

Ateliers d'écriture, quels enjeux ?

Par **Mélanie Perrin** et **Frédéric Pellerin**

Extrait de l'ouvrage « : « Le cœur d'un monde extraordinaire », éditions de Phénicie, Saint-Etienne

Que signifie savoir écrire pour un enfant ? Avoir une belle écriture ? Ecrire sans faire de fautes d'orthographe ? Répondre à des consignes ? Remplir les trous d'un exercice ? Prendre des notes ? Faire un résumé ? Sans aucun doute, mais aussi et surtout, être capable d'exprimer des opinions, de coucher par écrit le fruit de son imagination ou tout simplement de décrire le réel. L'école est le lieu de cet apprentissage qui commence dès la maternelle et ne s'arrête jamais.

L'entretien qui suit a été réalisé le 3 avril 2011 par Mélanie Lebas, professeur des écoles suppléante et étudiante en Master Enseignement et Éducation, auprès de Frédéric Pellerin, coordonnateur d'un Réseau d'Ambition Réussite (RAR) qui anime depuis plusieurs années des ateliers d'écriture dans des écoles primaires.

ML : Le mémoire que je suis en train d'écrire porte sur l'interaction entre l'histoire des arts et l'écriture littéraire. J'ai orienté ma recherche sur une forme poétique brève (le haïku) et sur la peinture impressionniste en m'appuyant sur leur point commun qui est de saisir la poésie de l'instant afin d'en exprimer la quintessence. J'ai donc proposé à des élèves de CM1 un projet pluridisciplinaire portant sur l'écriture littéraire, l'histoire des arts et la danse de création. Cependant, mon expérimentation ayant trouvé ses limites dans le temps, je souhaite m'entretenir avec vous afin d'avoir une idée plus précise de ce travail lorsqu'il est mené sur le long terme. Avez-vous constaté si le fait de travailler à partir d'œuvres d'art permettait d'aider les élèves à enrichir leurs productions d'écrits ?

FP : Je vais commencer par parler du rôle du support avant d'en venir plus spécifiquement à l'œuvre d'art. Le fait que les élèves soient en mesure de « s'asseoir » sur quelque chose qui existe déjà (une photo, un court métrage, une planche de BD...) est évidemment plus simple pour eux que d'écrire un texte libre ou avec une consigne classique : « Lis le début du conte et écris la fin. » Le support, quand il est bien utilisé, permet aux enfants d'écrire beaucoup plus facilement, parce qu'ils sont justement « supportés par quelque chose » de bien réel. Il faut faire en sorte qu'ils puissent commencer à écrire sans avoir à imaginer. Juste décrire le réel, ce qu'ils voient, ce qu'ils entendent, ce qu'ils sentent, ce qu'ils goûtent, puis plus tard

dans l'année, mettre des supports à leur disposition qui leur permettent d'avoir accès à l'imaginaire, un tableau par exemple. À mon avis, cela doit arriver petit à petit. Je pense qu'en apportant un tableau de but en blanc et dire : « Aujourd'hui, on va écrire une histoire à partir de ce tableau », entraîne les mêmes blocages que sur une consigne traditionnelle. André Gide écrit que l'effort de l'éducation première devrait tendre à *désubjectiviser* l'enfant, à lui apprendre à voir et à sentir les choses telles qu'elles sont en réalité, à les juger indépendamment de ses réactions personnelles¹. Et Kenneth White affirme qu'une fois parvenu à vraiment voir et entendre, plus besoin d'imagination². Pour lui c'est un aboutissement, pour nous autres, pédagogues, c'est un postulat de base ! D'un autre côté, Nancy Huston soutient que sans l'imagination qui confère au réel un sens qu'il ne possède pas en lui-même, nous aurions déjà disparu, comme ont disparu les dinosaures³.

ML : Cela rejoint ma deuxième question. D'après vous, quels sont les moyens que l'on peut mettre en place, dans le domaine de l'écriture littéraire pour éviter d'aborder l'enfant en tant qu'élève qui *doit* être conforme mais plutôt en tant que sujet singulier ? D'après ce que j'ai pu lire, l'idée serait de ne pas se centrer sur l'objet, c'est à dire sur le texte, qui correspond à une norme mais plutôt sur le sujet et sur le processus d'écriture. Qu'en pensez-vous ?

