

LIBERTÉ ET TEXTUALITÉ DU TEXTE LIBRE DANS LA MÉTHODE NATURELLE

« Il ne faut pas que l'enfant sente la comédie de l'étude » disait Freinet. Comment faire pour aborder l'écri-lecture dans les meilleures conditions, c'est-à-dire dans la conscience de ce lieu de haute contrainte qu'est la langue, et dans l'intuition de l'immense liberté de sens qui peut s'y développer ?

LES DIFFÉRENTES TECHNIQUES DU TEXTE LIBRE :

« Texte libre. La formule est de Freinet : l'une des plus vulgarisées, entrée en quelque sorte — avec tous les glissements que cela implique — dans le domaine public de la pédagogie.

Pour les uns, elle constitue un credo (mythe de l'écrit intouchable de l'enfant, dogme de l'infailibilité en somme). Pour les autres, elle est le dernier avatar de l'ancienne composition française (rien de plus qu'une rédaction sans « sujet »).

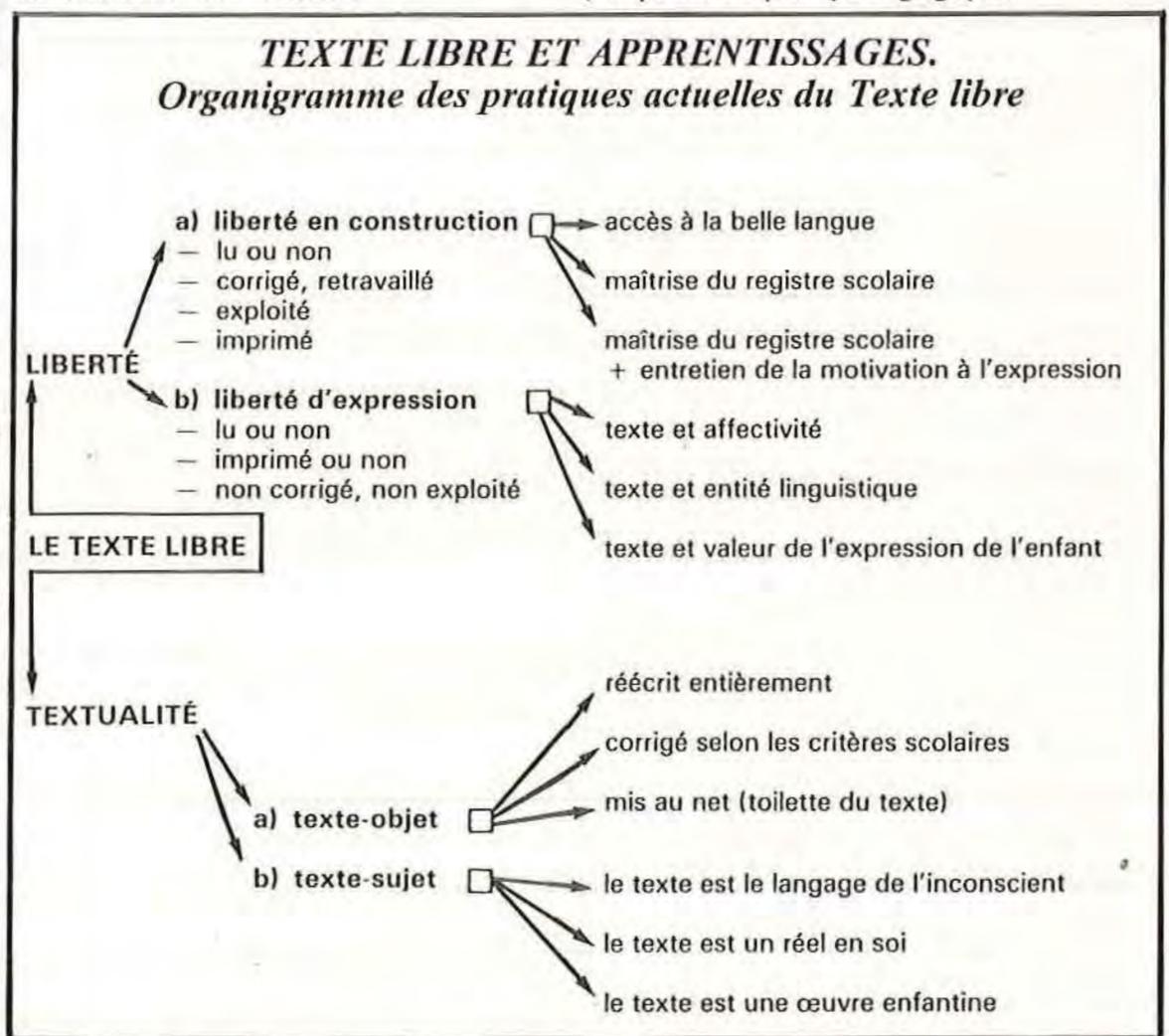
Il est temps de recentrer la question : une voie royale de réflexion nous paraît être la prise en compte du foisonnement des travaux entrepris depuis déjà plus d'un quart de siècle en des lieux extérieurs à la pédagogie (linguistique, sémiologie, littérature, voire psychanalyse) autour de la notion de texte. Avant toutes choses, reposer les finalités de l'activité de Texte libre, car bien des malentendus, bien des ambiguïtés ont été entretenus à son sujet. Et particulièrement celle-ci : l'objectif est-il que l'émetteur (l'enfant) « émette », ou bien qu'un message (écrit), suffisamment élaboré, soit produit ? Les deux ! s'empresera-t-on de répondre. La réalité du travail dans les classes montre bien cependant que les maîtres, plus ou moins consciemment, donnent priorité à l'un des deux objectifs et que cela engendre des pratiques nettement différenciées : — d'un côté, les tenants de l'émetteur : ceux-là refusent justement de toucher au message produit, l'essentiel étant qu'il ait été produit, — de l'autre, les tenants du message : ceux-là sont plus exigeants quant au résultat, mais souvent leur exigence les conduit à réclamer du texte qu'il se refonde en une sorte de langue normalisée. Les premiers de hurler ! »

