

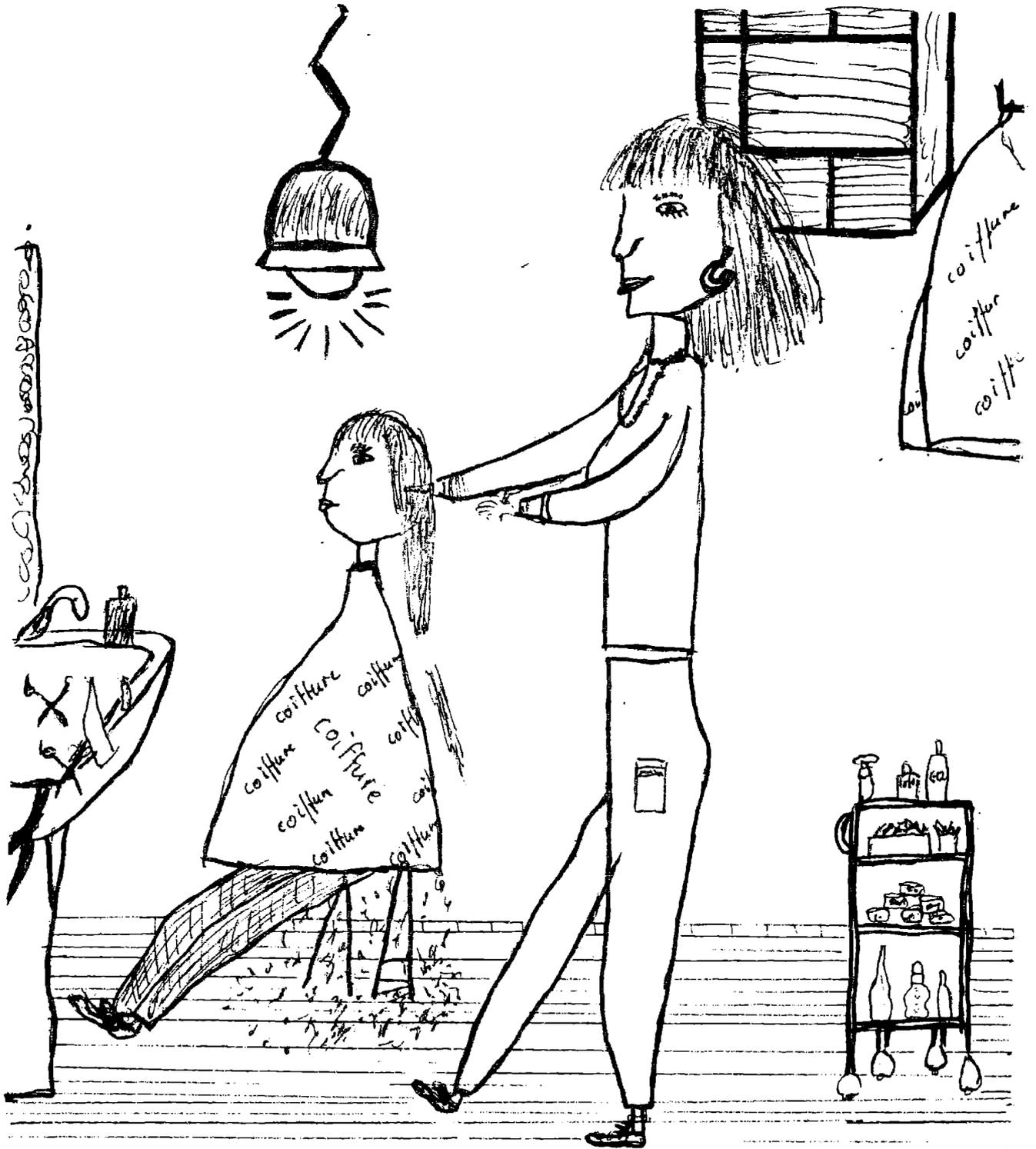
CHANTIERS PÉDAGOGIQUES DE L'EST
numéro 150 octobre 1986

MA PRATIQUE DU TEXTE LIBRE

avec des élèves de cours élémentaire deuxième année,
de cours moyen première et deuxième année.

le texte libre
en tant qu'
outil de construction
de
la langue écrite

Jacques Querry
école de Courtelevant (Territoire de Belfort)



Marie-Paule 6e Collège OTTHARSHEIM

"Texte" veut dire "tissu"; le texte se fait, l'auteur s'y défait telle une araignée qui se dissoudrait elle-même dans les sécrétions constructives de sa toile". (Roland Barthes dans "Le plaisir du texte")

introduction

J'ai choisi la pratique du texte libre comme outil de construction de la langue écrite parce que la fonction de celle-ci est d'abord de communiquer. L'expression libre est un moyen de construire ses relations avec son environnement: la lecture des textes écrits par les enfants le démontre.

Le texte libre n'est pas un simple exercice de français dans la mesure où le mot "exercice", dans l'école, signifie plutôt "activité à finalité interne" d'une part, et d'autre part "activité qui porte sur un point très précis". Tel n'est pas l'esprit du texte libre qui se veut pratique vivante et véritable de la langue. Il peut être considéré un peu comme le "thermomètre" de la vie d'un enfant: comme un indicateur qui, à un certain moment, dit que l'enfant en est à tel ou tel stade. Encore faut-il qu'il écrive.

Toutefois, la pratique du texte libre donne libre cours dans un premier temps à une expression spontanée qui véhicule les stéréotypes de la culture environnante. Nous avons donc à décortiquer les mots dans tous les sens avec l'enfant pour qu'il apprenne à les utiliser, par exemple, les formules toutes faites. Ainsi donc, ce texte que l'on croyait libre, ne l'est pas vraiment, puisqu'il porte des valeurs et des rapports particuliers à son milieu.

