

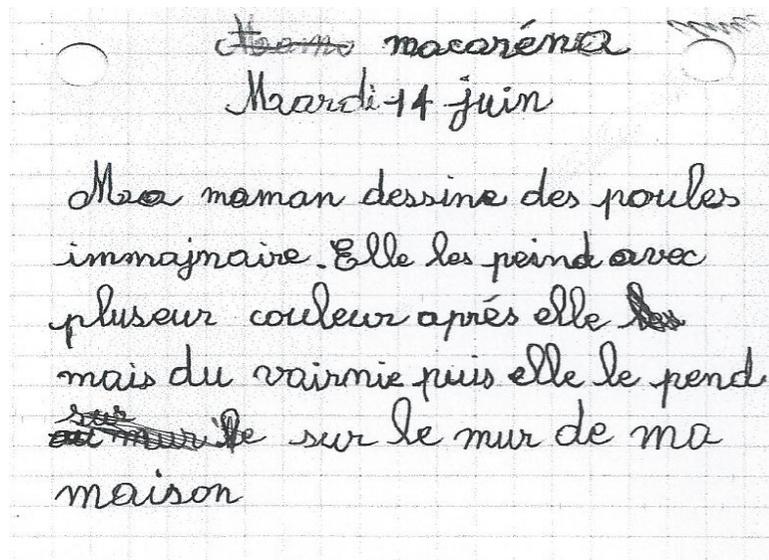
Reprenant ce que Freinet a toujours préconisé, on donne aux élèves l'habitude d'une

- **lecture ritualisée** devant des pairs, de chaque texte produit, s'ils le souhaitent.
- **lecture par la famille et l'entourage** (sous forme de « journal » scolaire - en réalité plutôt un « magazine »-) **des textes produits ou choisis** par la classe.
- **lecture par les correspondants de la classe** (évaluation pragmatique)

Tous les textes produits ne sont pas publiés.

Un **comité de lecture** (composé de tous les élèves, où le maître dispose d'une voix) sélectionne **le meilleur texte**, tout en s'assurant que chaque élève publie une fois au moins sur une période donnée.

- Nécessité pour l'élève **d'apprendre à parler de son texte et du texte d'autrui**, et pour le maître, de commencer à construire les « sociabilités » dans la « critique » des textes.
- Pour la **recevabilité** de l'écrit, Michel Charolles recommande de développer **dès le CM** des stratégies de *jugement d'acceptabilité*, quand les élèves relisent les textes. « C'est écrit dans la langue des livres », « dans la langue de tous les jours », « ça ne s'écrit pas »...



Exemple de texte libre de début de CP, non toiletté, lu en classe, puis destiné à être relu en fin de période, pour permettre à l'élève de mesurer ses progrès (pour une auto-évaluation).

Les **textes non publiés** sont recopiés sur le cahier personnel, si l'élève veut les conserver. Il peut demander au maître de l'aider à les corriger ou les améliorer, mais **dans tous les cas, il les illustre.**

Que retenir pour faire produire des écrits en 2015 à partir de l'héritage de Freinet sur le Texte Libre?

1 Donner un véritable lecteur au texte produit, et pas un évaluateur....

Le maître a conscience de ce qu'il attend, quand il pousse les élèves à écrire

Célestin Freinet *C'est ainsi que l'école [traditionnelle], malgré tous ses efforts, prépare une masse d'enfants analphabètes parce que, bien que sachant lire et écrire, ils sont incapables d'exprimer par la plume les difficultés de leur vie, leurs joies, leurs peines, leurs rêves. Ils ont besoin que des étrangers à leur milieu traduisent, en les trahissant plus ou moins, leurs propres sentiments.*

Paradoxe de l'écriture scolaire : habillage prétendument personnel d'une forme préexistante.

Quiz Quand les élèves écrivent

ils apprennent à mieux communiquer par l'écrit
ils s'expriment
ils construisent des savoir-faire
ils développent leur créativité
ils apprennent à écrire correctement
ils fixent des choses que vous voulez qu'ils retiennent
ils approfondissent une réflexion
ils montrent qu'ils ont acquis des connaissances
ils construisent des connaissances
ils échangent des informations
Ils deviennent des écrivains trouvent leur style

2 Utiliser les nouvelles technologies

Freinet dès 1922 a utilisé l'**imprimerie** pour permettre à l'élève, dès la maternelle, de composer quelques mots, puis de courts textes, de façon à communiquer pour être compris.