Paul Léon (P.E.N.)

Jeannette Roudier-Go (C.P.E.N.)

Le tenants de l'émetteur se diversifient en trois pédagogies morales :
a) le Texte libre comme production projective de l'enfant : la liberté consiste à ne pas toucher au texte, reflet fidèle du mouvement affectif (on attribue une essence au texte) ;
b) le Texte libre comme entité linguistique manifestée : le texte est un réel objectif qui, une fois produit, ne doit plus être touché ;
c) le texte est une création sacrée : cette vision humaniste fait du texte une œuvre relevant de l'intégrité enfantine, une valeur intouchable.
Dans ces trois pédagogies, il est interdit de retravailler sur le texte.

Les tenants du message se diversifient en trois pédagogies du français :
a) le texte doit devenir une belle page de français : il est donc corrigé, nettoyé, et stylisé selon des critères scolaires ;
b) le texte est l'occasion d'un travail de grammaire et morpho-syntaxe : on ne fait que le mettre au net et on l'utilise pour une séance de français ;
c) le texte est seulement corrigé : un travail de français se fait en parallèle, il ne sert que d'impulsion à une séance de recherche sur la langue (exemple : le classeur de français).
Dans ces trois pratiques, le texte est exploité au plan pédagogique.



QUELS SONT LES COMPROMIS, LEURS LIMITES ?

Certaines pratiques s'excluent entre elles. Sur le plan idéologique, nous sommes confrontés aux positions les plus diverses, voire conflictuelles, allant de l'idéalisme moral, passant par l'idéalisme théorique, jusqu'aux pragmatismes les plus aveugles. Le concubinage de toutes ces idées n'est pas toujours très lumi-

neux et laisse le praticien qui se questionne sans la moindre indication dynamique sur ce que propose la technique dite du Texte libre. Le praticien n'est ni un psychiatre, ni un linguiste, ni un apôtre. Il n'est pas pour autant nécessairement un fonctionnaire de la pédagogie.

« Or, au risque de désarçonner plusieurs, un point de convergence entre des approches par ailleurs disparates, semble bien être l'irréductible antinomie

des notions de texte et de liberté. Car le texte est le lieu de multiples contraintes : — contraintes liées à la structure même de la langue — c'est-à-dire de la véritable « législation » — qui est son matériau de construction. On se souvient de la formule de Barthes : « la langue est tout simplement fasciste ; car le fascisme, ce n'est pas d'empêcher de dire, c'est d'obliger à dire » ; — contraintes liées à sa nature discursive (au sens saussurien de « parole »,

acte individuel de sélection et d'actualisation de la langue) : nous savons depuis les théories de l'information que tout discours — le texte en est un — est pris dans un réseau complexe de paramètres plus ou moins maîtrisables, plus ou moins inhibiteurs.

