

Réhabiliter le texte libre (II)

Dans le précédent dossier, paru dans Le Nouvel Educateur n°61 de septembre 94, nous avons souhaité repositionner le texte libre dans son esprit, ses finalités et le sortir de l'effet de brouillage entretenu par des jugements hâtifs ou des dérives diverses.

Les témoignages qui vont suivre ne sont pas de modèles prêts à être reproduits. Ils se veulent simplement stimulateurs d'inventivité didactique. A chaque praticien, ainsi averti et libre de ses choix, d'intégrer ce qui correspond le mieux à sa propre recherche.

DOSSIER II

4. LE TEXTE LIBRE AU CŒUR D'UN SYSTEME INTERACTIF

-Naissance des textes libres – Et l'orthographe ? – Et la syntaxe ? –Et le style ? L'expression de l'enfant, un droit essentiel... (Témoignage d'Yves Tournaire)

-Interactions de l'expression libre orale et écrite... (Témoignage de Patricia Gendre).

-De la parole jaillissement à la lecture publique du texte (Témoignage de C.Mazurie)

-La correction des textes non choisis – leur évaluation – (Témoignage de A.Courbon)

-Et la mise au point des textes ?... (C.Freinet, extraits de la BEM : « Le texte libre »)

-Pour une dynamique culturelle

5. CONCLUSION

Une « remise en réflexion », rappel de quelques invariants, pour une réhabilitation du texte libre.

Le texte libre au coeur d'un système interactif

Plutôt que de lister abstraitement ce qu'il faudrait faire, nous préférons éclairer le jugement du lecteur par des témoignages de démarches méthodologiques vécues au quotidien avec leurs imperfections, leurs doutes, leurs joies et répondre ainsi globalement aux questions posées, directement à la revue, ou par des militants, sur l'écriture du texte libre, la communication, la correction des textes non choisis, la mise au point des textes, le problème de la culture.

Yves Tournaire fait part ci-dessous de son expérience, après avoir comparé l'évolution de soixante-seize journaux d'enfants, dont l'esprit de départ, dit-il, n'est en rien altéré, au fil des années.

La naissance des textes libres

« Dans L'enfant écrivain, Pierre Clanché (1) analyse ce qu'il appelle les invariants du texte libre. Il est évident, selon lui, que celui-ci est indissociable d'un ensemble plus vaste qui est l'expression libre pratiquée dans tous les domaines (musique, danse, peinture, théâtre et même mathématique...). Un climat de confiance et d'écoute est donc absolument nécessaire. De même, les outils qui donnent une dimension de communication à l'expression sont indispensables : journal, correspondance, etc... Il faut également qu'il y ait liberté de support, de taille de texte, de rythme, de choix de thèmes, etc... L'enfant doit pouvoir écrire quand il veut, où il veut. Il est évident aussi qu'il ne doit pas y avoir de sanction orthographique ; j'y reviendrai ultérieurement. L'enfant doit enfin être maître de la destination de son écrit, soit qu'il veuille être publié, soit qu'il préfère garder son texte pour lui ou pour quelqu'un d'autre.



Soleil ami, Soleil complice

« J'aime jouer à cache-cache avec le soleil » écrit Marc.

Nous avons tous joué avec des mots, des images inventées, des graphismes, au soleil ami, au soleil complice, au soleil de tous. Nous vous offrons nos créations : La pluie tombe et le soleil se faufile entre les gouttes grises comem un fantôme lumineux.

Nathalie

Quand le soleil se lève, les colombes blanches s'envolent et se tournent vers lui.

Stéphane

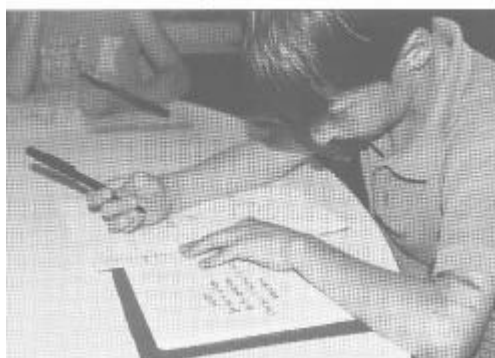
Faut-il corriger l'orthographe ?

Une fois définies ces conditions nécessaires à l'émergence de l'expression écrite libre, que faire des textes qui vont apparaître ? Dans la mesure où l'expression devient communication, il faudra retravailler le texte, mais jusqu'à quel point ? Une simple correction orthographique est à peu près admise par tous. L'important étant de ne pas en faire une barrière. Combien de fois ai-je libéré des enfants simplement en leur disant : « écrivez et ne vous souciez pas de l'orthographe, on verra plus tard ! »

On s'exprime d'abord et on assimile les codes sociaux de l'expression écrite ensuite. C'est un renversement complet de la pratique habituelle, où l'on apprend aux enfants l'orthographe, le vocabulaire, la syntaxe, pour qu'ils puissent s'exprimer un jour... qui ne viendra la plupart du temps jamais car on aura, en même temps, tué l'expression. L'acte d'écriture est terriblement complexe : il faut à la fois tenir compte du récit, se mettre à la place du ou des héros, tout en se mettant dans la peau du lecteur !

Dans ces conditions, il est totalement illusoire de demander à l'enfant de s'occuper en même temps de l'orthographe. En vérité, ce n'est qu'en dernière relecture qu'on s'en souciera...

Recevoir de mots comme pour écrire d'un texte libre



Et la syntaxe ?

