

DÉMARRER UNE PRODUCTION DE TEXTES LIBRES EN CYCLE III

Ouvrages de base :

Célestin Freinet : « Le texte libre », Brochure d'Education Nouvelle Populaire n° 25, téléchargeable à l'adresse suivante : <http://www.icem-freinet.net/~archives/benp/benp-25/benp-25.htm>

Pierre Clanché : « L'enfant écrivain : génétique et symbolique du texte libre » (collection Païdos – Editions Le Centurion)

A SAVOIR !

Les 5 « invariants » de Pierre Clanché :

1. Le texte libre ne doit pas être isolé d'autres pratiques d'expression (dessin, musique, expression corporelle, sculpture...) qui interagissent les unes sur les autres : « *C'est en enlevant à l'écriture son statut de moyen privilégié, voire exclusif, de l'expression, qu'en fait on la libère.* »
2. Le texte libre est tributaire d'outils, lesquels se situent beaucoup moins en amont (papier et crayon) qu'en aval : le devenir du texte, son « avenir communicatif ». Garantissent ainsi son « horizon communicatif » des moyens techniques (l'imprimerie, le traitement de texte) et sociaux (correspondance, albums, journal scolaire).
3. Le texte libre doit échapper à toute tentation « scolastique ». « *Avant d'être un moyen d'apprentissage de la langue, le texte libre est une pratique de communication. La pédagogie Freinet, en faisant s'exprimer AVANT les apprentissages du vocabulaire et de la syntaxe, renverse l'ordre d'apprentissage traditionnel.* » Le texte peut être qualifié de **libre** parce qu'il repose sur un certain nombre de libertés réelles : choix de la taille du texte, de son rythme de production, du thème, absence de pression sur les erreurs orthographiques et les incorrections syntaxiques. Il faut également prendre en compte le fait que le texte libre symbolise une rupture avec la soumission de l'enfant. Le texte libre choisi, imprimé et socialisé s'oppose ainsi à la rédaction imposée et confinée à la classe. Cette possibilité de choix contribue à faire prendre conscience d'un pouvoir, ce qui revêt une dimension « politique ». De plus, tout texte n'a de destinataire que librement consenti par l'enfant lui-même ; il peut écrire à d'autres, pour d'autres... Il peut aussi prendre conscience du droit de n'écrire que pour lui seul.
4. Le texte libre n'est ni évalué ni jugé. Il ne s'adresse d'ailleurs pas expressément au maître, mais à un ensemble de lecteurs potentiels dont, avant tout, l'ensemble de la classe qui a tout loisir de questionner l'auteur.
5. Le texte libre ne saurait constituer la seule pratique d'écriture de la classe Freinet. Les élèves doivent avoir des occasions multiples de produire une grande variété de types d'écrits. Si le texte libre ne peut à lui seul permettre une exploration de tous les usages du texte, il prend dans l'ensemble des pratiques d'écriture une spécificité **littéraire**.

Pierre Clanché encore : « *L'institution scolaire pense, à tort, qu'il faut savoir COMMENT écrire avant de se demander POURQUOI écrire. Ce qui compte pour les jeunes, c'est de savoir POURQUOI écrire et POURQUOI (c'est à dire pour quelles causes). La question du COMMENT est à la limite subsidiaire.* » Peut-on vraiment apprendre à lire et à écrire et développer une profonde appétence avec ces outils si l'on ne sait pas pourquoi ? On peut prouver, par la pratique quotidienne, que les enfants ont soif d'expression et de communication, pour peu que l'accueil, le respect, la liberté (et la rigueur qu'elle suppose !) existent.

Pourquoi pratiquer le texte libre ?

... **pour favoriser une authentique expression.** Globalement, les démarches de production d'écrit de la pédagogie traditionnelle ne permettent que peu, sinon pas du tout, une véritable expression, et donc n'oeuvrent pas efficacement à l'instauration d'un rapport intime positif à l'écriture. L'ancrage affectif de l'acte d'écrire est pourtant une fondation essentielle.

