



# A l'école de l'écrivain. Des mots partagés

Année scolaire 2013 /2014

---

Textes/témoins des écrivains participants



Avec le soutien de l'Éducation nationale et de la Caisse des Dépôts  
Opérateur : la Maison des écrivains et de la littérature – Mel

# Philippe Adam

au Collège Eugène Varlin au Havre

Livres :

***Jours de chance*** (Verticales) et  
***L'Or*** de Blaise Cendrars

## Le Havre

Jeudi 16 janvier.

Le Havre. Je n'y étais jamais allé mais en avais entendu parler, connaissance par oui-dire, ou plutôt par ouïe-lire, puisque j'en savais seulement que Queneau y était né, que Sartre y était passé du temps où il était encore professeur de philosophie, voilà tout. De la même façon, d'Eugène Varlin je ne savais pas qu'il avait été un communard émérite, qu'il avait tenu les dernières barricades de Belleville et était mort exécuté, comme en témoigne à sa manière l'impasse Eugène Varlin, sise dans le prolongement de la minuscule rue Eugène Varlin, où se trouve en son renforcement le Collège Eugène Varlin, celui-là même où je rencontre la classe de 3<sup>ème</sup> de David Rodrigues. Grande surprise en entrant dans la salle 208 : j'y étais attendu, et même très attendu puisque les élèves avaient lu *Jours de chance*, je veux dire par là qu'ils l'avaient non seulement tous sur la table mais qu'ils l'avaient en plus vraiment tous lu, d'où dans la foulée une série de questions, allant des plus précises (« Comment est venu le découpage du texte ? ») aux plus étranges (« Combien vous avez gagné au Loto ? »), questions qui s'empilant et se chevauchant montrèrent que le professeur n'en était pas le secret « grand architecte » mais qu'il se passait bien quelque chose, là, comme il s'est passé quelque chose lorsqu'il fut ensuite question de Cendrars et de *L'or*, les collégiens faisant à nouveau preuve d'une grande ténacité dans leur désir de comprendre les tours et les revers du général Sutter, le pourquoi et le comment de cette histoire à mi-chemin entre réalité et fiction. En résumé : grande émotion de voir qu'on peut faire lire des jeunes gens, sans les menacer, sans les noter, juste en leur insufflant trois fois rien de désir et que parmi ce trois fois rien rencontrer l'auteur ait sa part.

Jeudi 17 avril.

Longtemps que je ne les ai pas vus mais David Rodrigues m'a envoyé par la Poste les écrits de la classe. Travail que l'enseignant a mené en laissant aux collégiens libre cours à leur imagination. Or, là, surprise, quelques textes, pour ne pas dire un tiers, sont des pastiches de... moi !!! Situation étrange de devoir commenter des textes qui auraient quasiment pu être les siens, qui ne le sont pas mais qui y ressemblent, ont un air de famille. Parmi les textes, celui d'Axelle ne me mime pas. Elle invente une histoire, celle d'un roi qui asservissait ses sujets en les obligeant à jouer, loterie obligatoire pour tous. Cette petite nouvelle n'a pas de titre mais elle pourrait à coup sûr figurer au catalogue de l'*École des loisirs*. Pour ma part, je n'ai jamais cherché à écrire de littérature pour jeunesse. Il paraît que ça rapporte. Si un jour je décide de m'y mettre je sais qu'il faut aller trouver Axelle, elle est pleine d'idées. On prolonge sur un atelier d'écriture, ils ne s'en sortent pas mal, la preuve : il paraît que même les timides parlent. Au retour, le train de 17h et quelques est annoncé avec une demi-heure de retard, puis 40 minutes, puis 50, puis 1h40, occasion pour moi de constater qu'un Cash à 500 000 euros a été gagné au bistrot de la gare, 15 jours plus tôt, occasion aussi de lire *Tropique du Cancer* de Miller, où il est question du Havre, d'un Havre d'avant les bombes, d'un Havre où les bouteilles de blanc défilaient au rythme des dames plus ou moins russes qui traînaient par là. Le train prendra finalement 2 heures de retard, Sartre aurait eu le temps d'écrire le tome II de *La nausée* et Miller d'ouvrir quatre ou cinq bouteilles de blanc.

Jeudi 15 mai.

Dernier voyage au Havre, *Un rude hiver* dans le sac. Queneau est né ici, il a aujourd'hui sa place, les amis qu'il n'y avait pas, peut-être, de son vivant, et bon nombre de ses plus importants manuscrits sont conservés à la médiathèque. Rouen, la grande rivale toute proche, a Flaubert. Le Havre a Queneau. Les gens du Havre trouvent que Rouen est une ville prétentieuse. Un point pour eux. Mais Queneau a décrit Le Havre comme une ville ennuyeuse. C'est l'avantage de ne pas être du coin, on entre dans ces considérations à reculons, on s'y promène sur la pointe des pieds et l'on en ressort indemne. J'entre d'ailleurs salle 208, où les élèves de monsieur Rodrigues attendent leur auteur, et assez vite on enchaîne sur deux ateliers, le premier, difficile, ne marche pas trop mal, le second, facile, échoue, les élèves trouvent compliqué ce qui me semblait pourtant une rigolade : Eugène Varlin a sa rue et son collège parce qu'il a fait telle ou telle chose, attribuez-vous une rue, un boulevard, un lycée, une faculté, donnez-lui votre nom et inventez-vous la biographie qui justifie que votre nom ait été choisi. Panique à bord. Très peu se voient en héros de quoi que ce soit. Comme si, même par jeu, cette petite bande d'enfants se sentait mal engagée dans l'existence, résistait et tombait en panne à propos de l'avenir. Comme si cette petite bande d'enfants ne connaissait pas la petite voix intérieure qui murmure qu'un grand destin t'attend, cette petite voix dont l'extinction ferait, à en croire Luckas dans sa *Théorie du roman*, toute la mélancolie de l'âge adulte. Déjà adulte, la classe de 3<sup>ème</sup> de monsieur Rodrigues ??? J'en doute, mais quelque chose de triste qui traîne par-là, qu'on ne perçoit pas au premier coup d'œil mais qui est bien là et a pris en secret ses aises : pas le désespoir, non, mais sa version mitigée, quelque chose comme « de lourdes menaces sur le droit de rêve ».

# Nicolas Ancion

au Collège Louis Pasteur à Lavelanet

Livres :

***Nous sommes tous des playmobiles*** (Pocket) et  
***Le Vicomte pourfendu*** d'Italo Calvino

## Écrire malgré Calvino

J'ai souvent de mauvaises idées. Ça tombe bien : la plupart des bonnes idées naissent, me semble-t-il, de mauvaises qu'on a poussées jusque dans leurs derniers retranchements.

Ainsi, lorsqu'on m'a demandé de choisir un classique pour donner à lire dans une classe de collège, j'ai pensé à un des auteurs que j'avais adorés durant mon adolescence : Italo Calvino.

Mauvaise idée, vous dis-je, car mon adolescence s'est déroulée dans un siècle (que dis-je, un millénaire, même) bien révolu et que j'étais alors un lecteur boulimique : *Le vicomte pourfendu* n'était qu'un roman parmi des dizaines d'autres lectures qui m'enthousiasmaient à l'époque.

Je pensais que ce texte, sage et très abordable, ferait un joli contrepoint à mes textes plus moralement retors et narrativement plus tordus. J'imaginai aisément qu'entre ces deux extrémités, les ados trouveraient une liberté de ton, une petite place où écrire, en puisant à loisir, à gauche, à droite, en haut et tout en bas.

C'était encore une mauvaise idée : les ados d'aujourd'hui n'aiment pas qu'on leur donne à lire deux livres très différents sans qu'on leur explique aussitôt ce qu'il faut en faire. Ils n'aiment pas qu'on leur offre la liberté, ils lui préfèrent la contrainte et le carcan.

Leur génération a grandi avec les évaluations de compétences, les séquences bien policées et les objectifs bien définis. Se perdre n'est pas dans leur nature. Ils attendaient des instructions pour les guider. Ils auraient aimé comprendre tout de suite ce qu'on attendait d'eux.

J'aurais donc dû changer mon fusil d'épaule.

C'est sans doute ce que j'aurais fait si j'étais plus cartésien, si j'étais plus raisonnable, ou si j'étais moins paresseux.

