

## MISES AU POINT DE TEXTES LIBRES POÉTIQUES

Jean-Marc Guerrien

Si l'on compare les pratiques actuelles avec celles décrites par Freinet, on perçoit une sorte de complexification et l'on peut se demander s'il y a là un gain ou une perte. Pour ne parler que des textes libres, la « légèreté » de son dispositif ne peut que nous surprendre, voire nous contrarier au regard de la notion de respect des enfants que nous portons ou pensons porter. En effet, alors que la moindre ligne écrite par nos élèves est prise en compte, notre mentor ne s'embarrassait guère de la sorte ! En gros, les enfants arrivaient le matin avec un brouillon griffonné sur un morceau de papier ; ils le lisaient à la classe ; un vote s'en suivait ; le texte élu était écrit au tableau directement « toiletté » orthographiquement par le maître ; il était ensuite mis au point collectivement, c'est à dire amélioré du seul point de vue littéraire, puis soigneusement recopié et imprimé ; et cela journalièrement. Quant aux textes non élus, ils allaient au panier !

Pour ne pas m'engager au nom de tous, je crois que ce qui manquait dans ma propre pratique, c'était ce travail littéraire de mise au point. Comment attendre des élèves qu'ils écrivent de « bons textes » si je ne leur montre pas ce que j'entends par là, si un jour nous ne nous étonnons pas ensemble de l'impact émotionnel d'une écriture soigneusement polie ? Et pour montrer ce qu'est un « bon texte », fidèle en cela au rejet de toute idée de modèle extérieur au profit d'une authentique expression, que faire de mieux que de prendre un texte « brut » et de l'amener coopérativement à une forme relative de perfection ?

Quand j'ose parler du respect que parfois nous « croyons porter », je cible justement cette attitude courante qui consiste à ne pas vouloir intervenir de peur de contrarier, de déformer, de dévoyer... en me demandant si finalement, on n'en arrive pas à empêcher d'apprendre, ce qui serait bien un comble ! A notre époque d'« enfant-roi », il y a sans doute là une barrière psychologique à franchir, mais c'est une nécessité pour assumer pleinement notre tâche d'éducateur, notre « part du maître » ; tout y est bien entendu affaire de doigté, et Freinet ne dit pas autre chose :

*“Nous avons entre les mains le texte brut. Qu'allons-nous faire de ce texte ? Les mêmes qui, au début de notre expérience, ironisaient sur la valeur psychologique et la portée pédagogique 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 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, qui vivent cette langue. Et il 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 exemple dans nos journaux scolaires des textes qui auraient pour seule originalité d'être évidemment écrits par des enfants, mais qui n'en constitueraient pas moins, sous une forme éminemment suggestive, de déplorables exemples.*

*Alors, ce texte, 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 y a donc quelques précautions à prendre...

Premièrement, quant au statut de l'auteur ; soit on réaménage le texte de fond en comble, il lui échappe et la signature devient « x avec l'aide de la classe » ; soit on intervient avec légèreté, il choisit lui-même parmi les propositions d'amélioration, au regard de ses intentions initiales, et il reste auteur à part entière. Il va sans dire que la deuxième proposition a de loin ma préférence.

Deuxièmement, il s'agit bien d'améliorer, et pas de rendre indigeste ; un texte surchargé de détails, bourré d'adjectifs, de compléments du nom, de subordonnées relatives et d'adverbes perd tout « naturel » et devient emphatique et indigeste.

Cela peut-être intéressant dans le cadre de l'étude de la langue, pour faire prendre conscience de la

fonction de toutes ces catégories grammaticales, mais s'agissant d'une pratique d'amélioration *littéraire*, ce peut être contreproductif au possible !

Attention donc de ne pas céder à nos pulsions d'enseignants de la grammaire, de la conjugaison, de... de... et de bien rester attentif à l'*expression* la plus juste et fine possible.

Concrètement, comment cela se passe-t-il actuellement dans ma classe ?

Sans jeter par dessus bord ma pratique précédente (je continue l'étude d'un texte par semaine ; voire l'article « *Pourquoi faire simple... ? 1. L'étude de la langue* », dans un précédent numéro), j'ai voulu dédier davantage de place aux mises au point de textes. La classe étant devenue plus autonome durant la plage de « plan de travail » du matin (8h20 – 9h15), je prends un temps de quinze ou vingt minutes pendant lesquelles je serai indisponible pour tous, pour mener à bien une mise au point avec un petit groupe. Les élèves savent qu'ils ont la possibilité de réclamer cette aide, bien que ce soit le plus souvent moi-même qui, après avoir détecté un brouillon qui tirerait bénéfice de ce dispositif, qui propose ce travail à l'auteur, à charge pour lui de solliciter trois ou quatre camarades à cette fin.