Pour la correction syntaxique, les avis sont plus partagés. Ne jamais intervenir pourrait bien être une pseudo liberté, car l'enfant ne ferait que reproduire les schémas ambiants. Ce serait laisser la part belle à une sous culture télévisuelle et banalisée. Non, ce qui compte, c'est bien le contenu, et s'il faut aider pour la forme, pourquoi s'en priver ? Au début de ma carrière, je m'y refusais et certains enfants ont arrêté d'écrire, non par manque d'idées mais par manque de savoir faire. Par ailleurs, trop intervenir pourrait aussi briser l'expression. J'ai maintenant une démarche plus pragmatique dans ma classe. Les enfants lisent leurs textes aux autres enfants qui vont donner leurs réactions. On jugera plus l'intérêt du texte que sa forme. L'auteur pourra alors soit garder son texte tel quel, soit, s'il le désire, l'améliorer seul, à deux, avec moi, ou avec toute la classe. L'intervention du groupe et de l'adulte se fait donc à la demande et l'auteur est toujours celui qui décide de la forme définitive de son texte en dernier ressort.

Et le style ?

Dans toutes les tentatives d'évaluation de l'expression écrite, on remarque que la question du style n'est jamais abordée, et pour cause ! Si bien qu'un texte pourrait être parfait sur des critères académiques, mais totalement vide de sens. On fabriquerait là de bons prosateurs comme on a d'excellents versificateurs capables d'écrire des alexandrins parfaits avec des rimes riches, mais sans aucune poésie ! Ce qui fait le texte, c'est le style, mais qu'est-ce que le style ? Voilà bien une question difficile... Georges Mounin dans

« Clefs pour la linguistique » définit le « style comme écart ». Il cite ensuite un certain nombre d'auteurs qui ont réfléchi à ce sujet. Pour Kibédi Varga, « le style, c'est la surprise ». Mais naturellement, toute surprise, tout écart ne suffisent pas automatiquement à faire le style. Valéry, lui, définit le style comme « l'art de changer ce qui passe en ce qui subsiste ». Mais toute élaboration de la sorte ne suffit pas non plus à définir un style. Enfin, Buffon affirme que « le style, c'est l'homme même ». Alors, la boucle est bouclée. Le style, c'est l'individu, c'est l'expression réelle et profonde de l'individu et nul ne peut le juger, ni l'évaluer, et c'est tant mieux !

L'expression de l'enfant, un droit essentiel !

Il est évident que l'expression écrite libre n'est pas la seule pratique de l'écrit dans nos classes : les comptes-rendus de visites, les lettres, l'interview, les messages télématiques, les critiques de livres, les résumés scientifiques, les enquêtes, les fax, etc... sont autant d'autres formes d'écrits que nous pratiquons aussi dans nos classes. On a longtemps reproché aux journaux scolaires de n'être que des recueils de textes libres. Du coup, certains ont oublié la richesse de ces textes et les ont carrément supprimés de leurs journaux.

Le texte libre est bien plus que toutes les autres formes d'écrits, dans nos journaux ; en tous cas, il occupe plus de la moitié de l'espace, que ce soit sous la forme de textes vécus, de fictions, de poèmes ou de textes d'opinion. Car c'est plus encore qu'une pratique littéraire, c'est l'expression libre de l'enfant dont il s'agit et qu'il faut défendre comme un droit essentiel ! »

Yves Tournaire (07)

Interactions de l'expression libre orale et l'expression libre écrite

Patricia Gendre montre comment elle met en place les interactions de l'expression libre orale et de l'expression libre écrite dans des temps - repères, institutionnalisés et sécurisants.

« Je raconte, tu écris... nous nous exprimons ! »

« Après de longues années en cours élémentaires et cours moyens, je me suis retrouvée en septembre avec des enfants de grande section maternelle et de cours préparatoire.

Il m'a paru essentiel de mettre en place dès le début, des moments d'expression orale :

- l'entretien du matin durant lequel je note toutes les interventions dans un grand cahier, de façon lisible pour que les enfants du cours préparatoire puissent les relire,

- le bilan du soir, durant lequel nous décrivons une activité qui a plu à beaucoup d'enfants. La description de cette activité, illustrée par un enfant, trouve sa place dans un grand classeur qui circule dans les familles.

De même, j'ai mis en place des moments d'écriture.

Tous les jours pour les enfants de grande section, tous les deux jours pour les enfants de cours préparatoire, chaque enfant fait un dessin dans son cahier de travaux pratiques, puis vient me trouver pour que nous rédigeons ensemble le texte qui accompagnera le dessin.

Actuellement les enfants du cours préparatoire commencent à rédiger leur texte seuls.

Les textes sont présentés à la classe, l'un d'eux est choisi et composé à l'atelier d'imprimerie Léo. Les enfants n'avaient

Une drôle d'inondation

Un jour, je jouais au ballon. Soudain, le ballon atterrit en plein sur la fenêtre ! Une vitre se brisa en mille morceaux ! Alors ma maman me donna une fessée. Je pleurais beaucoup. Le monde entier m'entendit pleurer. Je pleurais tant que mes larmes commencèrent à inonder le village... Tous les gens accoururent pour me consoler, mais rien n'y fit ! Tout le monde pataugeait, et le niveau des larmes commençait à monter... Les gens se réfugièrent sur les toits. Quelle débâcle !

Et c'est ainsi que le village de M... disparut sous les larmes !

Karine (8 ans)

Classe d'Yves Tournaire

aucun pratique de ce genre d'activité. Pourtant, très rapidement, ils ont investi ces moments d'expression, utilisant plutôt l'un ou plutôt l'autre ou parfois, dans un curieux aller-retour, le texte reprend et amplifie l'expression orale, pour être ensuite la base d'autres échanges oraux lors de la présentation du texte.