Je leur aurais dit d'oublier Calvino, je leur aurais peut-être expliqué qu'on ne peut courir deux lièvres à la fois, mais j'aurais tout de suite pensé que courir sur une jambe ne mène jamais très loin non plus et qu'il y a loin, en revanche, de la coupe aux lièvres...

La bonne idée a surgi, du coup : tenir bon et faire confiance aux élèves, à leur enseignante et à leur documentaliste. Se dire qu'ils avaient bien le droit, eux aussi, de trouver une solution simple à des problèmes complexes.

Ils ont lu mon recueil de nouvelles et ils m'ont gentiment écrit un petit texte chacun ; nous avons beaucoup discuté puis nous avons lu ensemble le début du *Vicomte pourfendu* à haute voix et ils ont achevé la lecture seuls ; nous avons commencé à écrire en atelier des textes où les personnages et les objets en voyaient de toutes les couleurs et ils ont rebondi en composant de nouveaux textes, de pure fiction, où chaque protagoniste avait son propre point de vue, sa propre voix et son humeur.

Des textes dont les personnages avaient les tonalités de Calvino et vivaient des péripéties qui rappelaient celles de mes petites nouvelles. Des textes qui ne ressemblaient en rien à ce qu'ils auraient écrit avant notre rencontre, avant la lecture de ces deux livres.

Avant qu'on ne les oblige à se farcir d'un coup un classique et un contemporain.

Un écrivain mort et un auteur vivant.

Je ne connaissais pas cette classe avant d'imaginer le projet. Tant mieux. J'aurais sans doute pensé, à tort, qu'ils n'étaient pas capables de le mener à bien. Du début à la fin, c'est ce qu'ils ont laissé croire,

freinant des quatre fers, louvoyant, ronchonnant. Mais boulottant en douce, sans en avoir trop l'air. Nous sommes partis d'une très mauvaise idée et nous l'avons si bien creusée, sans nous soucier de savoir si elle était bonne, qu'elle a fini par le devenir. Exactement comme la classe.

Oui, des élèves dissipés, une classe faible et divisée, un temps de travail morcelé et beaucoup de bonne volonté dans l'encadrement peuvent aboutir à des résultats étonnants.

J'en tire une belle conclusion : par-delà les apparences, les réticences, les obstacles, il faut faire confiance aux ados. Quand on leur donne un stylo, du temps et un peu d'envie, ils sont capables d'aller bien plus loin qu'ils ne le pensent eux-mêmes, ou qu'on ne le pense d'eux.

Un peu comme mes mauvaises idées.

Suffit de leur faire confiance.

De toute façon, dans un état pareil, on se dit qu'elles ne peuvent pas empirer.

# Chantal Aubin

Collège Clos de la Garenne - Chabris

## Livres

*Carnet de Madame D ; Carnet de Mademoiselle L*

*Les petites ironies de la vie* de Thomas Hardy et

*L'Enfant et la Rivière* de Henri Bosco

Jeudi 19 décembre 2013

La pleine lune s'attarde alors que, dès potron-jacquet, je prends la route en direction de Chabris dans l'Indre, au volant de ma voiture dans laquelle j'ai posé quelques cartons à dessin et autres porte-documents. Après une heure de route, Monsieur Nacu, proviseur, et Madame Mireille Duhamel, professeur de français, m'accueillent chaleureusement. Nous nous dirigeons vers la bibliothèque du collège où bientôt prend place une classe de 6<sup>ème</sup>. Les élèves semblent un peu intimidés, les écrivains étant à leurs yeux des personnes mortes depuis longtemps ! Madame Duhamel me présente et je commence à leur parler de mon métier d'écrivain et de peintre, puis de l'aventure pleine de rebondissements que constitue la naissance d'un livre en prenant pour exemple : *Carnet de Mademoiselle L. : On m'appelait Peau d'Âne*, un de mes livres qu'ils ont lu. Je leur présente les avant-projets concernant ce livre, leur parle de mes recherches d'éditeurs, des attentes, des espoirs déçus, des rebondissements, des remaniements concernant le texte, les illustrations, la mise en page. J'explique comment ma maquette, d'un grand format avec des illustrations en couleurs, s'est transformée pour devenir un délicat petit livre en gris, noir et blanc imprimé sur un beau papier. Ils m'écoutent, attentifs, préférant mon projet initial avec les illustrations composées d'objets glanés au fil du temps, de dessins, de photographies.

Madame Duhamel va les faire travailler dans le même esprit. À partir d'un conte : « Le petit chaperon rouge », ils devront se mettre dans la peau du loup !

Le temps passe très vite et je tiens à leur montrer ce qui constitue la plus grande part de mon activité, c'est-à-dire la création de livres d'artiste en exemplaire unique. Nous sommes revenus au livre premier. Livres singuliers, livres-objets avec la mise en valeur de la poésie. Ils semblent fascinés. Je propose une lecture à voix haute de ces lignes poétiques et de nombreux doigts se lèvent. L'heure est passée si vite et le timbre de la sonnerie retentit...

Vendredi 21 février 2014

Madame Duhamel et moi avons échangé quelques nouvelles jusqu'à ce vendredi et je sais qu'elle est contente et que ses élèves ont fait du bon travail. Une belle surprise m'attend. Chaque classe a le plaisir de m'offrir un livre, leur livre illustré sur « Le petit chaperon rouge » et je dois dire que ce travail est magnifique ! Certains enfants lisent leur texte avec beaucoup de fierté tandis que je feuillette le livre en admirant les illustrations. Tous ces petits loups ne sont pas dénués d'humour et dévorer la petite fille ne leur pose aucun problème ! On sent également qu'à cet âge, ils ont faim.

Je prépare une exposition qui a pour thème : « les cabinets de curiosités ». Textes et visuels vont de pair comme souvent dans mon activité et j'ai décidé de montrer certaines créations plutôt insolites. L'exposition est un succès qui amène avec douceur un travail d'écriture poétique. J'ai préparé des enveloppes dans lesquelles les élèves doivent piocher des sujets, des verbes et des compléments écrits

sur des papiers de couleur qu'ils peuvent enrichir avec leurs propres mots, échanger, partager. Ils cherchent, ils ont du mal, ils montrent de la bonne volonté. Les éléments de la nature sont très présents dans ce que je propose, ils vivent à la campagne et semblent pourtant si éloignés d'elle. J'en suis étonnée. Mais ensemble nous arrivons à écrire de belles choses qui seront mises en place sur le site du collège.

Jeudi 15 mai 2014

J'ai demandé à Madame Duhamel que les élèves aient avec eux *L'Enfant et la Rivière* d'Henri Bosco ainsi que *Carnet de Mademoiselle L. : On m'appelait Peau d'Âne*. Les enfants se mettent par groupes de deux ou trois et vont prendre au hasard dans les deux livres des mots ou groupes de mots afin d'écrire ensemble une phrase. Ils sont un peu étonnés, se prêtent au jeu, mais certains ont du mal à se saisir des mots, d'autres les font virevolter volontiers.

J'ai choisi pour thème de cette dernière intervention « Le calligramme » et leur présente les calligrammes de Guillaume Apollinaire créés il y a cent ans. J'ai esquissé pour chaque classe sur une grande feuille de papier à dessin deux formes différentes de feuillages au crayon graphite et ils vont écrire en lettres capitales les phrases qu'ils ont écrites. Je passe dans les groupes, dessinant toutes sortes de formes de feuillages sur du papier A4 pour qu'ils s'exercent et aient envie de le refaire chez eux. L'idée germe d'un cadeau pour la fête des mères ! Nous avons peu de temps, mais ils sont très concentrés et ce filigrane de feuilles dessiné avec légèreté par l'écriture dans les deux sens du terme est vraiment très beau.

Nous nous quittons en nous saluant chaleureusement.

# Didier Ayres

au Collège de Lubersac

Livres :

*Le Livre du double hiver* (Arfuyen) et  
*Carreaux et autres poèmes* d'André Salmon

L'agape ou  
Comment écrire avec et en pensant à.

Par Didier Ayres.

Quelques propos sur les rencontres littéraires qui ont eu lieu au Collège de Lubersac, grâce et avec le soutien précieux de La Maison des écrivains et de la littérature, en Corrèze, en 2014.