Vers 8h50, l'auteur, les « aidants » et le maître se regroupent devant le tableau sur lequel le texte « brut » (mais toiletté orthographiquement) a été recopié.

Je laisse l'auteur lire son texte et insiste pour qu'il formule le plus clairement possible son intention de départ, et quelles sont les difficultés rencontrées (forme ? vocabulaire ?...). Je laisse ensuite venir les premières réactions spontanées.

Y a-t-il une procédure immuable ? Non... Le mieux est de « laisser venir » ; c'est comme ça que c'est le plus riche, le plus surprenant. Au début, j'avais un « itinéraire » dans la tête, mais il m'a vite semblé un peu « scolaire »...

**Itinéraire :** de quoi pourrait-il s'agir ?

Par exemple, on commence par s'interroger sur la structure : l'ordre des phrases est-il le plus pertinent ? Les idées apparaissent-elles avec une logique suffisante ? Faut-il « annoncer la couleur » tout de suite ? Ou peut-on ménager un effet de surprise en laissant le lecteur deviner peu à peu, en rejetant à la fin la formulation précise de l'objet du texte ?

L'interrogation de la forme concerne aussi le procédé littéraire : y en a-t-il un qui apparaît, telle l'anaphore, célèbre depuis la dernière campagne présidentielle ? Si oui, peut-on le systématiser ? Ou au contraire alourdit-il l'ensemble ?

On s'attache ensuite au fond, en commençant par barrer ce qui paraît inutile quant à la compréhension (enrichissement ne signifie pas allongement!). Puis on s'attaque à ce qui relève de la « carte postale » ; c'est une expression héritée de Pierre Dhainaut, le poète avec lequel la classe avait travaillé en profondeur il y a quelques années, stigmatisant l'évidence, la formule toute faite, le cliché du genre « *C'est le printemps, les fleurs poussent, les arbres reverdissent et les oiseaux chantent* », les phrases toutes faites qui traînent partout, sans originalité, et qui au fond ne disent rien... J'insiste donc d'abord sur la nécessité d'un élagage. La poésie gagne à être directe ; elle n'a guère besoin de connecteurs ; elle invite à fuir la redondance, la lourdeur ; elle bénéficie volontiers de l'ellipse...

Mais finalement, dans cinq ou six têtes, et avec mon aide, sans aucune sorte de gêne, il y a plus d'idées pertinentes que dans toutes les « recettes » qui ne font office, le temps de se rassurer ou de se laisser aller, que de garde-fou...

Voici quatre exemples très récents ; j'y suis volontairement très peu intervenu, me contentant de noter les suggestions de chacun dans l'ordre de leur apparition (qui n'est pas *a priori* conforme au schéma précédemment évoqué, mais peu importe, au regard du bien-fondé – me semble-t-il – des apports validés par les auteurs, Laurine, Lila, Joséphine).

### **Exemple 1 :**

Original :

#### ***La grand mouette***

*Toi grande mouette,  
tu es majestueuse  
dans tes couleurs grises et blanches.  
Quand tu te balades sur la plage,  
nous ne pensons qu'à te faire peur  
pour te voir virevolter dans les airs.  
Et tu te poses sur toutes les maisons,  
et tu regardes tous les passants.*

Travail au tableau, remarques et modifications, dans l'ordre chronologique :

1. Répétition pénible de toutes / tous dans les deux dernières lignes ; il faut supprimer le *tous* de *tous les passants*. Mais Laurine affirme s'être trompée : elle ne voulait pas dire *sur toutes les maisons* mais *sur les toits des maisons*. Tant pis, il n'y aura plus ni *toutes* ni *tous* !

2. *Regardes* est un verbe banal ; il vaut mieux écrire

tu observes les passants.

3. Discussion sur le regard de l'oiseau, son oeil fixe, comme étonné... Laurine écrira donc : ...tu observes les passants d'un oeil rond.

4. Remarque sur la structure : la dernière phrase semble mal placée ; elle s'insérerait mieux entre la première et la deuxième ; dont acte.