La technologie évite les écueils de l'écriture manuelle, qui n'est véritablement maîtrisée qu'à partir du CP. Elle permet un échange plus **rapide**.

Les classes Freinet ont été les premières à communiquer par minitel puis à avoir des blogs.

Désormais elles **utilisent**

- **le TBI** (le Tableau Blanc Interactif) qui favorise l'élargissement du geste dans l'écriture en maternelle et permet d'auto corriger son tracé.
Il permet à tous de voir ce que l'autre écrit et **favorise le partage des écrits**.
Il supprime les problèmes de gestion de la page, car il peut s'agrandir indéfiniment.
Il permet de garder trace de la genèse d'un texte sous forme de diapositives successives.
- **La tablette** qui permet, en maternelle, d'écrire sans avoir de poids
- **Le blog de classe** qui ouvre aux parents les écrits de la classe.
- **Le SMS** qui permet des histoires en quelques mots cf Felix Fénéon *Nouvelles en trois lignes* 1905
- **Les e-mails** qui permettent un échange rapide de textes et dynamisent la correspondance.
- **L'écriture à plusieurs mains**. Le maître ou un écrivain commence une histoire et plusieurs classes proposent des suites.

www.amisdefreinet.org

Exemples d'histoires en trois lignes de Félix Fénéon :

« Elle tomba. Il plongea. Disparus. »

« C'est au cochonnet que l'apoplexie a terrassé M. André, 75 ans, de Levallois. Sa boule roulait encore qu'il n'était déjà plus. »

3 Travailler collectivement a posteriori le texte produit pour un « polissage » (aujourd'hui la « révision »)

Travailler le **rapport à la norme** tout en **préservant l'expression de l'élève**

Privilégier le « vouloir dire », ce qui suppose d'accepter une expression divergente, car spontanée, avec la syntaxe de l'enfant, la limite étant la compréhensibilité.

Principes de l'ajustement de la forme écrite à la pensée

Les modifications portent principalement sur la « linéarisation » :

- Faire des phrases plus complexes
- Subordonner ou coordonner
- Enrichir les groupes nominaux par des adjectifs qui précisent

Tout ceci **à partir de questions** liées à la prise en compte du lecteur :

Est-ce que nos correspondants comprendront bien ?

De quel instrument jouait le musicien ?

Comment frappe-t-il avec ses gros sabots ?

Où buvait-on un verre ? Quel vin ? etc....

Aucun recours à un vocabulaire grammatical dans un premier temps (maternelle, CP, début CE1).

Exemple de « polissage » de copie de 1949

Texte initial

Le joueur de cabrette

Mon papa m'a raconté qu'étant jeune, on dansait dans ma grange.

On dansait tous les dimanches.

Le joueur montait sur un tonneau et jouait et les autres dansaient.

Cela faisait beaucoup de bruit, car on avait de gros sabots et le joueur frappait encore de ses sabots.

Puis on s'arrêtait un moment et l'on buvait un verre de vin et on recommençait

Texte « poli »

Quand mon papa était jeune, on dansait tous les dimanches, dans ma **vaste** grange. Le joueur **de vieille**, monté sur un tonneau, jouait **pendant que** les jeunes gens et jeunes filles dansaient. Cela faisait beaucoup de bruit car les danseurs avaient de gros sabots et **pour faire encore plus de bruit**, le joueur **faisait entrer en danse** ses **lourds** sabots. On s'arrêtait de temps en temps **pour** boire un verre de vin du pays. **Puis** on recommençait.

Texte produit au CE (1949)

- la **révision** signifie : « effectuer n'importe quel changement à n'importe quel moment du processus d'écriture. Il s'agit d'un **processus cognitif de résolution de problème** dans le sens où il implique (a) la **détection d'absences de correspondance entre les textes souhaités et les textes effectifs**, (b) des décisions concernant la manière d'opérer les changements souhaités, et (c) le processus qui réalise ces changements.