Les matins sont des moments où il faut s'éveiller à la lumière, parfois lente à venir en hiver, et en finir avec la nuit. Cette lucidité du jour où tout apparaît et se montre concret, conduit toujours à la netteté, à la clarté, à la clairvoyance. Clairvoyance, d'ailleurs, qui oblige à l'intellection de ces moments de partage et d'échange avec le public de jeunes filles et jeunes gens tels qu'ils ont eu lieu au collège de Lubersac au début de l'année 2014. Arrivant de l'extérieur, personnage sans doute neuf et énigmatique, la question est aussi pour moi, et l'interrogation est aussi mienne. Lumière du jour donc, pour éclairer la pensée.

La poésie contemporaine, ce qui a été le cœur de mes interventions en milieu scolaire, incite à l'ouverture et à l'étonnement. Car on ne détache pas l'écrivain de ce qu'il écrit, même si pour le jeune public entendre une parole littéraire reste un peu difficile. Cette classe de 4<sup>ème</sup> a rêvé avec moi en quelque sorte poème après poème, à la haute image que véhiculent la littérature et les arts, et ce qu'elle produit sur les idées et parfois sur le destin des hommes.

En un sens c'est un avantage pour l'activité d'apprentissage, que je sois en compagnie de différents livres de poésie contemporaine et aussi d'images de la peinture occidentale. Car la relation littéraire que j'ai moi-même avec mon propre texte, que j'essaye de partager avec les élèves, se communique aisément dans le travail d'écoute attentive comme celui de cette belle classe de 4<sup>ème</sup>. Oui, il fallait cela pour me permettre de véhiculer le discours qui occupe l'œuvre littéraire qui est la mienne.

Par ailleurs, j'apprends souvent moi aussi de ces rencontres et je regarde avec plus d'intérêt le poème que j'écris, en me disant que peut-être, il faudra m'en expliquer un jour la signification auprès de jeunes personnes. Cette gymnastique s'ajoute à l'activité créatrice. Donc, la rencontre se fait dans les deux sens. Par exemple autour de mots nouveaux ou complexes qui permettent d'agrandir le simple vocabulaire de tous les jours et excitent l'imaginaire.

Il est très net qu'intervenir dans ce cadre revient à faire circuler les symboles, à partager avec les collégiens une sorte d'agape, de repas primitif, d'enseignement des idées et du langage, en en passant par des textes de ma fabrication et ceux de grands poètes qui ont marqué la littérature française et mondiale. J'ai un souvenir vif de l'intervention de la professeure de français qui a très habilement jeté les bases du récit du mythe de Dédale, à raconter en quelque sorte, en produisant à sa façon une activité symbolique, tâche qui incombe généralement à l'écrivain et à toute personne qui touche au secret de la langue, de sa grammaire, de sa signification.



Je crois que toute production littéraire implique des conséquences qui dépassent le cadre strict du livre dont il est question. Écrire va vers le monde. Écrire agrandit, écrire augmente.

Au programme :

*Le livre du double hiver*, Didier Ayres  
*Carreaux*, André Salmon

En appui :

*Le temps ouvre les yeux*, Gérard Pfister  
*La Grande Fête sans fin*, Jean Hans Arp  
*Choix de poèmes*, Paul Celan

Et aussi la peinture de :

Francis Bacon, *Figure dans un paysage*, 1945, huile et pastel sur toile  
Edgar Degas, *Danseuse à l'éventail*, 1885, pastel sur papier vert

Et deux tableaux de Jean-Baptiste Oudry :

*Allégorie de l'Air*, 1719, huile sur toile  
*Allégorie de la Terre*, 1721, huile sur toile

Et encore, les auteurs et peintres cités gentiment par la professeure de français qui a fait la médiation avec la classe, ce qui a contribué à la réussite des interventions.

# Gisèle Bienne

Collège de Sainte-Menehould

## Livres

***Le Cavalier démonté*** (l'école des loisirs/medium)

***Du monde entier, au cœur du monde*** de Blaise Cendrars

Tout le monde dit « Menou ». C'est une jolie petite ville, 4300 habitants, située à l'extrême est du département de la Marne, à quelques kilomètres de la Meuse. Entre plaine et forêt, à mi-chemin entre Reims et Verdun, assez isolée. C'est la capitale de l'Argonne. Une usine de produits d'emballage embauche entre 400 et 500 personnes. Madame Isabelle Poittevin, professeur de français, et madame Christelle Druet, professeur d'histoire, au collège J.-B. Drouet, souhaitent travailler sur un de mes romans, *Le Cavalier démonté*, avec deux de leurs classes de troisièmes. Nous avons opté pour l'étude littéraire de ce roman avec madame Poittevin, ce qui n'excluait nullement d'en éclairer les aspects historiques concernant, entre autres, la Première Guerre mondiale.

J'ai proposé comme second livre à faire découvrir aux élèves : *Au cœur du monde*, Poésies complètes 1924-1929, de Blaise Cendrars. Les élèves en ont lu plusieurs textes. Je leur ai fait également découvrir avec leur professeur de français le magnifique poème qu'est la *Prose du Transsibérien et de la petite Jehanne de France*. (Ils savaient que le chanteur Bernard Lavilliers en était un des tout récents interprètes...)

Ils avaient aussi étudié avec madame Poittevin le texte percutant de Cendrars qui témoigne de sa blessure de guerre (il a perdu le bras droit à la Ferme de Navarin dans la Marne) : *J'ai saigné*. Les classes de 3<sup>ème</sup> A et de 3<sup>ème</sup> D, 30 élèves par classe environ, ont manifesté beaucoup d'intérêt pour cette aventure littéraire. Ils se sont montrés très sensibles à la relation riche et complexe qui se développe entre l'adolescente Lucile et son grand-père Félicien qu'elle ose, en dépit de l'interdit familial, rencontrer au café où il retrouve ses trois fidèles camarades. Des pages d'histoire et d'humanité plus importantes pour elle que ce qu'elle a pu apprendre au collège, et pour les élèves du collège de « Menou » des pages pleines d'échos.

Puis les élèves se sont fait auteurs. Ils ont, se mettant à la place de différents personnages du roman, rédigé des lettres belles et émouvantes, signées soit du grand-père à sa petite-fille Lucile, soit de Lucile à son grand-père, soit de Lucile à sa mère... (Les problèmes de générations les passionnent). Tous les élèves ont écrit.

Enfin, ils se sont fait acteurs. Ils ont adapté au théâtre la séquence de « la gifle ». Ils ont donc relu pour cela le livre. D'un chapitre-clé du roman ils ont tiré et adapté des dialogues. Ils ont appris leurs rôles, créé quelques nouveaux rôles, transformé leur salle de classe en un café (et la chose était réussie... bar, les habitués, costumes, objets d'époque, ambiance années 1960...), et cela dans la bonne humeur. Je peux dire qu'ils n'ont manqué ni d'imagination ni d'enthousiasme ni, souvent, de talent.

Au collège l'accueil que m'a réservé Monsieur le Principal (qui est aussi le Proviseur du Lycée) a été très chaleureux. Les collègues de Mesdames Poittevin et Druet, le personnel de l'établissement, ont été aussi très accueillants. Quant à Monsieur Gilles Gorlier, mon « chauffeur », (puisqu'entre Châlons-

en-Champagne et Sainte-Menehould le trafic ferroviaire a été supprimé), il a été très dévoué et serviable.

## Anne-Laure Bondoux

au Collège Georges Braque à Rouen

Livres :

*L'autre moitié de moi-même* (Bayard) et  
*Douleur exquise* de Sophie Calle

En collaboration avec une classe de 3<sup>ème</sup> de Mme Martinon.

Lorsque ce projet de rencontres m'a été proposé par la MEL, j'ai tout de suite aimé l'idée de mettre en relation un de mes livres avec celui d'un auteur « classique » ou au moins plus « patrimonial ». J'ai suggéré l'ouvrage parfaitement contemporain de Sophie Calle sans trop savoir s'il entrerait dans cette catégorie, mais en sachant combien je m'étais appuyée sur la démarche artistique de son auteur pour écrire mon dernier livre : un récit autobiographique. J'ai été ravie que ma proposition ait été acceptée.

Permettre l'expression de l'intime dans une classe de collège n'est pas évident. Premier obstacle : le groupe. Comment faire entendre son individualité, son authentique singularité, au sein d'une assemblée dont les codes sont souvent impitoyables et normatifs ? Deuxième obstacle : l'âge des lecteurs. Lorsqu'on a quatorze ou quinze ans, on est particulièrement sensible au regard des autres et à leur jugement. Quand bien même on s'expose sans pudeur sur Facebook, on ne s'expose pas aussi spontanément en direct, dans la vie réelle, face au prof et à l'écrivain. Troisième obstacle : le cadre scolaire. Carré par définition, rigide par nécessité ou habitude, il fait la part belle à l'analyse et au raisonnement. Or, j'arrivais avec deux livres dont le matériau principal était le débordement des émotions.