Ces moments forts ont permis à certains enfants plus ou moins en difficulté, de se dire et de faire de formidables bons en avant. Ce sont ces bonds que je souhaite vous raconter.

Je raconte ma vie...j'existe !

Au début, plusieurs enfants ont eu du mal à comprendre à quoi sert l'entretien : ce qu'on peut y raconter, ce qui intéressera les autres :

« Ce matin, j'ai déjeuné. »
(Séverine 4 ans 1/2)

« J'ai fait ma toilette. »
(Amandine 5 ans)

« Maman a préparé le repas. »
(Julie 6 ans)

Parler pour les autres demande aussi le respect de certaines règles d'expression, d'articulation, de débit, etc...

Julie vit dans une ferme isolée, avec sa mère, sa grand-mère et ses oncles dans un milieu très fermé, sans aucun contact extérieur. Elle parle très mal, on lui parle comme à un bébé. Au début de l'année, elle prend la

Le mariage de mon papa et ma maman

Mon Papa avait une chemise rose, une cravate de toutes les couleurs, un pantalon bleu, une veste rose et des chaussures marron.

Il était beau.

Ma Maman avait une robe blanche avec des fleurs blanches derrière.

Elle était longue, on ne voyait plus ses pieds, tout le monde marchait dessus. Elle avait un chapeau blanc avec des fleurs, des petits points et un kiki.

Elle était belle.

Moi, j'avais une cravate noire, une chemise bleue, un short blanc et des chaussures marron. Je me suis habillé chez ma Mamie.

J'étais beau.

On s'est amusés avec Sarah, Alban et Josselin. Ils ont lancé du riz sur nous : ça porte bonheur. Il fallait fermer les yeux. Sarah avait du riz dans ses chaussures parce qu'elles ont des trous.

Il y avait des gâteaux avec des cerises. Il y avait 2 mariés sur un gâteau. On en a mangé beaucoup.

*Romain (5 ans) :
texte dicté à l'enseignant.
Classe de C.Bizieu*

parole chaque jour. Mais comme c'est laborieux ! Elle commence par bafouiller :

« Moi...ma maman eh ben ma mémé eh ben moi... »

puis d'un débit haché : ...ma maman...eh ben... a fait la cuisine...eh ben... ma mémé...et puis on mange... eh ben ma mémé...a s'occupe des veaux... »

Il a fallu plusieurs semaines pour obtenir un débit plus fluide, pour qu'elle comprenne que d'entendre tous les jours « Maman a fait la cuisine », même si c'était son quotidien, n'était pas très intéressant pour les autres. Pourtant, son besoin d'expression était fort, sa demande qu'on l'écoute intense. Parallèlement dans ses textes, elle décrit sa vie, ce quotidien si limité :

« C'est maman et la maison de mémé. » (8/9/93)

« C'est ma maison.Des fleurs poussent. C'est joli. » (8/10/93)

« Je suis au lit. Ma maman a dit « tu es fatiguée. » (12/10/93)

« Tonton Denis s'occupe de la vache, elle a faim. Maman et moi on rentre à la maison. » (5/11/93)

Ses textes, contrairement à d'autres, sont toujours personnels. Un jour, pourtant, son vécu quotidien est bousculé. Le lundi elle raconte :

« Avec ma maman, ma mémé, mon tonton Dominique et mon tonton Denis on a pris la voiture, on est allé voir mon pépé. Il est à l'hôpital à Tréboul, c'est loin. Après on est allé à la mer. »

Curieusement, son texte de ce jour là, ne parle pas d'elle

L'imagination

Patricia nous ayant présenté un texte libre sur « l'imagination », nous nous sommes interrogés sur ce qu'elle représentait pour chacun d'entre nous, sur les pouvoirs qu'elle nous donnait, sur ses limites. Voici quelques points de vue.

L'imagination, c'est la pensée sortant du réel ; c'est le pouvoir qu'a l'esprit humain de se représenter des objets, des formes, des lieux différents de ceux qu'il connaît déjà. C'est une arme abstraite contre la vie d'aujourd'hui. C'est le monde merveilleux de l'utopie, du fantastique.

L'imagination est dans chaque être à des degrés divers, plus ou moins étouffée par la vie routinière. C'est un don fait à l'homme, une supériorité sur l'animal, un outil de travail fécond, un élément de l'évolution humaine. L'imagination, c'est un film qui tourne sans arrêt, une pellicule sans fin, un soleil sans nuit.

L'imagination est libératrice. Elle est à la base de toute création. Le savant, l'ingénieur, le poète, l'artiste, l'artisan, l'écolier ont besoin d'imagination. C'est elle qui écrit nos textes libres, c'est elle la source de notre fantaisie. Elle nous aide à nous libérer de nos peines, de nos angoisses, à bâtir notre idéal, à détruire les barrières du temps, des habitudes, de la société, à soutenir nos espérances. On peut réinventer le monde grâce aux pouvoirs de l'imagination.

Mais elle ne crée pas que des boîtes à bonheur. On peut en faire de la poudre, des canons, des bombes atomiques, et des hommes l'utilisent sans conscience.

Elle peut aussi être un danger pour ceux qui imaginent sans accord avec leur volonté, leurs possibilités, car la réalité les déçoit. Il faut donc être lucide et vigilant avec cette part de l'imagination qui permet l'évasion, les illusions vaines.

Même si elle soutient le moral de l'homme, elle ne peut être le but de la vie. L'aspect qui importe, c'est celui qui bâtit, en accord avec la volonté.

Mais nous aimons l'imagination car elle habite notre vie intérieure d'adolescent et nous permet de rejoindre le soleil.

