

9- Ne plus parler d'orthographe et de grammaire, mais d'ouverture à des sensations, à des sentiments

« ...Connaître les lois du langage et de l'écriture avant de prétendre parler et écrire. Là est justement la grande erreur scolastique et scientifique qui croit pouvoir procéder avec les rouages complexes de la vie comme elle le fait avec un mécanisme mû par came ou engrenage... Démarche profondément anormale. La nouvelle méthode naturelle monte de la vie normale, naturelle et complexe, vers la différenciation, la comparaison, l'exploration et la loi. Ce rétablissement sera une des grandes victoires de notre pédagogie populaire. ¹»

Francine – L'apprentissage de la langue française traverse tous les apprentissages, l'enjeu est d'importance. Qu'en penses-tu ?

Monique – Oui, la langue française est centrale dans les apprentissages. Pour mieux comprendre comment elle est venue jusqu'à nous, il faut se rappeler que la francisation de la France s'est construite du Moyen-âge à nos jours sous l'effet de la volonté d'un pouvoir politique désireux d'imposer la langue française à toutes les populations du territoire, au détriment du latin et des langues locales. Ses motivations : l'identité nationale et la nécessité d'une compréhension interindividuelle. Combien d'identités et de cultures niées à ce titre ! Puis, l'enseignement du français s'est taillé une place de choix au sein des programmes de l'Éducation nationale occasionnant pour la dictée et sa note éliminatoire des souffrances immenses ! La classe bourgeoise, par ce moyen puissant a perpétué et continue à le faire, le pouvoir de quelques-uns sur une majorité.

Francine – « *Il faut libérer le travail de la scolastique* » a été le mot d'ordre de Freinet... La grammaire et l'orthographe sont des ensembles de règles fabriquées par une minorité, devenues disciplines grâce aux scoliastes. Je fais partie des victimes de ce système. Des petites classes jusqu'en troisième, le zéro en dictée a été mon quotidien. Arrivée en seconde, j'étais terrifiée ! Mais la dictée avait disparu de l'emploi du temps. Alors je n'ai plus fait de fautes, en tout cas pas plus que la moyenne de mes camarades, car je n'ai jamais plus eu aucune remarque.

Monique – Les souffrances que tu évoques ont concerné des milliers d'enfants pendant plusieurs générations. Paul le Bohec a qualifié de « crime culturel » ce parti pris pour l'orthographe : « *Dès 12 ans, pour les Bourses Nationales et le CEP, on exigeait moins de cinq fautes dans la dictée, sinon c'était l'élimination. Que de souffrances pour les enfants et les familles, que d'angoisses pour les maîtres, que de drames, que d'humiliation !... Ainsi, parce qu'au jour fixé, des millions de personnes n'avaient pas eu la possibilité ou la chance de franchir l'obstacle, elles s'étaient trouvées déconsidérées aux yeux de tous et à leurs propres yeux pour le*

restant de leur vie. Quel crime, cette obligation prématurée de la maîtrise de l'orthographe !² »

Francine – Quant à la grammaire, dès 1950, Freinet l'avait remise à sa juste place : « *Et si la grammaire était inutile ! ... S'il était prouvé, expérimentalement, qu'on peut écrire un français parfait sans connaître aucune des règles que l'école s'essouffle à enseigner ? Si l'enseignement grammatical n'était en définitive qu'une anormale survivance de construction latine ou grecque de l'école médiévale, entretenue par la manie des pédagogues et les intérêts des firmes éditrices qui les exploitent ? ... L'enfant apprend à parler parfaitement sans connaître aucune des règles du langage parlé... Existe-t-il une différence technique et fonctionnelle entre l'apprentissage du langage parlé et l'expression écrite ?... D'ailleurs notre pratique du texte libre... est en train de faire la preuve aussi que la rédaction ne s'enseigne point par la grammaire, mais par la rédaction vivante et motivée, tout comme le langage.*³ »