FP : Cette notion me semble très importante en effet, aborder l'élève comme un sujet singulier, pensant, créateur, capable de réfléchir par lui-même dès la maternelle, parce que c'est cette démarche précisément qui va pouvoir rejoindre la démarche artistique, qui le rendra capable d'écrire quelque chose qui lui sera très personnel, qui sera à *lui*, et non pas simplement répondre à une consigne suivie d'un exercice ou bien jouer avec la langue comme dans les jeux de l'Oulipo. C'est très bien de faire des jeux de langage en poésie ou du plagiat en changeant les personnages d'un conte... Mais la vraie question c'est : comment faire pour que les enfants écrivent des textes en toute autonomie dès le CP, qu'ils saisissent la démarche de quelqu'un qui *crée*, de quelqu'un qui écrit, de l'écrivain ? Comment faire pour qu'ils comprennent ce que fait le poète quand il écrit un haïku par exemple ? Il regarde autour de lui, il écrit ce qu'il voit, il écrit ce qu'il sent. Le peintre impressionniste fait la même chose sauf qu'il n'utilise pas les mots. Ces deux démarches se rejoignent. Donner du sens à ce que l'on fait, c'est avoir un projet. La pédagogie du projet est essentielle. Dans ce cadre là, on peut travailler parallèlement l'écriture du haïku par exemple et la pratique des arts, en imprégnant les enfants de lecture de textes, d'observation de tableaux... qu'ils soient à la fois dans un travail d'observation, de lecture, de découverte d'une culture. Là, ça leur parle aux gamins ! Et puis se pencher sur l'ébauche, le dessin en peinture, le manuscrit, tout ce qui a pu amener un peintre à créer un tableau, un poète à réaliser un poème. Ça va les aider à comprendre pourquoi il faut se relire, corriger son texte, l'améliorer, ajouter des mots ou en enlever. Voilà pourquoi, rencontrer un poète, un peintre, un sculpteur qui expliquent, montrent leur travail de création, leurs ébauches, leurs carnets d'écriture me semble capital.

¹ André Gide : *Ainsi soit-il ou Les jeux sont faits* – L'Imaginaire/Gallimard 2001

² Kenneth White : *Les cygnes sauvages* – Grasset 1990

³ Nancy Huston : *L'espèce fabulatrice* – Actes Sud 2008

ML : En ce qui concerne la conformité à la norme orthographique, est-ce que la correction doit intervenir au cours du processus d'écriture au risque de le mettre un peu en péril ou seulement à la fin ou pas du tout ? J'avais pensé au cahier d'écrivain... au fait qu'il soit personnel, c'est à dire dans lequel l'enseignant ne contrôle que par l'écoute, les lectures faites par l'élève. Mais cela me gêne de laisser un cahier avec des erreurs et d'un autre côté, en demandant de corriger tout le temps, j'ai peur de les empêcher d'entrer véritablement dans le processus de création...