4 Créer un cadre favorable à l'écriture spontanée

<ul style="list-style-type: none"> • Prévoir un espace et un temps dédiés pour l'écriture « libre » (forme et sujet au choix) Si c'est possible, inciter l'élève à produire de courts écrits seul, chez lui. • Mettre en place un « journal d'écrivain », avec la possibilité d'avoir des pages personnelles • Créer le besoin d'expression Le maître est un « discret moniteur de rêverie » : il apporte un regard esthétisant sur le monde, choisit des opérateurs d'images majeurs, selon Bruno Duborgel¹, « s'il est vrai que les quatre éléments sont les hormones de l'imagination, n'y aurait-il pas un sens à multiplier de véritables exercices de rêverie de l'eau, de la terre, de l'air, du feu ? » (Georges Jean) <i>Pour une pédagogie de l'imaginaire</i>, 1977 Casterman La poésie n'est pas un ornement, c'est « un langage qui part du corps et ne refuse pas son origine » • Créer des situations d'écriture collective avec des rôles précis et tournants • Ecrire à partir de sorties, d'observations scientifiques • Produire du savoir (BT) 	
---	--

5 Créer une **innutrition littéraire**

--	--

¹ Bruno DUBORGEL *Imaginaire et pédagogie De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, 1984

- **Créer une culture de la classe**
Faire de nombreuses lectures offertes de tous les genres littéraires, y compris de documentaires **mais en réseau.**
- Suite à une lecture offerte quotidienne, **Réagir par écrit** sous la forme que l'on veut, sans oublier l'illustration
- **Instaurer un journal dialogué** enseignant élève

Plutôt qu'expliciter expliciter les qualités d'un texte littéraire (objectif à partir du collège seulement) les rendre sensibles par imprégnation, lectures gourmandes (cf Michel Charolles, professeur de linguistique) et débats autour d'un poème d'un texte, d'une pièce de théâtre lors de mises en voix.

Recommandations de Freinet sur la production d'écrit, en ayant recours à la métaphore récurrente de l'apprentissage du vélo :

En maternelle

Nous insistons bien sur ce point : si maladroits soient-ils, ces textes ainsi rédigés sont les premiers exercices, les premiers essais pour monter à bicyclette. Ils sont primordiaux et indispensables. Ne vous formalisez pas plus des erreurs et des fautes qu'ils contiennent que des premières chutes à vélo. L'essentiel est que l'enfant éprouve, et conserve le besoin d'écrire qui lui fera surmonter toutes les difficultés.

Au CP

3 stades :

- 1 la transcription de la parole de l'élève
- 2 Premières « complications » du texte
- 3 Construction du texte, toujours sans grammaire, avec l'aide du maître

Au cours des trois premiers stades, c'est donc exclusivement par le **polissage en commun** des textes et par des exercices fréquents et motivés des élèves que se fait l'initiation grammaticale

En maternelle, privilégier l'expression même si elle contient des traces d'oralité. La maîtresse écrira :

Lucien avait fait une balançoire.

La corde a cassé.

Marcelle a culbuté.

Mais ce texte aurait pu être aussi bien celui-ci, beaucoup plus près de l'expression enfantine :

Oh ! La belle balançoire de Lucien !

Mais crac !

La corde casse,

Marcelle.... Patapouf

Au CP 1949

Mimine avait écrit :

Le soir j'entends la chouette : tiou ! tiou ! Je suis dans mon lit, je l'écoute.

Chante tous les soirs, petite chouette.

Ce texte simple mais qui traduit seulement le fait nu, l'aube d'observation et de pensée, sans cortège affectif, la maîtresse l'a enrichi, et cet enrichissement s'est fait par la complication de la phrase à une ou plusieurs propositions avec adjonction d'adjectifs et de formes nouvelles

Le texte est ainsi devenu

LA CHANSON DE LA CHOUETTE

Le soir, dans son petit nid, la chouette fait : tiou ! tiou ! tiou !

Oh ! belle chouette, toi qui nous fais le cœur joyeux, moi, dans mon lit, je t'écoute.

Chante tous les soirs, petite chouette !

Mimine.

Production spontanée, simplement toilettée

Père Noël

Nous avons mis ce dessin **sur le sapin** parce que nous avons un petit chat qui s'appelle Mia. Si vous trouvez des cadeaux pour lui, ce sera gentil.

