

Un stage poésie

Journal à trois voix

Sur le modèle des stages d'enfants que les enseignants de l'école de Mons-en-Barœul (Nord) organisent depuis des années, Martine Boncourt a été invitée à participer à une semaine complète consacrée à la poésie en juin 2010 dans la classe de Sylvain Hannebique.

Si l'idée, pour moi, n'est pas neuve – j'ai vécu un stage semblable en octobre 2009 dans la classe de Fabienne Kayser en Alsace –, en revanche, ce qui l'est bien davantage et suscite ma curiosité et mon envie de rechausser mes lunettes d'institut, c'est de vivre cette expérience avec des enfants qui n'ont connu que la pédagogie Freinet dans toute leur scolarité, de la maternelle jusqu'au CM2.

Sylvain : *Le principe des stages d'enfants dans le groupe 59/62 a été déjà décrit dans Le Nouvel Éducateur n° 99 d'avril 1998, à l'école où travaillaient Marcel et Danielle Thorel. L'idée est assez simple : il s'agit de donner du temps aux enfants dans la classe pour créer, expérimenter, échanger, tisser des liens en vue de productions que l'on appellera « œuvres ». On regroupe donc des moyens, des outils, des personnes ressources et on passe un temps long qui fait souvent défaut en classe pour produire des textes, des recherches mathématiques, des œuvres musicales ou artistiques, des expériences en sciences... C'est sans doute ce temps long en commun, en coopération, qui permet à chacun de s'approcher de la posture d'auteur. L'objectif à moyen terme est aussi de favoriser l'autonomie en changeant temps et espaces.*

Sur le déroulement précis des quatre jours, nous n'avons guère échangé, Sylvain et moi. Nos conversations nous avaient, il me semble, convaincus de façon tout à fait implicite que nous partagions les mêmes conceptions du métier, en particulier sur le rôle de l'enseignant, celui des règles de vie, sur l'accueil de la parole, la rigueur dans le travail et de façon plus générale, sur le niveau d'exigence que l'on peut avoir dans différents domaines.

J'allais mener les moments de poésie à ma guise, avec un objectif défini : un album ou un journal qui rassemblerait les productions des enfants et qui serait communicable aux autres classes, aux parents, aux correspondants. Sylvain me faisait confiance pour la conduite des opérations, sachant que lui-même interviendrait pour des aides ou remarques ponctuelles, tout comme moi, par ailleurs, c'est-à-dire en math, EPS, pendant le conseil ou le quoi de neuf...

Un stage poésie n'exclut pas d'autres activités, mais nous nous imposons, pour chaque demi-journée, des séances d'une heure et demie de poésie sous toutes ses formes.

LUNDI

On sait l'importance de la place qu'accorde la pédagogie Freinet à la production des enfants : elle est première. Pourtant, les élèves commenceront, après que je me serai présentée et que je leur aurai rappelé les raisons de ma présence parmi eux, par tenter de donner leurs représentations de la poésie.

Certes les réponses sont convenues lorsqu'elles renvoient à la forme du discours : la poésie, disent-ils, « c'est des répétitions, du rythme, des rimes », ou lorsqu'elles évoquent l'univers populairement associé au genre : les « sentiments », le « romantisme ». Elles n'en reflètent pas moins une certaine connaissance de l'essence de la poésie, de son fonctionnement créatif : « c'est des jeux de mots, des mots inventés », de son fonctionnement souterrain : « c'est des associations » (on est bien dans l'une des composantes essentielles de la poésie, marquée par le rôle des analogies et des métaphores), de la nature acoustique de la poésie : « la musique, les mots qui vont ensemble », et même de son caractère subversif : « l'humour ».

