

Il nous arrive de rencontrer des débutants... de tous âges qui ont entendu parler du texte libre.

C'est simplement merveilleux. Il suffit de les laisser libres et les enfants s'expriment par écrit. Ils produisent naturellement ces textes intéressants et poétiques que vous voyez dans nos journaux scolaires. Réussie, l'expérience se renouvelle et tous les enfants apprennent à écrire correctement, toujours naturellement.

Motivés, embrayés sur la vie, aidés, les enfants n'apprennent pas aussi bien qu'ailleurs : ils apprennent mieux. Et quand les résultats scolaires sont supérieurs, plus de problèmes ni avec les parents ni avec la hiérarchie.

Vive le texte libre qui rend les poires lapéti !

Vive Freinet ! Vive nous !

« Ouais ! interromp quelque « débutant » excédé, ça à l'air simple et évident. Seulement moi, j'ai essayé... et pour ce qui est des progrès en orthographe ! Ah non ! ne nous parle pas de fichiers et d'exercices, continue à nous parler du texte libre : comment fais-tu ? »

Bonne question ! Dont on ne se tire pas par une pirouette. Certains ne savent pas, d'autres empêtrés dans les grammaires nouvelles et linguistiques ne savent plus à quoi sert le texte libre ni comment on peut l'utiliser pour l'apprentissage de l'écrit.

Une façon de procéder parmi d'autres, simple, banale, longuement éprouvée dans des classes « normales » ou difficiles peut-elle être utile ?

Genèse de la coopérative

A partir des textes libres

APPRENDRE A ÉCRIRE CORRECTEMENT

Préalables

Dans une classe Freinet, le texte libre est autre chose qu'une fantaisie à la mode : les enfants écrivent parce qu'ils ont à dire à un absent. Parce qu'il a été choisi ou accepté par tous, il devient objet de travail pour tous.

Le travail de mise au point est accepté et voulu par tous parce qu'il correspond à une nécessité actuelle : on attend après ce texte à l'imprimerie, l'album sur Orly doit partir, etc.

Ici, « embrayés sur la vie », on n'apprend pas aussi bien qu'ailleurs, on apprend mieux et les élèves le savent.

Nous limitant au cas d'une classe qui correspond, enquête, publie un journal, travaille et décide coopérativement... nous supposons résolu le problème — primordial — du désir : désir des élèves, désir du maître.

Une demande existe :

« Ils » veulent apprendre à écrire correctement parce que, pour eux, dans telle situation, c'est nécessaire : ils demandent.

Ils demandent aide à un maître peu enclin à travailler à leur place, à répéter, à aider individuellement, à fabriquer des fiches inutiles, à se pencher avec bienveillance, etc. Vigilant-disponible mais fort occupé, ce maître lui aussi demande aide. Il n'a pas besoin d'exhortations ni de recommandations mais de techniques utilisables : « Toi, comment fais-tu ? » Essais, erreurs, entraînement : le savoir-faire (ne) viendra (pas tout seul).

Mais... avant que leur expérience personnelle ne leur ait prouvé le contraire, élèves, parents et maîtres (parfois à leur insu) demeurent intimement persuadés de l'excellence des méthodes d'autrefois. Le texte libre n'est alors qu'un point de départ, un prétexte, « il ne suffit pas à l'apprentissage de la langue écrite » etc.

Si on se contente d'exploiter les textes et les enfants pour « motiver » des discours sur la grammaire et de reposants exercices systématiques, les textes se font rares, on retourne à la traditionnelle dictée : tout rentre dans l'ordre.

Trois conditions nécessaires

1. La langue orale sert de point d'appui. Les enfants ont entendu et parlent un français usuel (cas des immigrés, des sourds).

2. La classe est organisée : les niveaux en français sont connus des enfants (et du maître !).

3. Des règles de vie, acceptées, sont suivies par tous (maître compris). Exemple : on parle à son tour, on ne se moque pas.

Remarque :

La classe coopérative organisée, condition du texte libre. Le texte libre, condition de la classe coopérative organisée.

Quatre hypothèses de travail

Élaborées à partir des résultats obtenus pendant 25 ans dans des classes primaires dites « normales », dans des classes « spéciales » (perfectionnement, pratiques, S.E.S., etc.).