Mais l'essentiel de mon travail en tant qu'enseignant vient du fait que la langue existe avec des normes précises. Je dois donc intervenir dans la pratique d'écriture de l'enfant. J'accueille, j'accompagne, j'oriente et j'infléchis ce mouvement d'expression pour qu'il soit socialement communicable, au niveau des enfants, au moins. Une production purement "de libération" peut, certes, être accueillie, dans une relation individuelle avec le maître mais ce n'est pas le rôle de l'école. La difficulté est, tout en enseignant à l'enfant le langage de tout le monde pour qu'il soit compris de tous, de développer en lui ce qui le fait différent des autres. Il s'agit de passer du sens commun au sens personnel. Et à l'heure du langage clos de l'informatique, il est important de travailler à une expression personnelle.

L'écriture met en oeuvre la formation globale de l'individu, réalité vivante et phénomène personnel qui ne peut se construire à coups de mécanismes intellectuels désincarnés (grammaire, vocabulaire, conjugaison) et prématurés. La grammaire est à la langue ce que le solfège est à la musique: il faut avoir pratiqué celle-ci pour ressentir le besoin de celle-là et l'intégrer.

Le texte libre est à la fois un début et une fin. Il doit être distingué de l'expression spontanée, la spontanéité ne faisant que répéter le conditionnement sous des formes diverses. L'expression libre, si elle peut partir parfois de cette expression spontanée, est un processus actif, un travail (travail: transformation de la matière).

La langue française est l'air que les enfants respirent; ils en sont imprégnés jusque dans la fibre de leurs neurones. Comment travailler sur un matériau à la fois si volatil et si intégré à chaque individu?



60 Collège d'Ottmarsheim

"Penser est un acte mental volontaire. La pensée qui travaille à quelque chose n'a rien à voir avec les fantasmes. L'enfant prend ses fantasmes pour des pensées."(Françoise Dolto dans "La cause des enfants")

chapitre 1

L'AVANT-TEXTE

Il apparaît que la pratique de l'écriture s'obtient par un exercice régulier de la pensée (exercice au sens de "fonctionnement") au cours d'activités diverses à l'école et à la maison. Un enfant qui pratique exclusivement la télévision et de trop rares discussions avec ses parents, arrive à l'école avec un handicap important qu'il s'agit pour le maître de corriger par une pédagogie de l'expression, donc de la pensée. La classe pratique régulièrement les débats, les entretiens, la critique des textes, les discussions sur toutes productions, la lecture de la presse, la correspondance, avec ses questions, ses réponses, ses enquêtes. Les occasions d'exercer sa pensée sont multiples et sans cesse renouvelées par la mise en place d'activités vivantes (enquêtes, expositions, jardinage, élevages) et d'institutions fonctionnelles (conseil, correspondance).

Or, si l'oral contribue à une activation de la pensée, il est imprudent de faire naître systématiquement un texte écrit d'un pré-texte oral, du fait du décalage, dans la langue française, entre l'oral et l'écrit, celui-ci ayant sa spécificité. L'oral transcrit n'est pas de l'écrit. Il y a donc lieu d'ajouter à la pratique régulière de la pensée, celle qui la nourrit: la lecture qui va progressivement familiariser l'enfant avec les diverses formes de l'écrit: lettres, journaux étiquettes, documents, revues, modes d'emploi, recettes. On découvre là le problème du fond et de la forme. Il est certain qu'à ses débuts, l'enfant ne distingue pas les deux langues (orale et écrite): le rôle du maître est justement de l'initier à cette distinction même s'il a conscience, ce faisant, de perpétuer cet état de fait.

Traditionnellement, et si l'on reste dans la classe, l'oral et l'écrit ont deux fonctions différentes. L'oral exprimerait plutôt une information périssable, une nouvelle, un événement ("*Samedi, je suis allé au foot*") L'écrit exprime plutôt une pensée, un sentiment, un point de vue ("*Voilà ce que je pense du foot ou ce que je ressens*"). C'est dans cet esprit là que j'incite à l'écriture à partir des entretiens.

LE PRE-TEXTE

Travailler à partir du texte libre signifie que le maître prend l'enfant au stade où il est. Les niveaux de langue sont très différents de par les milieux familiaux, eux-mêmes très différents sur le plan culturel. Pratiques très inégales de la lecture et de l'écriture d'une part, mais aussi extrême diversité dans les niveaux de langage qui seront dans un premier temps les seuls référents linguistiques de l'enfant arrivant à l'école.

Mais travailler à partir du texte libre, signifie aussi travailler avec l'affectif et les dernières découvertes sur le cerveau attestent le fait que le cortex

ne fonctionne que s'il est stimulé par le système limbique, siège des émotions, donc de l'affectif. (G.Racle dans "La pédagogie interactive")

Le rôle essentiel du maître est donc d'installer dans sa classe des activités vivantes productrices d'émotions, de sentiments, de pensées. Car on n'écrit pas dans n'importe quelles conditions (l'environnement familial n'est généralement pas le plus propice à l'attention, à la concentration donc à l'écriture.). Le "faire" écrire est impossible. Il faut toujours inventer des motivations différentes, des nouvelles approches, des situations d'expression. Rôle souhaité mais non joué du cahier de techniques d'écriture destiné à l'origine aux élèves mais utilisé en fait par le maître seulement à l'occasion d'ateliers d'écriture.

Exemple de technique utilisée:

- Le maître lit un texte, poétique ou non, présentant un vocabulaire riche. Les élèves notent au passage les mots qui leur plaisent. Ces mots seront ensuite la matière d'un texte mais surtout feront naître des idées.

Ces techniques permettent d'éviter les "M'sieur j'ai pas d'idée".