Lors de notre première rencontre, les jeunes avaient lu le livre de Sophie Calle, *Douleur exquise*. Nous étions convenus, avec leur prof de français, qu'ils ne liraient mon récit qu'après avoir fait ma connaissance en chair et en os. Je souhaitais qu'ils aient entendu ma voix, qu'il y ait un début de relation entre nous, avant qu'ils n'entrent en contact avec mes questionnements. J'avoue que c'était autant pour les ménager que pour me protéger... J'avais besoin, moi aussi, de les connaître un peu avant de leur confier les mots si personnels de mon récit.

Au cours de cette première séance, je me suis sentie en confiance. Ils avaient déjà étudié des textes autobiographiques, ils en comprenaient la démarche, et je ne déboulais pas comme un chien dans un jeu de quille. La maturité dont ils faisaient globalement preuve, la curiosité de certains, le sourire des autres, et même la réserve des plus timides me semblaient de bons passeports pour la suite.

Je leur ai demandé de lire à voix haute un des textes réunis par Sophie Calle dans la seconde moitié de son livre, celui qui les avait le plus touchés, sans forcément dire pourquoi, seulement pour le partager.

Nous avons parlé de l'amour et de la douleur. Des possibilités thérapeutiques de l'expression de la douleur, et de la façon dont Sophie Calle mettait en scène, au fil des pages, son atténuation, jusqu'à l'effacement.

Puis nous avons parlé de l'enfance pour créer un lien entre les deux livres, car il me semble que la douleur de la séparation prend toujours racine très loin dans l'enfance.

Ce n'est pas simple de parler de l'enfance au moment où on en train de la quitter. Pas assez de recul, et cette envie de grandir qui peut générer du dédain, du rejet.

Je leur ai demandé de fermer les yeux (ils l'ont fait) et de remonter dans leur mémoire jusqu'à leur souvenir le plus ancien.

Sourires sur les visages. Débuts de fous rires.

Lorsqu'ils ont rouvert les yeux, ils étaient « ailleurs ». Le fameux « cadre » scolaire commençait à s'estomper, le groupe réagissait plutôt de façon bienveillante, fédératrice. Certains ont accepté de raconter les bribes de souvenirs qui étaient remontés : des scènes de cours d'école, de vacances au bled, des frayeurs, des bagarres, des injustices...

Pour conclure, je leur ai lu de brefs extraits du début de mon livre qui relataient mes propres souvenirs. Une histoire de robe, et de peur du noir.

Quand ils sont repartis avec « L'autre moitié de moi-même », je n'avais plus de crainte sur leur faculté à entrer dans l'intime.

Pendant les deux rencontres suivantes, chacun a écrit un texte en prenant pour modèle le canevas d'un des miens : « Les fragments insubmersibles de mon identité », puisque la question lancinante du récit autobiographique est le fameux « qui suis-je ? »

Tout était autorisé.

« Je peux dire que je n'aime pas mon frère, madame ? Et moi, je peux dire que mes parents ne me comprennent jamais ? Je peux dire que j'aime pas l'école ? »

Puis nous avons fait la liste de tout ce qui nous fait peur.

J'avais décidé de mettre de côté la douleur au profit de l'expression de ces peurs enfantines qui nous tenaillent souvent tout au long de notre vie.

Les idées ont fusé, souvent accompagnées de rires et de roulements d'yeux.

« Moi, madame, ce sont les arbres qui me font peur ! Surtout la nuit, avec leurs branches qui se balancent ! Moi, ce sont les ascenseurs ! Je suis claustrophobe ! Moi, ce sont les esprits ! Il y en a dans la maison de ma grand-mère ! »

Des lieux, des sensations, des monstres, des fantômes. Nous avons passé en revue nos pires cauchemars, puis – en opposition – nous avons parlé de ce qui nous rassure, des endroits où l'on se sent à l'aise, en sécurité.

Et tous ont écrit sur ces deux autres thèmes, en utilisant leurs émotions, leurs sensations physiques, en exprimant pour certains leur dégoût, ou les moments où ils avaient peur – voire envie – de mourir.

Je leur ai proposé des exercices de relaxation corporelle et de voix, puis les plus audacieux ont bien voulu lire leurs textes. Debout devant les autres, ils ont dit qui ils étaient, avec leurs forces, leurs faiblesses, leurs craintes, et leurs envies.

Nous nous sommes quittés à la veille du dernier conseil de classe de ce dernier trimestre de collège, avant leur passage au lycée. Il faisait chaud sur Rouen. Ils avaient le sourire, moi aussi.

Je ne peux pas dire ce qu'ils retiendront de ces trois brèves visites d'un écrivain dans la classe. Ce que j'aimerais, c'est qu'ils se souviennent seulement que la littérature est un espace de liberté, un endroit où l'on peut dire « je » et entrer en contact très direct avec le « je » de quelqu'un d'autre, cœur à cœur. Un espace où le lecteur et l'auteur s'échangent des confidences, hors de tout cadre, hors de tout jugement. Un espace d'humanité et de confiance.

## Christian Bontzolakis

au Collège de Saint-Cirgues-en-Montagne

Livres :

**7/7 Les Péchés capitaux** (Kallima) et  
**L'Assomoir** d'Émile Zola

Trois matins gourmands



*Saint-Cirgues-en-Montagne, vu du collège, hiver 2014.*

*Saint-Cirgues-en-Montagne est une toute petite commune du plateau ardéchois. À la cime, on culmine à 1464 mètres : en hiver, la neige est donc au rendez-vous d'un paysage somptueux, sauvage. Un village sévère où l'exode rural est très présent (près de 1200 habitants avant la guerre de 14-18, 260 en 2014). Des artisans, trois commerces de proximité, encore un peu d'élevage... Dans cet environnement, un collège est une surprise. Un mini collège : 93 élèves (dont 15 internes), une douzaine d'enseignants. La classe de 4<sup>e</sup> où j'interviens compte 13 élèves – 12 garçons, une seule fille – chaleureux, enthousiastes, à l'instar d'Estelle Girel, leur jeune professeure de français, qui s'impliquera totalement lors de nos trois rencontres, chacune de deux heures. Au menu, « 7/7, Péchés capitaux », un livre paru en 2012 (Kallima éditeur). Et un zeste de Zola.*



*Entrée du collège de Saint-Cirgues-en-Montagne.*

### **Première rencontre. 20 janvier.**

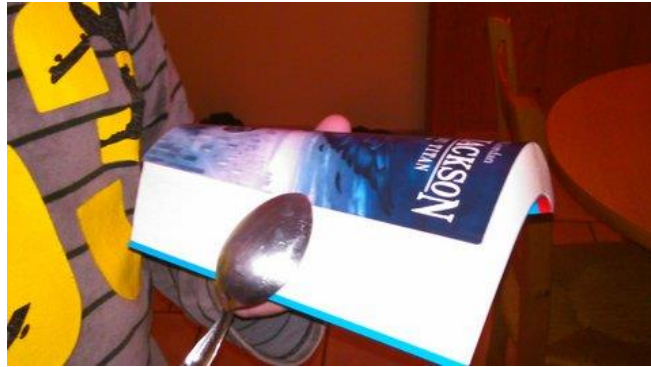
...D'abord transformer la salle de classe, enlever les tables, créer un espace « neutre » où les chaises sont dispersées de manière informelle, puis répondre aux questions préparées par les élèves et à celles qui surgissent, impromptues. Les unes sur le métier d'écrivain, les autres sur les *Péchés capitaux*. Pourquoi et comment écrire, les prix littéraires, les éditeurs, « l'inspiration », finir un livre, écrire avec d'autres auteurs, les autres métiers de l'écrivain... Et celles qui amusent : « Ecrire, est-ce énervant ? », « Vous lassez-vous parfois d'écrire ? ». Coté péchés, la maquette du livre objet intrigue et plaît. On veut aussi savoir le pourquoi du thème, si le livre est une commande ou un choix personnel, s'il y a de l'autobiographie dans l'air ou de l'imaginaire, si l'ouvrage est un best-seller... Les questions sont si nombreuses qu'il faut arrêter la séquence curiosité pour aborder la lecture du péché choisi par les élèves : *La Gourmandise*.