Monique – Dans le même article, je lis aussi : « *Homère avait écrit des choses immortelles avant qu'il y eût la grammaire grecque. La langue française existait déjà au IX^{ème} siècle et ce n'est qu'au XVI^{ème} siècle que la première grammaire apparut. Bref la grammaire n'est qu'une efflorescence tardive dans l'histoire de l'Humanité... j'ai été engagé de 19 à 23 ans (la guerre de 14 et une très grave blessure)... Ce que je connaissais des règles grammaticales au moment où j'ai repris la classe correspondait à peine au bagage qu'on exige des enfants de CP. Et pourtant à ce même moment, j'écrivais un petit livre de poésies qui montre au moins une maîtrise normale de la langue.* »

Francine – La grammaire est, à l'image de l'orthographe, une superstructure : « *L'orthographe n'est qu'une superstructure et pour la faire assimiler, il est bon, si l'on peut, de travailler au niveau de l'infrastructure de la personnalité.*⁴ »

Monique – Oui Paul a raison, apprendre la langue française, c'est d'abord apprendre à s'exprimer, à dire ce que la vie a percuté en nous afin de pouvoir le répercuter, et ce faisant **apprendre à penser**, « *en permettant aux jeunes de s'exprimer, même maladroitement, d'être entendus, d'être reconnus* » loin des règles de toute sorte : « *La priorité de la forme tue le désir... C'est l'expression qui doit être prioritaire. Et si elle s'enclenche bien, elle s'inscrit dans les habitudes, elle devient de plus en plus maîtrisée... Alors ne faudrait-il pas retarder les exercices de grammaire et de conjugaison prématurés... Permettre le travail sur la langue, la jouissance de la langue, la grammaire intégrée ... Il faudrait généraliser la pratique généreuse de l'expression.*⁵ » Et puis, sans que l'on s'en aperçoive, sans que personne ne s'avise de s'en mêler, on se soigne l'âme, on se délivre des maux qui s'effacent à la surface des mots dits.⁶ »

Francine – Il est d'ailleurs urgent que l'on s'engage sur la voie de l'expression à grande échelle, car ainsi que l'a dit Paul en plénière d'ouverture à Rennes en octobre 1996 : « *... On n'empêchera jamais l'être de parler mais il peut parler à maladie, il peut parler à folie, il peut parler à destruction de lui-même, il peut parler à violence et c'est parce qu'il n'aura pas eu la parole autrement. La première chose à faire, c'est de permettre à sa parole d'exister.*⁷ »

Monique – Il n'est pour se convaincre du besoin d'expression de la jeunesse que de regarder autour de

soi le malaise des jeunes dans la rue, sur les murs, dans les cités. Une étude récente « *Écoutons ce que les enfants ont à nous dire* » menée par l'UNICEF auprès de 11232 enfants et adolescents de 6 à 18 ans, démontre entre autres que l'école ne joue pas son rôle de reconnaissance et de protection pour un grand nombre d'enfants : 45% des 6-18 ans interrogés « *se sentent angoissés de ne pas réussir assez bien à l'école* ». Cette proportion passe à près de 60 % chez ceux vivant une situation de privation. « *Nous avons tous un devoir de réassurance vis-à-vis d'eux. Nous nous devons de les écouter, de les accompagner jusqu'à l'âge adulte, vers lequel ils avancent avec un mélange d'envie et d'appréhensions.* »⁸

Francine – L'école fait partie des réponses possibles si elle offre les conditions de l'expression mais aussi de la création d'où naît la reconnaissance de soi et des autres. Ça ne coûte rien de plus que ce qui est déjà investi, et ça peut rapporter gros en termes de bien-être et de joie de vivre.

Monique – Ce que dit Paul résonne toujours aussi juste : « *C'est l'expression qui doit être prioritaire... permettre le travail de la langue, la jouissance de la langue.* »

Francine – Et toi Monique, comment t'y prenais-tu pour installer la liberté d'expression dans ta classe ?

Monique – Le jour de la rentrée avant même de régler les nombreuses questions administratives, je mettais les enfants au travail, par une séance de débat mathématique libre et un texte libre, C'est en travaillant sans attendre que le groupe se crée, que des relations complexes y compris affectives se nouent. « *L'enfant veut travailler, comme il veut se nourrir. Et, pour y parvenir, il ne ménage pas sa peine. Expérimentation, création, documentation sont des activités qui lui sont naturelles pourvu que, au lieu de nous mettre prétentieusement en travers du mécanisme, nous lui apportions au contraire, nourriture et lubrifiant.* »⁹

Francine – Que faisais-tu des textes libres ?