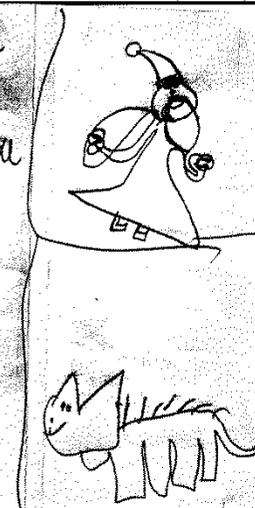
Ecrit par Mathilde
Les dessins sont de Lisa

Des procédés vivants

- Globalisme. Considérer les expressions « en bloc »
- Simplicité

Exemple de texte libre obtenu Fin novembre en CP (2008)

père Noël se Noël nous a von
mi se dessin parce nous
avons un petit chat qui
s'appelle mia si vous trou
vé des cadeaux pour mia
passera très janti.
écrit par Mathilde
le dessin et fe par lisa.



Après le CE1, **stade 4 : début des explications grammaticales**
CE CM

Nous commencerons à procéder à des **exercices de reconnaissance des mots et expressions** du texte, selon la nature de ceux qui auront plus particulièrement attiré notre attention au cours de la mise au point : noms, adjectifs, pronoms, verbes, sujets ou compléments, etc.
...un certain nombre de travaux et d'exercices qui, ne l'oublions pas, n'auront de valeur et de portée que dans la mesure où ils s'appuieront sur ce sens de la langue - grammaticale et syntaxique - que nos techniques, et nos techniques seules permettront d'acquérir.

Le travail de polissage s'accompagne d'explications « techniques » qui justifient et rendent conscients les améliorations apportées aux textes.

Principes pour l'introduction de la grammaire au CM selon Freinet

- Recherche d'exemples par les élèves dans leurs propres textes
- Dépistage : les acquisitions ne se font pas dans un ordre déterminé mais selon les occasions fournies par les textes des élèves
- Ouvrir un fichier minuscule (format carte de visite) pour les notions abordées, à classer par ordre alphabétique

II
ANALYSE

a) GROUPE-NOM

26 La vie appelle assez tôt la connaissance des noms.

Cette notion acquise, une notion nouvelle est déjà possible : on peut rechercher les **groupes-noms**. Chaque groupe-n est formé du n et de « tout ce qui va avec », sans qu'il y ait lieu de dire ce que c'est.

Ex. : « Mon gros chat noir. » — « Les jolis cailloux que j'avais trouvés. » — « Le gros chat de ma tante Marie. »

Le groupe-n isolé, souligner le n principal.

Analyse du groupe-nom. — Quand les élèves sont bien habitués à séparer les gr.-n. on peut les analyser.

L'emploi de bandes matérialise le travail. Utiliser les chutes de massicot de l'imprimeur, les bords blancs des journaux, etc. Choisir, si possible, une longue phrase, quitte à se servir d'un texte d'enfants plus âgés (Enfantines par ex.). Recopier la phrase complète avec une plume à trait gras. Un point de colle à tapisser permet d'allonger la bande. Puis, on découpe les groupes-n.

Analyse sans terminologie. — Prendre un seul groupe-n sur sa bande. Découper le nom principal (il peut y en avoir plusieurs : 3^e exemp.) Le placer en titre. Puis, séparer les différents « compléments » d'un coup de ciseaux.

Ainsi, l'enfant acquiert la notion de complément, avant même d'employer le terme, ce qui est la marche naturelle de l'enseignement. Le mot s'impose ensuite. Ainsi, même au cours d'une étude formelle, il est souvent possible d'avoir recours à la grammaire intuitive.

Si le groupe-n comprend plusieurs noms, l'enfant apprend aussi qu'il y a des noms plus importants les uns que les autres dans la phrase.

Analyse en déterminant les fonctions. — N'aborder cette étude que lorsque l'enfant connaît bien **qualificatifs, possessifs et démonstratifs** sur dépistage. Utiliser le tableau-mode d'emploi vert (p.14). Le groupe-n étant découpé, placer le n dans la case correspondante et, grâce aux indications du tableau, écrire sur chaque fragment l'abréviation qui en précise la fonction.

Certains compléments peuvent être des expressions (« Le chat de ma tante », possessif), ou des propositions (« Le chat que tu caresses »).

Mais on n'étudiera LA NATURE de chaque complément que **PLUS TARD**.