*Dévoré via une play-station.*

Il s'agit d'une lecture à voix multiples : chacun-e lit une phrase. À son rythme, avec aisance ou difficulté : le but est d'entendre le texte, de lancer les mots dans l'espace, de se l'approprié au maximum, de percevoir que la gourmandise est sans limites : on peut manger de tout, dévorer du

chocolat ou un paysage, des kilomètres, son portable, son professeur ou de la musique, mastiquer ou dévorer des yeux (y compris son reflet dans une glace). La preuve : les élèves montrent alors les objets qui, pour eux, évoquent la gourmandise – cela avait été prévu avant notre rencontre... Surgissent des poches ou des sacs cuillères, livre, croquis de borne kilométrique, boîte de céréales, chocolat, casque pour MP3, et des photos sur les portables : Playstation, Obélix mangeant un sanglier... Tous expliquent leur choix.



*Croquer du livre (une variante du millefeuille).*

Puis, retour au texte de *La Gourmandise* qui se termine par une (authentique) recette de gâteau (le « forêt-noire »). Chaque élève est invité à incorporer à la recette des ingrédients de son choix, livrés sous la forme d'un mot, d'une phrase, d'une gestuelle – ou d'un temps de silence, d'un mime : il s'agit, via une légère mise en espace, de donner du sens aux mots, de se les incorporer, de les faire vibrer et, au final, que tous ressentent que les mots écrits, imprimés, lus, peuvent aussi être ceux de la vie quotidienne, qu'ils peuvent être ludiques, s'ancrer dans le mouvement, la sonorité.



*Forêt-noire*

Cette première rencontre débouche sur la recherche par les élèves d'expressions liées à la nourriture, pour aboutir à un patchwork collectif mis en bouche et en espace, avec des variations de rythme – du mesuré à l'accélééré. Exemples piochés parmi 70 flashes : « J'ai une faim de loup », « Je baffe, tu bouffes, il déguste, nous savourons, vous mastiquez, ils digèrent », « Se prendre une tarte, une pêche, un marron, une châtaigne », « Ramène ta fraise » « Rose bonbon », « J'en ai gros sur la patate », « On marche sur des œufs », « T'es mignon à croquer » « Quel pétrin ! » « Un œil au beurre noir » « Nous pédalons dans la choucroute », « La cerise sur le gâteau », « Va te faire cuire un œuf », « Il se prend le chou », etc. À l'arrivée, un enchaînement cocasse et jubilatoire.



*Cuillère au pied*

### **Deuxième rencontre. 31 janvier.**

Zola s'invite à Saint-Cirgues-en-Montagne, avec *L'Assommoir* et un extrait du festin de Gervaise (chapitre VII) – un texte sur la goinfrerie, l'excès, la truculence. Et une lecture collective du texte – rires à l'appui ! Comme pour *La Gourmandise*, les élèves sont ensuite invités à y prélever mots ou fragments de phrase qu'ils pourront intégrer au collage réalisé lors de la première rencontre.



*Enfourner*

Le travail de mise en espace reprend, plus soutenu, axé sur la répétition, le perfectionnement de l'interprétation, les mouvements, l'établissement de dialogues (qui s'adresse à qui, et comment), la manipulation d'accessoires (livre, miroir, fourchettes, casque MP3...) : il s'agira, au final, d'aboutir (en aval des rencontres et avec la professeure), à un story-board, un mini scénario qui inclura texte, photographie et sons. Avec, en clôture de cette deuxième rencontre, des « consignes » sur les photos à insérer : privilégier des cadrages serrés, des gros

plans, en rapport avec le travail de collage. Quelques photos sont prises en guise d'exemple.

### **Troisième rencontre. 17 février.**

Trois temps dans cette dernière rencontre :

. La reprise des collages réalisés précédemment, avec un investissement plus poussé dans la mise en espace, l'interprétation des mots, la prise en charge d'un mot, d'un son en commun – et l'approche donc de l'effort d'un travail de répétition. Et le visionnage de photos prises par les élèves : fourchette près d'une bouche ouverte, compteur kilométrique, play-station...





*Bouffer du kilomètre*

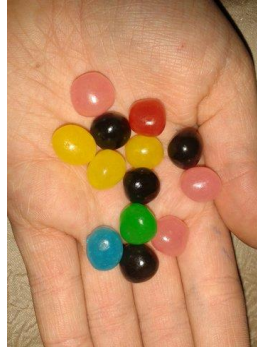
. Le retour à l'écriture : l'invitation à retourner dans la « forêt-noire », gâteau...mais aussi paysage où chacun-e devra se projeter en écrivant un bref texte dans un temps donné (une dizaine de minutes). On se souviendra aussi qu'à Saint-Cirgues-en-Montagne, la forêt est omniprésente, dense...et souvent noire !

Aux rires, à l'excitation du jeu, succède soudain un silence impressionnant lié à ce temps d'écriture libre, suivi d'une lecture par les auteurs. Des mini textes où la gourmandise inclut rencontre avec un sanglier ou plongée dans une forêt enchantée. Un exercice qui boucle la boucle : nous sommes partis d'un texte, *La Gourmandise*, parfois difficile d'accès, nous l'avons apprivoisé par une pratique orale, gestuelle, et nous revenons à des textes écrits avec plaisir par les élèves à partir d'une invite initiale : *Je suis dans la forêt noire...*



*Je te mange des yeux*

Une forêt où l'on avance à pas doux et légers, où règnent sangliers que l'on imagine rôtis à la broche, au feu de bois, dégoulinant d'une délicieuse sauce au vin blanc et musique très rythmée, très mélodieuse, écrit Benoît. Brouillard, obscurité, peur, loup, froid, craquements (écrivent Louis, Arthur ou Dorian) la grande forêt semée de pièges est aussi un grand bal où la musique douce gambade : les rochers sautillaient autour d'Octave !



*Diamants bonbons*

On a beau danser *avec les épicéas, l'atmosphère est lourde*. Il faut se blottir *contre les feuilles, en sanglots*. Je donnerai tout pour avoir *ne serait-ce qu'une bonne vieille tartine au Nutella...* Magie dure et gourmande pour Matéo : *Les feuilles sont plaquées. Le sol est en fer, totalement lisse. Les troncs sont en émeraude noir sombre, je glisse sur le sable. Les pommes sont des diamants. Quand on les croque, un goût sucré nous emplit la bouche. Je croise des plantes, en jade, je crois. Un lapin surprend mon ascension vers les pics. En haut, je vois une vue panoramique d'un gâteau...*

Oriane, elle, rencontre un bûcheron : *il tape avec sa hache sur l'arbre, ce qui fait des copeaux. Cela ressemble à des copeaux de chocolat sur une forêt-noire*. Le vent, son *léger houhou, se mêle au bruit de la hache*, pour créer *une mélodie harmonieuse*. Thomas croise un clown, puis un loup-garou – juste le temps de lui offrir *un gâteau qui déborde de chocolat* et de rentrer chez lui à moto ! Plus radical, Adrien mange *un chemin d'Arlequin* avant de découvrir *un sanglier rôti et bon appétit !*

. Enfin, pour nourrir un futur story-board et terminer en beauté, des enregistrements de sons précédemment testés : mots ou murmures lancés en solo puis enchaînés collectivement – du chuchotement au fortissimo –, ou percussions à base de cuillères... Manger des mots, les déguster, les gourmander...avant de partager, à la cantine, un déjeuner bien concret avec les élèves et les enseignants du délicieux collège de Saint-Cirgues. Jolie fin, jolie faim.



*Et bon appétit !*

# Hugo Boris

Collège Jean Rostand à Orléans

## Livres

*Trois grands fauves*

*La Maison Tellier*, Guy de Maupassant

### De quoi cette incapacité à faire silence est-elle le nom ?

Deuxième séance, nous nous connaissons déjà. J'ai peu dormi, ma fille est malade et je me suis levé à 6h30 pour prendre le train. Ce jour-là, pour la première fois en quatre ans, je vais être confronté à un problème d'autorité.