Synthèse d'un débat organisé dans une classe de 4^{ème}

Collège de Chamalières (63)

directement, comme si elle n'était pas sûre que cette virée à la mer lui soit bien arrivée à elle, Julie :

« La maman et l'enfant sont sur un rocher. Ils regardent la mer. » (22/10/93)

Quand je suis en voiture, le soleil court à côté de moi comme pour me retenir ou m'accompagner.

Thierry

Le soleil se glisse par la petite fenêtre de mon grenier et ressuscite tous les objets oubliés.

Anne-Marie

J'arrose mon jardin et le soleil joue avec le jet d'eau pour faire pleuvoir un arc en ciel.

Nathalie



La baleine

Une fois, j'ai rêvé que j'étais une baleine. Je faisais échouer tous les bateaux qui passaient sur la mer. Mais une fois, j'ai failli me faire tuer ! Un bateau énorme me chassait. J'essayais de le faire couler. J'ai essayé toute ma puissance et j'ai réussi !

Bruno (8 ans) Classe d'Yves Tournaire

J'écris... Je me libère !

Pendant les vacances de la Toussaint, Maxime, 6 ans, est opéré d'un phimosis. L'opération et ses suites sont beaucoup plus douloureuses que prévu et Maxime revient à l'école, tout pâlot et hypernerveux. Il est vif habituellement, mais là, c'est un vrai paquet de nerfs. Il raconte :

« On m'a opéré au zizi. On m'a mis des fils. Ça fait mal. Il ne faut pas que je me bagarre ! »

Par crainte des bagarres il est agressif, fait des gestes de « karaté », bouscule les autres... Dix jours difficiles, après la rentrée, il écrit :

« Je suis sur la table d'opération à l'hôpital, le monsieur m'opère. »

L'après-midi de ce jour là, il vient me dire à la récré :

« Tu sais, mon zizi est guéri maintenant. C'est ça qui me rendait à moitié fou ces derniers jours. Tu verras ça va aller maintenant ! »

Je suis timide, mais je me soigne !

Gaël et Gwenvaël sont deux petits gars calmes et timides. Ils se ressemblent un peu avec leurs lunettes et leur air toujours un peu dans la lune. Petit à petit, ils commencent à dire des choses pendant l'entretien. Souvent, après avoir pris la parole le matin, leur texte reprend et amplifie, valorise leur parole :

« Mon chien a tué une souris dans le poulailler. Papa conduit le tracteur. » (Gwenvaël)

« Je fais l'ensilage avec mon pépé. » (Gwenvaël)

« C'est papa et moi sur le tracteur. La dessileuse est derrière. Mon frère nous regarde de la maison. » (Gaël)

-« C'est des canifs et des couteaux Opinel. » (Gaël) ; écho à son information du matin : « Pour mes six ans mon pépé m'a donné un canif. Je l'ai mis dans mon tiroir. »

Et petit à petit, ils entrent dans la vie de la classe, ils descendent de leurs nuages.

Et maintenant ?

L'expression libre, orale et écrite, a déjà permis, à cette époque de l'année scolaire, à beaucoup d'enfants de progresser, mais des problèmes demeurent. Par exemple :

- Amandine, 5ans 3/4, parle très mal. J'ai souvent du mal à la comprendre. La faire répéter systématiquement est fastidieux, ne risque-t-on pas de la bloquer ? Mais laisser la classe deviner ce qu'elle a bien voulu dire n'est pas non plus un service à lui rendre !

- Les enfants de la grande section ont du mal, à part l'un d'eux, à formuler leur texte. Certains restent encore à l'énumération : - un soleil - une maison - la route - un bonhomme...

Je manque d'expérience pour les enfants de cet âge, je ne sais pas trop quoi faire pour faire avancer les choses... Il me faudra mettre en place des dispositifs pédagogiques favorisant au maximum le développement, voire le déblocage de certains enfants.

Sans doute faut-il aussi laisser du temps au temps ! Sans que ce temps soit attente passive « que

ça vienne tout seul ». Il faudra veiller à ce que les plus petits se sentent suffisamment sollicités pour grandir comme leur compagnons de classe.

Patricia Gendre (Côtes d'Armor)

De la parole jaillissement à la lecture publique du texte

Catherine Mazurie évoque, au secondaire, les premières étapes de la parole - jaillissement qui se socialise dans une lecture publique.

« Chantal Nay, qui enseigne dans une école primaire en Z.E.P, pense qu'il est nécessaire à certains enfants particulièrement perturbés, d'avoir une soupape de sécurité, un endroit où ils puissent dire n'importe quoi, et ne le dire qu'à une seule personne. En reprenant cette idée, j'ai introduit dans ma classe une feuille que je distribue à chaque élève, et qu'ils me donnent quand ils l'ont remplie ; ils en ont aussitôt une autre. Sur cette feuille ils cochent un des trois choix : écrit confidentiel, écrit qu'on peut lire, écrit qu'on peut publier. Cette précaution rassure les adolescents au début : ils sentent qu'ils peuvent tout dire sans danger, puisque c'est secret, s'ils le veulent. Et ils ne s'en privent pas : confiance à propos d'un deuil ou d'une peine de coeur, écrit provocateur ou philosophique, jeux de langage absurdes... C'est souvent de l'écrit à l'état brut, pas du tout travaillé, mais il permet à une classe de prendre conscience d'une chose stupéfiante : il est agréable d'écrire. La production est très variable : cela va de deux textes à une cinquantaine pour l'année, selon les enfants. C'est une première « amorce » pour des activités et des créations plus élaborées. Mon rôle au début se borne à lire et à corriger les erreurs d'ortho-graphe de chaque texte, mais aussi à stimuler l'envie d'écrire : au début de l'année

nous faisons des séances d'écriture collective, et il y a dans l'armoire de la classe des fichiers de poésies dans lesquels les enfants puisent largement, d'abord pour recopier puis pour continuer ou paraphraser. C'est ce qu'ils appellent : « chercher des idées ». Ils n'ont d'ailleurs pas le sentiment de tricher, quand ils signent de leur nom un texte recopié : en le recopiant, ils ont fait leur le texte, et cette appropriation est nécessaire dans un premier temps. Des classeurs contenant des créations des classes précédentes, ou des textes de réflexions les intéressent ensuite, quand ils élargissent le champ de leur expérimentation.