Puis – toujours pas de mise en écriture – les enfants sont invités à

dire (vs lire) des poèmes qu'ils connaissent, d'auteurs ou de leur composition. Ils en connaissent beaucoup par cœur et s'installent volontiers dans cette activité qui a pour but de se plonger dans le « bain poétique ». Après quoi, nous distribuons à chacun un recueil différent qu'ils feuilletent afin d'y repérer un poème à proposer au groupe après l'avoir lu plusieurs fois à voix basse pour s'en emparer. Ils choisissent *Lou* de Guillaume Apollinaire...

Sylvain : *La semaine précédente, j'avais emprunté à la bibliothèque de Mons et à celle de la circonscription des ouvrages, recueils et albums de poèmes que les enfants ont lus. Dans la classe, certains enfants avaient déjà bien sûr écrit des poèmes et en avaient lu, de façon « homéopathique ».*

... que nous nous approprierons demain parce qu'ils piaffent à écrire comme des chevaux prêts à s'élancer. Donc, sans même que j'émette la moindre consigne, je donne carte blanche... ou plutôt feuille blanche.

Et c'est parti pour la première production. Quelque quarante-cinq minutes plus tard, seuls cinq enfants auront séché. Si bien que ce même jour, pendant le travail individuel de fin de matinée prévu dans l'emploi du temps, je reprends ce petit groupe en aparté et travaille avec eux afin qu'aucun ne se retrouve sans texte.

Les poèmes écrits sont présentés au cours de l'après-midi à la classe. Ils sont d'inspiration et de facture variables, dans l'ensemble plutôt intéressants.

Jeu sur les sonorités, analogies :

Le loup-clou

Je tape avec un marteau

Sur un clou noir

Le clou s'enfonce dans le bois

Et tout à coup

Le clou sort du bois

Il tape sur le marteau

Il hurle

Romain

...petit coup de sirupeux, façon
« j'aime deux choses, toi et la
rose... » :

Je vis

Je vis avec toi

Je vis avec tes larmes

Je vis avec ton cœur

Je vis avec tes sentiments

*C'est pour ça que je t'écris ce
poème.*

Dotyan

... et puis, il y a celui-ci qui me
laisse sans voix :

Une feuille

Je suis une feuille

Une feuille blanche

Je ne fais rien

J'attends

*J'aurais pu être le pliage d'un
gamin*

De huit ans

Et voler dans les airs

Sous les rires

Des enfants

Maintenant je ne suis plus vierge

On a gratté sur ma peau

Et écrit ce poème

Alicia

J'ai un peu de mal à y croire, à imaginer qu'Alicia soit l'auteur d'un poème si fort, et je lui demande de confirmer qu'elle vient bien de l'écrire sans s'inspirer d'un poème d'auteur. Sylvain partage mon émotion et ajoute : « Eh oui ! on en a parfois des frissons. »

Sylvain : *Je n'ai pourtant pas été trop surpris d'une telle production de la part d'Alicia, qui écrit et lit beaucoup et qui est reconnue dans la classe comme « écrivaine ».*

Je pense alors à ces moments « cruciaux » que connaissent les enfants et qui, dans la sidération d'une découverte, leur ouvrent des

perspectives jusqu'alors impensées. Le même phénomène est à l'œuvre pour nous, enseignants...

Anne-Marie : *C'est vrai, le texte d'Alicia est remarquable. Il m'est arrivé souvent de m'extasier devant un texte d'enfant – au hasard : « Je regarde par la fenêtre le jardin mouillé. Les enfants viennent de l'école, ils sont trempés. Gabriel a mal au doigt et la pluie tombe plus fort » Lobna (CP ou CE1). Il y a des mots, des phrases, des textes qui « dépassent », me semble-t-il, la conscience de ce que l'enfant voulait écrire mais qui ont tout de même leur origine dans l'enfant.*