Nous avons disséminé les tables à travers la grande salle de réunion du collège où les élèves travailleront en binômes. Ils semblent contents de me voir, me donnent du « monsieur l'écrivain » d'un air guilleret. Je m'appête à expliquer de nouveau la consigne de l'atelier d'écriture, déjà énoncée lors de la première séance, et rappelée en début de semaine par leur professeur de français. Cette dernière se tient sur le côté avec la documentaliste. Je suis debout au milieu des tables, au centre de la pièce et demande un instant d'attention. Le niveau sonore baisse, mais n'obtenant pas le silence, je lève la main avec un sourire :

– S'il vous plaît, vous m'écoutez un instant ?

Le bruit de fond diminue encore, mais j'entends toujours des élèves parler. J'aimerais pouvoir m'adresser à eux dans un calme complet pour être sûr d'être entendu de tous. Je me dis que, peut-être, ce sont là les derniers soubresauts de l'installation dans la classe, et que parler les fera taire – comme des invités en retard qu'on pense faire venir en commençant à manger. Je m'engouffre dans un interstice de silence. Je n'ai pas dit une phrase que deux élèves se mettent aussitôt à discuter à haute voix, comme si je n'existais pas. Je me tourne aussitôt vers eux et leur demande de bien vouloir m'écouter, reprend. Deux phrases plus loin, c'est le tour de deux autres élèves dans mon dos de parler en même temps que moi. Je me tourne vers eux, agacé tout à coup. Franchement, je ne demande pas grand chose, rien que trente secondes de silence avant de commencer, et de les laisser s'entretenir les uns avec les autres. Je suis là pour un travail de création, ludique et non noté. Cela ne pourrait-il pas être donnant-donnant ? La semaine dernière, dans la salle de classe, je les embrassais tous du regard, mais là, ils m'entourent, je n'arrive pas à les tenir tous ensemble dans mon champ de vision. Je repars, et aussitôt une autre élève interpelle bruyamment sa voisine. De qui se moque-t-on ? Se sont-ils donné le mot ? Même pas. Ils ont l'habitude, semble-t-il, de fonctionner ainsi. Je fusille la jeune fille du regard et lui fait signe de se taire une bonne fois. Elle a le culot de me répondre et d'invoquer un motif qui justifie son éclat de voix. Intérieurement, je bous et réfléchis rapidement. Je ne vais tout de même pas me braquer ? Ni lever la voix ? Il faudrait que je l'affiche devant les autres, mette les rieurs de mon côté, mais ce matin je n'ai pas d'humour. Non seulement mes élèves n'ont pas d'autodiscipline, mais je sens qu'il n'y a pas de « leaders » de classe qui permettent de les ramener à la raison. Tout va très vite et je vis cette seconde qu'ont dû vivre des centaines de milliers de professeurs avant moi : je baisse mentalement les bras. J'abandonne la partie. Tant pis, je parlerai dans un silence relatif.

Je donne la consigne. Voilà.

Je ressens aussitôt une gêne, honteux de n'être pas parvenu à mes fins. C'était à prévoir : je serai obligé de répéter ladite consigne trois fois. Plus tard, un élève déchire la feuille de son voisin parce que ce dernier a écrit une phrase avec laquelle il n'était pas d'accord. Plus tard encore, une gomme vole et atteint malencontreusement l'une des professeurs. Pourtant, ces élèves ne sont pas *méchants*. Je sais qu'il n'y a rien de personnel dans leur incapacité à focaliser leur attention. Je m'efforce de passer à chaque table, de m'attarder avec les plus dissipés, tente de trouver comment accrocher leur intérêt. L'enjeu n'est déjà plus qualitatif, mais simplement d'arriver à faire quelque chose, peu importe quoi. Je veille à aller voir tout le monde, y compris les bons élèves, discrets,

qu'on peut être vite tenté de laisser de côté. J'en ai besoin ce matin. Quand je m'approche des « bonnes » tables, j'ai l'impression de venir chercher de l'eau.

Finalement, ils ont même pris goût à l'exercice. Nous avons même eu droit à un moment de calme, qui sentait la bonne sueur.

À la fin de la séance, une fois les élèves sortis, je jette aux deux professeurs présentes que je les admire. Je leur dis carrément :

– Vous êtes des héros du quotidien.

Ma formule est maladroite mais elle passe, à l'énergie. Elles ont perçu mon irritation tout à l'heure, mon étonnement, ma fragilité peut-être. Ce que j'ai vécu là l'espace de deux heures est leur ordinaire.

Au déjeuner, je suis affamé comme si j'avais accompli un travail de force toute la matinée. Devant les endives au jambon, les professeurs m'expliquent que les moyens coercitifs habituels sont vains : les élèves ont tellement d'heures de colle qu'ils en rigolent et les comparent entre eux, à la façon d'une compétition ; les envoyer dans le couloir ne sert à rien non plus, ils sont ravis de sortir de classe. Je leur demande comment font les professeurs qui ont la réputation de se faire respecter dans l'établissement. Elles me répondent que les seuls à obtenir le silence sont ceux qui projettent le contenu de leur cours au tableau et forcent les élèves à le recopier tout le cours durant. La professeur de français reconnaît que cette solution ne lui conviendrait pas, n'est pas conforme à son caractère ni adaptée à sa matière.

Je creuse, échaudé par cette matinée difficile, veut comprendre ce que cette incapacité à faire silence signifie.

Voici la liste des raisons que l'on m'énumère pêle-mêle, selon les interlocuteurs :

- Ils ne fonctionnent que dans l'impulsivité, ne savent pas différer leur désir (« J'ai quelque chose à dire alors je le dis tout de suite »).

- Ils sont tellement intoxiqués par les écrans, le passage incessant d'une chose à une autre, d'une chaîne à l'autre, qu'ils perdent en capacité de concentration.

- La télévision est constamment allumée chez eux, ils sont habitués à avoir un bruit de fond.

- On ne leur a pas lu assez d'histoires quand ils étaient petits.

- Leurs parents sont souvent très durs à la maison, alors quand ils rencontrent un adulte « sympa », ils n'arrivent pas à se positionner.

- À la longue, on constate que certains sont légèrement déficients mentaux, et que le collège n'est pas le lieu adapté pour eux, mais de toute façon les parents ne feraient pas la démarche de chercher un établissement qui leur conviendrait mieux, et la procédure administrative est très longue.

On me dit tout cela et je sais que la vérité doit être quelque part.

Dans ma colère du moment, j'entrevois un terrible raccourci. Voilà que je me demande, comme un vieux con : « Mais qu'est-ce qu'on va faire de vous ? » Il me prend l'envie de dire aux élèves que cette incapacité-là est une conséquence qui deviendra à son tour une cause. En raison de cette incapacité à faire silence pour écouter une consigne, à se concentrer, ils sortiront du système scolaire non diplômé, ou mal. À cause de cette incapacité à faire silence trente secondes pour écouter attentivement, ils n'auront pas de travail à la sortie, ou ingrat et mal payé. Le raccourci est sûrement dégueulasse, mais sur le moment, je le dresse. L'enjeu m'apparaît immense. Comme si ces trente secondes de silence à reconquérir permettraient de garder l'église au milieu du village.

# Thierry Bourcy

au Collège Compère-Morel à Breteuil

Livres :

***La Cote 512 : une enquête de Célestin Louise, flic et soldat dans la guerre de 14-18*** (Folio-Gallimard) et

***La Ligue des rouquins*** d'Arthur Conan Doyle

9 janvier 2014

Je fais le trajet depuis Amiens sous un ciel gris et pluvieux, au milieu des champs déprimants de l'agriculture industrielle. Le collège est un bâtiment agréable à la sortie de la ville de Breteuil. Je suis accueilli par Stéphanie Budynek, la professeur de français. Dynamique, souriante, motivée, elle m'emmène au foyer où se déroule la première heure. La documentaliste de l'établissement est là aussi, me renseignant sur les livres et documents dont dispose le CDI. Les élèves sont très calmes, visiblement curieux de voir un écrivain « en vrai ». Après m'être présenté à la fois comme scénariste et comme écrivain, je leur fais un bref exposé des grands événements de la guerre de 14-18. Puis Stéphanie m'interroge sur la création de mon personnage de Célestin Louise, pour donner aux élèves une idée de la façon dont s'articulent la documentation historique et l'imaginaire.

Pendant la pause-récréation, je découvre la salle des professeurs et, tout en dégustant un thé Darjeeling, je m'imprègne de l'atmosphère plutôt sympathique de ce collège. J'échange quelques mots avec le proviseur adjoint qui me confirme que ses élèves sont des « gentils ».