"Le style est image, débit, lexique naissant du corps et du passé de l'écrivain." (Roland Barthes dans "Le degré zéro de l'écriture")

Le texte libre est transparent; on y découvre l'enfant avec son vécu, la multitude et la diversité de ses expériences. Cette observation indique la voie pédagogique à suivre: l'enfant doit ETRE, exister activement pour pouvoir écrire. Il s'agit donc d'installer des activités qui le disposent à avoir quelque chose à dire. Enseignement et éducation sont intimement liés.

Pour écrire, l'enfant a besoin de sources: culture, acquis, lectures.

COMMENT FAIRE ÉCRIRE CEUX QUI NE LE FONT PAS SPONTANÉMENT

Quand l'enfant n'écrit pas, c'est au maître de déceler la brèche dans la vie de l'élève ou de la classe par laquelle pourra passer le désir d'écrire. Il écrira même, au besoin, sous la dictée de l'enfant si celui-ci a trop de difficultés à mener de front réflexion et écriture.

L'enfant a toujours quelque chose à dire, à exprimer, mais il n'en a pas conscience. Il n'a pas conscience que cela peut être utile pour lui mais aussi pour les autres. Telle est la part du maître: valoriser la parole de l'enfant généralement bafouée, étouffée dans le milieu familial. "Chez nous, Monsieur, on ne parle pas à table!" (sic). Mais on ne parle pas non plus en dehors de la table, on écoute parler les spécialistes.

chapitre 2

LE PREMIER JET

Il s'engage dans l'écriture un dialogue entre la pensée et les mots écrits. Le plus souvent, il semble que l'écriture n'ait pas la vitesse de la pensée, que l'enfant aligne des mots-idées sans se préoccuper de la syntaxe. Généralement, il veut dire vite, beaucoup et tout à la fois, sans se soucier de la couleur des mots, de leur sonorité. Quelques exceptions toutefois (Carine); certains textes sont surtout des ensembles de mots bien sonnants, qui véhiculent néanmoins des idées mais ce n'est pas l'essentiel du texte. Il y a dans ce cas un travail parallèle de l'auteur sur le fond et la forme.

Nombreux sont les enfants qui butent sur l'orthographe, n'osant pas toujours écrire phonétiquement ou ne prenant pas la peine d'aller chercher un dictionnaire, leur classeur de grammaire ou leur répertoire de mots fondamentaux, ou de demander au maître. Le fait de chercher l'orthographe apparaît comme démobilisant au niveau de la pensée. J'encourage donc l'écriture phonétique à défaut de l'orthographe conventionnelle. Il semble difficile à l'enfant de mener de front la maîtrise de l'idée et celle de l'orthographe.

Parfois, c'est la pensée qui se développe au fur et à mesure que les mots apparaissent, prenant appui sur l'un d'eux: pensée associative. Le texte n'est, dans ce cas, pas un redoublement de l'oral, mais une création qui, petit à petit, prend forme sous la plume de son auteur, la morphologie du matériau-mot influençant le contenu, déterminant l'idée.

On pourrait penser qu'un premier jet de texte d'enfant est, à la manière de ceux des écrivains, surchargé de ratures. Or, il n'en est rien. C'est la preuve de peu de tâtonnement. C'est alors le rôle du maître d'encourager cette pratique qui est une pratique de relecture: réflexe à installer chez l'élève.

PRÈS DE L'ENFANT QUI ÉCRIT

Chez le plus grand nombre, l'écrit n'étant qu'un codage de l'oral, il s'agit de faire remarquer à l'auteur la lourdeur de sa production et de distinguer oralité et écriture. On mesure ici l'importance de l'imprégnation de textes, tant visuelle qu'auditive.

Utiliser le texte libre comme outil de construction de l'écrit ne présente-t-il pas le risque de maintenir les élèves dans une certaine médiocrité?

Le maître et le groupe-classe exigent qu'il dépasse le simple message, annonce ou communiqué. Ils créent une émulation permanente. J'insiste pour que l'enfant raconte sa relation aux choses, à l'objet ou à l'évènement plutôt que l'évènement lui-même. Le texte doit être différent du compte-rendu qui est plus extérieur à l'enfant par sa motivation. (Le texte libre pourrait être considéré comme un "compte-rendu subjectif"). Je veille à ne pas privilégier un type de production; le texte-information, le texte-expression, le texte-recherche ont leur place.

C'est à l'occasion d'ateliers d'écriture que l'on peut aborder les différents genres (récit, description, dialogue, conte) dans un travail plus technique.

Exemple:

-se couler dans la structure d'un texte existant

QUELQUES EXEMPLES DE TEXTES

..... à l'écoute des sens (texte retravaillé)

LE FEU

J'écoute avec plaisir le feu crépiter dans la cheminée. J'aime voir les flammes pétiller de couleurs: rouge, bleu et orange, jaillissantes d'un morceau de bois. L'hiver, au coin du feu, l'harmonie des flammes m'enveloppe dans un cocon douillet.

Catherine

..... les idées se bousculent, peu d'attention à la syntaxe et au vocabulaire (texte brut)

MEDECINE

Les médecins guérissent les maladies très graves mais le Sida on ignore comment le soigner. En l'an 2000, il y aura peut-être de nouvelles maladies qui auront des noms bizarres. Il y en a aussi qui disent que les piqûres font mal mais moi ça ne me fait rien.

David G.

..... une vive évidence contre les textes exprimant des évidences (texte retravaillé)

EVIDENCES

Le vent décroche les feuilles, la pluie mouille. Evidences. Le feu est chaud et la neige est blanche. Nous avons toujours tendance à écrire des évidences. Réfléchissons, imaginons, trouvons des expressions: les feuilles prennent l'air; l'eau du ciel s'éclate sur nos têtes; les flammes caressent chaudement le bois et, sur le sol, la page est toute blanche. Les enfants y écriront leur joie avec leurs petits pieds.

David G.