L'analyse peut être transcrite sur le cahier : le gr.-n étant copié, souligner chaque comp. d'un trait au crayon vert, ou le placer

entre (). Plus tard, après chaque comp., en indiquer la fonction précise par une abréviation.

b) GROUPE-VERBE

27 Lorsqu'un v **quelconque** est accompagné de compléments, on peut l'analyser exactement comme le groupe-nom (N° 26). Seule différence, employer le tableau-mode d'emploi **orange**. (Voir page 14.)

Mais n'aborder cette analyse que lorsque sont connus par le T.L., les comp. d'objet, de lieu et de temps.

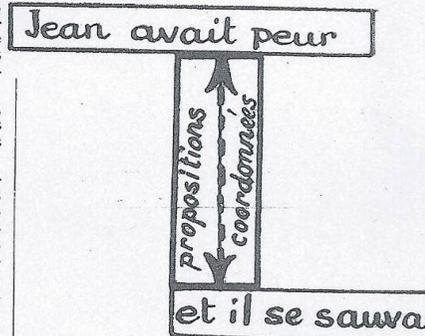
Supprimer du tableau les notions qu'on ne veut pas étudier, et appeler simplement compl. indirects ceux qui ne sont pas déterminés.

c) ANALYSE LOGIQUE

28 Il n'y a pas de différence de sens entre cette analyse et l'analyse dite grammaticale. Nous connaissons déjà les prop. compléments que nous appellerons plus tard **subordonnées**.

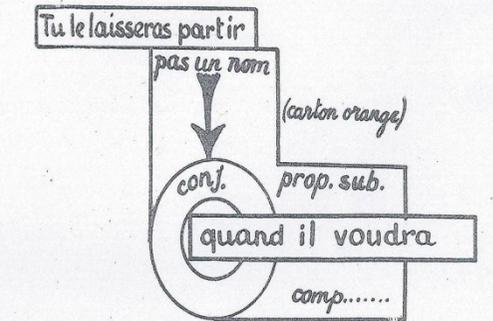
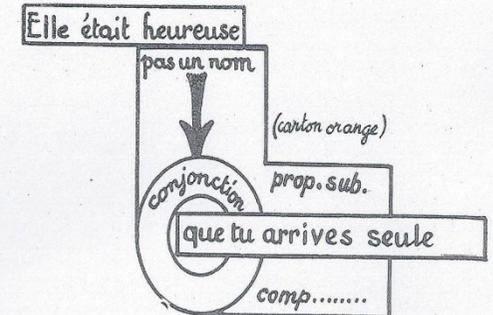
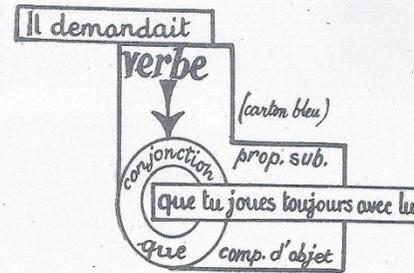
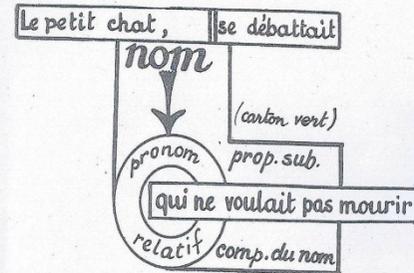
Pour démonter la phrase vivante et la remonter sur le plan grammatical, nous nous servons de cartons-modes d'emploi du modèle suivant :

1° Pour relier les coordonnées, bandes fortes portant une flèche à double direction noire.



Exemples d'exercices de grammaire dans la Brochure d'Education Nouvelle Populaire n°8 1949

La proposition principale se place au-dessus



2° Pour les subordonnées, des cartons de plusieurs modèles (voir ci-dessous). Avant l'analyse, la phrase est copiée sur bande et découpée en propositions.

--	--

Exemple d'analyse logique avec bandes et cartons modes d'emploi

Intentionnellement, l'exemple choisi est (trop) difficile. Les flèches des cartons ont été seules représentées.

Faute de place, nous avons dû aller à la ligne dans la principale et la 2^e subordonnée. Mais aucune proposition ne doit être coupée.

