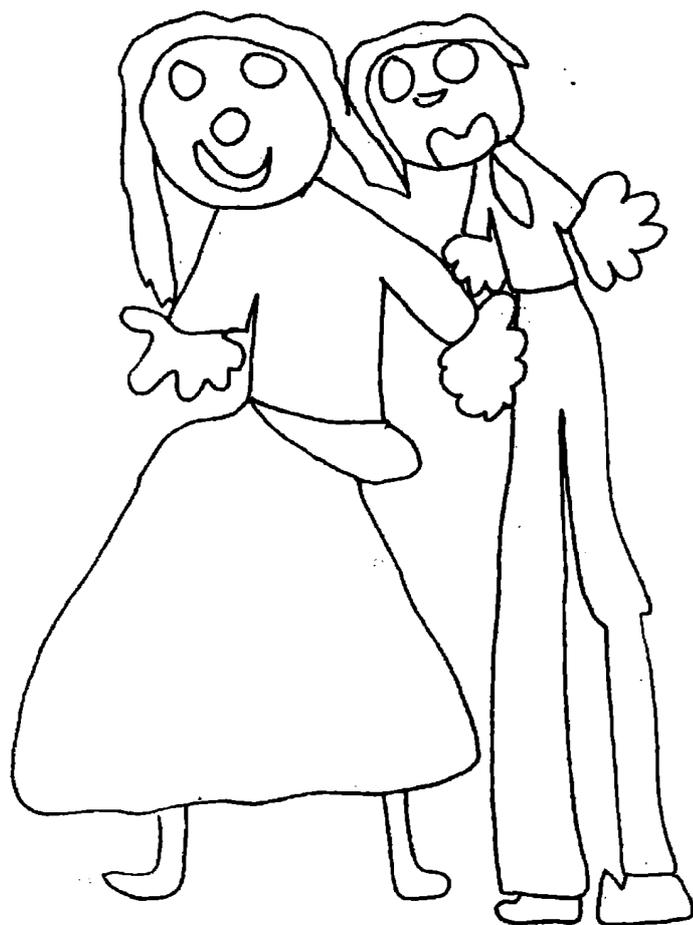


# PRATIQUE DU TEXTE LIBRE

"Le texte libre  
est une technique pédagogique  
d'expression libre écrite  
(inventée par Célestin Freinet)  
permettant à l'enfant  
de s'approprier l'écriture  
et  
de s'épanouir grâce à elle."

Pierre CLANCHE

*du  
texte brut  
au  
texte mis au point*



Tania

# la correction des textes

opportunité, risques et bénéfices du passage  
du texte brut au texte mis au point

note:

Sous ce titre nous présentons un montage d'extraits du cahier de roulement "LE TEXTE LIBRE" qui a circulé en 1986 au sein de l'I.D.E.M. 68.

Pierre CLANCHE, dans une thèse publiée en 1976 et consacrée à l'écriture des enfants, donne du texte libre la définition suivante:

*"Le texte libre est une technique pédagogique d'expression libre écrite (inventée par Célestin FREINET) permettant à l'enfant de s'approprier l'écriture et de s'épanouir grâce à elle."*

Cette appropriation de l'écriture suppose un apprentissage fait de tâtonnement.

Quelle place laissons-nous au tâtonnement dans l'apprentissage de l'écrit?

Cette interrogation ouvre le débat sur la correction des textes.

Quelle correction? Que veut dire "corriger"? Et quelle est la part du maître, la part du groupe, dans ce compagnonnage avec l'enfant sur le chemin qui le conduit de sa langue réelle à la langue conforme aux normes admises comme correctes?

Le débat est ouvert.

Marie-Jeanne B. (cp-ce1)

"Il m'arrive souvent de dire aux élèves: "En français 'normal' on dirait autrement (et je donne la formulation "correcte"), toi, la façon dont tu le dis, à quoi cela peut faire penser? C'est plus amusant? plus poétique? plus fort? ou au contraire moins ...?" Cela peut se faire individuellement, parfois collectivement, lorsque je trouve la formulation de l'enfant particulièrement intéressante comme par exemple celle-ci:

la route est inondée de feuilles

Je pense que l'enfant a le droit de connaître des formulations correctes, surtout lorsqu'il s'agit d'erreurs idiotes, du genre "il"   la place de "elle", de la formulation des interrogations, négations, utilisation du subjonctif ou d'une plus grande palette de mots de liaison..."

Anne-Marie M. (cp-ce1)

Une correction pourrait-elle transformer un texte vide et plat en un texte de qualité? Je ne le crois pas. Et il faudrait aussi poser le problème à rebours: est-ce que, très souvent, la correction n'enlève pas au texte brut, tout ce qu'il aurait eu de littéraire, d'original, d'intéressant? C'est le problème de la langue normative. Mais quelle langue, quelles normes? Pour quel académisme?

Et Marie-Jeanne B. intervient en demandant:

"Avez-vous une définition de "la langue littéraire"? Depuis San Antonio et Michel Audiard et d'autres... tout est possible! Faire connaître la langue classique, oui, c'est essentiel rien que pour se rendre compte de la liberté actuelle dans l'écriture."

Anne-Marie M.

Clanché parle de production "d'écrivain se croyant écrivain" et au contraire "d'écrivain se croyant écrivain".

Je vous laisse le soin de mettre les étiquettes "TEXTE LIBRE" et "REDACTION"!

Voici un texte de Rachel du CE1:

*"La nuit tombe très tôt le soir  
et dans toutes les maisons  
il y a de la lumière  
le soir très tard."*

Le double renversement (inverser "le soir" en début puis en fin de phrase, "très tôt" à "très tard") me plait beaucoup.

Et voici un texte d'Aline également du CE1

*"Tu vas ouvrir les volets  
tu verras un petit nid d'oiseau  
sur ton arbre de lilas.  
La maman oiseau est partie  
chercher à manger.  
Il fait bon aujourd'hui."*

Ici c'est la dernière phrase que j'aime beaucoup et cette façon de traiter le texte à la deuxième personne.