La seconde partie de cette première séance se déroule au CDI. Les élèves se sont regroupés en 12 binômes, chaque binôme devant inventer un personnage plongé dans la Première Guerre Mondiale et qui écrit une lettre à quelqu'un de son entourage, famille ou ami. Après quelques recadrages historiques, et avoir fait projeter sur l'écran numérique le tracé de la ligne de front de la mer du Nord à la Suisse, je passe d'un groupe à l'autre et leur fais préciser le nom, l'âge, le régiment de leur personnage (ou la ville où il/elle habite), ainsi que la date et le lieu d'envoi de la lettre. Quelques jolies trouvailles, par exemple un aumônier ou un jeune soldat allemand. Visite surprise d'élèves de 5<sup>ème</sup> curieux eux aussi de voir à quoi ressemble un écrivain...

À la fin de cette séance, nous avons une douzaine de personnages et autant de récepteurs des lettres, nous avons corrigé les erreurs ou les incohérences de lieux et de dates et tous les élèves se sont pris au jeu des recherches de documentation dans les livres, BD ou sur internet. Le cadre est fixé, ils doivent maintenant se lancer dans l'écriture proprement dite des lettres.

Stéphanie Budynek, satisfaite de cette première rencontre, fixe avec moi les dates des 2 autres séances, nous nous laissons deux mois entre chaque. La professeur consacrera en outre une heure par semaine à cet atelier et m'enverra par mail les textes des élèves au fur et à mesure, de façon à ce que je prépare mes corrections avant la deuxième séance.

Mardi 11 mars 2014

À 8 heures, je reprends la route de Breteuil qui file au milieu du désastre agricole. Il fait encore gris, peu à peu le temps se lève et je terminerai la séance sous un grand soleil. J'arrive au collège Compère-Morel un peu avant 9 heures, j'entre dans la cohue des élèves qui se pressent à la grille. Un peu perdu dans le hall d'entrée, je m'adresse à la loge où le gardien prévient Chrystelle, la documentaliste, qui vient m'arracher aux regards curieux des collégiens. Nous nous installons au CDI, Stéphanie Budynek

arrive avec les élèves. Un petit problème de SPAM a fait que je n'ai pas reçu les textes. J'en prends donc connaissance au fur et à mesure, avec chaque binôme. Le niveau en est très inégal mais tous les élèves jouent le jeu et se sont investis dans leurs écritures. La leçon préliminaire d'histoire n'a pas été forcément très bien retenue, il est vrai que la Première Guerre Mondiale n'est pas à leur programme. Certains n'ont pas compris que les Anglais étaient nos alliés, d'autres qu'avec un membre amputé, on était définitivement réformé et qu'on ne revenait plus faire la guerre dans les tranchées. Le plus étonnant fut cette jeune maman qui annonçait à son mari parti au front qu'elle était enceinte d'une petite fille. Je questionne les deux collégiennes qui ont écrit la lettre :

- Comment sait-elle que c'est une fille ?
- Elle a passé une échographie.
- Mais ça n'existait pas, à l'époque. C'était le tout début des radios, avec Marie Curie.
- Alors comment elle sait qu'elle est enceinte ? me demande une des deux élèves du binôme.

Je suis dérouté par cette question, je renvoie les deux jeunes filles à un manuel sur la sexualité proposé par le CDI. Elles ont tout de même 13-14 ans. J'en parlerai au déjeuner avec la professeur de SVT chargée du cours sur la reproduction. Tout ça m'échappe un peu...

Je me rends compte que, dans l'ensemble, les élèves de l'atelier ont laissé libre cours à leur imagination et me proposent des personnages souvent complexes, tant masculins que féminins. Ainsi cette jeune infirmière qui déteste sa mère et qui lui annonce dans une même lettre que son père est mort au front... et qu'il était homosexuel, amoureux d'un autre homme. Je ne fais aucune censure sur les thèmes abordés, mais je dois souvent recadrer les détails historiques : armes, véhicules, quotidien des soldats, rythme des permissions, tracé du front, évolution du conflit, autant de notions pas tout à fait assimilées. Mais les lettres existent, elles racontent des choses, elles parlent des êtres et de leurs souffrances. Chaque élève a pris des notes sur un cahier, a collé des photos récupérées sur internet représentant leurs personnages, leurs décors. Ils ont tous intégré la documentation, et comment la recherche s'articule avec l'écriture. En cela, un des buts de l'atelier est d'ores et déjà atteint.

À la pause, je fais le point avec Chrystelle et Stéphanie. Celle-ci est satisfaite de l'atelier, du travail fourni par les élèves et de l'impact de mon intervention. Elle me propose de poursuivre l'expérience l'année prochaine avec la même classe (cette fois donc en 3<sup>ème</sup>), sur le thème d'un scénario de film documentaire sur la Grande Guerre. Il existe au collège un atelier cinéma qui pourrait assurer le montage, on aurait donc à la fin de l'année un vrai film d'une quinzaine de minutes entièrement écrit et réalisé par les élèves. Je donne mon accord de principe, très séduit par cette initiative.

13 mai 2014

La saison est très en avance cette année, et déjà les cerises de mon petit jardin commencent à rosir. Je retrouve avec plaisir le CDI du collège Compère-Morel et la classe de Stéphanie Budynek. Pendant que certains élèves impriment en urgence leurs textes, Stéphanie me demande de présenter le projet de film documentaire. J'expose donc les grandes lignes du travail que nous ferons l'année prochaine avec ce groupe désormais familier de la Première Guerre Mondiale : un film documentaire d'une quinzaine de minutes qu'ils écriront et réaliseront eux-mêmes. Le projet semble les intéresser. Il faut choisir un thème plus précis, l'idée vient rapidement : ils évoqueront les familles des soldats partis au front. Nous recensons les documents à chercher (lettres, textes, photos, archives films, films de fiction, musiques, chansons etc...) afin qu'ils aient une idée de la somme de travail à fournir, travail qu'ils devront se répartir.

Tous les textes étant prêts, nous commençons la lecture de leurs travaux dans cet atelier. Chaque binôme vient tour à tour lire à haute voix, devant les autres, la lettre qu'il a imaginée. L'ensemble témoigne d'un vrai travail sur la période. Depuis la dernière séance, les incohérences ont disparu. Les personnages existent, dégagant de l'émotion, laissant deviner leurs histoires à travers les lettres. Si certains textes restent encore un peu cantonnés dans les généralités (le froid, la peur, la faim...), d'autres manifestent un bel imaginaire et un réel souci du détail. Je corrige les textes en direct, les félicitant pour leurs recherches et la crédibilité de leurs personnages. Je note avec intérêt qu'ils ont « râtissé large » : il y a des paysans, un officier, un soldat allemand, un aumônier, une infirmière

française, une infirmière anglaise et même un cuisinier. L'ensemble des lettres donne des points de vue croisés sur la guerre et montre que tous les élèves se sont, c'est le cas de le dire, mobilisés pour cet atelier. Stéphanie leur annonce que leurs textes seront lus lors de la fête de l'établissement, ce qui me semble une forme de reconnaissance tout à fait méritée.

Je conclus cet atelier d'écriture en félicitant le groupe et en leur disant mon plaisir d'avoir travaillé avec eux. Ils se sont bien pris au jeu, et même si Stéphanie craint que les grandes vacances n'emportent avec elles le souvenir des poilus et de la vie dans les tranchées, je suis certain qu'ils aborderont avec plus de facilité l'étude de la Grande Guerre qui est à leur programme de 3<sup>ème</sup>. Et conserveront de l'écriture une image moins austère...

# Maïa Brami

Collège rural Alex Mézenc (Ardèche)

## Livres

*Passages* (nouvelles, Océan éditions)

*La Vénus d'Ille* (nouvelle) de Prosper Mérimée

Cette année, sans le savoir, la Maison des écrivains m'a offert un retour aux sources ; elle m'a rendue à mon adolescence, à cet été ardéchois pendant lequel l'écriture s'imposa à moi.

Imaginez l'émoi de lire devant deux classes de Troisième du Pouzin — à quelques battements d'ailes du lieu où je me trouvais à l'époque — des fragments de mes livres *Passages* et *Le Sang des cerises*, tous deux empreints de cet été-là. Étrange façon de revivre ce basculement face à des spectateurs adolescents. Drôle d'effet miroir.