FP : Le cahier d'écrivain que je préfère appeler carnet d'écriture, peut ne pas être corrigé, ce n'est pas un problème. Si les élèves écrivent chacun une dizaine de haïkus dans une séance, la classe en écrit deux cent cinquante, l'enseignant ne peut pas tout corriger ! Et si l'élève doit lui-même corriger tout ce qu'il a écrit, tout recopier, tout taper à l'ordinateur, ce n'est pas possible non plus ! Par contre, si sur ces quinze haïkus il n'en retient que trois, ses préférés, et qu'il les retravaille lors de la séance suivante jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de fautes d'orthographe ou de syntaxe, cela prend tout son sens. A condition qu'il sache que ce travail va être « utile », qu'il va être lu par d'autres, imprimé en livret, affiché, publié dans le journal de l'école... Comme ça a du sens, l'enfant va avoir envie d'arriver à un résultat, donc de reprendre ses textes pour qu'ils soient lisibles par tous. En ce moment, je suis en train de travailler avec deux classes sur l'amélioration de textes. Les élèves ont produit un premier jet. On a laissé décanter une semaine. Pendant ce temps là, ils ont eu accès librement à leur carnet, ils le relisaient de temps en temps. On a fait une séance où on a retravaillé le texte. On leur a proposé d'observer des manuscrits d'écrivains, d'essayer de comprendre comment ils s'y prenaient pour améliorer les leurs. Maintenant bien sûr, avec l'ordinateur, il n'y a plus de traces des différentes étapes d'un manuscrit. Quand on voit les manuscrits de Balzac ou d'Audiberti, ils rajoutaient des petites bandes à chacune de leur correction, ça faisait un mètre de long... C'est fini ce temps là ! Mais même aujourd'hui, en général, un écrivain à toujours sur lui un petit carnet sur lequel il va noter des idées. On peut donc constater la différence entre un premier jet et une version dactylographiée. On travaille sur ces documents et à partir d'eux on cherche les critères pour améliorer un texte. Je ne leur donne pas un tableau avec des cases à remplir ou des items à cocher ! C'est ensemble qu'on réfléchit à ce qu'il faut faire pour qu'un texte soit « publiable » dans le sens de *rendu public*, pour qu'on puisse le montrer aux autres. En fonction des classes, ça varie un peu mais on arrive grosso modo aux quatre critères suivants : corriger les fautes d'orthographe, ajouter des mots pour enrichir le texte, enlever des mots pour l'épurer, changer des mots pour éviter des répétitions non voulues. Après quelques minutes passées à se relire et corriger directement sur le premier jet, les élèves réécrivent leur texte en réfléchissant à l'orthographe, aux répétitions, aux mots en trop et aux phrases pas assez développées, ce qu'ils n'avaient pas fait la première fois. Ce qu'un écrivain ne fait pas lui non plus d'ailleurs ! Ils recopient donc « au propre » comme on dit ! Il y a encore une étape qui est de dactylographier à l'ordinateur. Ça permet à l'enseignant, quand il a la chance d'avoir un ordinateur pour deux, de pointer du doigt les erreurs et de dire : « Tiens, tu vois, là, il y a une faute... Réfléchis avec ton camarade pour voir comment tu pourrais écrire ce mot, utilise ton dictionnaire. Je repasse dans cinq minutes. » On

arrive ainsi peu à peu à un texte publiable. C'est comme ça que j'envisage les choses. Mais c'est long ! C'est intéressant aussi d'exposer les différentes étapes d'écriture. Cette année, j'ai organisé une « Classe danse » avec une compagnie de danseurs professionnels. Les élèves observaient les danseurs au travail avant de danser avec eux. Ils notaient et dessinaient ce qu'ils voyaient. Le résultat était beau à voir mais évidemment c'était cousu de fautes ! On a choisi d'afficher le premier jet puis de mettre à côté le texte amélioré et dactylographié, qui perdait complètement son âme. C'était froid, c'était moche, au contraire de ce qu'avaient produit les élèves durant le temps d'observation. Il y avait des petites œuvres d'art. J'adore le texte mêlé aux dessins. Je trouve ça magnifique. Corriger en rouge ou mettre du Blanco aurait été horrible. Les textes d'origine comportaient des fautes, c'était des prises de notes, on les a quand même affichés, avec un texte explicatif. Prendre des notes et faire des croquis dans la vie, c'est essentiel !

ML : D'après vous quelles sont les représentations des élèves « à priori » concernant la poésie, c'est-à-dire avant de mener un travail avec eux ? Avez-vous remarqué une évolution de leurs représentations après les séances consacrées à l'écriture de poèmes et donc en l'occurrence, de haïkus ?