La feuille « Texte Libre » introduit dès le début de l'année une rupture, déjà bénéfique en soi. On n'a pas besoin d'être « bon en français » pour pouvoir remplir la feuille... Mais cette activité tournerait à vide si elle était isolée et non prise dans un ensemble de pratiques cohérent...

Il y a quelques semaines, en classe de 3^{ème}, tout se passait mal : textes murmurés, écoute distraite, attente passive de la fin de l'heure. Bref, une de ces heures où je me demande si je ne ferais pas mieux de leur faire faire une dictée. Et puis, tout d'un coup, Pierre, élève non-voyant, lit son texte, très pessimiste : « Dans notre société, personne ne rit, personne ne se parle ». Coralie, un peu agressive, lui dit : « Tu ne peux pas voir, mais beaucoup de gens rient ». J'hésite à intervenir,

ne voulant surprotéger Pierre, mais Christian remarque : « Peut-être que Pierre a fait exprès d'exagérer son texte, peut-être que c'est un nouveau Zola... ». La classe comprend alors ce que c'est que le travail littéraire. A partir de cette intervention, chacun lit un texte sans se faire prier, et les réactions sont de plus en plus intéressantes. Ils mettent l'accent sur les procédés utilisés, sur les idées que cela leur donne... Le climat de la classe est transformé et l'écoute est d'une qualité plus grande.

Je profite donc de cette prise de conscience pour proposer à la classe une exigence supplémentaire : essayer d'écrire un texte « pour les autres », pour la prochaine heure de présentation. Certes, dira-t-on, ce n'est plus un « texte libre », puisque j'impose à la fois une date et un objectif. Je suis d'accord ; disons que c'est un texte « motivé ». Il reste un projet accepté par la classe, qui attend avec impatience l'heure de présentation des textes et il y a un espace suffisant de liberté pour qu'il se démarque encore des exercices scolaires ; enfin, il est valorisant pour tous et sert donc de moteur à la production de textes.

Si j'en crois la relative abondance des textes qui sont arrivés après cette heure, ils n'ont pas eu trop de peine à écrire, malgré l'obligation ».

Catherine Mazurie (33)

La correction des textes non choisis, leur évaluation...

Dans la troisième partie de son mémoire professionnel sur le texte libre, présenté à l' I.U.F.M de Clermont-Ferrand, Anne Courbon, jeune professeur certifié stagiaire qui a mené, durant toute cette année scolaire, un projet d'expression libre en classe de 5^{ème} de collège, exprime son point de vue sur la correction des textes libres non choisis... et leur évaluation.

« L'intérêt de l'expression libre est multiplié si les textes constituent une source de travail, d'approfondissement pour la classe. La communication et l'exploitation des textes libres peuvent être menées de manières différentes selon les classes et les professeurs. Personnellement, mon propre « tâtonnement expérimental » m'a parfois amenée à changer de méthodes et à rechercher des approches plus enrichissantes pour mes élèves, adaptées à leur évolution au cours de l'année scolaire.

Corriger ou non les textes libres ?

Le rôle de l'enseignant par rapport à l'expression libre pose problème. En effet, l'intervention de celui-ci peut nuire à cette liberté. Mais faut-il pour autant laisser les élèves livrés à eux-mêmes ? Quelle attitude adopter ?

Mon ami le soleil fait rougir les pommes joufflues, les feuilles gênées que le vent d'automne emporte comme un voleur.

Isabelle

Quand vient le soir, le soleil rejoint un autre enfant mais il réchauffe toujours mon coeur.

Michèle

Je cours après le soleil mais les nuages me barrent la route.

Nicolas

Joie de Vivre, Camalières (63)



La maison a des yeux et une bouche. Elle rit. Elle rencontre le vent, et le vent lui parle et lui dit : « Est-ce que tu peux venir te promener avec moi dans le bois ? Quand il fera nuit, tu iras à ta place.

Christèle (8 ans) Classe d'Yves Tournaire

N'est-ce pas l'image de la correction, perçue comme un moyen de répression, un abus de pouvoir de l'enseignant, qu'il faudrait briser auprès des élèves ? Ne peut-on pas profiter de l'occasion offerte par l'expression libre pour restituer aux yeux des élèves le but et le fonctionnement de la correction du professeur ?

Ainsi, dans mon « tâtonnement expérimental », j'ai adopté deux attitudes successives.