On est ici au coeur de la distinction qu'il est indispensable de faire entre l'*écriture* et l'*écrivance*. Pour simplifier, l'*écrivance* peut être définie comme de l'écrit « obligé » (compte-rendu, résumé, texte injonctif, courrier officiel, etc...) dans lequel l'expression personnelle tient une place réduite ou inexistante. Cette expression personnelle, c'est justement l'*écriture* qui en est le vecteur, dans le registre *littéraire* qu'évoque le cinquième « invariant ». Ainsi, le texte libre se positionne comme moyen d'accès à l'*écriture*, alors que la production d'écrit

traditionnelle qui vise à explorer les différents usages du texte relève davantage de l'*écriture*. Bien mieux que l'élève « déterminé » comme *écrivain* par les démarches classiques, l'enfant produisant des textes libres aura l'occasion, peu à peu, de rencontrer l'*écriture* dans un rapport de sympathie intime et deviendra un *écrivain*.

... ***pour dédramatiser l'écrit et lui donner du sens.*** La plus grosse faille des pédagogies traditionnelles de la production d'écrit est qu'elles éludent un préalable essentiel en ignorant la question: « Quel est le rapport de CET enfant avec l'écrit ? » ou: « Quel est son rapport social à l'écriture ? » Il semble donc que la question première à se poser n'est pas: « Comment vais-je leur apprendre à lire-écrire ? » mais : « Comment vais-je induire une compréhension de l'utilité du lire-écrire et un rapport positif avec ces outils ? » Faute de tenir compte de cette nécessité, on bâtit sur du sable des techniques coupées de la vie et privées de sens qui ne seront jamais intégrées.

... ***pour que l'enfant puisse « faire le tour de sa maison ».*** Cette libre expression revêt en outre un rôle d'intégration. Comme le souligne le psychanalyste Jacques Lévine (« *Regard d'un psychanalyste sur la pédagogie Freinet* », *Le Nouvel Educateur* n°99), les enfants, *a fortiori* en difficulté, ne sont pas immédiatement disponibles pour la classe. Il leur faut « déposer » des préoccupations venues d'ailleurs, se « désencombrer de (leurs) blessures ». Il cite Freinet qui affirme que l'enfant qui se libère ainsi « *fait ce que fait l'animal qui lèche sa blessure* »... Freinet écrit par ailleurs que « *l'enfant doit d'abord faire le tour de sa maison* », c'est à dire s'équilibrer soi-même avant de s'ouvrir au monde extérieur. Le langage joue un rôle de libération.

... ***pour disposer d'une base valable d'étude de la langue.*** Pierre Clanché avance que « *Le texte libre peut devenir pour les enfants jeunes et les adolescents non seulement un moyen d'expression de leur subjectivité et de leur différence, mais surtout un moyen de recherche.* » Moyen de travail par tâtonnement, parce que le texte libre peut servir « *d'outil d'expérimentation sur l'usage de la langue écrite, sur les possibilités qu'elle peut offrir pour l'expression de la subjectivité. Cette recherche se fait de plus non pas SUR mais AU MOYEN de la production.* »

A un niveau plus immédiat (celui de l'étude de l'orthographe, de la grammaire, de la conjugaison et du vocabulaire), et même si l'expression reste la priorité absolue dans la pratique du texte libre (et le danger de la « scolarisation » doit toujours rester bien présent à l'esprit), il paraît évident que faire reposer l'étude de la langue sur les textes libres présente plusieurs avantages :

- Faire découler l'exploration de la langue écrite de besoins constatés lors de la correction des textes permet de donner un sens immédiat aux travaux d'orthographe, de grammaire, de conjugaison ou de vocabulaire. Monsieur Jean Ferrier, Inspecteur Général de l'Education Nationale, ne dit pas autre chose lorsqu'il affirme, en préface au « *Produire des textes* » du CNDP de l'Aisne : « *La production de textes par les élèves (...) est la mission centrale de l'école. (...) Il faut que les élèves, régulièrement, souvent, très souvent, produisent des textes. C'est en écrivant qu'on apprend à écrire. (...) Etudier la grammaire, le vocabulaire, n'a en soi aucun intérêt à l'école élémentaire.* » On réduit également ainsi « *le hiatus entre l'école et la vie* » (Freinet), et on favorise un ancrage affectif plus profond des apprentissages.