..... du coq à l'âne, ou, quand une idée en appelle une autre (texte retravaillé)

VENT DU NORD

Un matin de novembre, la douce bise soufflait tristement, lentement sur nos joues rouges. Nous avons été maquillés par le froid frissonnant. Notre tête a fait rire nos copains et leur tête aussi, nous a fait rire. Nous avons préparé un petit spectacle de clowns auquel nous avons invité nos parents. Ceux-ci, à leur tour, ont décidé de nous présenter de vieilles chansons qui rappellent leur bon vieux temps. Etait-il mieux que le nôtre?

Fabrice

"L'enfant écrit tout autant pour écrire que pour écrire quelque chose". (Pierre Clanché dans "Le texte libre, écriture des enfants")

chapitre 3

AVANT PRÉSENTATION À LA CLASSE, LE TEXTE EST RÉFLÉCHI À SON AUTEUR PAR LE MAÎTRE.

La lecture à haute voix doit être préparée car l'enfant qui a écrit un texte ne l'a encore jamais lu. C'est déjà l'occasion d'un premier toilettage d'urgence pour aider à faire passer le message. Opération qui se déroule individuellement entre maître et élève et évite qu'une pensée soit exprimée par son contraire à cause d'une difficulté lexicale ou syntaxique. cette prélecture permet à l'enfant d'appréhender le sens de son écrit et ainsi le libère pour une meilleure expression à voix haute, ultérieurement.

Dans cette relation individuelle, le maître aide l'enfant à s'emparer de son texte en tant que lecteur critique. Il vérifie la cohérence entre ce que le texte exprime réellement et ce que l'auteur voulait dire du plus profond de son être (à saisir dans un dialogue avec l'enfant et dans la connaissance particulière de sa personne). Le maître lui lit chaque passage ambigu, lui propose éventuellement des solutions de rechange.

Exemple:

texte de Christophe "Le printemps" dans lequel il écrit: "Que fleurissent primevères, etc..." (lieux communs). Par contre, en fin de texte, il écrit ses vrais intérêts: sortir patins à roulettes et bicyclette. Je lui propose alors de faire fleurir ses intérêts profonds.

C'est aussi l'occasion d'exercer une certaine attention qui fait généralement défaut mais qui justement détecterait l'erreur orthographique. En travaillant son texte avant lecture, l'auteur le comprend mieux et s'en souvient mieux puisque le projet de le dire facilite sa mise en mémoire. Il sera donc en mesure de le présenter plus efficacement à la classe et, le cas échéant, de le défendre avec des arguments préparés.

Mais avant même toute correction orthographique (reprise ultérieurement dans la mise au point) le plus urgent dans la perspective d'une meilleure communication, est la recherche de termes plus précis et la lutte contre les évidences.

Il s'agit là, en fait, d'entraîner l'enfant à connecter lecture orale et lecture silencieuse.

J'invite à une ré-écriture sur un aspect plus limité du sujet pour éviter la dispersion qui en dit trop et pas assez. L'aspect "description" d'objets et de personnages étant souvent négligé par rapport au récit d'actions ou d'événements.

J'accepte dans ce premier temps des expressions non conventionnelles (telles que "très beaucoup") qui renforcent l'expression et qui pourront être travaillées lors des mises au point. Si je ne les exclue pas à priori, je montre parfois quelles expressions on peut mettre à la place, mais en laissant le temps de la réflexion.

Ces expressions non conventionnelles sont très souvent une ouverture vers d'autres formes linguistiques et notamment vers la poésie.



"Lorsque les choses se rassemblent, quelque chose de nouveau se produit". (M. Line Ferguson)

chapitre 4

PRÉSENTATION DU TEXTE A LA CLASSE

La lecture du texte à la classe par son auteur, si elle est valorisante pour lui-même est stimulante pour les autres élèves. Elle fait naître les idées, elle présente des façons diverses de s'exprimer, elle témoigne du plaisir d'écrire, sans lequel toute tentative d'apprentissage serait vaine.

Les réactions après lecture des textes sont orales. Elles gagneraient à être notées dans la perspective d'une correction différée. J'invite l'enfant à prendre note de l'essentiel des critiques aussitôt revenu à sa place, dès la fin de sa présentation. Ce premier contact avec un récepteur reste assez superficiel dans la mesure où il est oral. Néanmoins, tout texte lu est aussi un ensemble de sonorités et de sens; les critiques sur ce plan ne sont pas à négliger. Sont perçues notamment à ce moment les problèmes relatifs au sens et les dysfonctionnements les plus manifestes de la syntaxe. Les notes prises par l'enfant constitueront une première base de travail avant mon intervention définitive. La classe n'hésite pas, alors, à demander une deuxième ou troisième lecture si le message est mal passé.

La présentation du texte permet à l'enfant de prendre conscience que le langage de l'école n'est pas stérile puisqu'elle permet la communication et le plaisir. L'écrit, qu'il voit très peu pratiquer dans sa famille, sous forme active ou passive (lecture) a ainsi toutes les chances d'être mieux considéré.

L'INDIVIDU EN FORMATION

La lecture à haute voix permet une véritable formation de l'élève. Les échos qu'il recevra du groupe vont le mettre en situation de s'expliquer et donc de comprendre davantage son texte, dans le fond et la forme. Il va s'apercevoir que ses mots disent plus qu'il ne l'avait pensé. Le maître va lui faire prendre conscience que, par hasard, il a utilisé tel procédé stylistique alors qu'il en ignorait son existence.

Certes, cette situation de l'enfant en face du groupe est peu sécurisante. Et toute la vigilance du maître s'impose alors pour que la confrontation s'exerce dans le meilleur climat. Faire comprendre, mettre en évidence, souligner l'intérêt, la beauté, la qualité de l'expression, l'originalité d'une idée; ainsi gravit-on petit à petit, avec de nombreux détours, les échelons vers une certaine qualité de langue.

