaissance implicite de mes travaux, parce que c'était la vraie science puisqu'il avait montré le cerveau. Mais ce n'est pas avec le cerveau qu'on écrit, c'est avec la main. Ça n'est pas avec le cerveau qu'on parle, c'est avec la bouche, ça n'est pas avec le cerveau qu'on entend c'est avec les oreilles, donc il faut montrer les liens entre les sens qui contribuent à une acquisition. Ce sont les liaisons, que j'ai appelé, à la suite de Wallon, les liaisons inter sensorielles et inter fonctionnelles.

Q : Quand on tape un texte avec un clavier ou un ordinateur...

LL : Eh bien on a déjà automatisé l'écriture ! Si c'est automatisé, vous pouvez transférer. Prenez l'apprentissage des dactylos professionnelles, on ne les a pas mises sur leur machine à écrire sans savoir écrire. A l'époque c'étaient des filles qui sortaient de l'école publique mais qui avaient de l'orthographe, qui savaient bien lire et écrire et elles tapaient, alors elles ont appris la place des touches et la position des doigts. Et puis elles ont appris à écrire de manière rapide.

Q : Est ce que la simplification de l'orthographe dont on entend parler aujourd'hui interfère d'une manière ou d'une autre ?

LL : Ça, ça n'a pas de sens... Parce qu'il y a la physionomie du mot et toutes ces choses là il faut les faire très lentement et très doucement et il ne faut pas jouer à cela dans une période d'inculture comme la notre.

Q : C'est-à-dire qu'on peut le faire quand on n'a pas ce problème ?

LL : Ce n'est pas le problème qui se pose maintenant, le problème qui se pose c'est d'alphabétiser et d'apprendre à écrire. Ce n'est pas le problème de simplifier l'orthographe, c'est le problème de lire.

[Son mari : non mais là faut parler des SMS quand même ?]

Oui.

Alors là, ça détruit, ça effectivement c'est un acte destructeur. Les simplifications individuelles détruisent.

Q : Pourquoi ?

LL : Parce qu'elles détruisent les automatismes.

Q : Alors ça veut dire que « quoi » qui s'écrivait Q U O I devient KOI... A force de le taper KOI on est sûr que ça a toujours été ainsi.

LL : Et après on ne sait plus écrire correctement une lettre de demande d'emploi.

[Son mari : « Et on ne respecte pas la langue ! »]

Ce sont des schématisations et puis en plus ça bouffe le temps des gens.

Je vous remercie. J'ai eu beaucoup de plaisir à discuter avec vous parce que c'est un sujet qui est global et individuel et qui me ramène à ma passion personnelle.

Bibliographie :

Le jeune enfant devant les apparences télévisuelles, Desclée de Brouwer, 1994.

Le temps prisonnier. Des enfances volées par la télévision, Desclée de Brouwer, 1995.

La destruction de l'enseignement élémentaire et ses penseurs, François-Xavier de Guibert, 1998.

Vers une école totalitaire? L'enfance massifiée à l'école et dans la société, François-Xavier de Guibert, 1998.

Liliane Lurçat, *Vers une école totalitaire? La massification de l'enfance à l'école et dans la société*, François-Xavier de Guibert, 1998.