Pour Danyèle B. (cp-ce1)

"...l'aspect important du texte libre est qu'il permet à l'enfant de s'épanouir, de se libérer de certains problèmes affectifs personnels..."

et elle ajoute au sujet de la correction:

"Corriger collectivement? Pour moi, non! Je ne peux pas. Je corrige avec chaque enfant en le faisant chercher ou en lui proposant plusieurs variantes à ses répétitions, erreurs de syntaxe... et en lui laissant le choix final."

Marie-Jeanne B.

Ne serait-il pas intéressant de chercher collectivement à "correctiver" un texte, justement pour comparer, étudier les différentes langues possibles, prendre conscience de la langue individuelle, ou de famille, ou de région... et ensuite, choisir. On ne peut choisir que dans la comparaison et choisir est l'acte libre par excellence.

Danièle B.

"Je ne pense pas retirer au texte trop de la candeur enfantine; je ne pense pas non plus que la correction ait pour but de transformer un texte plat en texte de qualité (et qu'est-ce qu'un texte de qualité?). A mon avis, la part du maître dans la correction consiste à toucher le moins possible à la "forme" du texte de peur d'en gâcher le sens profond.

C'est une part difficile surtout avec des textes d'enfants plus âgés. De plus, cela peut-il amener l'enfant à "écrire mieux" (du point de vue de la forme) que de le reprendre à ce niveau? Sa manière d'écrire ne se modifie-t-elle pas plutôt au contact des lectures (imprégnation inconsciente) et avec sa maturation? Le texte ne doit pas avoir pour but premier la technique de l'écrit de l'enfant, mais il permet de vérifier, en observant ses textes au fil des semaines (du moins au cp) qu'effectivement il y a progrès. Le texte écrit a pour but, toujours au cp, de permettre à l'enfant de s'appropriier l'écrit, de s'approprier le mécanisme de la lecture, tout "naturellement" et par le tâtonnement."

Mylène I. (maternelle)

En maternelle, le texte n'est toujours que la transcription, par quelqu'un d'autre que l'enfant, de l'oral.

Il y a pour l'enfant la difficulté de se rappeler exactement les mots utilisés. Lors de l'élaboration, avec l'adulte, il doit former une phrase, ou une série de mots, répétable par lui dans les mêmes termes. Le travail de "composition" et de correction se passe donc oralement.

Je me bats avec le problème des structures de langage correctes. Un exemple: un enfant qui souhaite écrire quelque chose dans son cahier (tous les "grands", les 5-6 ans, ont un cahier d'écriture-lecture) ou imprimer un texte, me dit ce qu'il veut écrire. Et s'il répète cinq fois, malgré mes corrections, "maman elle va se promener" je ne sais pas quoi faire: dois-je écrire ce "elle" que pourtant je corrige tout le temps à l'oral ou dois-je le supprimer? Car si je le supprime, quand l'enfant "relira" cette phrase une semaine après, il "lira": "maman elle va se promener" même s'il y a écrit "maman va se promener". Comme le but de l'exercice est de préparer la lecture, je suis mal à l'aise.

Lucien B.

Je suis d'avis de donner la forme correcte. Je consulte beaucoup de journaux scolaires et d'autres éditions provenant de classes. Il m'arrive de trouver des pages bien imprimées, bien illustrées, témoignant d'une recherche de présentation incontestable, mais la mauvaise forme d'une phrase défigure alors le tout et c'est bien dommage pour tout le travail qui a été consenti pour produire cette édition. Tant que l'écrit reste dans le cahier de l'enfant, ou même dans l'album de la classe, des incorrections ne me paraissent pas gênantes outre mesure, mais lorsque l'écrit doit quitter la salle de classe, pour aller dans une autre classe, dans les familles, chez les correspondants, dans le quartier, je pense qu'il doit être le plus correct possible. Si nous voulons que l'enfant, ici à travers ses écrits, soit reconnu et accepté, il me semble nécessaire de le rendre attentif à l'existence d'un code social, dont une bonne forme syntaxique et orthographique font partie, et de l'aider à y satisfaire suffisamment pour que sa dignité soit sauvegardée. Que les lecteurs choqués par mes propos analysent le document ci-contre et disent s'ils acceptent ou n'acceptent pas que de tels é-

Les enfants de l'école primaire préparent activement Noël: ils se sont retrouvés en atelier cinq fois deux heures, pour fabriquer des petits objets colorés. Cartes de vœux, mobiles, décorations pour le sapin ou pour vos maisons, bougies, etc. Tous ces objets seront mis en vente samedi matin de 9 h à 12 h. Les parents apporteront des pâtisseries pour les gourmands. Les élèves du CE2 de votre racontent ce qu'ils ont fait, répondez nombreux à leur invitation. Le bénéfice de la vente servira à financer les retours en car des classes allant à la piscine pendant la mauvaise saison et l'aménagement de la bibliothèque de l'école.

*Mathomou*  
 Au bougie décoré nous avons fait avec  
 des papiers confitures nous avons peint  
 les papiers et nous avons fait fondre des f f bougie

*Benoît*  
 on a fait des bougies décoré pour la vente et  
 la vente de Noël de l'école on a fait aussi de papier  
 cadeau et de nos décoré avec la pargette et des décal  
 de toute les cadeaux.

*Thomas*  
 Au père-Noël, nous avons  
 fait avec de la feutrine, du papier.

*Guillaume*  
 On a fait des couronne en pâte à  
 sel et des sujets pour mettre au sapin  
 Antonia

*nous faisons des paquets cadeaux.*

*Tenez nombreux à la vente!*

*de Noël c'est génial!*

*Merci*

crits sortent de leur classe. Le fragment reproduit est extrait d'un quotidien régional donc diffusé à des milliers d'exemplaires? Je veux croire que le journaliste a agi à l'insu de l'enseignant sinon il faudrait accuser notre collègue de non-assistance à personnes en danger moral! Dans une classe Ecole Moderne-Pédagogie Freinet l'enfant n'est pas abandonné à lui-même: il est un travailleur dans un groupe où il peut trouver les conditions et l'aide dont il a besoin pour réussir. Il y a un incessant va-et-vient et une interpénétration entre l'apport individuel et l'apport du groupe. L'expression libre, personnelle, est socialisée. C'est une dimension essentielle. S'il est si important de pouvoir s'exprimer c'est parce qu'on peut être entendu par ses pairs. Et s'il s'agit d'expression écrite, c'est parce que ces écrits ont des lecteurs.