Le texte libre, en tant que technique vivante, moment de vie, permet de réconcilier l'enfant avec les apprentissages. La discussion après lecture, et la mise au point qui suivra, sont des exercices efficaces car ils permettent de décortiquer la langue et de la reconstruire.

Le groupe-classe joue au cours de la lecture-présentation un rôle primordial en renvoyant à l'auteur l'image de son texte. On assiste là à une espèce de fécondation du texte par le groupe.

De plus, l'enfant accepte beaucoup mieux les critiques quand elles viennent de ses camarades plutôt que du seul maître. Et pourtant, ils ne sont généralement pas tendres.

Toutefois, seuls les plus rapides en réflexion et élocution pourront s'exprimer; les autres se contentant d'enregistrer quelques bribes d'idées, de syntaxe ou de vocabulaire. Plus tard, peut-être, écriront-ils des textes avec les mêmes idées. Il se forme ainsi de véritables écoles littéraires dont chacune a une durée de vie de quelques semaines. Nous retrouvons chaque année le temps du feuilleton à épisodes, celui de la chasse au trésor, mais aussi celui de la conquête spatiale et du jeu sur les sonorités.

Autrement dit, les thèmes et techniques d'écriture ne s'étalent pas sur l'année mais regroupent à un moment un ensemble de textes. Cette attitude que l'on peut qualifier d'imitation est respectée par le maître dans la mesure où elle invite l'enfant à écrire. Toutefois, la classe sait dire quand elle est à saturation.

DANS LA MESURE OÙ IL EST ÉCRIT ET DESTINÉ À ÊTRE LU, N'EST-IL PAS INCOHÉRENT DE PRÉSENTER LE TEXTE À LA CLASSE ORALEMENT ?

En restant dans le domaine de l'idéal, il y a certainement là incohérence. Mais nous avons rappelé qu'à l'école primaire, la langue écrite est très proche de l'oral, et si l'on veut emmener l'enfant avec nous, il y a lieu de ne pas le couper trop tôt de ses racines.

Quoiqu'il en soit, la question de la diffusion écrite se heurte à des contingences matérielles. Il n'est pas réaliste de reproduire tous les textes pour que chacun puisse les lire (environ 12 à 23 textes, deux fois par semaine). Mais le fait que la formule "relis le voir" soit si souvent prononcée indique qu'elle est à prendre au pied de la lettre: l'intervenant ayant envie de "voir" vraiment ce texte qu'il ne fait qu'entendre.

Et puis, nous ne devons pas risquer de présenter aux élèves 2 langues étrangères l'une à l'autre, ce n'est pas notre but. Il existe une situation de décalage, sans plus, et on doit en tenir compte. L'objectif étant plutôt, parallèlement à l'apprentissage de l'écrit, un nouvel apprentissage de l'oral, à partir de cet écrit. C'est surtout à un travail de syntaxe qu'il faudrait procéder.

Manque, sur le plan matériel de l'aménagement de la classe, un lieu favorisant la communication-expression, à disposition permanente.

chapitre 5

LE TEXTE TRAVAILLÉ PAR LE GROUPE

Le groupe est le plus généralement composé de 3 élèves, ceux qui forment avec l'auteur l'équipe qui conduira le texte jusqu'à sa phase d'achèvement: le journal, ou simplement le cahier s'il n'a pas été retenu pour publication. Mais pour des textes présentant un intérêt supérieur (idée ou structure) se mobilise un groupe d'une douzaine d'enfants avec le maître qui mène la mise au point.

Le travail du groupe est préparé par le maître qui a annoté auparavant tous les textes avec un code défini (orthographe, grammaire, syntaxe).

LE GROUPE DOIT TENIR COMPTE DES RÉACTIONS DE LA CLASSE

Le groupe doit tenir compte principalement de deux types de réactions:

-celles issues de la lecture à haute voix et qui permettent un travail sur le sens et les structures. De cette pratique orale vont naître des jeux de mots et des associations phoniques.

-celles issues de la lecture du maître et éventuellement celles de camarades car le texte est aussi et surtout trace écrite. Il est mémoire. On peut le parcourir en tous sens et il est facilement transformable.

Il s'agit à l'occasion de ce travail technique, de ne pas considérer le texte exclusivement comme une mécanique; le travail sur les deux axes (syntaxe et lexique) ne doit pas faire oublier que la phrase est d'abord expression de l'enfant. De ce fait celui-ci aura toujours le dernier mot dans un choix lexical ou de structure, parmi les solutions proposées. Le groupe propose et l'auteur choisit.

CETTE MISE AU POINT PAR GROUPE RESTE GLOBALE.

Cette mise au point par groupe reste globale. Le fond et la forme sont travaillés simultanément. Les élèves utilisent beaucoup la sonorité des mots pour améliorer les structures. C'est une approche très intuitive de la langue qui sera complétée par une information grammaticale.

Un des rôles du maître, pris très vite en charge par les enfants eux-mêmes, est de mettre le doigt sur les mots inutiles et d'encourager à la contraction de texte, avec le maximum de mots dynamiques. A cette occasion, sont systématiquement menées des chasses aux mots (synonymes, contraires, mots de la même famille); le recours aux dictionnaires est une pratique sans cesse recommandée. Un texte dans lequel on peut facilement remplacer les mots par d'autres souffre d'une faiblesse de langue; les mots n'ont pas la force de la nécessité, il faut donner comme objectif l'extrême précision.

Il se produit dans l'équipe une sorte d'autfécondation des idées; chacun ayant le devoir implicite d'exprimer les siennes, oralement ou par écrit; la proposition é-

critère apportant une solution au problème posé souligné par le code, ou noté par l'auteur après présentation.

La langue se construit beaucoup par répétition de structures acquises précédemment et que les enfants prennent visiblement plaisir à réutiliser.

Un principe mnémotechnique vient en aide notamment pour les textes-reportages: le texte répond-t-il aux six questions: où? qui? quand? quoi? pourquoi? comment?