- Avoir la certitude que le langage sur lequel porte le travail est bien celui des enfants, et donc qu'il y a effectivement un lien entre leur culture et la classe. Dans « *La grammaire française en quatre pages par l'imprimerie à l'école* », Freinet écrit d'ailleurs : « *Tout enseignement de la langue doit se faire sur un texte partout et toujours. Il ne faut pas se dissimuler toutefois que, pendant longtemps, si on veut être compris, il faut prendre à l'enfant lui-même ses exemples de façon à lui faire analyser son propre usage et non le nôtre. Or, il n'existe pas de littérature française vraiment enfantine avec la pensée et les phases des enfants.* »

- Organiser le travail individuel au plus près des « vraies » erreurs de l'enfant, au lieu de le centrer sur des erreurs « provoquées » dans des évaluations au service de travaux prévus à l'avance, pour amener telle ou telle notion « au programme » et être assuré de « balayer » entièrement celui-ci.

- Obtenir une orthographe « intégrée, en résolvant pour une bonne part le problème du transfert des connaissances. Tout le monde pourra confirmer cette constatation que ce qu'on croit acquis lors des apprentissages plus ou moins cloisonnés de l'orthographe, de l'orthographe grammaticale (surtout !) et de la conjugaison ne « passe » pas lorsque les élèves écrivent en situation réelle, c'est à dire en dehors d'exercices où l'attention orthographique (parce qu'on l'a construite ainsi !) va de soi... Les enfants font mal le lien entre les travaux lourds et fastidieux qu'ils ont à mener plusieurs heures par jour et ce qui les justifie (écrire de « vrais textes »), exactement comme dans le cas des leçons de natation sur tabouret, qui permettent surtout de se noyer ! Comme le rappelle Rémi Jacquet (*Coopération pédagogique* n° 128 de novembre 2003), « *Nous ne confondons pas buts*

et moyens : la maîtrise de la langue écrite a pour objectif d'accroître les possibilités d'expression et de communication. Si dans une classe Freinet nous faisons produire de nombreux écrits, ce n'est pas pour améliorer l'orthographe, la syntaxe, la conjugaison, mais pour que le jeune acquière aisance et efficacité dans l'utilisation de ce média. Les progrès en orthographe, syntaxe, etc. font partie des éléments tangibles de cette maîtrise, ils ne sont néanmoins pas l'objectif, mais ses corollaires. »

COMMENT DÉMARRER ?

Afin d'affirmer fortement que le texte libre occupera une position centrale parmi toutes les activités, l'idéal est d'en faire la toute première entrée dans le travail, dès la première matinée de classe.

Ce premier texte libre ne sera pas vraiment... libre, puisqu'on l'écrira tous en même temps, mais il comprendra malgré tout un certain degré de liberté dans la mesure où chacun choisira un sujet à sa convenance.

Il sera par ailleurs l'occasion :

- de mettre en place une idée de coopération, parce que c'est le groupe et non l'enseignant qui déblocuera les impasses ;
- de faire prendre conscience de l'itinéraire matériel de tout nouveau texte, qui bientôt devra faire absolument l'objet d'une totale autonomie.

Cette marche à suivre permet d'obtenir systématiquement et sans stress ni douleur, en une vingtaine de minutes, un premier texte !

Premier jour :

* Distribuer à chacun une feuille.