1. Surtout dans de « bons milieux » (sic) certains enfants dits « doués » (?) apprennent à écrire en lisant et en écrivant, comme ils ont appris à parler en écoutant et en parlant. Il est difficile d'empêcher de tels enfants d'apprendre à écrire. Apparemment, toute méthode convient.

2. Dans le cas général, avec des enfants tout venant, cet entraînement, toujours indispensable, se révèle insuffisant. De l'utilité d'aides, d'interventions. Expériences faites, on constate que :

— 10 notions grammaticales, 22 règles d'accord affichées et un entraînement sérieux suffisent à faire acquérir les indispensables réflexes d'accord.

— Un répertoire et un entraînement sérieux permettent, en un temps variable, l'acquisition des quelques centaines de mots utiles.

3. La grammaire est inutile à l'école primaire. Quelle que soit cette grammaire, elle n'apprend pas à écrire correctement. Combien savent leurs règles d'accord sans les utiliser automatiquement ?

La réflexion et l'analyse n'ont de sens que si elles s'exercent sur un objet : l'acquisition de la langue écrite est un préalable nécessaire. La grammaire a sa place : dans le secondaire.

Un enseignement grammatical prématuré, s'il favorise, paraît-il, l'apprentissage du latin ou de l'allemand a l'inconvénient de bloquer l'accès au langage écrit.

4. Manuels et fichiers sont très utiles : ils occupent les enfants, reposent les maîtres et, parfois, aident à surmonter une difficulté.

Mise au point collective d'un texte brut écrit (lisiblement) au tableau

Une technique « classique » utilisée dans un C.E.2 normal (niveaux en français : C.E.1 à C.M.1).

Première phase... écrire correctement : « toilette du texte ». Il s'agit d'un travail préparatoire : on nettoie, on chasse ensemble les erreurs, les mots mal écrits.

1. Avant la séance, le texte a été copié au tableau. Le maître (et/ou des C.M.1) a rayé sans les cacher les mots mal orthographiés, a effacé et souligné les terminaisons erronées.

EXEMPLE : *Les sinjes son venu mange*

Ce travail de préparation, difficile peut parfois être fait par la classe entière. Savoir que les plus faibles ne participent guère. On voit mal l'intérêt de faire deviner l'orthographe de *singe* ou de *venus* à des enfants de C.P. ou C.E.1. Autant faire une dictée.

2. La séance proprement dite oblige à une grande tension. Elle a tendance à durer et à devenir illusoire.

Tous, armés de dictionnaires, d'ortho-dicos C.E.L., du tableau des règles d'accord et de papier proposent :

- Des mots corrects : LES SINGES que l'on écrit.
- Des terminaisons : SONT que l'on écrit.
- Et des explications : « On peut dire étaient... c'est un verbe... au pluriel ».

3. En fin de séance, les mots jugés utiles (deux ou trois au C.E.1, cinq ou six au C.M.1) sont (très bien) écrits sur le répertoire (au masculin singulier, les verbes avec un sujet) et seront étudiés et utilisés ultérieurement. (cf. 3^e phase 3^o). Page S du répertoire : le singe - ils sont venus.

DIFFICULTÉS

1. **L'ILLUSION.** Ce travail est d'autant plus illusoire qu'il apparaît satisfaisant au visiteur occasionnel.

Il suffit de laisser faire : ceux qui savent parlent, ceux qui ne savent pas se taisent et s'ennuient.

Tout le monde perd son temps mais la classe paraît animée, vivante... Satisfaisant.

Deux règles permettent une expression utile :

a) **Priorité aux plus faibles :** Les C.E.1 parlent sans autorisation, les C.E.2 demandent la parole, les C.M.1 se taisent, s'occupent ailleurs mais doivent savoir répondre.

b) **Le droit à l'erreur :** On ne se moque pas. Qui enfreint la règle n'est plus protégé de l'ironie du maître...

2. **LE PIÈGE.** La tentation pédagogique est forte d'exploiter à chaud : à partir de l'exemple qui est là et accroche tout le groupe, de se lancer à faire trouver, expliquer la règle, de donner des exemples, des exercices... (de quoi briller un jour d'inspection).

Attention : le temps est limité et plus encore le temps d'attention utile. Il est facile de faire une belle leçon... tout seul.

De l'utilité de « mettre au frigidaire » ce qui peut attendre, les difficultés sur lesquelles on reviendra tranquillement, efficacement, plus tard.