5. Le verbe *balades* semble inapproprié ; quand la mouette se pose sur la plage, c'est pour se reposer de son vol ; Laurine écrira donc *reposes*.

6. *Nous ne pensons qu'à...* semble également banal ; cela traduit plus une sorte de méchanceté qu'une envie de s'amuser et de voir de belles choses. On propose donc : *Nous n'avons qu'une envie...*

7. De la même façon que pour *balades*, *te faire peur* semble un peu commun. On opte donc pour *t'effrayer*...

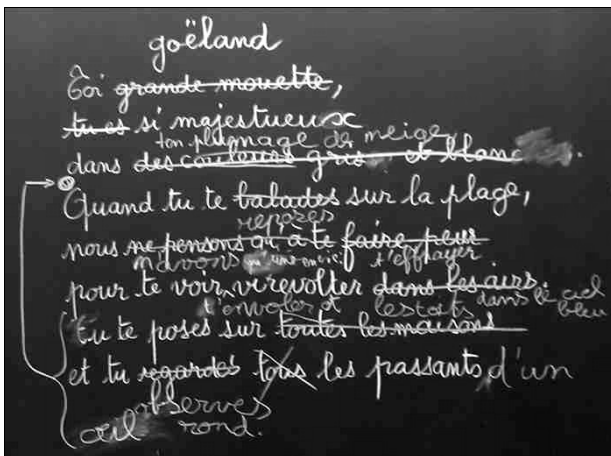
8. Avant de *virevolter*, la mouette doit bien *s'envoler* ! On formulera donc : ... *pour te voir t'envoler et virevolter*...

9. ...*dans les airs* est également jugé banal et impropre à faire rêver ; ce serait mieux d'écrire ...*dans le ciel bleu*.

10. ...tout comme *couleurs* ; il s'agit bien d'un *plumage*...

11. ... et c'est encore mieux si on dit ...*de neige*... à la place de ...*blanches*.

Enfin, il est question du titre. Où Laurine a-t-elle trouvé l'inspiration de ce poème ? En regardant les toits des maisons qu'on voit de la classe, en jetant un oeil au toit de l'école et du préau pendant les récréations. Alors il ne s'agit pas de mouettes mais de goélands !



Après avoir beaucoup amendé son poème, Laurine peut lire et recopier cette nouvelle version qui recueille son approbation enthousiaste :

### Le goéland

Toi goéland,  
si majestueux dans ton plumage de neige,

tu te poses sur les toits des maisons  
et observes les passants d'un oeil rond.

Quand tu te reposes sur la plage,  
nous n'avons qu'une envie :  
t'effrayer pour te voir t'envoler  
et virevolter dans le ciel bleu.

Bien sûr, on pourrait encore ergoter sur le voisinage malencontreux de *poses / reposes*, mais on s'arrête là...

### Exemple 2 :

#### Original :

#### Bougie

La dernière lueur, et la première...  
Gardienne du feu, même un court instant.  
Au bout de ta mèche,  
c'est comme une goutte qui prend feu.  
Suante comme pas possible quand je t'allume.  
Sans pouvoir te toucher, je reste à t'admirer...

Lila explique d'abord sa fascination de la flamme immobile de la bougie, qu'elle pourrait regarder durant des heures, qui la plonge dans les rêves. Elle aime aussi les idées que la bougie « sue » ou « pleure », et que c'est la dernière source d'une lumière fragile en cas de panne d'électricité...

Les premières critiques concernent des expressions jugées trop peu poétiques.

Bien sûr, si l'on interroge les enfants sur ce que signifie « poétique », la question reste sans réponse. Mais ce n'est pas gênant. Leurs remarques montrent, et c'est bien l'essentiel, qu'ils deviennent sensibles à cette qualité qu'ils caractérisent comme « poétique », et sur laquelle ils ne se trompent plus beaucoup !

1. Le mot *suante* est le premier à en faire les frais ; quand Lila explique ce qu'elle entend exprimer, on lui propose de parler plutôt de pleurs, mais on y reviendra plus tard. Il en va de même pour *toucher*.

2. On s'interroge ensuite sur la première phrase : *première* et *dernière lueur* de quoi ? Du jour, de la nuit. On en arrive finalement après des élagages de formulations trop lourdes (c'est ce qui arrive souvent si on tient absolument à un verbe), à *Dernière lueur du soir et première du matin*.