Au début de l'année, soucieuse de respecter leur liberté de création, j'ai proposé à mes élèves d'indiquer en marge de leurs textes libres s'ils désiraient que je les corrige et si oui, à quels points particuliers (grammaire, orthographe, style...) je devais faire attention. Cela semble présenter un double intérêt. D'une part, l'élève adopte une attitude relativement libre par rapport à la correction du professeur ; celle-ci est présentée comme un service offert. D'autre part, ce procédé incite les élèves à être attentifs à leurs points faibles et à en tenir compte dans leur initiative de demande de correction. Cependant, j'ai vite remarqué que le nombre de demandes croissait : cette augmentation peut traduire une volonté de me « plaire », de se montrer sérieux à mes yeux. Cela dénonce par là-même l'hypocrisie que peut instaurer un tel procédé. De plus, si le principe de l'expression libre est de placer l'enfant au centre de l'apprentissage de la langue en partant de ses intérêts révélés à travers ses textes, il ne s'agit pas de rester à son niveau. Comme le souligne Elise Freinet, citée dans

le rapport de la commission ICEM, intitulé « La culture » (p.116 : « Où chercher la culture ? ») : « Toute éducation est ascensionnelle car la vie est ascensionnelle. L'éducateur reste le meneur de jeu ». Ainsi, ne pas corriger systématiquement chaque texte libre rendu ne me semble pas être une pratique ascensionnelle ; laisser certains élèves se conforter dans leur orthographe ou leur expression défectueuse sous prétexte que leur choix est de refuser toute correction, peut aller même à l'encontre de la liberté : la prison de la médiocrité semble être la plus redoutable ; cette prison est

aussi celle de l'isolement, de la solitude, car la communication s'effectue généralement par un code, dont le langage. Les textes libres, présentant d'importantes maladresses grammaticales ou stylistiques, sont souvent rejetés par la classe qui ne comprend pas ceux-ci et est gênée par leur expression. Cela peut donner lieu à des moqueries parfois blessantes. De plus, être libre, c'est savoir aussi dépasser les contraintes et, dans ce cas, il s'agit de celle de la langue.

Ainsi, ai-je décidé de corriger chaque texte libre rendu. Ce choix s'est accompagné d'un débat avec les élèves à propos de la correction du professeur, à propos de son utilité, de sa présentation, de son utilisation. Certains élèves se disaient désarmés devant des erreurs qu'ils n'arrivaient pas toujours à corriger. Ainsi, dans un premier

Il donne l'amour et les rêves

Dans mon jardin, il y a un rêvier. Viens cueillir les rêves de mon arbre.

Il y a aussi un amoureux : tu peux choisir. Je vois que tu préfères l'amour aux rêves, mais l'amour est aussi un rêve, un souhait que tu peux exaucer, un rêve vécu en quelque sorte.

- Dis-moi, pourquoi un rêvier et non pas un cerisier ? Pourquoi un amoureux et non pas un pommier ?

- Que préfères-tu partager, l'amour ou les pommes ? Qu'aimes-tu le plus, les cerises ou les rêves ?

- Moi, je préfère les pêches !

- Tu n'es qu'un enfant et tu raisonnes comme un enfant, c'est normal.

J'ai fait pousser un amoureux pour créer l'amour qui manque au monde.

- Donne-moi l'amour !

- Un enfant a toujours de l'amour en fleurs et je préfère te garder une branche de mon arbre pour plus tard, quand tu deviendras un homme.

En grandissant, les enfants perdent toujours un peu de leur amour, et un jour, ils n'en ont plus du tout. Voilà pourquoi j'ai planté un amoureux, pour offrir de l'amour à ceux qui en ont besoin.

- Je ne comprends pas !

- Tu comprendras peut-être trop tard, mais je serai là pour t'aider.

- Et le rêvier, pourquoi as-tu planté le rêvier ?

- C'est pour donner mes rêves aux enfants pauvres et tristes, à ceux qui n'ont pas de rêves heureux, car les enfants ont besoin de joie, même si ce n'est qu'en rêve. Il faut que les hommes arrivent à tracer un chemin à travers le broussa de la haine et de la guerre. Alors je n'aurai plus à planter mes arbres.

- Mais si les hommes prennent trop de temps, tu deviendras vieux. Qui te remplacera ?

- N'importe qui, du moment qu'il partage son cœur, qu'il offre ses rêves et son amour. Tu sais, l'amour est éternel ; les rêves ne se fanent jamais et il y aura toujours quelqu'un qui aimera, quelqu'un qui comprendra.

Fransisco (3ème)

Joie de Vivre, Chamalières (63)

temps, ai-je réécrit intégralement les mots, les phrases incorrectes contenues dans leurs textes, afin qu'ils visualisent certaines structures. Il m'a aussi paru important qu'ils sachent reconnaître les différents types d'erreurs fréquentes ; en orthographe, par exemple, on peut distinguer : les erreurs de conjugaison (terminaisons, accords des verbes...), les erreurs d'usage (mots mal orthographiés), les erreurs d'accords (genre, nombre des noms, des adjectifs, des déterminants...), les erreurs d'accents grammaticaux, les erreurs d'accents lexicaux, les erreurs de ponctuation.

Bien sûr, cette classification s'accompagne d'une explication du barème attribué à chacune de ces erreurs (explication nécessaire pour les dictées), et de la remédiation possible. De même, en ce qui concerne le style, les erreurs fréquentes à éviter sont classées (répétitions, ruptures temporelles dans les récits, rupture de construction, lourdeur des phrases, incohérences, incorrections grammaticales, emploi de mots "passe-partout", "usés"... Ma correction des textes libres consiste ainsi, dans un premier temps, à rattacher les erreurs particulières à des cas plus généraux rappelés dans la marge. Progressivement ma correction se réduit à souligner ces erreurs ; lors de la correction collective du texte libre choisi par le groupe,

celles-ci font l'objet d'une caractérisation orale. La classification et la réécriture se font ainsi en commun. La correction est alors source d'échanges, de discussions. J'espère, par-là même, la dédramatiser. Ce procédé a pour objet d'aider chaque individu et chaque groupe à dépasser les situations posant problème et créant parfois des blocages face à l'expression.

Evaluer les textes ?