Il est possible aussi de se limiter, de ne mettre au point collectivement qu'une partie (choisie) du texte quitte à corriger le reste avec (ou sans) l'auteur.

3. IMPOSSIBLES

a) Dans une classe très hétérogène, seuls « les grands » (C.E.2, C.M.1) s'intéressent à cette mise au point orthographique collective. (Même problème avec les classes des-intéressés).

b) Tel texte long, maladroit, embrouillé sera vraisemblablement remanié et raccourci avant d'être imprimé. L'intérêt de corriger un texte destiné à disparaître ?

Dans les deux cas, renonçant à travailler ensemble le texte brut (phase 1), nous mettons au point oralement (phase 2). Nous travaillerons plus tard en orthographe sur le texte correct, imprimé et distribué à chacun (phase 3).

Deuxième phase

Orale et collective : apprendre à s'exprimer par écrit. C'est la véritable mise au point coopérative du texte : critique des idées, recherche de mots précis, de tournures qui expriment au mieux la pensée de l'auteur.

On peut dissenter à l'infini sur la part du maître. Je suis gérant du journal donc responsable donc libre : je laisserai passer sans y toucher tel texte « incorrect » mais poétique ; tel autre, nous le perfectionnerons, nous le polirons au risque de le banaliser.

Le dernier mot appartient à l'auteur. Connaissant les avis des autres et du maître, il décide de la forme de son texte et de sa signature.

N.B. : La première phase, lassante, ne peut pas s'éterniser. La deuxième phase, plus stimulante, peut venir à la suite. Mais il y a intérêt à reporter la troisième phase au lendemain.

Troisième phase :

De quelques utilisations possibles du texte mis au point et imprimé.

Rappel : une « exploitation » abusive tarit la source. Des-intéressés, les enfants n'écrivent plus.

1. « Analyse grammaticale ». Le texte imprimé, distribué est collé sur la page de gauche (verso) et recopié toutes les deux lignes sur la page de droite (recto). Sur ce texte recopié (tout ou partie selon niveaux en écriture) indiquer S V VA NV autrement dit SUJET, VERBE, VERBE-ADJECTIF (participe passé) et NOM du VERBE (infinitif invariable) sous les mots qui justifient les accords. Pointer les terminaisons correspondantes. Chacun, selon son niveau, fait ce qu'il peut et pas plus : le risque d'erreurs diminue. Collectivement nous rectifions et complétons.

Automatiquement, ce sont les règles les plus usuelles donc les plus utiles qui reviennent dans des contextes différents et ont tendance à s'automatiser. Voilà qui simplifie les problèmes de programmes, de taux de fréquence, de progression, etc.

2. **Jeu de « grammaire ».** Acquisition de réflexes d'accords. Un exemple : terminaison ER ou É ?

A gauche au tableau, j'écris ER (infinitif comme prendre).

A droite É, ÉE, ÉS, ÉES (comme pris, prise...).

J'énonce une phrase : « Je vais commencer » - Top - Chacun montre, gauche ou droite, la terminaison qui convient. Qui ne sait pas reste immobile. Personne n'est obligé de répondre : il s'agit d'un jeu. Qui peut se compliquer. Exemple : « Nous sommes allés visiter l'usine. Vous paraissiez intéressés » (pour une autre terminaison comme EZ, on ne bouge pas).

Évidemment, les élèves eux aussi proposent des phrases. En quelques minutes, on acquiert autant qu'en un long exercice écrit. Et on s'amuse bien !

3. Acquisition de l'orthographe d'usage

Sont venus s'inscrire sur le répertoire les mots utiles recueillis lors des corrections de textes. Ce sont ces mots et ces mots seulement qui seront dictés. Rien n'interdit de les apprendre.

a) **Dictée**, par le maître ou les élèves, de ces mots. Chacun fait ce qu'il peut et comptabilise ses réussites (voir b). Rien de bien original !

b) **Dictée à deux :** un jeu dont le Quotient d'Occupation est très élevé.

Les élèves se groupent par deux de niveau comparable. A, le maître, prend le répertoire de B, l'élève et propose à voix basse un mot que B écrit au brouillon.

A compare avec ce qui est sur le répertoire.

— **Ou bien le mot est inexact :** A dit « non » et montre le répertoire à B qui examine le mot, l'épelle, le « photographie »