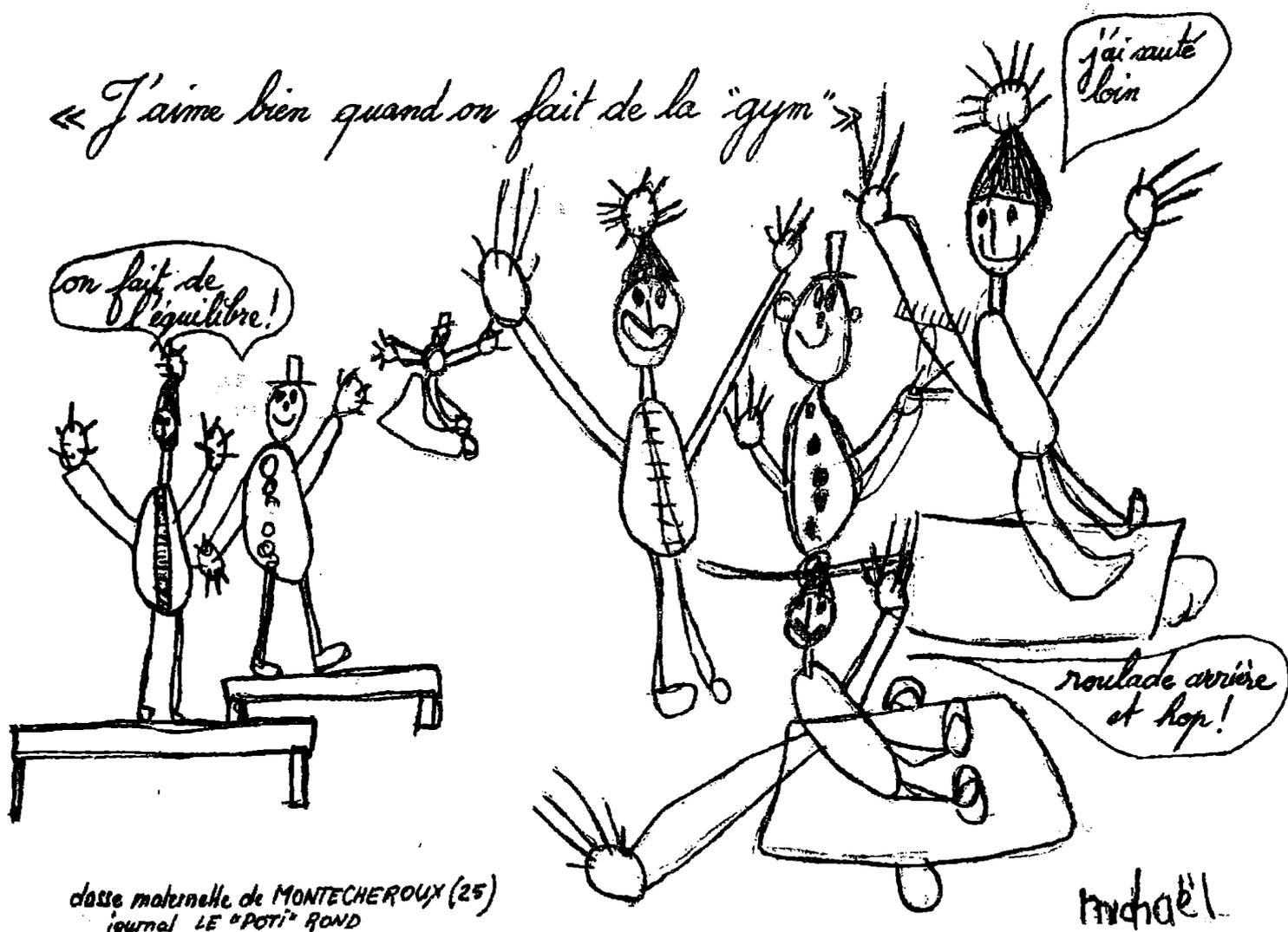
ont pris part au débat ici présenté

- Danyèle Besserer
- Anne-Marie Mislin
- Marie-Jeanne Bothner
- Mylène Thoman

choix des interventions et montage

Lucien Buessler

il y avait d'autres participants, d'autres interventions et d'autres aspects du texte libre abordés dans le cahier de roulement mis en circulation.



classe maternelle de MONTECHEROUX (25)  
journal LE "POTI" ROND

Anne-Marie MISLIN

# propriété privée

Le 22 janvier 1982.

C'est au tour de Henri de choisir parmi ses textes celui qu'il veut imprimer. Il adore imprimer et attendait ce jour avec impatience. Seulement, ses textes il les aime tous et, dans ce cas, il lui est difficile d'en choisir un. Alors il lit un de ses derniers textes, au hasard.

Guillaume prend la parole pour demander à Henri de lire d'autres textes: "Tu avais écrit une histoire avec la cabane, y a longtemps". Henri fouille dans son cahier; Guillaume, qui est son voisin de table, l'aide et retrouve le texte auquel il fait allusion. Henri lit: "La cabane est toute seule, les gens sont partis". C'est un texte qu'il avait écrit le 25 novembre. Il lit aussi le texte suivant: "Les gens sont allés chercher du bois, et ils n'en trouvent pas."

Henri hésite entre ces deux textes et ne sait lequel choisir. Quelqu'un propose un vote, mais aussitôt Ouassila dit que ce serait plutôt à lui de choisir, et qu'on pourrait lui laisser un peu de temps pour qu'il puisse se décider. On opte pour cette solution.