Il s'agit d'enrichir sans affaiblir. Montrer comment un adjectif affaiblit le nom, qu'un adverbe affaiblit le verbe. On peut aborder ainsi les valeurs relatives des différentes classes de mots.

DU SENTI AU RAISONNÉ

La recherche d'un titre convenable est un travail des plus intéressants car il permet de cerner l'idée du texte au plus près. Le titre étant généralement le mot qui exprime l'esprit du message. A cet effet, sont souvent employées les techniques journalistiques de recherche systématique du bon titre.

Au cours de ce travail éclaté, (chaque équipe corrige un texte différent) sur quoi va se retrouver la classe?

Telle est la part du maître qui va repérer aux différentes tables les faiblesses et erreurs communes et fréquentes. Il note alors les formes erronées de la langue qu'il désire travailler collectivement. Ces formes seront affichées au tableau. Elles permettent la recherche des lois qui régissent la langue (voir en annexe l'exemple d'un relevé d'un jour).

Chaque enfant dispose d'un classeur dans lequel sont régulièrement collectés les résultats de recherches faites à partir de ces erreurs. L'observation des solutions apportées permet progressivement une prise de conscience du fonctionnement de la langue. Toutefois, cette pratique se heurtant à la gestion du temps et des connaissances dans une classe à plusieurs cours, elle reste encore limitée aux incorrections linguistiques les plus excessives.

Soit la phrase: "Moi le cavalier qui trottine sur le sable mou et chaud". Ecrite au tableau, pour être soumise à observation, elle a permis une réflexion sur les pronoms et sur la notion de proposition. Les enfants ont d'emblée senti, dès lecture du texte par l'auteur, que c'était le cavalier qui trottinait et que la phrase était incomplète. ("On attendrait une suite"). L'explication grammaticale a pu alors intervenir. C'est la démarche pédagogique utilisée: passer du senti au raisonné. Le problème posé naturellement a trouvé sa solution naturellement.

chapitre 6

LE TEXTE LIBRE, PILIER D'UNE ÉDUCATION GLOBALE

"L'enseignement ne saurait être distingué de l'éducation car l'acte éducatif se fonde lui-même sur une certaine conception de l'homme." (J.P. Chevènement)

Avec le texte libre, le travail scolaire prend un sens. C'est l'activité vivante qui va permettre l'acquisition des savoirs-faire exigés.

Inversement l'acquisition de ces savoirs-faire retrouve sa vraie place, c'est à dire qu'elle n'est qu'un moyen au service de l'expression.

L'enfant sera enthousiaste à corriger son texte s'il sent qu'ils (le texte et lui) en sortiront grandis, s'il sent que c'est un passage obligatoire vers une promotion de son texte. Mais il rechignera à la correction gratuite, devoir purement scolaire.

Ce n'est que parce que l'on aura accepté de travailler à partir de son propre niveau de langage que l'enfant acceptera de travailler à d'autres niveaux. Ce n'est que dans la mesure où, dans un premier temps, on lui acceptera "bagnole", qui montrera qu'une certaine audace est possible, que l'enfant voudra bien apprendre, enregistrer et utiliser "voiture".

Une autre difficulté pour le maître est de situer sa part entre l'irrecevable (il n'est pas psycho-thérapeute) et le banal. L'équilibre est toujours à chercher. Dans les cas critiques, on restera donc au niveau de la forme sans interroger trop le contenu.

AUTRES PISTES DE RECHERCHES

Un travail intéressant pourrait être entrepris: l'étude de l'évolution des structures, de ses textes chez un enfant au cours d'une année ainsi que l'analyse de leur diversité.

Un universitaire de Limoges, Monsieur CHARPIN, a montré que l'élève jugé bon par l'école, est celui qui a le moins de structures de phrases différentes. Il en conclut que notre école est celle du conformisme (Cité par Claude DUNETON dans "A hurler le soir au fond des collèges") Cette thèse demanderait à être plus largement vérifiée.

Il serait utile, sur le plan de la conduite pédagogique, d'analyser l'incidence du choix pour le journal sur la production écrite. Les enfants qui écrivent le plus sont ceux dont les textes sont les plus nombreux à être publiés. Cela se comprend dans la mesure où le journal est pour l'auteur d'un texte motif d'élévation. On ne peut nier son influence mais il semble difficile de la mesurer qualitativement.

QUELQUES EXEMPLES DE TEXTES

..... le plaisir des mots seulement

AU CREPUSCULE

La lueur du soleil disparaît peu à peu. C'est émouvant. Lentement les cris de la chouette me font tréssaillir d'une frayeur abominable. La fraîcheur du soir m'enveloppe doucement, silencieusement et, m'oubliant dans la bise légère, je m'envole. Le ciel est brillant d'une clarté superbe. Entourée d'une nuée de coton, une légère odeur malicieuse excite mon odorat. Je marche délicatement, attirée par l'odeur, dans une maison de rêves, un vrai paradis de bonheur. Eblouie par une lumière, je reste immobile. Soudain, je ne vois plus rien! Quelle était cette lumière? C'était peut-être un rêve, une illusion. Mais si cela avait été, il n'y aurait pas eu les cris de la chouette, la brise, la peur, les nuages de coton et l'odeur malicieuse. Vraiment le crépuscule est étrange. Une immense curiosité remplit mon cœur à tout jamais.

Carine

..... une originalité dans la syntaxe (texte brut)

CHUTE

Sur la neige j'ai glissé
Par terre je suis tombé
A l'hôpital je me suis retrouvé
La jambe cassée. Frédéric

..... dire ses vrais intérêts

PRINTEMPS

Vivement que l'hiver soit fini.
Assez de froid et de neige.
Bientôt le printemps!
Pour revoir fleurir patins à roulettes et bicyclettes.