« Et tout en séchant les jambes de son pantalon qui devenaient raides sous leur enduit de boue durcie, il répétait ce mot : « Pas de chance », avec une peine sincère qui montrait que pour lui, il se fût fait volontiers estropier dans l'espoir de gagner aussi de bonnes rentes. » (*Sans famille.*)

Et, tout en séchant les

jambes de son pantalon, il répétait ce mot « pas de chance » avec

une peine sincère

→ qui montrait

→ que pour lui, il se fût fait volontiers estropier dans l'espoir de gagner aussi de bonnes rentes.

→ qui devenaient raides sous leur enduit de terre durcie.

**Les bandes permettent de tâtonner en plaçant les propositions de différé-
rentes façons.**

C'est un véritable jeu. L'enfant obéit simplement au mot qui se trouve en haut de chaque flèche :

NOM

VERBE

PAS UN NOM

Tableau mode d'emploi
d'analyse
du groupe NOM

(RT)

(VERT)

n p		
----------------------	--	--

Pour dire lequel :

QL	QUALIFICATIF	—	COMMENT EST ...
P	Possessif	—	à qui est ...
D	Démonstratif	—	pour montrer ou désigner : ce, cette, ces ...
N	Numéral	—	pour dire juste le nombre.
O	Ordinal	—	le combien est... : premier, deuxième..., dernier.
I	Indéfini	—	Liste des indéfinis : (donner la liste).

Tableau mode d'emploi
d'analyse
du groupe VERBE

(ANGE)

(ORANGE)

(verbe quelconque)

Pas un nom : V etc... →	V rouge	CO Comp. d'OBJET.
-----------------------------------	-------------------	-------------------

L	LIEU	—	Où
T	TEMPS	—	Quand
M	MANIERE	—	De quelle manière ; comment.
QT	Quantité	—	Combien : peu ou beaucoup.
I	Moyen, Instrument	—	Au moyen de..., à l'aide de...

Ces tableaux peuvent être complétés. Dans le 2^e, ajouter le comp. d'agent C.A. (bleu) et le comp. d'attribution (indiqué par une flèche) à la suite du comp. d'objet pour les degrés supérieurs seulement.

6 Fonction réflexive de l'écrit

La formulation libre permet de faire apparaître les **représentations et l'état du savoir chez chaque élève**
Cf La démarche scientifique selon Charpak

Lundi 16 Octobre

Ammandine

Que devient la pomme

Quand je mange la pomme, il y a du sucre et c'est très bon le sucre. Ses morceaux de pommes sont dans mon estomac. Aussi elles sont très juteuses, elles sont plusieurs couleurs : rouge, jaune, verte etc. Les pommes sont très bonnes pour la santé elles ont pleins de vitamines. Une fois que la pomme est dans l'estomac elle va dans l'intestin et après elle va dans le trou du cabinet.

La production spontanée permet de faire apparaître le rapport au savoir

Suite à une sortie scolaire, les textes des 4 CE1 montrent **un rapport au savoir** différent :

- certains décrivent les actions (ramassage, promenade et amusement) pour Hervé
- d'autres la chronologie de la journée (repas, jeux, travail sur les fiches) Florence
- d'autres ont compris les contenus (scientifiques : biologie, physique) Rachel et François

La lecture collective permet d'élucider les enjeux cognitifs de la sortie.

Jeu di 20 janvier
Hervé
Aujourd'hui je suis allé à la Perrotière on a ramassé des feuilles, des glands, des marrons, des châtaignes et des cailloux brillants. On s'est bien promené et on s'est bien amusé. On a raconté une histoire et on a fait la course.

Janvier, jeudi 20
François
Quand je suis allé à la Perrotière on est allés dans les bois et on a joué au cow-boy on a aussi regardé des arbres certains avaient des feuilles, d'autres ~~non~~ n'avaient pas.



Jeu di 20 janvier
Rachel
Jeudi, nous sommes allés à la Perrotière. Mon groupe s'occupait de la météorologie et c'est bien intéressant. Il y avait un ^{un} thermomètre appareil qui indiquait la température et un autre qui indiquait s'il y a ^{beaucoup} d'eau ou pas d'eau. Le troisième je ne m'en souviens plus. [↑]
c'était un baromètre

Vendredi 21 janvier
Florence de Macedo
Jeudi avec ma maîtresse et ses élèves nous sommes allés au château de la Perrotière. Or midi nous avons mangé au château, après nous avons joué à la motte avec Anne et Fabienne. Ensuite nous sommes rentrés dans le château pour travailler sur nos fiches.