Monique – Les enfants produisaient un écrit, je passais voir chacun d'eux. Chaque enfant me lisait son texte et je le recopiais bien orthographié. Je tâchais de rester au plus près du langage de l'enfant afin que celui-ci puisse faire les vraies correspondances entre ce qu'il lisait et ce qu'il avait écrit. L'enfant le recopiait une fois ou deux pour bien s'en imprégner, une fois sur le cahier et une fois à l'ordinateur.

Francine – Ce que tu me dis me fait penser à ce qu'a écrit Paul à propos d'**imprégnation inconsciente**, qui d'après lui est la seule façon d'apprendre l'orthographe : « *L'orthographe d'usage française n'est pas bâtie sur la logique. On ne peut la posséder qu'à la suite d'une longue fréquentation.* »¹⁰ » Imprégnation inconsciente, longue fréquentation, est-ce comme cela que tu ressentais l'acquisition de l'orthographe ?

Monique – Il fallait évidemment du temps pour que les enfants écrivent de mieux en mieux. C'est pourquoi l'écriture régulière de textes individuels était nécessaire ainsi que la mise au net collective de textes d'enfants. En début du CP, les enfants n'osent pas écrire : ils s'imaginent pour la plupart qu'ils ne savent pas, qu'ils ne connaissent pas les mots. Il s'agit alors de les mettre en confiance : « *Écris comme tu*

penses, comme tu le sens, comme tu crois... et si tu hésites trop, laisse un blanc, mais écris. Je t'aiderai ensuite à bien écrire ton texte. » En aidant chaque enfant individuellement, je commentais : « *Je mets un s parce qu'on est au pluriel, il y a plusieurs poules.* » « *Ici j'écris ées au bout du participe passé lavées car on sait que ce sont les chaussettes que tu as lavées, c'est dit avant.* » « *J'accorde le participe passé avec le complément d'objet, il est placé avant.* Mon explication était adaptée aux compétences de l'enfant. L'enfant entendait et au fil des jours, par imprégnation il intégrait et il prenait l'habitude de mettre des « s » quand il le fallait.

Francine – Faisais-tu cela intuitivement ou l'as-tu appris de quelqu'un d'autre ?

Monique – J'agissais intuitivement, en abandonnant au fur et à mesure ce qui n'était pas efficace sans trop analyser mes pratiques. Dans ma carrière la rencontre de Paul a constitué une expérience cruciale qui m'a fait dire : « *Bon sang, mais bien sûr, c'est comme ça qu'il faut faire !* » C'est à la retraite que je me suis aperçue que j'avais procédé comme lui pour l'acquisition de l'orthographe : production régulière de textes libres individuels, débat collectif autour d'un texte d'enfant, acquisition par imprégnation, affectivité, répétition etc.

Francine – D'après toi, quel rôle jouait l'affectivité ?

Monique – Lorsque l'enfant s'exprime à la première personne, il engage tout son être. Entre les mots exprimés et ses affects il y a un rapport étroit. C'est une aide précieuse à la mémorisation des expressions que Paul appelait des groupèmes. Les mots seuls n'existent pas : « *Comme le dit Cyrulnik « être seul c'est ne pas être ». C'est également vrai pour les mots. Qu'est-ce qu'un mot ? Rien. Ce n'est qu'une forme sans vie, le morceau de bois de Gepette qui n'est pas encore devenu Pinocchio, la statue de Pygmalion à laquelle Aphrodite n'a pas encore donné vie, la coquille vide au fond de la mer qu'un bernard-l'hermite n'a pas encore habité... les mots ne se mettent à exister qu'en relation : mets avec je, mes avec oreilles, mais, en opposition avec tout ce qui précède : taratata...mais.* ¹¹ » Parce que les groupèmes et la conjugaison horizontale sont moulés sur la vie de l'enfant et qu'ils reviennent régulièrement dans tous les textes, ils sont la pierre d'angle de l'apprentissage de la langue.

Francine – Et comment organisais-tu le débat collectif ?