Ces moments de grâce, il faut les savourer. Les enfants ne les vivent peut-être pas de la même manière, mais l'émotion de l'adulte est communicative. Cela se passe dans un CP/CE1. Lorsque Steeve lit son texte : « Dans le buffet les vieilles assiettes pour quand il n'y a pas la fête », il y a comme un choc ; les enfants et la maîtresse en restent quelques instants sans voix. Surpris peut-être par cette ambiance, Steeve reprend la parole pour expliquer que, pour la communion de son frère, sa tata a prêté des belles assiettes à sa maman parce que les siennes sont un peu vieilles... Je suis surprise par la facture du texte ; Steeve ne pouvait être plus concis pour dire la fête, le lendemain de fête et l'absence de luxe dans la famille. Les enfants n'ont peut-être pas été sensibles à cette concision et j'ai pensé que mon rôle était de leur faire sentir « l'extraordinaire » de ce texte. Ces moments sont importants dans la vie de la classe autant pour les enfants que pour le maître. Ils sont dynamisants et féconds.

Ces textes-là qui naissent comme une fulgurance, sans qu'on s'y attende, ne sont à mon avis pas le fruit du hasard. Ils se produisent à un moment où il y a rencontre entre une émotion, une sensation et un terreau fertile, c'est-à-dire des

connaissances, l'aptitude technique, la capacité de sortir des sentiers battus... pour exprimer de manière suffisamment pertinente ce qu'on ne peut plus taire. Je crois qu'une émotion a besoin d'être partagée.

C'est cette convergence qui a permis à Alicia « d'écrire comme on taille une branche pour en extraire la flèche qu'elle promettait ». J'aime cette expression de Christian Bobin. Elle exprime mieux que moi ce que je veux dire...

MARDI

Pour aujourd'hui, deux objectifs, en rapport avec le travail d'hier : une entrée dans le texte d'Apollinaire et un travail de reprise des poèmes d'hier.

*Au soleil
J'ai sommeil
Lou je t'aime
Mon poème
Te redit
Ce lundi
Que je t'aime
Lou Loulou
Me regarde
Ce p'tit Lou
Se hasarde
À venir
Voir courir
Sur ma lettre
Le crayon
Voudrais être
Un rayon
Qui visite
Mon p'tit Lou
Vite vite
Je te quitte
Et vais vite
Sur Loulou*

Apollinaire, Poèmes à Lou

Entrer en intimité avec un poème nécessite qu'on ne l'aborde pas avec son intelligence seule, par une décortication savante. C'est précisément cette entrée exclusive des poèmes, en mettant l'accent sur le

sens, sur la construction logique et intelligente, qui rend la poésie si hermétique aux adultes et en ferme progressivement les autres portes d'entrée. Alors que, langage de la totalité, elle s'adresse à tout l'être : sens, émotions, corps, mémoire, sensualité...

Mais comme je crois nécessaire de « parler » un poème pour se l'approprier, j'invite les enfants à dire tout ce qui leur passe par la tête après lecture de ce poème : évocations, associations, émotions, souvenirs...

L'exercice n'est pas facile pour qui n'en a pas l'habitude et si, je le vois bien, la poésie est familière aux enfants de cette classe, et totale, par ailleurs, la confiance qu'ils ont dans la réception de leur parole par l'adulte responsable, il n'en reste pas moins que cette entrée dans la « chair » du poème qui ne privilégie pas le pourquoi, le comment, en bref, la rationalité, est une entrée peu usitée.

Umberto Eco (*De Superman au Surhomme*, 2001) dit : on a le droit de pleurer en regardant *Love Story*, mais l'important c'est de savoir pourquoi. Ce qui pour moi signifie aussi qu'il y a d'abord le temps d'une émotion qu'il s'agira ensuite de reconnaître et de dire.

Une discussion s'engage sur l'identité de ce ou de cette Lou qu'aime le poète. Et les arguments fusent : un enfant (« Ce petit Lou ») ? un petit chat qui « vient voir courir sur ma lettre le crayon » ? une femme (insistance de l'auteur à avouer son amour)... ? Sylvain, qui connaît le texte, nous le dira : il s'agit d'une femme.