FP : Je crois que les élèves ont une perception assez juste de ce qu'est la poésie. Ils en ont lu, ils en ont écrit en classe, ils en ont appris dès la maternelle. Quand je commence mes séances, je leur demande toujours : « Qu'est-ce que c'est pour vous la poésie ? » En général, ils répondent : « C'est des mots. C'est comme de la musique. On peut chanter des poèmes. On peut les apprendre. On peut les écrire. » Après, je leur demande : « Où est-ce qu'on la trouve la poésie ? » Et ils répondent : « Dans les livres. »... « Mais avant d'être dans les livres, elle est où ? » On remonte comme ça jusqu'à la tête du poète. Alors je leur dis : « Si j'ouvre mon cerveau, je mets la main dedans, je ne trouve pas de poèmes... ! Alors, où est-elle la poésie avant d'être dans ma tête ? »... « Elle est partout autour de nous ! » Lorsqu'ils disent ça, je m'exclame : « Bien sûr, vous avez raison ! Il y a des poètes qui ont écrit à propos de boîtes de sardines, d'autres sur de magnifiques paysages, d'autres encore sur l'amour ou sur la mort. On peut écrire sur n'importe quoi ! » Ça, c'est assez simple à comprendre, ça parle à tout le monde. Par contre, après quelques séances où ils commencent à avoir un peu d'expérience, ils se rendent compte de ce qu'ils peuvent exprimer avec les mots, de leur force, de leur richesse et ça change leur perception des choses. A force de lire des poèmes avant d'en écrire, ils comprennent mieux ce qu'ils lisent et le processus de création, ce que ça implique aussi dans la vie. Ça permet de réfléchir. Souvent je propose un débat là-dessus après cinq ou six séances d'écriture. Un débat philosophique sur ce que c'est qu'écrire ou peindre, ce que c'est que créer et pourquoi on le fait aussi, à quoi ça sert. Qu'est-ce que deviendrait notre société sans la poésie, sans la peinture, sans le cinéma, sans la musique, sans la danse ? Comment ferait-on pour vivre sans ça, pour se passer de l'art, d'un art qui soit l'expression de notre liberté fondamentale, d'un art non-conformiste et non officiel ? Pourquoi c'est si important, alors qu'à priori, ça n'est pas vital ? Là, on est sur une réflexion essentielle : pourquoi on apprend à écrire ? Si c'est pour se conformer aux exercices à trous, aux règles de grammaire, ça n'a absolument aucun sens. Ce qui fait qu'il y a plein d'enfants qui peuvent

décrocher si on s'arrête à ça. Mais si on écrit pour exister, si on écrit pour communiquer, si on écrit pour inventer une autre réalité ou pour décrire la réalité telle qu'on la perçoit... alors là ça vaut le coup. Je ne sais plus qui a dit que la littérature ne pouvait pas changer le monde, mais notre regard sur lui. C'est déjà énorme !

ML : Est-ce que vous avez remarqué si les élèves arrivaient à conceptualiser la notion de « photographie d'instant » ? Par rapport au haïku...

FP : Je m'en suis rendu compte il n'y a pas très longtemps parce qu'il y a aussi des classes dans lesquelles j'interviens et où je demande aux collègues de faire des petites expériences. En cours d'année, on a reproduit trois fois la même séance dans la cour pour écrire des haïkus ; la première en septembre, la seconde en hiver et la dernière au printemps. Les élèves se sont aperçus qu'ils n'écrivaient pas la même chose à la fin de l'été quand on peut se coucher sur le goudron chaud de la cour ou en plein hiver quand on a froid aux fesses parce que le sol est gelé et puis au printemps pour d'autres raisons. De même, si on écrit le matin ou le soir, en arrivant à l'école à neuf heures, puis le soir à seize heures. Le matin, il fait frais. Le soir, il fait plus chaud, la lumière n'est pas la même... Alors, je ne sais pas si cela répond à votre question, mais la photographie d'instant c'est plutôt pour moi un moment-clé où il ne se passe pas grand chose mais où ce « presque rien » devient extraordinaire. Quand on est en poésie, on fait attention à ce qui nous entoure, on observe, on est à la fois présent à soi et au monde. On découvre des formes, des couleurs, des odeurs, des goûts, des mouvements que l'on ne soupçonnait pas jusque là. Il y a un livre magnifique de François Jullien qui s'appelle *Les transformations silencieuses* où il parle de ces choses qui changent et dont on ne s'aperçoit pas, le fait de vieillir par exemple⁴. A un moment, on se dit : « Ca y est, j'ai vieilli ! », mais on ne s'est pas vu vieillir. Idem pour les saisons qui se succèdent doucement ou un paysage qui change peu à peu. On était en Bretagne, ça se voyait et puis tout à coup, on s'aperçoit qu'on a quitté cette région, mais qu'on n'est pas encore tout à fait en Anjou. Pour un enfant, cette observation est importante parce qu'elle rejoint les questions essentielles qu'il se pose sur l'existence. Toutes ces choses là, elles sont aussi pour moi du domaine de l'art, de la création mais aussi de la vie intérieure, de la philosophie. Attention, je n'ai pas parlé de spiritualité ! Enfin, s'il y a eu des poètes, s'il y a eu des danseurs, des musiciens, et il y en a toujours, il faut s'en servir, prendre modèle sur eux, sans exagération bien sûr. Je prends aussi exemple sur les philosophes qui se posent sans arrêt des questions, ceux qui n'ont pas de réponses ! L'école, c'est ce lieu là. Si l'école ne fait pas ça, c'est une occasion loupée à jamais.