Monique – Deux fois par semaine, un texte d'enfant était observé collectivement : le groupe corrigeait les erreurs orthographiques, interrogeait l'auteur, améliorait la syntaxe... C'était l'occasion de montrer ses connaissances techniques (orthographe, grammaire, conjugaison, vocabulaire...). Ce texte devenait un texte référence pour la classe. Bien sûr chaque enfant avait régulièrement son texte mis au tableau. « *Quand on travaille sur son texte, l'auteur fait une sorte de bond en avant. En effet, il existe alors, il est reconnu, il n'en revient pas de pouvoir être au centre, lui aussi, à son tour et de pouvoir compter à ce point ! Et il fixe mieux les connaissances qui apparaissent à ce moment là, parce qu'il est alors tout yeux, tout oreilles.* ¹² » En fin de mise au net, je demandais : « *Qu'avons-nous appris avec ce texte ?* » Sous forme de fiches, nous dressions une liste des remarques retenues par les enfants, pas de règles énoncées, seulement des expressions, des

groupèmes, des conjugaisons horizontales, comme disait Paul : « il est allé, elles sont allées, la dent de Marie, dans la forêt, la maison que j'ai visitée, grand-petit-immense-minuscule, hier j'ai chanté, demain je parlerai... » Chaque texte revu collectivement devenait texte référence. Le soir, les enfants pouvaient recopier les fiches, les mémoriser. Elles étaient affichées en classe. Quelle fierté pour l'auteur du texte d'avoir vu ainsi son écrit observé, admiré, enrichi par le groupe !

Francine – Comment t'organisais-tu pour donner le temps à l'enfant d'apprendre et de construire sa pensée ?

Monique – Je les installais dans les conditions de la Méthode naturelle en les laissant découvrir par eux-mêmes le fonctionnement de la langue. La posture du maître est essentielle en cette occurrence : être toujours positif dans le discours, ne jamais sanctionner les fautes, les encourager à la graphie correcte par petites touches, mettre au propre dans le moment le texte ou une partie du texte de l'enfant pour permettre à sa pensée de se construire dans une forme correcte, dans la sérénité : « Rémi, à aucun moment n'avait été stressé : ce qui lui a permis de mettre tranquillement en place, par réajustements successifs, une orthographe d'usage correcte.¹³ »

Francine – Tu travaillais à la fois sur le fond et la forme ?

Monique – L'important c'était que l'enfant traduise une pensée sur le papier avec des signes, qu'il s'exprime, même si cette transcription n'est pas « lisible ». En s'intéressant d'abord à sa pensée, à ce qu'il a voulu dire, on permet à l'enfant d'évacuer l'angoisse qu'il peut avoir de mal écrire, il se libère. C'est pour cela aussi que je ne leur demandais jamais de corriger leur texte après coup, avec des codes de correction : si l'enfant sait qu'il devra le lendemain reprendre son texte et corriger les erreurs, en écrivant il s'efforcera de n'employer que les mots ou expressions qu'il connaît et sait écrire et son texte ne sera plus qu'un exercice de style mais pas une expression profonde et riche.

Francine – Et que faisais-tu avec les règles de grammaire ?

Monique – À un moment donné, les enfants commençaient naturellement à exprimer des « c'est comme », à analyser toutes ces expressions contenues dans les fiches, les rapprocher et ainsi découvraient les règles de fonctionnement, le code de la langue. Et seulement à ce moment-là, nous écrivions une règle trouvée, illustrée par toutes les expressions issues des textes. En résumé, pas de leçon de grammaire, d'orthographe, de vocabulaire... mais manipulation quotidienne de la langue française, d'abord par l'expression création dans la production d'écrits enrichis au fil du temps grâce au groupe, maître compris.

Francine – Finalement, même si la forme était secondaire par rapport à l'expression, tu y attachais de l'importance ?