Les enfants apprennent ensuite ensemble et très rapidement par cœur ce texte pas facile bien qu'assez court. Je tiens à cette mémorisation : elle contribue à l'acquisition d'un véritable capital poétique qui touche à la fois la mémoire et la sensibilité aux choses.

Quand il est acquis, ils sont invités à dire ce poème de toutes les manières qui leur passent par la tête. Ils trouveront : en chuchotant, en accéléré, en rap, en « notes de musiques inventées », très lentement, haché, comme parlerait un bébé, une grand-mère, comme à l'opéra...

Jeu qui fait bien rire les enfants mais dont le but est d'en-courager la participation de ceux qui ont des talents inexploités souvent à l'école, de casser les stéréotypes sur la « récitation » de la poésie, et surtout de chercher à faire coller au mieux, et souvent de manière inattendue, forme et fond en confrontant plusieurs registres.

L'entrée dans ce poème sert de transition à la suite : il s'agit en effet de retravailler les poèmes écrits d'un seul jet hier et dont certains mériteraient qu'on s'y penche de plus près. Mais je sais la difficulté qu'ont les enfants à reprendre, à « corriger », à reformuler, bref, à pétrir le matériau linguistique, ce qui est pourtant au cœur même de l'acte d'écrire.

Anne-Marie : *On oublie en effet trop souvent qu'écrire, c'est aussi réécrire, c'est-à-dire se colleter plusieurs fois avec le même texte. Mais il faut que cela ne soit pas vécu comme une corvée.*

Par ailleurs, on a parfois tendance à dire à l'enfant : « Tu as déjà écrit ça » (idem en ce qui concerne le dessin, la peinture, alors que les « séries » ou les « périodes » des peintres sont reconnues). En y regardant de plus près, ce n'est pas tout à fait le même texte, c'est un peu comme si l'enfant tournait autour du pot, autour d'une idée... et ne faudrait-il pas le laisser opérer son creusement ?

Une année, j'ai proposé aux enfants de reprendre des textes qu'ils avaient écrits quel-ques semaines auparavant. Ce fut intéressant.

Les inciter à revenir sur leurs écrits en concentrant l'effort sur une amélioration de la formulation n'aboutit bien souvent, on le sait, qu'à un renoncement définitif. Je propose donc de reprendre les poèmes écrits hier par eux et de changer le point de vue de celui qui écrit, qui peut être à la fois auteur et narrateur (c'est le cas du poème étudié) ou deux personnes distinctes. En outre, il est possible de faire parler plusieurs personnages sur la même situation. Ces élèves sont habitués à l'exercice qui consiste à reprendre les propos écrits par l'un d'eux dans le journal du jour en passant de la première personne utilisée dans le discours : « Hier j'ai joué avec... » à la troisième : « Il dit qu'hier, il a joué avec... »

L'habitude va aider à comprendre ma demande mais le plus difficile reste à faire : en changeant de point de vue, on change de propos. Or, tout propos est marqué par la subjectivité, même le plus anodin. C'est ce qu'il s'agit ici à la fois de percevoir et de mettre en application : changer l'angle de perception implique un changement de subjectivité et donc un autre discours sur la même réalité, que celle-ci soit restituée par une narration, une description ou encore – et c'est le plus fort et le plus fréquent en poésie – par un ressenti. Il s'agit de déconstruire un énoncé pour en construire un autre sur les mêmes faits, ce qui conduit à mettre en évidence leur apparente neutralité.

Exemple : Alicia semble déboussolée par la consigne. Pourtant, son texte (voir plus haut) se prêtait bien à la transformation, car partant d'une feuille qui parle, elle pouvait adopter le point de vue de l'écrivain ou du stylo ou de la lampe... Elle s'y refuse et écrira un texte sans rapport. Les autres tenteront de se plier à la consigne avec plus ou moins de bonheur. Plutôt moins... Consignes mal comprises ? trop ambitieuses ? ou bien ces enfants,

habitués depuis la maternelle à produire spontanément du texte avec un minimum de consignes, éprouvent-ils plus de difficulté que d'autres à se plier aux contraintes imposées sur leur production ?

