

NOTRE PRATIQUE DU FRANÇAIS ÉCRIT

NOTRE PRATIQUE DU FRANÇAIS ÉCRIT

La pédagogie Freinet fonde sa pratique sur l'expression libre de l'enfant, c'est-à-dire la relation de son expérience personnelle familiale, sociale, vécue ou imaginée. L'organisation du milieu scolaire, la mise à la disposition de l'enfant d'outils et de techniques de travail, l'écoute et la disponibilité du maître, constituent un ensemble de moyens (la classe coopérative) qui rendent possible l'émergence de la parole de l'enfant. Au fur et à mesure que l'année scolaire avance, le groupe-classe se construit, se développe, évolue, se solidarise autour du vécu collectif qu'il a accumulé. Dans ces conditions, avec les moyens qui lui sont propres, qu'il a acquis dans sa famille ou à l'école, l'enfant relate son expérience et l'enrichit. L'apprentissage des codes se fait alors dans la dynamique de l'expression et de la communication, par le tâtonnement expérimental. Des actions spécifiques accompagnent l'apprentissage naturel. Nous limiterons cette contribution à l'apprentissage de l'écrit dans une classe de cours moyen. Il est évident que dans la réalité, l'apprentissage de l'écrit se fait en relation avec l'apprentissage d'autres moyens d'expression et de communication au cours de situations qui mobilisent l'ensemble des capacités créatrices de l'enfant.

LE TRAVAIL SUR L'ÉCRIT AU COURS MOYEN DANS UNE CLASSE FREINET

Pour créer une dynamique de l'écriture, il faut d'abord déclencher le plaisir d'écrire et de communiquer. On peut partir de l'oral. L'oral et l'écrit sont deux moyens d'expression et de communication autonomes dans leur organisation et dans leur fonction. L'appropriation peut néanmoins se faire par passage du premier au second. Les enfants n'apprendront à connaître les règles et la fonction de l'écrit qu'après l'avoir utilisé comme moyen d'expression et de communication. Un exemple, l'entretien du matin :

Une élève apporte une couleuvre vivante. Elle est observée. Sa morphologie et son comportement sont décrits oralement par les enfants. Des documents sont extraits de la documentation de la classe : photos, textes, albums, etc. L'animal est placé dans un vivarium. Le lendemain, nouvelle observation, nouvelle discussion. Cette fois, chacun ajoute à ses remarques sur l'animal des éléments de son expérience personnelle. C'est comme cela que peut se mettre en place le passage de l'oral à l'écrit. Il suffit de demander à ceux qui ont quelque chose à raconter de le faire par écrit. Voici cinq textes parmi ceux qui ont été écrits. L'orthographe originale est respectée.

« Un jour, ma mère était en train d'arrager de l'herbe. Elle a sentie quelque chose elle a sursoter c'était une couleuvre on a amener ma mère à la pharmacie mais elle ne ses pas fait mordre ».
(Sandra 9 ans)

« Un lézard ne se montrait jamais parce qu'il n'avait pas d'ami un jour Paul l'attrapa el le mis dans un bocal tou les lézar aprire cette catastrophe et venirent le délivret depuis il ne cahe plus ».
(Bruno 9 ans)

« Un jour, sur la route, mon papa et moi on aller au travaille et il avait un serpent qui nous a traversé la route. On a eu peure on a freiné ».

(Christel 9 ans)

« Les serpents, je les prends avec des gants » (Florent 10 ans)

« Le serpent peut faire l'alphabet pas en parlant mais en se tortillan ».

(Eric 10 ans)

Cette pratique, renouvelée, réinventée presque chaque jour fait qu'au bout d'un mois, les enfants ont moins besoin d'être sollicités et trouvent eux-mêmes matière à dire et à écrire. Les thèmes se diversifient, les occasions d'échanges entre enfants se multiplient, les débats s'instaurent spontanément et suscitent de nouveaux textes. Le maître est toujours présent. Il intervient, propose des ouvertures lorsque les situations s'enlisent. La page ne fait plus peur, ou beaucoup moins. Le plaisir d'écrire naît. Au début, la dynamique de l'écriture repose sur une activation incessante du maître. Pour éviter l'essoufflement et la sclérose, elle doit reposer sur d'autres motivations. L'enfant perçoit par la pratique la fonction d'expression et de communication de l'écrit. Il doit vérifier 'galemment que l'écrit sert à fixer, conserver, diffuser sa pensée. L'introduction de techniques de travail comme la correspondance, le journal, l'affichage, le compte rendu d'enquêtes aident à cela. Dans ce contexte, la dynamique de l'écriture s'installe. L'enfant constate que l'écrit a une fonction utile pour lui. Les efforts auxquels il doit consentir pour affronter la contrainte de l'écrit trouvent une justification. La nécessité d'un travail sur l'écrit va devenir évidente.