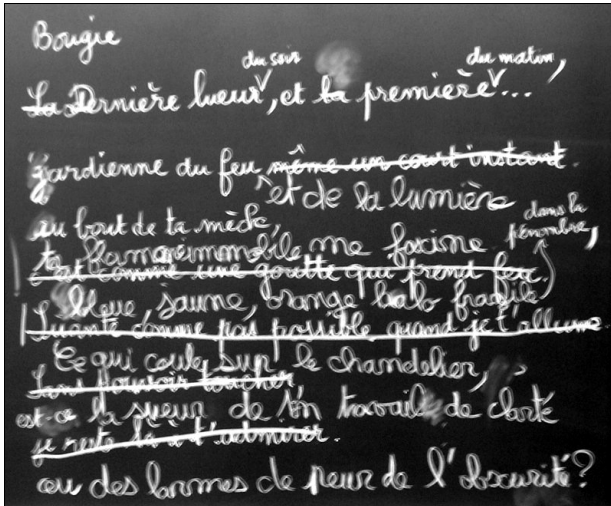
3. Assez spontanément, on fait remarquer que la bougie est autant gardienne de la *lumière* que du *feu*.

4. A propos de la phrase concernant la mèche, l'une des élèves « aidantes » fait remarquer que Lila, en expliquant ce qu'elle voulait obtenir, avait employé à plusieurs reprises le mot *flamme*, alors qu'il est

absent du texte. La goutte qui prend feu devient la *flamme immobile*, et on y ajoute son aspect *fascinant*.

5. Arrive la question de la couleur de la flamme, de sa faible luminosité, et de sa fragilité : elle devient vacillante au moindre souffle...

6. On revient finalement à la sueur et/ou aux larmes en pratiquant l'anthropomorphisme !



On relit enfin le résultat des retraits, ajouts, gri-bouillages, et Lila se déclare satisfaite de la transformation : « C'est mieux ce que je voulais exprimer ».

### **Bougie**

Dernière lueur du soir et première du matin,  
gardienne du feu et de la lumière,  
au bout de ta mèche,  
la flamme immobile me fascine,  
bleue, jaune, orange,  
halo fragile dans la pénombre.  
Ce qui coule sur le chandelier,  
est-ce la sueur de ton travail de clarté  
ou les larmes de ta peur de l'obscurité ?

### **Exemple 3 :**

#### Original :

#### **Soir**

Tu éteins les lueurs.  
Les paupières sont de plus en plus pesantes,  
puis elles finissent par se fermer.  
Les volets dévalent avec précipitation.  
Les rideaux se ferment en s'étirant.

1. Joséphine précise son intention : « J'ai voulu faire un poème sur le soir avec tout ce qui s'éteint et tout ce qui se ferme. »

2. Je l'invite à souligner d'abord dans son ébauche tout ce qui s'éteint et se ferme : *lueurs, paupières, volets, rideaux*.

3. Quoi d'autre, pour amplifier ? Le petit groupe propose : *la ville, les portes, les couettes, les fenêtres*. Apparaissent en même temps deux idées « inverses », *les lampadaires des rues* et *les rêves*.

4. Avec ces nouvelles idées s'impose la nécessité de les intégrer au poème dans un ordre logique, lequel, après discussion, apparaît comme suit : *lueurs, portes, fenêtres, volets, rideaux, couette, paupières, ville, lampadaires, rêves*.

5. Le problème suivant consiste à trouver pour chaque idée le verbe approprié, sans faire de répétitions.

6. Joséphine écrit les phrases au tableau au fur et à mesure que les propositions qui reçoivent son assentiment sont avancées.

7. On en profite au passage pour alléger certaines expressions jugées pesantes ou redondantes : *Les rideaux se ferment en s'étirant* devient ainsi *Les rideaux s'étirent*.

8. Et voici enfin le produit final, dont Joséphine se déclare pleinement satisfaite :

#### **Soir**

*Les lueurs du jour faiblissent.  
Portes et fenêtres se verrouillent.  
Les volets claquent.  
Les rideaux s'étirent.  
Les couettes se réchauffent.  
Les paupières s'alourdissent.  
La ville s'assoupit.  
Les lampadaires s'éveillent.  
Les rêves prennent vie.*

Et l'auteur peut se prendre au jeu, puisqu'elle relève le défi d'une transposition au matin, en cherchant cette fois par elle-même les verbes qui conviennent, avec le secours d'un dictionnaire des synonymes qui est toujours à disposition :