...Serait-il vraiment honnête d'évaluer un texte composé d'après aucune consigne si ce n'est celles de la sensibilité, de la personnalité de chaque élève ? Je me refuse à évaluer un texte dans lequel un point de vue est librement exprimé, un texte où une vie personnelle est librement exposée : l'écriture est avant tout ici buissonnière. Les progrès se font intérieurement dans la construction de la personnalité, dans la perception du monde, et, extérieurement dans les liens établis entre élèves, entre l'enseignant et les élèves. Comment dépasser le cadre scolaire à travers l'écriture si celle-ci est notée, c'est à dire ramenée aux critères de l'institution ? Le seul lien que l'expression libre peut entretenir avec l'évaluation est indirect : ses apports se retrouvent dans les progrès de certains élèves en composition française, en orthographe, dans leur démarche critique... Les activités de production et de correction des textes libres se trouvent ainsi

indirectement évaluées à travers les autres activités du cours de français. »

Anne Courbon (63)

Et la mise au point des textes ?

Les témoignages qui précèdent montrent l'extrême diversité d'approches du texte libre dans les classes, en fonction des niveaux d'âge, des contextes institutionnels, sociaux et culturels.

C.Freinet a toujours insisté sur cette nécessaire adaptation des techniques au contexte, aux personnes :

« Nous demandons à nos camarades d'agir, là aussi, avec la plus grande souplesse, sans se laisser dominer par une organisation, quelle qu'elle soit. L'organisation doit être au service de la vie et du travail, et non le travail et la vie gênés et dominés par l'organisation. »

Cependant, trop de représentations erronées courent encore sur la part du maître pour que nous ne rappelions pas, une fois de plus, ses conceptions de la mise au point et de l'approche subtile, qualitative, de la pensée profonde de l'enfant.

« ... Nous avons entre les mains le texte brut qui, sous sa forme la plupart du temps imparfaite, n'en exprime pas moins au maximum, les pensées dominantes de notre classe. Qu'allons-nous faire de ce texte ?

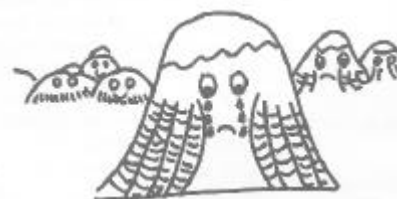
Quand je joue à la balle et que je la lance en l'air, le soleil l'attrape dans ses bras et me la renvoie.

Thierry

Le soleil n'est pas toujours gentil : il brûle les joues des montagnes blanches qui se déchirent en avalanches.

Valérie

Joie de Vivre, Chamalières (63)



Petit oiseau, emporte-moi dans les airs, le plus haut possible. Je verrai le monde entier...

Pose-moi sur la baleine, elle nous emmènera, pendant que toi tu te reposeras...

Bruno (8 ans) classe d'Yves Tournaire

Les mêmes qui, au début de notre expérience, ironisaient sur la valeur psychologique du Texte Libre, et prônaient l'éternelle fidélité à la pensée adulte imposée comme modèle et comme guide, auraient tendance à critiquer aujourd'hui notre timidité et à dire : le texte libre, la pensée et même la syntaxe de l'enfant doivent être intégralement respectés, sinon il y a déformation, abus d'autorité. Copiez donc au tableau le texte choisi sans rien y changer. Tout juste corrigerez-vous les fautes d'orthographe, et encore !...

Telle n'a jamais été notre conception du Texte Libre. Nous pensons certes que le respect de la pensée de l'enfant est, en l'occurrence, une chose essentielle, mais nous savons aussi qu'il ne saurait y avoir éducation sans une influence, directe ou indirecte, des enfants par les éducateurs. L'enfant n'apprend à parler sa langue maternelle que parce qu'il a autour de lui des gens qui parlent, et qui vivent cette langue. Et il l'apprend d'autant plus parfaitement que les modèles sont parfaits.

Il en est de même pour l'expression écrite. L'enfant n'apprendra pas à écrire correctement s'il n'a pas en permanence sous les yeux la perfection des textes écrits ou imprimés.

Nous nous garderons donc d'offrir en exemples dans nos journaux scolaires des textes qui auraient comme seule originalité d'être évidemment écrits par des enfants, mais qui n'en constitueraient pas moins, sous

une forme suggestive, de déplorables exemples.

Alors, ce texte qui a été choisi librement, nous allons tous ensemble le mettre au point pour en faire une page qui garde de la pensée enfantine tout ce qu'elle a d'unique, d'original et de profondément humain, et qui soit cependant présentée sous une forme, avec une plénitude d'expression qui aident les enfants à monter, par tâtonnement expérimental, dans la connaissance et le maniement de la langue.

Il s'agit certes de réaliser une conjonction délicate de la technique adulte et de la libre expression enfantine ; autrement dit, il faut faire du texte libre choisi une belle page française, sans rien lui faire perdre de sa fraîcheur et de sa subtile expression...

... Par nos techniques, nous avons enseigné aux éducateurs à avoir, à sentir, à appréhender les textes d'enfants avec une mentalité nouvelle, éminemment humble et compréhensive ; c'est à même l'enfant, sous sa jalouse surveillance, sous sa responsabilité, que nous allons polir un texte que nous nous appliquerons à ne point déformer. Dans cette besogne de polissage, nous avons une garantie : l'habitude que nous avons donnée aux enfants de s'exprimer, de défendre leur point de vue, même face au maître, et de pouvoir s'écrier s'ils nous voient torturer leur écrit : « Ah non ! ce n'est pas cela que j'ai voulu dire... Ce n'est pas ainsi que les choses se sont passées... Je préfère que vous laissiez comme j'ai mis. »