TRAVAILLER L'ÉCRIT POUR L'ÉCRIT

L'enfant ne corrige pas ses premiers textes (sauf s'il le demande). Le maître porte de sa main, sans commentaire, les retouches indispensables : orthographe, syntaxe, ponctuation, etc. Il révèle ainsi à l'enfant l'existence d'une norme et de l'écart qui en sépare ses productions écrites. Mais il leur signifie aussi qu'écart n'est pas handicap et qu'ils peuvent en toute sécurité continuer à utiliser leurs moyens propres pour s'exprimer. Le travail sur l'écrit démarre donc progressivement et lentement, au rythme de chacun, avec le soutien du maître. L'enfant, maintenant en confiance, s'adresse à lui dès qu'il bute sur une difficulté : orthographe d'un mot, recherche d'idées, formulation d'idées... Un exemple :

« Monsieur, comment ça s'écrit polyvalente ? »

Le maître écrit polyvalente au tableau.

« Monsieur, comment ça s'écrit dirigeable ? »

Le maître écrit dirigeable au tableau.

Ces mots seront relevés par le maître pour devenir l'objet d'un travail ultérieur. Dans ce cas, polyvalente a été l'occasion de nommer tous les locaux de l'école : classe - hall - atelier - couloir - cabinet du médecin - réduit pour les produits d'entretien - cantine - réfectoire - cuisine - réserve - secrétariat. Polyvalente a été rapproché de polygone, polygonal, polyglotte, polyculture, et distingué de politesse, polichinelle, etc.



« Monsieur, je voudrais savoir comment on appelle la pierre, vous savez, qu'on a mise là où un coureur cycliste il est mort, au Ventoux ? »

« C'est une stèle commémorative ».

Plus tard nous avons revu cette expression en relation avec les monuments et les commémorations locales.

Chaque jour apporte son lot de mots, d'expressions à comprendre, de phrases à construire. Les productions écrites des enfants constituent la matière vivante de notre enseignement du français. Il est très fréquent de voir réutilisés des mots, des formes rencontrées et travaillées ensemble. Dans l'exemple qui précède, le maître intervient à la demande de l'enfant. Il ne peut intervenir sur tous les cas et est amené à se fixer sur certaines urgences. La lecture systématique des textes des enfants, le soir, après la classe, permet de les connaître. Il suffit de relever et de classer par nature de difficultés les énoncés d'enfants qui posent des problèmes à l'écrit. Le matériel ainsi recueilli va servir de point de départ à un travail d'observation, d'analyse et de maniement de la langue. En voici quelques exemples.

Trois semaines après la rentrée, deux fiches sont remplies. La première sur la phrase négative, la deuxième sur le verbe être.

Phrase négative : (énoncés relevés dans les textes d'élèves)

- Je faisais que tomber
 - Il arrivait plus à se freiner
 - La couleuvre mord pas.
 - On entendit plus parler de cette immense ville.
 - La couleuvre n'a pas de crochets mais elle a son venin.
 - J'aimerais pas être vieux.
 - Mais on avait que quatre litres de lait, mais au retour, nous navions plus d'eau.
 - Un jour que je serai plus là, où je serai ?
 - Mercredi je suis allé au foot, on a fait que des matches nuls.
- La fiche comporte une vingtaine d'énoncés.

Verbe être :

- On et resté deux heures à courir.
- On et retourné à la maison.
- On et parti au restaurant.
- La maman de Stéphanie et venue.

Une vingtaine d'énoncés ont été recueillis.

La phrase négative a été traitée la première.