* Donner les consignes de présentations qui seront à respecter à chaque nouveau brouillon :

- écrire son prénom, la date et le numéro du texte, ici « 1 » ;

- faire des petits points toutes les deux ou trois lignes (expliquer que les lignes laissées libres seront utilisées par le maître / la maîtresse pour corriger les erreurs ; que celles-ci sont tout à fait normales puisqu'on vient à l'école pour apprendre).

* Faire poser les crayons.

* « *Nous allons écrire notre premier texte libre. Un texte libre, c'est un texte... libre ! Ce qui veut dire que vous pourrez écrire tout ce que vous voulez... sauf ce qui irait à l'inverse de la Loi de classe (qu'il faudra donc avoir au préalable bien explicitée) concernant le respect des autres... Qui a une idée ?* »

* Les élèves vont donc proposer leurs idées à la classe, autant pour se rassurer (« Est-ce que le maître / la maîtresse voudra bien que j'écrive sur tel ou tel thème ? ») que pour offrir à d'autres, plus indécis, un éventail de possibilités.

* Questionner : « *Qui n'a pas d'idée ?* » et en conséquence : « *Qui connaît x ou y et peut l'aider à en trouver une ?* ».

* Lorsqu'on est assuré que chaque élève dispose de son idée, lancer l'écriture... Bien observer la classe...

* Dès que l'on constate qu'un élève n'écrit plus, semble embarrassé, arrêter toute la classe : « *On pose son crayon, même si l'on est en train d'écrire !* ».

* Questionner : « *Qui est bloqué ? Qui a écrit une ou deux phrases mais ne sait pas comment continuer ?* »

Interroger celles et ceux qui se sentent ainsi bloqués. Leur demander de lire à la classe ce qu'ils ont déjà écrit.

Questionner ensuite : « *Qui a une idée pour qu'il / elle puisse continuer ?* »

Les autres élèves vont proposer des pistes.

Dès qu'on est assuré que chacun pourra poursuivre, remettre la classe à l'écriture...

* Ce même processus d'interruption de l'écriture peut, doit être répété plusieurs fois afin que toute situation de blocage soit résolue par le groupe et que chacun puisse parvenir sans difficulté à boucler un texte jugé complet par son auteur.

* Bien entendu, certain(e)s auront terminé avant d'autres. Pour éviter toute inactivité génératrice de possibles perturbations, indiquer alors – après avoir fait poser les crayons pour être sûr(e) d'être entendu(e) – qu'il est possible d'illustrer son texte. Faire alors distribuer par exemple une petite feuille de format A6 et demander d'utiliser des feutres (c'est vif, ça se scanne aisément, c'est une possible amélioration de l'aspect visuel des cahiers...).

* Lorsque tous les textes sont terminés, il faut procéder à une séance de présentations. Ce qui le veulent peuvent alors venir devant la classe lire leur première production, et la classe peut y réagir... Mais il paraît très important, alors, de faire comprendre ce qu'impliquent la règle du respect de l'autre, tellement fondamentale

dans le cadre de la classe coopérative où tout est partagé et revient au groupe. Hors de question de se moquer, bien entendu, mais aussi, au moins dans un premier temps, d'émettre des commentaires trop critiques. On peut par exemple insister pour qu'on ne dise que ce qu'on a trouvé bien dans le texte présenté...

* Puis ramasser enfin tous les brouillons.

Bien sûr, le premier soir de classe est fastidieux ; il faut corriger tous les textes. On peut se rassurer en pensant que cela n'arrivera qu'une seule fois dans l'année, puisque par la suite, des décalages s'opèreront...

On corrige tout, l'orthographe, bien sûr, mais aussi les maladresses syntaxiques, sans hésiter ! On ne demande dans un premier temps aucun travail d'autocorrection. Le but premier n'est pas d'avoir à disposition une base d'étude de la langue, mais bien de mettre à l'écriture, de créer une appétence, de faire en sorte que celle-ci deviennent une habitude enthousiasmante, voire un vrai besoin que plus rien ne peut venir contrarier ! Ce n'est que lorsque le plaisir d'écrire sera définitivement installé que l'on pourra « charger » le travail personnel de production de textes d'exigences d'autocorrection, d'apprentissages systématiques de mots et expression, de renvois vers des fichiers, etc.