« ... Nous avons à peine besoin de dire quels avantages supérieurs nous vaut cette mise au point en commun du texte choisi : elle constitue le plus fructueux des exercices de composition, de grammaire et de syntaxe. Là, nous malaxons vraiment tous ensemble la langue française ; nous la décortiquons pour la remonter ensuite ; nous vivons la rédaction et, sans aucune définition, sans explication théorique, nous réalisons le plus efficace des exercices de français... »

C.Freinet (B.E.M Le texte libre)

Pour une dynamique culturelle

« ... par cette technique nous assurons les bases définitives de notre enseignement sur la vie de l'enfant dans son milieu, sur son affectivité, sur tout ce qu'il porte en lui de créateur et de dynamique, d'intelligent et d'humain. Nous supprimons le hiatus entre la culture empirique familiale et sociale et la culture scolaire froide, impersonnelle, faussement scientifique ; nous rétablissons chez les enfants - et chez les éducateurs aussi - une unité de vie qui est bien peut-être en définitive l'essentiel de l'apport de nos techniques au devenir des enfants que nous avons à préparer à leur fonction d'hommes. »

C.Freinet (Ibid)

Tout au long des décennies, la portée culturelle de l'expression libre en général et du texte libre en particulier a préoccupé les praticiens de tous niveaux, les chercheurs de bonne foi, soucieux de soutenir cette démarche innovante d'apprentissage.

L'aborder sous l'angle de la construction vivante de notre langue, à même le milieu, selon le processus interactif de l'échange, du dialogue, de l'apport coopératifs, c'est déjà ouvrir un

Cailloux

Caillou blanc et caillou noir
Caillou rouge ou caillou gris

Je ne sais pas, je ne sais plus
Je voudrais être mais ne peux plus.

Caillou blanc et caillou noir
Caillou rouge ou caillou gris.

Nous sommes là, posés en tas
Trop mal aimés par les pieds lourds
De gens trop riches, de gens trop pauvres
Dans tous les lieux, par tous les temps.

Caillou blanc et caillou noir
Caillou rouge ou caillou gris.

Nous n'avons plus, nous n'aurons pas
La chance d'être un nénuphar.

Caillou blanc et caillou noir
Caillou rouge ou caillou gris.

Il y a la pluie, il y a l'orage
Il y a le vent et l'ouragan
Qui nous font fuir à chaque nuit
Qui nous font mal. Y a pas d'espoir.

Caillou blanc et caillou noir
Caillou rouge ou caillou gris.

Nous resterons toujours cailloux
Nous resterons les mal aimés.

*Sarah (6ème d'adaptation)
Extrait de Joie de Vivre*

champ sur une culture éveilleuse de savoirs : savoirs linguistiques, savoirs artistiques par "les correspondances" qui naissent dans les prolongements littéraires, poétiques, théâtraux, musicaux, cinématographiques... savoirs scientifiques par les questionnements exprimés dans les textes et qui appellent des recherches documentaires, expérimentales...

L'aborder sous l'angle de la formation de la personnalité, c'est prendre conscience du formidable déploiement des ressources de l'être qui sont mobilisées : imagination, curiosité, goût du dépassement, affinement de la sensibilité, ouverture aux autres, sens critique et civique, affirmation de soi dans le respect de la pensée des autres.

Ce thème de l'interactivité culturelle entre la pensée de l'enfant, de l'adolescent et celle de l'adulte ne peut être effleuré, faute de place. Il a toujours sous-tendu notre adaptation du texte libre au secondaire car ce renversement du champ pédagogique apportait un tel changement qu'il a constamment fallu, pour préserver cette conquête, devancer les résistances institutionnelles et sociales et apporter des preuves démonstratives diverses dont nous pourrions témoigner ultérieurement.

Conclusion

Ce dossier n'avait pas pour objectif de réaliser une synthèse des pratiques nombreuses, des variantes diverses, ni de transmettre des recettes miraculeuses mais **d'enclencher une « remise en réflexion » sur les fondements du texte libre**, susceptible de nourrir la pratique quotidienne qui va se mettre ou se remettre en place, en cette période d'organisation pédagogique. Ainsi, paraît-il utile, pour cela, de conclure par quelques invariants de cette pratique qui se situe au coeur de la vie de la classe :

L'enfant écrit pour être entendu, lu, reconnu, pour exister.

Les autres, récepteurs actifs, sont là pour échanger, enrichir, pour l'aider à s'exprimer, à se structurer. Ils « s'apprennent » coopérativement.

Le journal scolaire, la correspondance et leurs réseaux d'échanges multiples, les prolongements du texte libre par d'autres activités d'expression valorisent l'expression personnelle et déclenchent, nourrissent en retour la parole individuelle.

Le maître veille à l'accueil, l'évolution, l'enrichissement des textes et essaie de faire prendre conscience à chaque enfant que sa parole intéresse les autres, qu'il a des pouvoirs.

Il a le souci permanent de maintenir une interactivité entre l'individu et le (les) groupe (s), une interactivité entre des démarches créatives et une didactique intégrée au processus de développement.

C'est bien cette interactivité entre le chemin didactique et les voies heuristiques qui fait l'originalité profonde de l'expression libre. Elle révèle un potentiel étonnant tant qu'elle respecte cette imbrication des ressources internes de l'être avec les ressources d'autrui, avec la culture.

Le texte libre est réhabilité dans ses fondements à ces conditions.

Le débat est ouvert...

Janou Lèmery



J'aime jouer à cache-cache avec le soleil ; pour me découvrir, il me chatouille et m'illumine de ses rayons d'or.

Marc

Quand il pleut, on dirait que c'est le soleil qui pleure sa joie.

Michèle

Parfois le soleil brûle trop les fleurs qui se fatiguent et laissent tomber leurs lourdes têtes.

Isabelle