Dès lors, comment sortir de ce qui pourrait bien apparaître comme une impasse ? — Il est urgent de dissocier le producteur de son produit : nous en sommes encore trop souvent dans le domaine de la création à cautionner une idéologie de « l'auteur », issue en partie du XIX^e siècle romantique, selon laquelle « mes mots sont mon sang, mes mots sont mes larmes » et à confondre activité d'écriture avec séance d'analyse. Il est capital au contraire que l'enfant apprenne à mettre à distance sa création, dans la mesure même d'ailleurs où il s'est fortement impliqué à travers elle : le regard de l'autre accepté, constitue le premier acte de cette mise à distance.

— La reprise de l'écrit par un autre — nos premières observations le confirment — loin d'être ressentie comme un viol, est accueillie comme une marque d'intérêt et d'affection : multipliée, elle fonde le groupe en un véritable réseau coopératif. »

Paul Léon
Jeannette Go

Pour que l'enfant ne sente pas la comédie de l'étude, il apparaît important de reporter notre réflexion pédagogique sur les arrières de notre vocabulaire qui, on le sait, a pouvoir créateur. Ne pas penser nos mots, c'est ne pas penser notre pratique. Et il ne peut suffire de s'inspirer de l'un, de l'autre, triant à la sauvette quelques notions pour étayer une pédagogie souvent bien obscure et conformiste au bout du compte.

« Le texte est une structure dont la cohérence est assurée par la mise en rapport sémantique, acoustique, graphique, des différents signifiants qui le composent. Ainsi, le terme **table** appelle dans le texte le terme **guéridon** qui fait partie de son champ « idéal » ; mais **table** appelle aussi **étable** qui fait partie de son champ « matériel. » Il est clair que ce type de mise en relation, véritable activité de tissage (texte : tissu/textile), ne peut être que le fruit d'un minutieux travail d'artisan du verbe : aucune spontanéité, aucune « liberté » en cela. Il est non moins clair que ce travail n'est possible que par l'existence d'un matériau de départ qui aura fonction de matrice : ce matériau nous paraît pouvoir être très exactement ce que nous appelons « Texte libre », un premier jet d'écriture le plus motivé, le plus libéré possible.

Ricardou désigne par Écrit n° 1 cette étape initiale du « procès d'écriture. » Aller plus loin en visant le texte-tissu, c'est réaliser par transformation de cet Écrit n° 1, un Écrit n° 2 qui ne sera ni la « duplication » de l'Écrit n° 1 (on corrige quelques fautes d'orthographe et de syntaxe et on se sent quitte, cela se fait beaucoup dans les classes !) ni a fortiori la « détérioration » de l'Écrit n° 1 (on massacre l'écrit en « supprimant les répétitions », « évitant les mots familiers », remplaçant les termes génériques « par des termes précis » etc., opérations passe-partout qui se pratiquent dans plus de classes encore !)

Tout au contraire, l'Écrit n° 2 sera, par le choix d'opérateurs de transformation

pertinents, une « complexification » de l'Écrit n° 1 qui ne demande qu'à être rendu plus cohérent, plus consistant, plus efficient. Car bien sûr, le texte n'est pas intouchable, il est comme dit Ricardou le lieu possible, de toute « métamorphose » ; en somme l'image même de la Vie en ce qu'elle n'est jamais arrêtée, contenue, mais au contraire en perpétuel mouvement : le discours, même dans sa forme la plus rudimentaire, la plus imparfaite, a une pente naturelle, comme le torrent cher à Freinet, quelque chose comme ce que Freud appelle « contenu latent » en matière de rêve et qu'il oppose à « contenu manifeste » : sous l'anecdote du texte, une « profondeur » qu'il s'agit de remonter à la surface.

Voilà partiellement résolue, si l'on veut bien tirer les conséquences pratiques d'une telle approche du Texte, la contradiction (toucher ou ne pas toucher) dans laquelle d'aucuns s'enferment. On le voit, l'enjeu n'est pas :

— ou bien je ne touche pas, mais alors je prive l'enfant d'une réflexion indispensable à la meilleure maîtrise de ses futures productions,

— ou bien je touche, mais alors je conduis l'enfant à normaliser en « langue de bois » scolaire ce qu'il avait exprimé avec ses mots.