ML : Vous avez donc déjà répondu à ma question suivante qui était : Comment aider les élèves à développer une sensibilité poétique, à travers les œuvres d'art ? Mais je vous la repose quand même.

FP : Pour éveiller la sensibilité, j'y reviens, j'insiste beaucoup sur le réel. Enfin le réel... ça ne veut pas dire grand chose. Regardez mon jardin, il n'est pas

⁴ François Jullien : *Les transformations silencieuses* – Grasset 2009

remarquable et pourtant c'est incroyable tout ce qu'on peut y voir quand on est attentif, tout ce qu'on peut en dire, tout ce qu'on peut écrire simplement en regardant par la fenêtre. Et c'est encore plus intense encore quand on sort. C'est presque infini. On pourrait rester des heures à observer et à écrire sans arrêt dans ce petit bout de terrain. C'est ce que font beaucoup de poètes. A l'école on n'est pas suffisamment là-dessus, à écrire ce qu'on voit dans la classe, sur la cour, dans le jardin public d'à côté. Il ne faut évidemment pas s'arrêter à ça, car sinon, on n'est que les témoins oculaires de ce qui se passe à l'extérieur. Il faut aussi faire intervenir l'œuvre d'art, d'autres supports comme la musique... Ecrire à partir d'une musique, c'est formidable ! Prenons la musique classique. Si on écrit sur du Wagner ou sur du Mozart, le résultat ne sera pas le même. On peut aussi produire à partir de photos d'art ou de presse, à partir d'un extrait de film. Dans *American beauty* deux jeunes regardent un sac en papier qui vole, emporté par le vent et ils trouvent ça d'une grande beauté. C'est effectivement filmé d'une telle façon par le cinéaste que... c'est beau. Je me rappelle avoir vu ce film et m'être dit : « La beauté, elle est où ? Qu'est-ce qui est beau ? Qu'est-ce qui n'est pas beau ? » Dernièrement, j'étais avec un ami dans les Emirats et on s'est baladés sur des chantiers d'Abou Dhabi. C'était incroyablement beau alors que c'était objectivement très laid, épouvantable même. Mais on a trouvé ça beau parce qu'il faisait chaud, parce qu'il y avait du sable, de la poussière mêlée au soleil, parce qu'il y avait des grues immenses qui dominaient cette scène. On trouve le beau là où on veut bien qu'il soit. François Cheng a écrit un livre magnifique là-dessus : *Cinq méditations sur la beauté*⁵. On peut aussi se servir de textes pour écrire de la poésie, c'est à dire être influencé directement par la poésie elle-même. Ce n'est pas simplement lire le texte, c'est l'utiliser comme support d'écriture. C'est souvent par-là qu'on commence mais c'est plutôt par-là qu'on devrait terminer parce que c'est le plus difficile. Les poètes eux-mêmes, les écrivains, les musiciens sont influencés par leurs pairs, pas un élève de huit ans ou alors pas du premier coup. Il faut du temps, beaucoup de temps pour intégrer une culture. C'est l'affaire d'une vie. Un enfant, si vous lui mettez un poème de Pessoa, aussi limpide soit-il, entre les mains...c'est tellement loin de lui, qu'il est rare qu'il en perçoive la force du premier coup. Si on lui impose ça tout de suite, si on lui demande d'écrire à partir d'un texte, la plupart du temps, c'est l'échec. Par contre, au bout de vingt séances, ça devient possible. D'ailleurs, en fin d'année, du CP au CM, il n'y a plus besoin de support. On rentre en poésie presque sur commande. Les élèves s'installent et je demande : « Est-ce que vous vous sentez prêts ? C'est parti, écrivez ! » Et ils écrivent, d'eux-mêmes, sans rien, parce qu'ils ont eu toute l'année une expérience personnelle. J'ai un ami musicien qui compose de la musique classique. Il se met à son bureau. Il est tellement habité par tout ce qu'il a pu entendre, vivre, écouter, qu'il écrit sa musique presque les yeux fermés. Il travaille comme un écrivain. L'écrivain, il n'a pas besoin de regarder un tableau pour écrire ! Un élève, il faut lui apporter tout ça avant, pour qu'il puisse un jour être autonome. C'est bien le but quand même, l'autonomie ! Notre rôle n'est pas de rendre nos élèves écrivains ou poètes, même s'il y a des résultats qui sont parfois troublants. En tant qu'enseignants, nous devons savoir repérer dans un texte qui peut paraître maladroit, ce qui est de l'ordre de la poésie. Quand j'ai commencé dans ce poste, la plupart des collègues me disaient : « C'est super, les élèves ont écrit mais ce n'est