En fait, Ouassila avait une motivation personnelle à proposer ce temps d'attente: elle avait à se décharger de quelque chose qui lui tenait à coeur. Elle raconte ce qui suit:

*On avait une bonne pente  
pour descendre avec la luge.  
Mais les gens ont téléphoné  
au garde-champêtre; il est  
venu et nous a donné des P.V.  
Maintenant on y va seulement  
quand il n'est pas là,  
ou bien on va à la grande  
pente du bloc et là c'est  
notre terrain.*

Chaque phrase d'Ouassila est ponctuée de signes d'aquiescements de la part des camarades habitant également dans les blocs. J'écris ce qu'elle raconte au fur et à mesure sur une grande feuille. Ouassila vient y ajouter son nom.

Suit une petite discussion: le terrain de la commune, il est à qui?

-à nous, disent les uns

-à personne, prétendent d'autres.

Ouassila: Quand c'est à personne, c'est pareil qu'à tout le monde.

Yassine: Quand c'est à tous, c'est pas seulement à moi ou à toi ou au maire de la commune, c'est aussi aux autres, mais personne peut le prendre ou commander.

Frédéric: C'est la propriété de la commune, et c'est elle qui décide.

Eveline: Qu'est-ce que ça veut dire la propriété?

Frédéric: Mais que c'est à elle.

Moi: Ca lui appartient.

(Le lendemain, Ouassila veut limographier sa "déclaration", ceux du bloc sont d'accord, ajoute-t-elle, et ils signent avec elle.) (voir fac-similé plus loin)

Nous revenons au texte de Henri, qui est toujours aussi indécis. Guillaume lui propose

d'imprimer les deux textes puisqu'ils "peuvent se suivre". Henri est d'accord. Puis Patrice voudrait lui faire rajouter que "les gens sont pauvres, qu'ils n'ont pas d'argent et que s'ils ne trouvent pas de bois ils vont sûrement mourir de froid". Henri se laisse faire et il relit ses deux textes avec ce que Patrice a rajouté.

Mais, déjà, Frédéric bouillonne sur sa chaise, jette des regards indignés vers Patrice et lance à Henri d'une voix décidée et quelque peu indignée:

-Henri, t'as pas besoin d'être d'accord avec Patrice ni avec Guillaume. Ils n'ont rien à changer à ton texte si toi tu ne veux pas. Moi, quand les autres me disaient que mes textes sont pas bien parce que je parle du foot et du match, "ça m'enfoutait". Qu'est-ce que j'en peux si mon père est au foot et moi j'aime aussi ça d'ailleurs! Les autres n'ont qu'à se mêler de ce qui les regarde."

Il se lève et ajoute:

-Mon texte est une propriété privée, je ne veux pas qu'on y touche!"

Il se fait un grand silence dans la classe. Frédéric est rouge et bouillonné. On entend des voix dire:

-C'est vrai.

-Frédéric a raison.

-Si on ne pouvait pas écrire ce qu'on a envie, ça ne vaudrait pas la peine d'écrire des textes.

Je souligne l'importance de ce que Frédéric vient d'exprimer. Je l'écris immédiatement sur une grande feuille et nous l'affichons et je propose à Frédéric de l'imprimer, ce qu'il fera.

Guillaume se sent concerné par cette "remise en place" et il ne supporte pas de l'être au même titre que Patrice. Lui, dit-il, il n'a rien changé au texte de Henri comme l'a fait Patrice.

Ce jour-là nous avons essayé de mettre au clair jusqu'où les autres avaient le droit d'intervenir dans le texte qu'un camarade veut imprimer. Même la maîtresse, elle doit seulement corriger les fautes.

A partir de ce moment, quand il s'agissait de corriger autre chose que des fautes d'orthographe, de grammaire, il y avait toujours débat à ce sujet.

Mais au fait, que veut dire "corriger un texte libre?" et quelles sont les limites de cette correction? Imperceptiblement, de corrections en retouches, le texte peut changer d'auteur.

Anne-Marie Mislin



textes de la classe de Marie-Jeanne Bothner  
(école Pasteur, Ingersheim)

Hier après-midi ma maman et ma petite soeur sont allées en ville. Maman a acheté un imperméable à Clélia. Il est rouge cerise. On y découvre des bandes dessinées où on peut lire: la moto de ma copine la souris - le bateau de mon ami le chat. Clélia est fière de le porter.

Mehdi

Papa et maman sont contents de se retrouver.

Thierry

Papa a fait la cuisine.

Amélie

Ma tortue est morte le 9 septembre.

Simon

Un jour, j'ai fait pipi au lit en rêvant. J'ai pensé que j'étais au W.C. et j'ai fait pipi au lit et je pleure et maman m'entend et elle me dit: "pourquoi pleures-tu?" - "Je pleure parce que j'ai fait pipi au lit" - "Ca ne fait rien."

Laure

Ma maman fait "gardienne" comme métier. Elle garde beaucoup de bébés. Elle les change et elle leur donne à manger, le biberon et le soir, ils rentrent chez eux.

Aurélie

Mon papa vient ce soir. Alors ma soeur et moi on est contente. Toutes les trois, on va lui faire une surprise.

Marie-Ambre

Mon grand frère est très méchant parce que, un jour, il a fait pleurer maman. Alors, moi, je la console.

Simon

Le petit garçon est heureux parce que maman revient du travail. Alors je lui fais un gros baiser.

Simon

J'ai un chat qui s'appelle Caline. Elle a un copain. Ils se sautent dessus mais ils jouent seulement et j'adore les regarder.

Laure

Le chien de mon tonton et de ma tata est mort parce qu'il est tombé deux cents mètres plus bas dans la montagne.

Guillaume

Papa va au travail, mais il s'ennuie. C'est parce qu'il ne comprend pas et le directeur le gronde. Ca fait peur. Il rentre à la maison. Il est fier d'avoir retrouvé ses enfants.

Xavier

Mon petit frère dit des gros mots. Il dit "merde" et hier soir il a dit à papa "petit con" et ouf que mon papa dormait.

Myriam

Le soir, j'ai toujours peur parce qu'il y a des bruits. Alors j'appelle les parents.