Christophe

..... imprégnation par la poésie (texte brut)

LE SOLDAT

Le matin arrive, l'attaque est proche; sur le visage du soldat; on remarque des cheveux gris. Son visage est poilu et il a peur d'avoir un trou rouge sur sa poitrine gauche. Ca y est? l'heure est là, les obus commencent à siffler! Le bruit devient infernal. Et puis, les canons se calment... Mais le soldat a un trou rouge sur sa poitrine gauche.

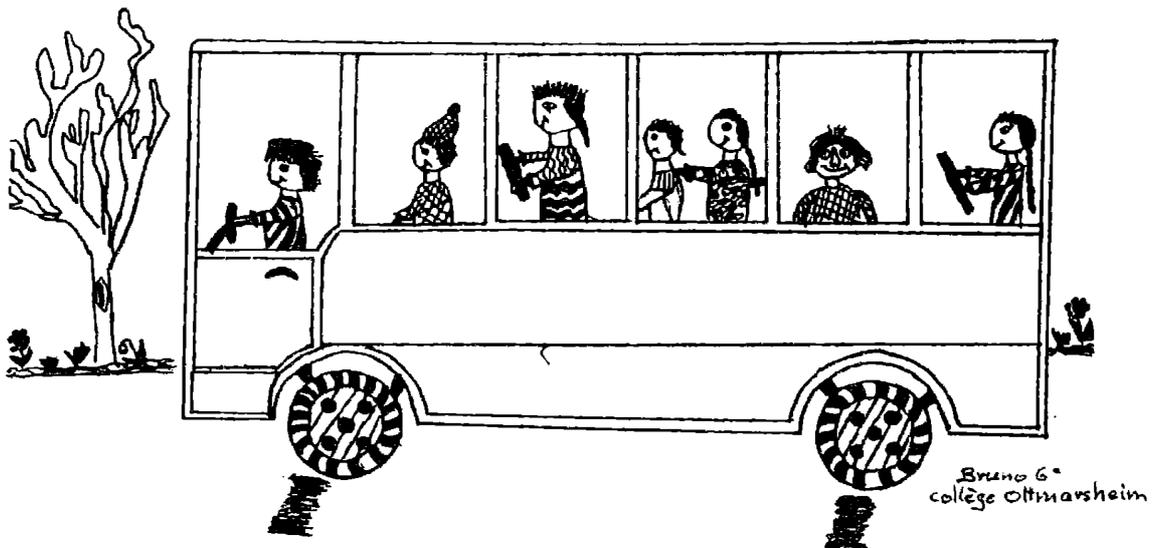
chapitre 7

LE TEXTE LIBRE N'EST PAS UN SIMPLE OUTIL MAIS UNE ACTIVITÉ VIVANTE ET COMPLEXE.

Simple outil, il ne serait qu'un moyen dans le but d'apprendre à écrire. Or sa pratique montre qu'il est bien davantage. Il a une valeur éducative dans la mesure où il donne à l'enfant un pouvoir, le pouvoir de dire et l'habitude d'exercer ce pouvoir. En ce sens, il peut donc être considéré comme une finalité. A noter aussi qu'il répond aux objectifs fixés par les Instructions Officielles: "Ecole active, ouverte... liaison avec la famille... entraîner l'enfant à penser par lui-même... enfant au coeur des processus d'apprentissage avec ses aptitudes... pédagogie de l'activité... s'exprimer avec plaisir..."

Le texte libre incite l'enfant à s'emparer de la langue de façon subversive. Il laisse, par sa définition même, ouvertes toutes les possibilités de dire, penser autrement. Et c'est par cette pratique non habituelle que l'enfant enrichira ses structures de l'écrit. Certes, compte-tenu de l'image de l'école et de l'écrit que sa famille et la société lui auront inculquée, il aura au début beaucoup de difficultés à laisser aller son crayon; il lui faudra beaucoup d'audace. C'est à ce moment que devront intervenir des exercices spécifiques de déblocage de l'imagination (travaux de groupe Oulipo °). C'est là qu'interviendront aussi les lectures, contes et poésies surtout qui forcent à sortir de soi.

Souvent les enfants se mettent à lire quand ils ont découvert l'écriture. (Les instituteurs du C.P. qui pratiquent une méthode naturelle de lecture attestent qu'ils savent généralement écrire avant de savoir lire.) C'est en les laissant sortir audacieusement des sentiers battus des structures courantes qu'on pourra cueillir ça et là quelques figures de style. C'est à ce moment qu'ils ressentiront le plaisir du texte; quand, nommant ou non la figure, on pourra montrer chez Guillevic ou Prévert ou un autre auteur, le même procédé (par exemple la répétition).



°/ Le Groupe OULIPO, composé de gens de lettres dont Raymond Queneau, s'est donné comme objectif de favoriser la pratique de la lecture-écriture par des exercices du type S+7 (remplacer chaque mot d'un texte par le 7e pris après lui dans le dictionnaire) ou surréalistes. "OULIPO" signifie "OUvroir de LIttérature POTentielle".

exemple de relevé grammatical
pour une étude collective
lors d'une séquence de mise au point par équipes.

1. *"On s'est amusé au papa, à la maman, à l'école et avec nos poupées"*

A été analysée la valeur du "et" et la notion implicite de simultanéité.

Mise en évidence de l'ambiguïté de l'expression "à l'école".
Etude de différents sens de la préposition "à".

La phrase, après correction, est devenue:

*"On s'est amusé au papa et à la maman avec nos poupées.
Plus tard, nous avons joué à la maîtresse."*

2. *"Un jour, ça glissait tellement qu'on n'arrivait pas à monter une côte. Puis on est redescendu."*

Mise en évidence de l'illogisme: on ne peut pas descendre si l'on n'est pas monté.

Valeur du point qui est ici trop fort.

Nouvelle rédaction de la phrase:

"Un jour, ça glissait tellement qu'on n'arrivait pas à monter une côte, alors on est reparti."