⁵ François Cheng : *Cinq méditations sur la beauté* – Albin Michel 2008

pas de la poésie ça ! » Je leur répondais : « Alors, dis-moi ce qu'est la poésie ? Si tu peux me dire ce qu'est, je t'écoute et j'arrête ! » Comme il n'y a pas de définition à la poésie, on continuait ! Autrefois, on pouvait la définir mais plus aujourd'hui. La poésie, ce n'est pas non plus n'importe quoi et c'est pour ça qu'il faut apporter une culture poétique classique et contemporaine aux élèves, pour qu'ils aient ces repères là, pour qu'ils se disent : « Ah, là j'ai fait un poème ou... non... là ce n'est pas un poème, c'est un texte documentaire, c'est une nouvelle... » Remarquez, il y a aussi de la poésie documentaire, ça existe ! Des poètes qui écrivent des textes qui ressemblent plus à un article qu'à un poème, je pense à Blaise Cendrars ou Kenneth White qui revendique d'ailleurs le terme de « géopoétique ». Donc tout ça, c'est bien difficile à cerner. Voilà pourquoi je fais intervenir des poètes et d'autres artistes dans les écoles, des danseurs, des plasticiens, des illustrateurs, des chanteurs. Je leur dis : « Ce qui m'intéresse, c'est que les élèves aient vraiment affaire à un artiste, qu'ils voient, qu'ils comprennent ce que c'est que créer, inventer, imaginer, ce que c'est que cette passion là... » Que les élèves, dans leur scolarité, aient la chance de travailler avec des artistes, pas seulement de les voir, de leur poser des questions mais de *travailler* avec eux, de comprendre le processus de création qui est une façon d'appréhender la liberté.

ML : Ma prochaine question concerne le rapport au temps. Pour réfléchir sur ce point, je me suis appuyée sur un article de Philippe Meirieu paru dans le journal *Le Monde* en 2007 et sur un article de Michel Serres également paru dans *Le Monde* en mars 2011. Pensez-vous que le fait de travailler sur la photographie d'instant, par le biais de la poésie et de la peinture, puisse aider les élèves à changer leur rapport au temps et donc au monde ?