Simon



dessin de Céline (CP, Koestlach) →

# *pour moi, aucun texte est vide ou plat*

Je me sens totalement incapable de définir un "texte de qualité" tout comme je ne considère jamais un texte comme étant "vide et plat".

Lorsqu'un enfant écrit

*"La petite fille se promène dans la forêt  
et après elle rentre à la maison."*

vraiment, est-ce que cela ne veut rien dire?

Ce genre de texte apparaît en début d'apprentissage lorsque l'enfant sent la différence entre l'oral et l'écrit. Devant sa feuille, il l'a bien, la crampe de l'écrivain. Il sent, il sait qu'il entre dans une autre langue et il y va doucement. Je n'ai jamais vu d'expression écrite libérée ou à défaut élaborée lorsque celui qui écrit... n'en a pas la technique. L'apprentissage de la formulation écrite va aller de pair avec la libération de l'expression. Plus un enfant maîtrisera l'écrit et plus il pourra dire... mais il n'y a pas de frontière, rien que des barrières... On sait bien que le passage par le texte, ressenti comme anodin par le maître, est une nécessité dans le tâtonnement. D'ailleurs, est-ce vraiment anodin?

Pourquoi chaque année ressortent les mêmes mots, les mêmes phrases? La fille, la maison, maman, papa, le garçon, petit, grand, ogre, loup, mange, pomme, château, etc... et j'en passe.

Toutes les plantes poussent d'abord leurs premières feuilles qui ne ressemblent pas forcément aux suivantes, elles sont le premier jet, le premier essai, ce qui importe d'abord pour respirer.

... Rentrer à la maison, maman me lave, je mange du poulet... Il faut avoir dit cela pour pouvoir exprimer ce qui attend au-delà des nécessités immédiates.

Vous êtes-vous déjà mis en situation d'expression écrite... réellement... longtemps? Vous souvenez-vous de ce que vous avez exprimé en premier, de ce qui revient toujours comme mots, comme tournures? Avez-vous essayé de vous améliorer et si oui, dans quel sens? Avez-vous pu le faire sur commande?

Pour moi, aucun texte est vide et plat. Il n'est que nécessaire, même si c'est pour s'y complaire.

Seulement, cette impression que j'ai, c'est par rapport à l'enfant auteur et non par rapport à une norme, un idéal, une espérance d'adulte.

Pour passer au "texte de qualité", il faut se mettre en état de comparaison, de jugement. Et là, on va aborder le problème:

La qualité, c'est quoi?  
par rapport à qui?

Et chaque instit aura ses exigences, ses références.

Avec un peu d'habitude, on peut dire que tel texte sort de telle classe... (ceux d'Anne-Marie ressemblent à Norge, les miens à des contes...)

Ce qui veut bien dire que le maître valorise... son expression... ou celle qu'il aime bien entendre... ou celle qu'il n'a jamais abordé lui-même.

Je reprends ma petite phrase:

*"La petite fille se promène dans la forêt  
et après elle rentre à la maison."*

On nage encore entre l'écrit et l'oral.

Je pourrais obliger l'enfant à écrire:

*"La petite fille se promène dans la forêt,  
ensuite elle rentre à la maison."*

Mais, pour la notion de virgule, l'enfant est-il prêt? Le mot "ensuite" lui est-il connu? D'ailleurs, dès qu'il va se "relire", le plus souvent, il dira... ce qu'il a écrit au début.

Alors, je ne joue à ce jeu que lorsque je crois l'enfant assez mûr. N'oublions pas qu'on apprend à lire sur les productions même des enfants. Les changer (même un peu) trop tôt, c'est empêcher des prises de repères. L'enfant se sent dépossédé. Je l'ai souvent vérifié.

"Après s'être promenée dans la forêt,  
la petite fille rentra chez elle."

C'est toujours aussi insipide, mais c'est mieux dit, non?

(Au fait, est-ce que je blague?)

J'ai eu, hier matin, l'écrit suivant (que je sors de son contexte, inutile ici):

*"La maman dit: va te coucher, dit-elle"*

J'ai beaucoup aimé. La petite Mireille se sait dans la langue écrite. Elle passe à ce "dit-elle", formulation qu'elle connaît grâce aux livres ou aux histoires que je raconte. Mais elle n'a pas encore lâché la formule plus simple "La maman dit". En se relisant, elle a hésité à lire le "dit-elle", sentant bien la redite, puis elle l'a lu quand même, comme une affirmation de son choix. Alors, je l'ai prise individuellement, je lui ai fait relire le passage, lui ai demandé de verbaliser la gêne, puis de choisir entre les deux. Et elle a choisi le "dit-elle". Normal dans son processus d'appropriation de la langue écrite, mais je n'en ai pas fait un exercice, ni pour elle, ni pour les autres. Et lorsqu'elle écrira, il y a de grandes chances pour qu'elle recommence encore plusieurs fois, jusqu'à ce que son esprit anticipe sur sa main et soit capable d'attendre pour écrire ce "di-elle" qu'elle affectionne. Et moi, je répèterai: tu dis deux fois la même chose, car elle a droit à la formulation correcte et je ne laisserai pas imprimer l'erreur. Et ce pour chaque enfant, dans chaque cheminement... quand l'enfant essaye... et quand je n'oublie pas (on en voit tellement).