Monique – Oui, car notre système de communication est codé, et que pour se comprendre, s'insérer

dans la société, la forme est nécessaire : « *Il ne faut pas être extrémiste : la grammaire, l'orthographe sont peut-être nécessaires sur un certain plan, car il faut un minimum de conventions pour qu'il y ait communication et compréhension. Mais si on impose un maximum de conventions, alors ça devient nuisible.* ¹⁴ »

Francine – Tu dis souvent que l'enseignant est un équilibriste, que c'est à lui de trouver la place à donner au fond et à la forme, en veillant à ce que l'expression reste prioritaire : « *Les événements personnels ont la priorité et on doit commencer par s'en laver. Aussi le maître doit-il faire présent d'une belle trousse de toilette avec tous les objets nécessaires : ambiance, affection, techniques, liberté... Et quand ils ont goûté à la liberté, quand ils ont compris qu'ils pouvaient tout dire, alors ils ne manquent plus de mots, ils ne manquent plus d'audace. Et quand ils ont eu la voie libre, ils ne s'arrêtent pas de sitôt.* ¹⁵ »

À suivre...

N.B. À lire absolument : LE BOHEC Paul, *Patrick le gaucher et l'écriture*, bulletin des amis de Freinet n°90, décembre 2008

Francine Tétu et Monique Quartier, décembre 2014

(Entretien paru dans *Le Nouvel Éducateur* N°221, février 2015)

11 Le repas des oiseaux (Binta)

Les petits oiseaux ont faim.
Ils volent partout.
Ils vont chercher les miettes.
Ils font de la balançoire
au bout des branches.
Ils sont contents,
ils ont le ventre bien rempli.

Fiche 11 Les petits oiseaux
ils ont faim - la fin du texte
ils vont chercher - ils volent
ils sont contents

31 La maison vivante (Matisse)

La maison est multicolore.
Elle est cassée.
Elle vit dans un jardin.
Mais des cambrioleurs sont venus.
Ils ont pris les bijoux
qui étaient restés dans l'armoire.
Alors la maison pleure.
Moi j'achète la maison,
je la répare et la maison me sourit.

Fiche 31

elle est cassée
ils sont venus - ils ont pris
le bijou - les bijoux
dans un jardin - la dent de Maëva
une armoire - l'armoire

Deux textes libres corrigés collectivement et les deux fiches correspondantes contenant les *groupèmes* à mémoriser.
(Binta avait souvent faim et Matisse rêvait d'habiter une maison plus grande pour avoir sa chambre à lui tout seul.)

¹ FREINET Célestin, *La Méthode naturelle 1. L'apprentissage de la langue*, édition Delachaux et Niestlé, 1968, p.30.

² LE BOHEC Paul, *L'orthographe l'arme du crime culturel*, in Bulletin des Amis de Freinet n°87, 2007, p.71.

³ FREINET Célestin, *Et si la grammaire était inutile*, in L'Éducateur n°4, 15 novembre 1950, p.99-100.

⁴ LE BOHEC Paul, *ibid.*

⁵ LE BOHEC Paul, *Interdire la grammaire*, in French Cancan 11, bulletin du secteur français de l'ICEM, mars 94.

⁶ LE BOHEC Paul, *La Poésie kexè ?*, in Coopération pédagogique n°130, février 2004, p.11-15.

⁷ LE BOHEC Paul, *Être d'abord citoyen de soi-même*, plénière d'ouverture, Centenaire de Freinet, Rennes, octobre 1996, in <http://www.amisdefreinet.org/lebohec/>, page consultée le 6 novembre 2017.

⁸ BARZACH Michèle, présidente de l'UNICEF France, sept 2014.

⁹ FREINET Célestin, *L'Éducation du Travail*, Delachaux et Niestlé, 1960, p.309.

¹⁰ LE BOHEC Paul, *Le bel autrefois*, in Coopération Pédagogique n°137, décembre 2004 p.22-23.

¹¹ LE BOHEC Paul, *L'acquisition de l'orthographe*, documents préparatoires à « *l'école réparatrice de destins ?* », novembre 2007.

¹² LE BOHEC Paul, *ibid.*

¹³ LE BOHEC Paul, *Le bel autrefois*, *ibid.*

¹⁴ LE BOHEC Paul, *Questions d'Henri Go sur l'actualité des idées de Freinet*, in L'Éducateur n°15, septembre 1983, p.28-32.

¹⁵ LE BOHEC Paul, *Le soleil de la liberté*, in L'Éducateur n°5, décembre 1962, p.5-6.