FP : La concurrence est rude ! Je n'interviens qu'en ZEP. A priori en ZEP, il y a quand même des enfants qui vivent toute l'année au pied de leur tour ou devant la télé et qui ne vont pas forcément en forêt le dimanche avec leurs parents pour faire une cabane ni à la plage pendant les vacances pour faire des châteaux de sable. Je suis quand même très surpris de constater que la littérature, la poésie, la musique, la philosophie fonctionnent à chaque coup avec ce public là. J'ouvre un album et c'est parti ! Pourtant c'est une image fixe, ennuyeuse à priori. Sans parler de la poésie. Personne n'en lit plus ! On dit qu'en France il y a cinq cents lecteurs de poésie. Je ne sais pas si ces fréquentations changent leur rapport au temps mais ça fait appel en eux à des notions qui ne sont pas dans leur univers habituel et ça les étonne. Encore une fois, si l'école ne permet pas ça, elle perd en partie sa raison d'être. Les techniques numériques prennent le pas sur le rapport direct avec l'être humain. Le livre, le tableau, le réel doivent peser dans la balance. Sinon, on est mal barrés ! L'être humain a, au fond de lui, toutes les potentialités pour écrire, inventer, créer, penser. C'est comme le jeu. C'est là, en lui, dès la naissance. Il suffit d'arroser. J'anime bientôt un débat public sur le jeu. Donc je me penche là-dessus en ce moment et je me demande : « Le jeu, qu'est-ce que c'est devenu ? Est-ce qu'un enfant aujourd'hui bâtit encore des trucs avec ses mains ? » J'étais chez des amis hier, leur gamin jouait à la « WI » avec une raquette. Il n'était que dans le virtuel et il était excellent. Il m'a expliqué comment faire. Il m'a donné une leçon. Il y avait des

petites voitures qui traînaient par terre, des legos oubliés dans un coin. On est au milieu de tout ça, on est entre deux mondes et il ne faut rien sacrifier.

ML : Justement, je voulais savoir si au cours de votre carrière, vous aviez remarqué plus de difficultés de concentration liées au changement dans le rapport au temps ?

FP : Je crois que les élèves qui ont du mal à se concentrer vivent une vie relativement « décousue ». Ce n'est pas forcément toujours mauvais. Je préfère ça à la limite à une existence complètement bloquée par les habitudes, un repas où les gamins peuvent se lever de table et regarder la télé, plutôt que rester tranquilles et se taire. Mais vivre sans aucune règle amène à la catastrophe. L'idéal, c'est l'équilibre, le juste milieu. A l'école, notre rôle c'est d'être dans une bonne moyenne ! C'est à dire de permettre à l'élève d'exister individuellement dans une pédagogie de projet mais avec des repères très lisibles et des règles collectives qui s'apparentent à la loi. L'enseignant doit être à la fois ferme et bienveillant. Je constate tous les jours que les élèves aiment ça. Ils aiment les choses structurées, quand ils savent où ils vont, quand au début d'une séance d'écriture je leur demande : « Alors, qu'est-ce qu'on a fait la semaine dernière ? Et d'après vous, pourquoi on a fait ça ? Voilà ce qu'on va faire aujourd'hui. Pourquoi on va le faire ? » Ils aiment comprendre pourquoi ils font les choses. Je sens que ça les libère d'un poids. Aujourd'hui ça passe par ça, rendre l'élève acteur de son propre développement mais dans quelque chose de structuré. Même les élèves les plus difficiles apprécient cela, et je dirais surtout ceux-là, à condition de mener la classe avec enthousiasme !

***Frédéric Pellerin** est enseignant coordonnateur d'un Réseau d'Ambition Réussite (RAR) à Angers. A ce titre, il met en place des projets d'écriture dans les classes, à partir de la maternelle jusqu'en CM2 et travaille aussi avec les collèges, dans le cadre de la liaison CM2-6^{ème}. Il intervient directement auprès des élèves ou fait intervenir des écrivains et des artistes. Depuis 1993, il a publié de nombreux textes et critiques littéraires dans des revues, ainsi que des textes pédagogiques sur le débat philosophique à l'école. Il est également musicien et chanteur dans le groupe de chansons à texte Memento Mori.*

Bibliographie :

- *A paraître en 2011: D'aubaines et de miettes - carnet d'un voyage au Japon. Editions Gros Textes*
- *Direction d'ouvrage : Avec mes yeux – Photographies de Yannick Lecoq et 29 poètes - Editions En Forêt / Verlag Im Wald – 2007*
- *En collaboration : Les activités à visée philosophique en classe (sous la direction de Michel Tozzi) - Editions Scérén – 2003*

Discographie : Memento Mori - Bouches de silence – 2005 – www.lesmementomori.com