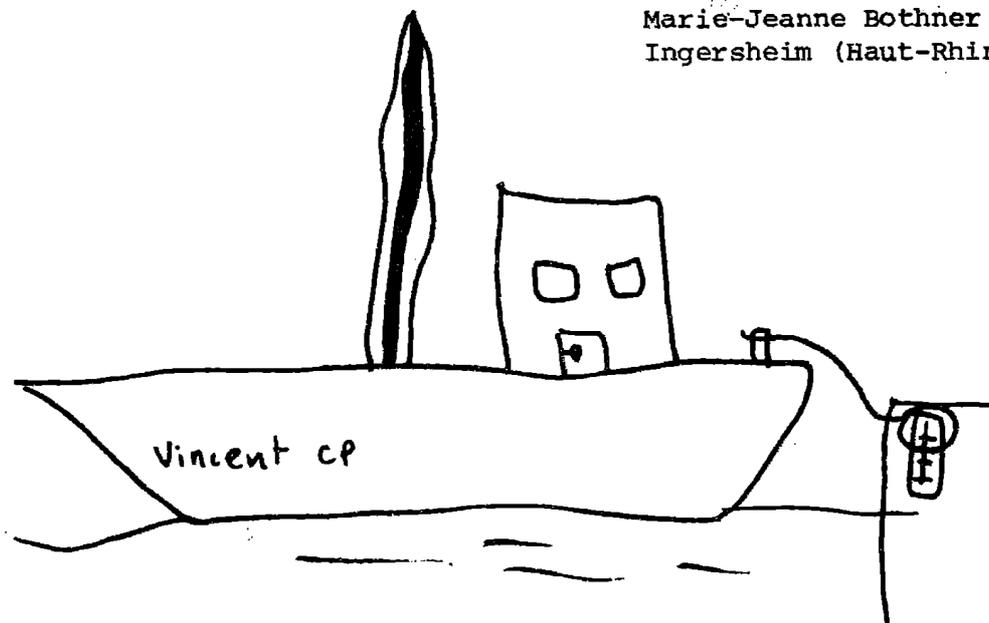
Si Clanché parle "d'écrivain se croyant écrivain" et "d'écrivain se croyant écrivain" je prends cela pour une culpabilisation à tous les niveaux (surtout quand c'est moi qui écrit!) Si je prends plaisir à aligner des mots, comme j'en ai envie, comme je peux, je ne veux être comparée à quoi que ce soit, à qui que ce soit, à quelle langue que ce soit, à quelle habitude, quelle mode que ce soit... Je prends mon pied, j'em... le reste, donc je m'isole.

Au CE1, je me sens beaucoup plus liée par contrat, envers les parents, envers les collègues. Je m'applique plus à faire utiliser des tournures normatives, négations, interrogations, subjonctif parfois, concordance des temps, etc...

Je suis beaucoup plus en situation scolaire... moi ... et les enfants écrivent beaucoup moins, certains même très peu.

Par lassitude, par facilité, par conformisme, j'abdique et forme des petits écoliers.

Marie-Jeanne Bothner  
Ingersheim (Haut-Rhin)



# éloge de la banalité

de Pierre CLANCHE

J'irai plus loin en revendiquant pour les enfants un véritable droit à la banalité. L'institution scolaire, par ailleurs si conformiste, traque la banalité dans les productions écrites et exige une "originalité" tout aussi conventionnelle, au lieu de se demander tout bonnement à quoi cette banalité peut bien servir, et comment on pourrait quelquefois la dépasser.

Dans les conversations quotidiennes que nous tenons avec nos partenaires sociaux extérieurs au cercle familial, nous échangeons et nous trouvons normal et même bienséant d'échanger un certain nombre de banalités sur ce que nous avons fait et dit la veille, quelle émission nous avons regardé à la télévision, ce que nous comptons faire le lendemain... etc. Ces échanges anodins sont même le signe d'une socialité paisible. Ils permettent aux partenaires de livrer un peu de leur vie privée et par là prévenir les petites tensions agressives liées à toute interaction tant soit peu durable, sans pour autant les contraindre à se livrer à de véritables confidences.

Et si le texte libre domestique avait la même fonction pour les jeunes enfants?

N'oublions pas que la finalité du texte libre en tant qu'institution est d'abord communicative. Les textes sont faits pour être lus à des petites communautés sociales, comme toute comparable à celles constituées par nos collègues de travail, les personnes avec qui nous déjeunons à midi ou celles avec qui nous faisons le tiercé du dimanche. Les camarades de classe ne sont ni des intimes, ni des étrangers. Il convient donc d'adopter à leur endroit une socialité bien tempérée. Leur dire par écrit à quoi on a joué mercredi, quel film on a regardé dimanche, quel dessert a fait la grand-mère et combien de petits a eu la chatte, fait partie de ce réglage social.

A cela on objectera: pourquoi l'écrire et ne pas se contenter de le dire comme on le fait à l'école maternelle lors de l'entretien du matin?

La raison me paraît simple, bien que jusqu'à présent on y ait porté peu d'attention, tant du côté des psychologues que de celui des enseignants. Pour tout enfant, savoir écrire et maîtriser progressivement l'outil écriture est un progrès cognitif certes, mais aussi, social. L'enfant le perçoit comme tel et son environnement scolaire et familial le confirme bien dans cette idée. Mais en même temps que les enfants se servent de cette nouveauté pour acquérir des compétences cognitives et un prestige social que la parole ne leur permettait pas, ils continuent néanmoins pendant un certain temps à se servir de l'outil écriture pour remplir des fonctions communicatives assurées préalablement par la seule communication orale.

Si les enfants prennent un certain plaisir à transcrire ces petites tranches de leur vie domestique, c'est pour, d'une part contrôler en les fixant, certains paramètres du monde extérieur sur lesquels, à leur âge, ils ont encore peu de prise, et pour, d'autre part s'assurer de l'efficacité du support écrit pour communiquer leur expérience.

Le succès qu'obtient la lecture de ces textes domestiques auprès de la communauté scolaire, succès qui ne va pas sans agacer le maître, va bien dans le sens de mon interprétation. Il n'est qu'à voir les questions qui sont posées à l'auteur du tex-

te, demandes de précisions, de preuves d'authenticité, remarques du genre "tu aurais pu ou dû dire aussi ceci ou cela...etc."

C'est du côté des théories très fécondes de Vygotsky qu'il faut se tourner pour rendre compte de cet usage provisoire de la langue écrite. Voici ce qu'écrit à son propos B.Schneuwly:

"Le développement de l'enfant ne peut être abordé comme un processus autonome intérieur se déroulant entre deux pôles, le sujet et l'environnement, avec accent sur le premier pour les théories de type piagétien, sur le deuxième pour les théories behavioristes. Vygotsky pense au contraire que le rapport du sujet à l'environnement est médiatisé par le groupe social auquel il appartient. Il en découle qu'il est nécessaire d'avoir une théorie des pratiques sociales médiatisant ce rapport et une théorie de l'activité qui soit articulable à ces pratiques(...)