Deuxième jour :

Ce sera celui de la première recopie... et pour les plus rapides, celui de la rédaction d'un deuxième texte...

* Redistribuer les brouillons corrigés et les cahiers d'écrivain qui recueilleront les recopies au propre de tous les textes libres, les « réponses » éventuelles (voir fiche à ce propos) et si l'on veut, au recto, les brouillons...

* Préciser les consignes de présentation qui devront être toujours respectées, de manière autonome par la suite.

* Lancer les recopies.

* Bien sûr, une fois encore, certain(e)s seront plus rapides que d'autres. Ils (elles) peuvent donc poursuivre leur illustration et la coller ensuite dans leur cahier. Mais il est alors indispensable d'arrêter la classe pour préciser ce qui peut se passer à partir de ce moment, et pour tous les jours suivants. « *Si vous avez terminé, vous devez venir au bureau pour me montrer votre recopie (éventuellement, mettre une « couleur » : « vert » pour recopie parfaite, sans erreur ; « bleu » pour la présence de fautes ; « orange » pour une recopie émaillée de nombreuses erreurs et/ou très mal soignée, etc.). Ensuite vous allez pouvoir écrire votre deuxième texte. On prend les feuilles de brouillon là, on écrit son prénom, la date, le numéro du texte, qui sera donc « 2 ». On n'oublie pas de passer une ou deux lignes pour que je puisse corriger. Si on est ennuyé, on peut venir au bureau pour me demander de l'aide. Quand c'est terminé, on dépose son brouillon dans le « bac à corriger » qui se trouve ici... ».*

* On a là l'amorce d'un temps quotidien de travail personnel, durant lequel il faudra introduire au minimum une possibilité alternative à l'écriture de texte, par exemple en introduisant un fichier de lecture...

Parallèlement, utiliser l'« effet yaourt »... Tout comme il suffit de mettre dans la yaourtière du lait, un peu de yaourt déjà prêt et d'attendre, il suffit d'amener en classe des textes d'enfants (et surtout pas des textes d'auteurs), de les lire, de les mettre à disposition et d'attendre... pour voir arriver au bout d'un certain temps les premières productions ! Ca paraît presque ridicule, et pourtant je peux en témoigner (avec beaucoup d'autres) : ça marche ! A la réflexion, il n'y a là rien d'extraordinaire, et l'explication relève du bon sens, comme l'écrit Pierre Clanché :

« *La première différence entre la lecture du texte d'auteur et le texte simplement écrit par un pair est la reconnaissance, dans le second cas, d'une solidarité implicite ou explicite de classe d'âge. (...) Si il, ou elle, qui a le même âge que moi, qui est dans la même classe que moi, écrit ce texte, je suis capable d'en faire autant, et j'ai même envie de (me) montrer que je suis capable de le faire. Pour dire les choses un peu plus scientifiquement: en étant en mesure d'identifier de façon très explicite au sujet de l'énonciation, le lecteur va pouvoir prendre en charge les sujets de l'énoncé et produire lui même des énoncés. La deuxième différence tient aux intentions illocutoires de l'un et l'autre des types de textes. Pour dire les choses très simplement, et sans doute trop schématiquement, j'avancerai l'idée que les textes d'auteurs sont des textes **sur**, alors que les textes libres sont des textes **pour**. »*

On peut donc, les premiers jours, faire circuler des recueils de textes d'autres classes, demander aux élèves de les parcourir, le soir à leur maison, puis le lendemain de lire à la classe un texte qui les aura particulièrement accroché... On élargit ainsi l'éventail des possibilités, des thèmes, on légitime certains choix personnels...