#### **Matin**

*Voici qu'apparaissent les lueurs du jour.  
Les paupières se lèvent.  
Les rideaux se resserrent.  
Les volets s'enroulent  
et la lumière entre à flots.  
Les fenêtres s'ouvrent  
pour aérer les chambres.  
Les couettes refroidissent.  
La ville s'anime et bruisse.  
Les lampadaires s'endorment.  
Et les rêves s'envolent.*

#### **Exemple 4 :**

D'autres fois encore, c'est un procédé littéraire qui apparaît. Lors de la mise au point de ce poème (Laurine, encore), quelqu'un fait remarquer qu'une phrase prend pour début la fin de la précédente, ce qui « lie » fortement les idées entre elles.

#### **La nuit**

*Il fait nuit noire et je m'enfonce,  
je m'enfonce dans un monde irréel,  
un monde d'imagination.  
Ce monde, c'est celui de mes rêves  
ou parfois même de mes cauchemars.*

Pourquoi alors ne pas jouer ce jeu à fond, à chaque fois que c'est possible ? On aboutit alors à ceci :

#### **La nuit**

*La nuit, je m'enfonce dans l'obscurité,  
l'obscurité d'un monde irréel,  
monde de mon imagination,  
peuplé de rêves et de cauchemars,  
rêves de danses, de voyages, de nature,  
cauchemars de monstres...  
Les rêves aimeraient prolonger la nuit.  
Les cauchemars appellent le jour à grands cris !*

\*\*\*\*\*

Voici enfin quelques poèmes récents, mis au point tel que je viens de l'expliquer, ou « en tête à tête » pendant le travail personnel avec les auteurs :

#### **Le vent (Bazile)**

*Le vent siffle dans les arbres,  
les branches sont ses instruments.  
Les arbres sont musiciens  
et le vent est leur souffle.  
Et moi, j'écoute cette chanson triste.  
C'est une chanson d'automne  
qui me raconté la nature qui s'endort.*

#### **Fleur (Jade)**

*Fleur, tes pétales s'envolent au vent d'automne.  
Fleur, tes pétales se glacent au vent d'hiver.  
Fleur, tes pétales se brisent au souffle du gel.  
Mais le printemps sera là pour te rétablir...*

#### **Mon pauvre (Joséphine)**

*Tu balaies la pluie, et la neige,  
exposé au vent et au froid.  
Parfois tu racles et tu grinces,  
tu sembles avoir mal !*

*Il y en a d'autres qui sont au chaud,  
c'est à dire dans le garage !  
Tu dances obstinément de gauche à droite,  
de droite à gauche,  
de gauche à droite, de droite à gauche...  
Et l'été, quel ennui !  
Pauvre essuie-glace !*

#### **Le mystère des profondeurs (Joséphine)**

*Mystérieuse plaque d'égout,  
pleine de curieux dessins,  
qui ne frémit même pas  
sous le pas des piétons  
ni les roues des voitures,  
quel étrange monde souterrain  
nous caches-tu ?  
Y a-t-il un oeil curieux,  
habitant des profondeurs humides et noires,  
qui nous observe discrètement  
par ton petit trou ?*

#### **La pluie (Malaurie)**

*La pluie fait des trottoirs  
un miroir pour la ville.  
Elle se faufile à travers les branches,  
les feuilles et mes cheveux.  
Elle glisse sur les tuiles et sur mes joues.  
Elle court dans les gouttières et les ruisseaux.  
Elle tambourine sur les fenêtres  
et trace des chemins tortueux.  
Elle s'éparpille dans le vent  
en petites gouttes légères.*

#### **Les arbres en hiver (Noam)**

*A quoi les arbres pensent-ils ?  
Sont-ils tristes,  
quand ils ont perdu leurs feuilles,  
quand la terre est froide comme le marbre,  
quand la nature semble en deuil ?  
Seront-ils contents  
au retour du printemps ?  
Les arbre ressentent-ils une espérance ?*

#### **Pluie (Salomé)**

*Pluie, tu crépites au sol ;  
tu abreuves la terre  
et tu permets la vie des plantes.  
Tu joues au toboggan sur les gouttières  
et aux pirouettes dans les ruisseaux.  
Tu es magicienne :  
tu te transformes en glace  
pour la joie des enfants  
ou en nuages pour le bonheur des rêveurs...  
Tu es la pluie, malicieuse...*

**J.M. Guerrien**  
**CMI, école Lamartine, Dunkerque**