"La genèse des processus cognitifs complexes suit toujours la même direction elle va de l'extérieur vers l'intérieur, du contrôle matériel par des signes extérieurs vers un contrôle intérieur automatisé. Plus précisément: pour chaque individu, la possibilité d'agir sur l'autre et celle de l'autre d'agir sur lui sont le modèle et l'origine de la transformation de sa propre activité. Dans ce sens, le développement va donc aussi de l'interpsychique vers l'intrapsychique." (3)

-D'une part l'institution texte libre est bien une pratique sociale capable de médiatiser le rapport sujet-environnement.

-D'autre part dans cette pratique, la rédaction, la lecture et la discussion sur et à propos des textes domestiques jouent un rôle de palier intermédiaire entre le contrôle extérieur (aspect conversationnel) et le contrôle interne (aspect rédactionnel). Elle a un rôle de transition.

En effet dans le dialogue en général et le dialogue domestique en particulier, "il y a pour chaque intervention du locuteur ou même pour chaque énoncé, une boucle de contrôle passant par la situation de production: celle-ci permet de vérifier les effets de l'énoncé, d'ajuster la représentation des buts, des destinataires et des autres paramètres et de redémarrer ou de continuer en cas de besoin." (4)

Au contraire, "la situation de production du texte écrit ne permet pas un fonctionnement pas à pas de la production langagière tel que cela est la règle dans la situation dialogique." (5)

A l'intersection de ces deux situations, l'écriture-lecture-publique-discussion-dialogue à propos d'évènements domestiques constitue une étape intermédiaire du plus grand intérêt cognitif et social.

Voilà pourquoi il ne faut pas s'offusquer de voir les enfants de l'école élémentaire continuer, jusqu'au CM2, d'écrire grande quantité de ce type de textes. On peut même dire que la quantité prend ici valeur d'entraînement. Sans doute moi-même ai-je été sévère et quelque peu injuste au chapitre précédent en présentant les phases liquides comme des phases desinvesties. Ce n'est pas le terme qui convient pour désigner ces productions. En fait il faudrait cesser d'avoir une vue monolithique et fortement hiérarchisée de la production langagière textuelle. De même que nous admettons maintenant volontiers qu'il existe des registres et des régimes très divers de la parole, sans pour autant qu'il soit nécessaire d'y mettre une quelconque hiérarchie. De même il faudrait admettre des régimes et des registres différents et non hiérarchisés du fonctionnement de l'écriture en situation scolaire. Le récit domestique en serait un, le récit de fiction un autre.

extrait d'un livre à paraître aux Editions du Centurion

"L'ENFANT ECRIVAIN,

génétique et symbolique du texte libre"

de Pierre CLANCHE

(3), (4), (5) citations de B.Schneuwly "La construction sociale du langage écrit chez l'enfant."

textes de la classe d'Anne-Marie Mislin (Koestlach, Haut-Rhin)

papa attend l'auto-  
bus pour aller au  
travail.  
Virginie CP

papa travaille à  
l'usine.  
Vincent CP

je travaille avec  
papa dans le gre-  
nier.  
Marc CP

le fermier va cher-  
cher de l'herbe  
pour ses vaches.  
Céline CP

mon tonton va nous  
apporter de la va-  
che et mon papa va  
en faire de la vian-  
de.  
Mathieu CP

j'ai perdu une  
dent.  
Fabien SE

maman apporte le  
biberon à Nadine.  
Marlène SE

papa achète des  
tuiles pour répa-  
rer le toit de la  
maison  
Vincent CP

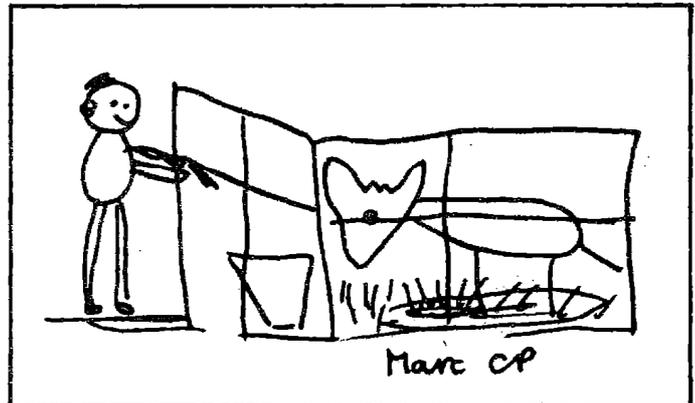
mon papa voulait  
acheter une voitu-  
re bleue mais  
quelqu'un l'a a-  
chetée avant lui.  
alors j'ai dit à  
mon papa: "on a-  
chêtera une voi-  
ture rouge" mais  
il n'a pas répon-  
du.  
Vincent CE1