3. *"Je donne à manger pour mon chien."*

Valeur de la préposition "pour" utilisable dans la phrase:
"Je fais à manger pour mon chien."

En respectant l'idée de son auteur, la phrase est devenue:

"Je donne à manger à mon chien."

4. *"Un jour que j'allai chez ma tante. Je me suis promené."*

Ambiguïté: s'est-il promené en y allant ou une fois arrivé?
Valeurs respectives de l'imparfait et du passé simple.

L'auteur confirme qu'il s'est promené une fois arrivé.

"Un jour que j'étais chez ma tante, je me suis promené."

Mise en évidence des deux propositions de cette phrase -
rappel de la notion de phrase.

chapitre 8

première partie

LE TRAVAIL EN ORTHOGRAPHE-GRAMMAIRE-VOCABULAIRE-CONJUGAISON

Le travail sur le texte conduit à trois types d'apprentissage, faisant suite à trois types d'erreurs.

Accord mal ou pas fait: explication individuelle ou leçon collective si l'erreur touche plusieurs élèves.

J'inscris au plan de travail de l'élève la référence d'un exercice dans un fichier auto-correctif ou dans un livret. Exercice collectif d'application à une leçon de grammaire, le cas échéant.

Toutefois, je fais remarquer à l'élève que le type d'erreur grammaticale n'existe que dans le contexte de l'écrit qu'il a sous les yeux. Le ou les mots erronés pouvant se rencontrer le plus souvent écrits avec la même orthographe dans une autre situation. L'élève inventera alors, au cours d'un moment de travail individuel des phrases dans lesquelles ce mot ou ces mots seront justes.

Un code de couleur (bleu) signale ce type d'erreur.

L'erreur de conjugaison.

Révision de la conjugaison du verbe type dans le classeur et exercice d'entraînement.

L'erreur d'orthographe d'usage.

Le mot doit alors être appris, rapidement et de façon efficace. Il est alors extrait du texte avec tous les autres, dans le même cas et entrera dans la composition de courtes phrases qui seront apprises par cœur. C'est un travail personnel: à chaque enfant ses propres mots. La connaissance de ses phrases sera contrôlée à deux reprises individuellement au magnétophone (casque) par séries de 7.

Nous nommons cet exercice: autodictée.

Ces phrases sont numérotées et regroupées dans un classeur. C'est le maître qui indique les mots, c'est l'enfant qui compose les phrases.

Priorité est donnée aux mots les plus fréquents dans la langue ainsi que ceux censés être connus à l'âge de l'enfant.

L'apprentissage se poursuit jusqu'à ce que les contrôles soient positifs.

Si la grammaire orthographique est utile à l'enfant qui écrit pour que ses mots soient conformes au code établi, il n'en est pas de même pour la syntaxe qui permet de libres compositions. C'est au moment de la lecture à la classe que pourront être soulignées les figures de style. Là, nous pouvons intervenir avec la poésie qu'on ne laisse pas enfermée dans sa tranche horaire. Les enfants eux-mêmes ont maintenant pris l'habitude de se référer aux textes poétiques, étudiés, tant sur le plan lexical que syntaxique.

La porte de l'atelier écriture est alors ouverte: les enfants vont s'emparer la structure pour la démultiplier.

La porte de l'atelier d'écriture est alors ouverte: les enfants vont s'emparer de la structure pour la démultiplier.

deuxième partie

L'EXPRESSION LIBRE EST-ELLE COMPATIBLE AVEC UNE FORME QUELCONQUE D'ÉVALUATION ?

ou

"Monsieur, on voudrait que vous notiez nos textes!"

Le domaine d'ordre cognitif est facile à évaluer. L'exercice spécifique ou la dictée permettent de saisir rapidement si tel point est acquis.

On a besoin d'évaluer pour pouvoir ajuster, affiner son intervention pédagogique et la rendre plus efficace. Dans une classe où l'on gère les erreurs, elle permet d'avancer sur les processus d'apprentissage puisque l'on sait où cela "bloque".

Par contre, le domaine de l'expression est plus difficile à évaluer. La partie technique (description, logique, ponctuation) contient des critères objectifs d'observation. Mais pour la partie créativité, c'est souvent affaire de doputs et jugements personnels; aussi, chacun pourra donner son opinion sans qu'il en soit tiré bénéfice mise à part la publication dans le journal (Réponse à la demande de David ci-dessus: "La note, c'est d'aller dans le journal!")

Mais pour ce choix de la publication même, les enfants ressentent souvent le besoin d'une sorte de grille d'évaluation: une telle liste de critères a toujours été délicate à mettre sur pied à cause d'un certain respect pour l'originalité.



cl. de 6^e Collège d'Ottmorsheim

conclusion

L'ENFANT APPREND À ÉCRIRE EN ÉCRIVANT

Comment essayer de faire avancer les enfants si on ne sait pas où ils en sont. La première fonction du texte libre est d'être outil pédagogique pour le maître.

Le texte libre permet un ancrage solide, parce que affectif, de la langue écrite. Il est écriture fonctionnelle, but ou produit fini pour l'enfant.

L'acquisition de la langue écrite se réalise dans cet échange permanent entre l'individuel et le collectif; lentement pour certains, plus rapidement pour d'autres. Des structures diverses, des référents linguistiques sont intégrés au fil des productions.

Travailler à partir du texte libre, c'est ne pas oublier que l'élève est d'abord un enfant.

L'enrichissement de chacun se réalise mutuellement par la communication des textes mais aussi par l'échange de journaux avec d'autres classes, par les lectures, par les apports de textes d'auteurs spécialement choisis.

Jacques Querry
école de Courtelevant
1986

Les dessins qui illustrent ce dossier
proviennent des classes de Monique Bolmont
Collège d'Ottmarsheim (Haut-Rhin)