Anne-Marie : *Si Alicia n'a pas suivi (consciemment ou non) la consigne donnée et a écrit un texte sans rapport, c'est peut-être que ce qui bouillait en elle était trop fort et a trouvé à ce moment une voie (une voix ?) d'échappement, telle la lave jaillissant du volcan...*

Les consignes non respectées ou le refus de s'y plier ne sont-elles pas aussi le fruit de la pratique de l'expression libre ?

Martine : *Si tel est le cas, il est peut-être utile de se reposer la question de ce que signifie « s'autoriser », dans le sens de « devenir auteur ». L'acte d'écrire, d'après tout ce que je lis sur le sujet, que ce soit chez les auteurs eux-mêmes (romanciers, poètes, essayistes...), chez les linguistes ou chez les psychanalystes (voir l'article « Paroles de psys » dans ce même numéro), c'est avant tout et surtout, non pas un jaillissement spontané qui viendrait du souffle magique de je ne sais quelle muse, mais un travail laborieux, dur et répétitif. Et là, il y a véritablement unanimité pour mettre l'accent la difficulté et la nécessité de la réécriture.*

Sylvain : *Dans la classe, la réécriture est assez courante « normalement » mais reste de surface, au coup par coup, même si elle représente un travail et un effort pour l'enfant. J'utilise peu le changement de point de vue dans un texte qui a été « fort » car je crois qu'il a été investi par l'auteur d'un statut d'œuvre terminée. Je crois en effet qu'Alicia avait besoin de s'essayer à d'autres écrits, pensées, expressions... quitte à revenir bien après sur son texte de départ. Je constate cela souvent et j'essaie de garder une proximité dans le retravail, pour*

laisser à chacun le temps d'un possible mûrissement... D'où encore la nécessité des temps longs que permet la formule « stage d'enfants ».

Anne-Marie : *Pour moi, on peut être « auteur » sans être « un auteur ». Être un auteur passe par l'envie (pour certains le besoin) de communiquer, cela me semble essentiel. Donc d'être entendu, d'être édité, quelle qu'en soit la manière. Cela donne bien sûr des contraintes que l'on peut ou ne peut pas assumer. Un auteur est celui qui a envie de mêler sa voix au concert des autres voix. Être auteur, c'est aussi signer un texte, donner son nom à un écrit.*

Dans son livre L'invention de l'auteur, Jean Rouaud écrit ceci : « Un auteur, ça invente, c'est bien les moins... Et puis un auteur ça s'invente, au sens traditionnel du terme, c'est-à-dire qu'on ne demande pas à l'inventeur d'une grotte de la fabriquer de toutes pièces en creusant la roche, non, un inventeur trouve ce qui est. Alors comment l'auteur se trouve-t-il ? D'où lui vient cette étrange idée de se reconnaître auteur quand personne ne lui a rien demandé ? Personne, vraiment ? Hum, il semblerait qu'on ne s'invente pas tout seul. Alors comment ça s'est fait ? L'auteur mène son enquête, à sa manière... »

Lorsque les enfants voyaient leurs textes ou poèmes paraître dans J Magazine, ou dans le journal scolaire, savoir qu'ils étaient lus par des personnes qu'ils ne connaissaient pas et qui ne les connaissaient pas leur donnait une certaine conscience, mais de quoi... ? D'être auteurs ? Même si ce mot ne leur disait pas grand-chose. C'est déjà en priorité d'avoir écrit des « choses intéressantes ». Car un auteur ne doit-il pas attirer l'attention ? S'il veut être lu une seconde fois, sûrement ! Les critères que les enfants avaient trouvés pour qu'un écrit ait des chances d'être « édité » dans J Magazine, par exemple, outre qu'il

soit correctement écrit, c'était d'être original, séduisant, surprenant, étonnant, émouvant, curieux...