L'enjeu est au contraire que l'enfant, librement producteur de son Écrit n° 1 puisse, par un mouvement bénéfique de mise à distance, s'en emparer dans un deuxième temps, comme lecteur critique, en vue d'une « textualisation » (faire que l'écrit devienne texte au sens défini plus haut). » (P.L./J.G.)

REMETTRE LE LIBRE A L'ARBITRE, ET PROLIFÉRATION DE LA LIBERTÉ :

Le Texte libre est donc une technique qui reste à creuser. Et l'on ne sait pas vraiment, on ne saura jamais, ce qu'est cette langue écrite, surtout cette écriture comme énergie différenciée de la parole, ou comme LECTURE ACTIVE d'une PAROLE...

« L'enfant n'est pas libre d'écrire ou de ne pas écrire s'il n'a pas découvert les plaisirs de l'écriture. Comment peut-on être libre de choisir en toute connaissance de cause si on n'a pas encore commencé à goûter à la chose ? Il ne faut pas laisser la découverte nécessaire de la liberté à la merci d'un aléatoire improbable. Car, il faut s'en convaincre fortement, si on laisse l'enfant « libre », on ne le laisse pas libre, on le laisse prisonnier de ses conditionnements. L'enfant ne naît pas à six ans. S'il a été intensément conditionné à ne pas être libre de sa parole, est-ce qu'il ne faut pas choisir de le contre-conditionner momentanément... »

Paul Le Bohec

Dans le jeu de la liberté, il faut à tout prix un arbitre. Car si on laisse les pourvus, les gros de l'équipe fixer les règles de la liberté, rapidement on atteint ce stade de déculturation du Je où l'enfant reste démuné face au mur de l'institution... Manipulant le texte de Paul Nizan, j'aimerais l'évoquer à ce sujet : « Ils aiment abstraitement la liberté. Ils ont construit une scolastique de la Liberté ; mais ils détournent



leurs regards de vierges du monde où se consomme réellement la ruine de la liberté. Ils transportent tous les débats dans un monde si pur, dans un ciel si lavé, que nul d'entre eux ne risque de s'y salir les mains. » (in « Les chiens de garde »).

L'arbitre, c'est le recours et le témoin... C'est la possibilité de démultiplier les pôles de la liberté. C'est en somme la fonction démocratique du contrôle. Pédagogiquement, on peut considérer l'arbitrage à plusieurs niveaux : le groupe-classe tout d'abord qui réagit aux développements du savoir dans la classe, qui intervient dans cette construction du savoir comme un régulateur. (Du point de vue du Texte libre, l'écoute lecture de la classe est une dimension d'écho pour l'enfant écrivain). On peut également considérer que dans la production des textes, l'enfant est garant et conquérant de sa liberté : en écrivant, il peut conquérir sa liberté d'enfance sur la culture adulte et établie. Il arbitre donc le jeu en ne reconnaissant pas à l'institution le droit de lui dicter son langage.

« Hâtons-nous de le dire, et même de le crier, ce serait le dénaturer gravement que de réduire à l'état de moyen le Texte libre. Il peut être aussi une fin en soi. Il appartient à chacun dans sa classe de nourrir ses stratégies. » (P.L.B.)

LA LANGUE N'EST JAMAIS NEUTRE, NI LA SITUATION D'ÉCRITURE :

« L'enfant perd très rapidement sa disponibilité devant la feuille blanche. Il porte en lui tout ce qu'il a déjà écrit et qui pousse dans diverses directions. Des études longitudinales de textes ont pu montrer comment l'enfant a toujours plusieurs fers au feu et comment il éprouve la nécessité de travailler sur un front ou sur un autre en fonction des manques qu'il perçoit : a-t-il déjà utilisé tel thème ? A-t-il épuisé tous les plaisirs de tel genre d'expression ? A-t-il suffisamment répété pour intégrer ? A-t-il réglé momentanément ou définitivement son compte à tel fantasme ou fantôme d'oppression ? A-t-il suffisamment exploré telle voie découverte par hasard... On ne sait d'ailleurs pas quels sont les motifs d'insatisfaction de l'enfant. Il est maître de ses cheminements mais sa liberté est servie des contraintes provoquées parce qu'il a déjà écrit. »

Paul Le Bohec