Les énoncés de la fiche ont été copiés au tableau par le maître. Les enfants ont observé et découvert que le problème se situait au « ne ou n' » de la négation.

Les phrases du tableau ont été corrigées.

Dans un second temps, à partir de la phrase : « la couleuvre mord pas », nous avons dressé un inventaire des possibilités offertes par la langue dans le domaine de la forme négative écrite :

« La couleuvre ne mord pas - plus - guère - point - jamais - personne - aucun animal - rien - ni mon frère ni ma sœur ».

Les enfants ont été invités à produire des phrases à la forme négative commençant par : « Ne pas... - Ne sais-tu pas... - Je ne mange que... - Personne ne... - Aucun enfant ne... - Rien ne... »

Le lendemain, une fiche photocopiée portant au recto un texte d'auteur où les enfants devaient identifier les phrases à la forme négative leur a été remise. Au verso, ils ont inscrit cinq phrases négatives relevées dans leurs blocs de textes libres. Ils ont ajouté une ou deux phrases à eux. Cette fiche a été placée dans le classeur de français. Suivant les besoins, chaque enfant prolongera ce travail collectif par un travail individuel autocorrectif (fiches, livrets programmés).

Partant des difficultés réelles des enfants, ne risque-t-on pas de les maintenir dans les limites de leur langue d'origine ? L'exemple qui précède montre le contraire. Il montre à quel point, nous ouvrons l'enfant à l'éventail de toutes les possibilités de la langue. Nous pensons que nous jetons ainsi des passerelles entre la langue réelle de l'enfant et la langue formelle. La lecture des textes d'auteurs offre des possibilités de travail où les difficultés de l'enfant sont abordées suivant la même démarche mais par le haut. Ainsi, telle phrase d'auteur contenant le pronom relatif « lequel » sera rapprochée d'une phrase d'enfant du type : « Il y avait un mur où dessus il y avait écrit : défense d'afficher ». L'I.C.E.M. envisage de réunir un fichier de textes d'auteurs classés par difficultés d'expression des enfants.

Le travail sur l'écrit se fait au moment de l'écrit, ou plus tard mais c'est au cours des mises au point des textes qu'il prend tout son sens. En effet, la mise au point de ses textes permet à l'enfant de vérifier si ses productions écrites sont communicables dans leur état brut. Pour cela, il doit être placé en situation de lecteur. C'est pourquoi nous demandons aux auteurs des textes de copier sur une affiche ceux qui ont été choisis. Si le texte est trop long, le maître photocopie l'original dans sa forme initiale, le divise en plusieurs parties. La mise au point se fait alors par groupes mais en suivant une démarche identique à celle qui est exposée dans l'exemple suivant.

Texte brut (copié sur une feuille et affiché au tableau).

« Quand j'aurait 40 ans, j'aurai une R5 s'en doute j'aurais une petite barbe j'aurais 2 petit enfant une joli petite maison et surtout une femme ».

Texte corrigé collectivement :

« Quand j'aurai 40 ans, j'aurai une R5 turbo. Sans doute que j'aurai une petite barbe. J'aurai deux petits enfants, une jolie maison et surtout une femme ».

Commentaire :

Les deux passages soulignés ont été corrigés par le maître. Les autres l'ont été par la classe.

Ce texte et de nombreux autres écrits sur le même thème après un entretien a servi de base de départ pour un travail sur la notion de futur, de présent et de passé en suivant la démarche exposée dans l'exemple précédent. Une fiche mémoire avec texte d'auteur au futur et références sur le futur a été remise aux enfants. Ils l'ont placée dans leur classeur à la rubrique « verbe ».

Travail dans la dynamique de l'écriture, travail à partir des urgences relevées dans les productions des enfants, travail de mises au point, travail autocorrectif et individualisé d'accompagnement, constituent les quatre volets de notre enseignement du français écrit. Il s'agit d'un travail permanent accompli méthodiquement avec une souplesse suffisante pour épouser les aléas du quotidien sans que se perde le fil de notre projet : donner la parole à l'enfant, lui permettre de l'exprimer par ses propres moyens fussent-ils modestes au départ, l'aider enfin à s'approprier la maîtrise du code sans laquelle son expression ne développera pas toute sa puissance.

Jacques Terraza