Sylvain : *Oui, peut-être... Mais savoir que l'écrit sera publié, communiqué, suffit-il pour être auteur ? Je ne le crois pas non plus.*

Martine : *Une évidence : ce qui autorise aussi un enfant à écrire, c'est la confiance qu'il a dans la réception de sa production, par la classe, par l'enseignant, c'est la sécurité qui préside à l'ensemble... Écrire est un acte qui engage la personne, toujours. Et ça, tout le monde le sent et a besoin, pour se lancer, d'être protégé des moqueries ou des critiques destructives, et d'être assuré d'un accompagnement bienveillant (ce qui ne signifie évidemment pas qu'on s'extasie devant n'importe quoi).*

Voici cependant une transformation aboutie.

Angèle écrit le premier jour le poème suivant :

La pluie

*Plik plok plik plak plok
Plak plak
Plik plik
Plok
Plak plok plak plik
Plik plik plik plak plok plak plok
plok
Plik plik plok plok plik plak plok
Vive mon parapluie !*

Elle adopte à présent le point de vue de la pluie. Plus rien à voir ! :

Sentiments

*Quand elle est dans le noir elle a peur
Elle regarde autour d'elle
Quand elle est sur moi, elle frissonne
je l'enveloppe
Elle ressemble à un fantôme
J'ai peur
Je la relâche
Elle s'en va
Je la regarde s'éloigner
Et je reste seule*

JEUDI

Je ne renonce pourtant pas à imposer un cadre à leur production, ce cadre dont Oury disait qu'il est la condition de la liberté et du désir. Sans cadre, c'est le chaos. Pas pour tous certes. D'aucuns, très productifs, peuvent se lancer en toute liberté lorsque la consigne, élément du cadre, n'est pas formulée, car d'autres limites sont intégrées, qui leur sont fournies par leur culture familiale ou par celle que l'école a déjà réussi à leur inculquer.

C'est pourquoi, ce jour-là, je leur propose dans un premier temps d'écouter un air de musique très aérien, debout, les yeux fermés, afin que tout le corps « aspire » la musique, en se laissant aller aux images et aux sensations qui leur viennent, sans discernement.

Puis je leur demande de donner des mots qui leur viennent à l'esprit, des mots seuls que la musique a fait naître en eux. Ils sont inscrits au tableau et forment un corpus dans lequel ils puisent ensuite pour écrire le troisième poème. Ils peuvent également ne pas s'en servir.

Certains jouent le jeu. Voici un exemple :

Des arbres

*Et cette musique
Une grotte, des diamants qui brillent
Et cette musique
[...]
Ces danses agitées
Et cette musique
Ces musiciens
Ce sont eux qui jouent
Cette Musique ?*

Samuel

Le stimulus musical et le texte premier d'Angèle (*La pluie*) qui plongent dans un univers de sonorités sont peut-être à l'origine de la vague de textes qui suit, très « onomatopées » :

La cloche

*Ding
Dong
Ding
Dong
Ding
Ding
Ding
Ding
Dong
Dong
Ding
C'est bon, j'ai compris, j'arrive !*

Imane

Anne-Marie : *On peut reparler ici de la question des déclencheurs d'écriture. Ceux que je privilégiais étaient ceux qui naissaient spontanément dans la classe, sans préparation de ma part... Exactement comme celui du texte premier d'Angèle, qui associé à la musique, dis-tu, a pu ouvrir une écriture très axée sur les onomatopées. J'ai toujours remarqué que, lorsqu'ils étaient le moins « parachutés » possible, quand il suffisait de les prendre au vol, l'adhésion des enfants était plus facile ; normal, ça venait d'eux.*

Sylvain : *Oui, tout à fait d'accord. C'est dans les liens qui se tissent entre productions et créations qu'arrivent de nouvelles productions fécondes... mais on le sait, ça ne se fait pas tout seul et le rôle de l'adulte est important.*

Il est par exemple de rappeler au groupe sa mémoire, son patrimoine commun. C'est dans ce sens qu'à l'école nous sommes très attachés à la question des patrimoines culturels qui se croisent : ceux de chaque enfant, celui de la classe, celui des autres classes et du milieu, et celui qu'apporte l'enseignant, vecteur des patrimoines existant dans notre histoire.