papa et maman re-  
gardent la télé,  
et moi, je dors.  
Marc C CP

papa et maman sont  
dans la douche.  
Marc CP

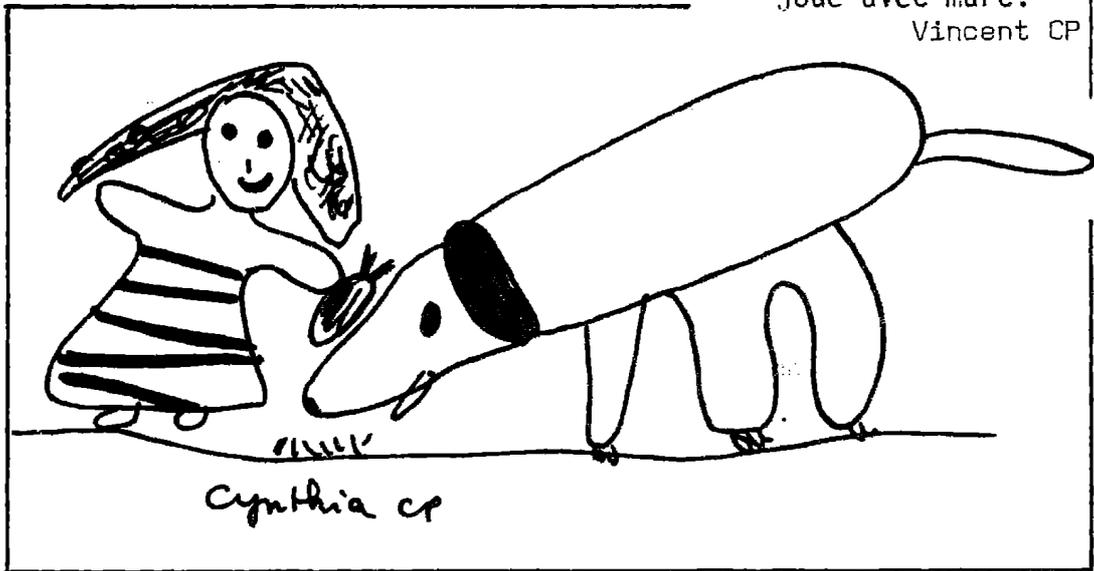
le chat de magali  
est là, et il se  
laisse caresser  
Christelle SE

je donne à manger  
aux perruches.  
Mathieu CP



je vais chez marc  
avec mon papa et  
ma maman. mes pa-  
rents boivent une  
tisane et moi je  
joue avec marc.  
Vincent CP

mon tonton con-  
duit le tracteur.  
il met le fumier  
sur le champ pour  
que le blé pousse  
bien.  
Céline CP



mon papa a acheté  
deux canards: un  
noir pour mon pe-  
tit frère et un  
jaune pour moi.  
quand ils marchent  
ensemble tous les  
deux c'est joli,  
on dirait que c'  
est Vianney et  
moi.  
Vincent CE1

Marc et moi on se  
promène avec les  
chiens.  
Fabien CP

mon pépé va cher-  
cher du bois dans la  
forêt.  
Marc CP

papa coupe les ar-  
bres dans la fo-  
rêt.  
Christelle CP

mon papa va cher-  
cher de la paille  
pour les bêtes.  
Marlène CP

je vais à la cave  
et je cherche une  
bière pour mon pa-  
pa.  
Vincent CP

moi et mes copines  
on joue à papa et  
maman.  
Christelle CP

mon papa a enten-  
du que je pleurais  
dans mon lit. il  
s'est levé, il est  
venu dans ma cham-  
bre et il a enten-  
du que je disais  
"papa-chou". j'ai  
rêvé.  
Virginie CP



## LES JUNIORS ONT LA PAROLE

numéro 28, octobre 1987

Ecole Raymond Bastian, Wittenheim (Jeune Bois), Haut-Rhin

22 pages format A4 (21x29,7) reliées par agrafage

Ont participé à ce numéro les classes du CP, CP-CE1, CE1 et CE2.

On y trouve des histoires inventées, des textes sur les séances à la piscine, les enfants du c.p. qui parlent de l'école, des textes sur les activités durant les récréations, un bricolage et des jeux.

Que font les enfants du CP et du CE1  
durant les récréations ?

*Sur les 21 textes qui composent cette partie du journal consacrée à la récréation, plus de la moitié évoquent le jeu du loup.*

À la récréation j'aime bien jouer au loup avec mes copains parce qu'il faut toujours courir et attraper. Benoît

*Ce jeu n'est pas incompatible avec les technologies modernes...*

Quand on joue au loup je fais attention de ne pas me faire toucher. Je vais de droite à gauche avec mes propulseurs à essence. Jérémie

*...ni avec la prise de conscience des rôles sociaux et psychologiques...*

À la récréation j'ai joué au loup avec Cédric, Grégory et Michaël. Moi j'étais le papa. Je devais protéger les enfants. Le loup voulait les manger. Alexandre

*Certains joueurs sont en difficulté...*

Une fois, j'ai joué à la récréation avec Grégory, François, Cédric et aussi Emmanuel. On a joué au loup. Emmanuel était le loup. Il a eu beaucoup de mal à nous attraper. C'est un vieux loup. Julien

*Mais il semble qu'Emmanuel voit les choses un peu autrement:*

À la récréation, Julien, Grégory, Mario et moi on joue au loup. On s'amuse bien quand Mario est loup parce qu'il ne nous attrape pas vite. Il ne m'attrape jamais. Emmanuel

*Parfois il y a de petits accidents...*

Je suis tombé à la récréation. Je courais trop vite quand je jouais avec mes co-

pains et mes copines. J'ai eu mal. Mes copains sont venus me consoler.

Michaël

Pendant la récréation je joue souvent avec Julien, Michaël, Cédric, Grégory, Emmanuel, Alexandre. Parfois il y a Elodie et Emilie. Maintenant je ne joue plus parce que j'étais malade et que je ne veux plus jouer au loup car ils jouent au loup. Maintenant je me promène à la récréation de neuf heures et je joue au sable à dix heures. Il n'y a pas longtemps nous avons regardé un papillon et pendant la récréation j'ai vu un papillon semblable. Il était joli.

Amandine

*Stève aussi observe...*

Je regarde les oiseaux dans la cour. Stève

*Mais il y a d'autres jeux encore...*

À la récréation, je joue avec ma copine Julia au labyrinthe. Je cours sur les traits rouges avec elle. On se suit, en tournant. On s'amuse bien.

Laëtitia

Quand je joue à épervier-chasse je m'amuse bien avec mes copains.

Nicolas

À la récréation je marche sur les traits Vanessa

Les enfants jouent dans le sable.

Jean-Luc

*Sans oublier un autre aspect important:*

À la récréation j'ai faim et je suis contente de manger mon goûter.

Nicolas

*Et il y a des enfants qui montent à la bibliothèque...*

(Les textes en italique sont de C.P.E.)