VENDREDI

Comme pour les jours précédents, la matinée commence par la lecture des textes de la veille, suivie de propositions de transformation. C'est le dernier jour. Un réajustement (bilan pour moi) s'impose. Les enfants observeront :

- qu'il est important de travailler la chute d'un poème ;
- que souvent il est bon d'aller à l'essentiel, au plus simple, même en poésie, genre que l'on pourrait imaginer chargé « d'effets spéciaux » ;
- de même, qu'on peut avantageusement laisser la place au mystère, au rêve ;
- qu'enfin le sens n'est pas fondamental : on peut privilégier les sonorités, les onomatopées... pour s'assurer plus d'émotion.

Réinterrogés sur leur représentation de la poésie, sur son « utilité », ils ajoutent que la poésie, ça sert à :

- passer le temps ;
- s'exprimer, dire mieux ce que l'on pense ;
- se faire plaisir ;
- partager ses idées ;
- se permettre plein de choses, s'amuser avec les mots, avec les idées.

Et cette remarque qui fait frémir Sylvain, mais qui me plaît beaucoup tant elle renvoie pour moi à ce moment de rupture nécessaire, à cet « indispensable superflu » : « Ça ne sert à rien ! »

Sylvain : « Frémir »... pas trop ! Non, je peux tranquillement accepter qu'un enfant pense cela si moi, enseignant, j'ai confiance dans ce travail d'écriture (je parle bien d'un travail, donc d'un retravail, d'un labeur parfois...) parce que je sais qu'il servira de ciment à d'autres apprentissages plus « scolaires », voire « scolastiques ».

Enfin, à leur demande expresse, nous terminons le stage par une production « libre de contrainte ». L'objectif, tout en satisfaisant leur plaisir d'écrire librement, est d'écrire encore et encore, car c'est en pétrissant la matière, la langue, que les idées viennent. Et non l'inverse. Certes, on a toujours un projet initial, mais le produit final n'a souvent plus grand-chose à voir avec ce projet (cf. à ce sujet la présentation du livre de Paul Léon et Jeannette Roudier, *L'écriture, Préalables à sa pédagogie*, en fin de numéro).

Anne-Marie : Oui, c'est en écrivant que naissent les idées. J'ai essayé d'en parler dans un article qui a paru dans CPE : « Je suis – J'écris – Je deviens » (CPE n° 396-397). J'y cite des auteurs qui parlent de ce phénomène, et je suis convaincue que les enfants n'y échappent pas, même si la technique leur fait défaut. Par exemple : « Qui a le gouvernement / Quand tu écris le poème ? » (Guillevic). Ou Elfriede Jelinek : « L'écriture vous tire comme un chien en laisse, mais elle peut aussi se retourner contre vous et vous sauter à la gorge. »

Bien entendu cela ne fonctionne que si les enfants écrivent souvent.

Sylvain : Ce qui m'a paru aussi intéressant à travers ce stage d'enfants, c'est qu'ils ont élargi leur champ de possibles et qu'ils ont pu intégrer ensuite dans leurs textes de nouvelles compétences qui se sont mélangées aux autres antérieures, qui se sont intégrées en quelque sorte dans leur chaîne de savoirs... Ils ont aussi vécu et conservé une empreinte de l'autorisation, qu'on leur a donnée et qu'ils se sont donnée ensuite, d'écrire « autrement ». Ils se sont « auteursés » ?

Martine Boncourt (67)

Sylvain Hannebique (59)

Anne-Marie Mislin (68)