L'évocation de *La Vénus d'Ille*, célèbre nouvelle de Prosper Mérimée — le Classique que je souhaitais transmettre cette année — ajouta à l'atmosphère fantastique de la première rencontre et je n'aurais pas été étonnée d'entendre le pas lourd de la statue se rapprocher en faisant trembler les murs de l'établissement et de voir surgir la blanche Vénus devant nous, tel le spectre de mon passé.

Mickaël Vinson, enseignant de Français inspirant et inspiré, avait eu l'idée judicieuse de demander à ses élèves de transcrire leurs impressions de lectures dans un carnet de bord et à l'aide de leurs notes, ils ont ouvert le dialogue me posant des questions sur mon parcours, le métier d'auteur et plus intéressant encore, sur les nouvelles du recueil *Passages*. La plupart d'entre eux avaient été déroutés par l'ambiguïté des textes portés par une écriture poétique ; certains mêmes gênés de « n'être pas sûrs d'avoir tout compris », piégés dans une prose subjective travaillée pour plonger le lecteur dans l'état de confusion émotionnelle qui caractérise les quatorze narrateurs. S'en est suivie une discussion passionnante sur la relation auteur/lecteur, ce qu'est en droit ou pas d'attendre le lecteur de l'écrivain et vice versa : certes, ne pas le perdre en causant trop de frustrations, mais pour autant, savoir le tenir en haleine en l'incitant à ressentir et réfléchir, en sculptant le texte à la mesure de la vie, dans son infinie complexité, le blanc entre les mots en symbolisant la part de mystère. En effet, pourquoi les livres devraient-ils être de pâles copies de la vie, peuplés des personnages sans relief ?

Les deux autres rencontres ont permis de joindre les actes à la parole. Puisque mon objectif en tant qu'écrivain est d'interroger le réel, j'ai proposé des exercices d'écriture pour mettre les élèves face à la langue et à eux-mêmes. La première classe s'est aventurée dans l'écriture d'un texte à partir de pages découpées dans des magazines (*Courrier International*). Chacun lisant les articles, puis choisissant mots et bribes de phrases pour le composer. Partir d'articles politiques pour en faire... de la prose poétique ! La seconde partie d'atelier, consacrée à écrire librement — fiction ou impressions — en écoutant de la musique classique, a été vécue comme un saut dans le vide, que certains — les plus scolaires notamment — ont refusé de tenter en se fermant comme des huîtres, luttant de toute leur force pour ne pas se laisser emporter par les vagues sonores. Il m'a semblé alors me trouver face à des prisonniers de longues peines, trop longtemps restés derrière leurs barreaux, incapables désormais de sortir de leur cage pour recouvrer la liberté. Expérience troublante et attristante.

Lors de la troisième rencontre, afin d'éviter cet écueil — qui n'est pas grave en soi, mais laisse un goût amer lors d'un atelier ponctuel —, j'ai préféré orienter l'autre classe sur des jeux plus balisés : dans un premier temps, élaborer un calligramme miroir, reflet de leur personnalité, travail poétique de la langue et exigence graphique, où fond et forme se répondent. Puis, les initier aux Haïkus pour qu'ils goûtent à cet art sublime qui consiste à réussir à contenir le monde, la vie, dans une goutte d'encre, l'œil d'un oiseau ou un pétale chahuté par le vent. Chacun s'y est mis avec cœur et application, et les résultats ont été fameux.

Reste à espérer que cette expérience aura permis de faire tomber pré-supposés sur la lecture et l'écriture, et planter dans leurs jeunes têtes quelques graines qui germeront le moment venu.



# Christophe Carlier

au Collège Vauban à Calais

Livres :

***L'Assassin à la pomme verte*** (Serge Safran) et  
***Double assassinat rue Morgue*** (in *Histoires extraordinaires*,  
traduction Baudelaire) d'Edgar Poe

## Un singe à Calais

Les élèves du Collège Vauban, à Calais, ont essuyé les plâtres : je ne m'étais jamais rendu dans une classe pour parler d'un de mes livres. *A priori*, il ne m'était pas très facile d'identifier les difficultés que rencontreraient de jeunes lecteurs en découvrant un texte dans lequel ils ne pourraient rien reconnaître de leur vie.

Après avoir répondu à leurs questions sur le travail de l'écrivain et la naissance d'un livre, je leur ai demandé de réfléchir à ce qui entoure un roman et en balise l'approche : couverture, titre, quatrième de couverture, dédicace. Ils se sont bien sortis de ce décryptage, auquel ils semblent même avoir pris un certain amusement. Deux élèves ont rédigé une quatrième de couverture bien conçue. Un autre, intrigué par le bandeau, s'est souvenu qu'il avait participé au prix Sainte-Beuve (décerné par des collégiens et des apprentis), et m'a interrogé sur le système des prix littéraires. À l'oral, les élèves s'exprimaient avec aisance.

Je leur ai demandé ensuite d'entrer dans le texte à partir de la lecture à voix haute, organisée comme un exercice théâtral, ou de la lecture silencieuse, pour identifier des phrases clés ou des passages significatifs. Ils se sont pliés ensuite à des exercices d'écriture pour prolonger la narration.

Tous n'ont pas rendu leur copie, mais les textes que j'ai lus, bien qu'inégaux, étaient réussis. S'ils contenaient des écarts par rapport à l'intrigue, les sentiments, l'atmosphère ou le ton des personnages étaient bien restitués. C'est lorsque j'ai proposé aux élèves d'autres idées, pour aller plus loin ou prendre l'exercice différemment, que leur patience ou mon éloquence ont trouvé leur limite. Un exercice oral que je leur ai proposé, à partir d'un récit tiré de *L'Histoire* d'Hérodote, n'a rien donné : on sortait de leur sphère d'intérêt et leur capital de curiosité était épuisé.

Ma meilleure surprise aura été de les voir succomber au charme mystérieux d'Edgar Poe. J'aimais l'idée de les lancer dans un récit dont la première phrase est à elle seule un petit chef-d'œuvre d'abstraction poétique : « Les facultés de l'esprit qu'on définit par le terme *analytiques* sont en elles-mêmes fort peu susceptibles d'analyse. » Le suspense, la conduite du récit et l'imprévisible dénouement ont vaincu leurs réticences, en partie grâce au professeur qui, en encadrant la lecture, avait préparé le terrain.

Le dernier jour, quand j'ai demandé aux élèves à quel personnage réel ou fictif ils aimeraient dédier un texte de leur composition, l'un d'eux a répondu : « À l'orang-outang de la rue Morgue ».

# Rolande Causse

au Collège Dunant à Meaux

Livres :

***Rouge-Braise*** (Folio-Gallimard) et  
***Villa Aurore*** de J.M.G. Le Clézio

## Le jeudi 6 février 2014

Après la lecture de mon roman ***Rouge-Braise*** qui avait été offert aux élèves, j'ai répondu à leurs 29 questions.

Elles traitaient du **contenu du livre** : le thème, la guerre.

« Pourquoi une histoire si bouleversante ? S'est-elle déroulée dans votre famille ? L'héroïne a-t-elle vraiment existé ? Est-ce une autobiographie ? Quels sont les dangers que court la résistance ? Quelles sont les répercussions pour les adultes et les enfants ? Pourquoi avoir choisi ce thème ? D'où vient le prénom de Dounia donnée à l'héroïne ? Etc...

D'autres questions fusent sur le **métier d'écrivain**. Pourquoi avoir choisi cette profession ? D'où vous vient l'inspiration ? Quels sont les sujets de vos autres livres ? Combien de temps mettez-vous pour écrire un roman ? Avez-vous un message à transmettre, une leçon à donner aux lecteurs ? Etc...

Dernier point important : l'époque de **la seconde guerre mondiale** : pourquoi nombreux de vos livres racontent cette période ? Quels apports pour les jeunes ? Quels autres livres vous nous conseillez de lire, comment l'Histoire peut-elle nous enrichir ? Je réponds par l'enchaînement de l'Histoire et de la Mémoire... etc.

Puis quelques questions sur la manière d'écrire, le titre, la couverture et les illustrations. Nous parlons aussi des bienfaits de la lecture.

En conclusion : plus de deux heures d'échanges intenses.

## Petite leçon de réalité :

Après une discussion sur la technologie, un élève s'écrit :

« Madame, quand vous étiez petite comment pouviez-vous faire sans jeux vidéo ? »

Leur professeur avait très bien préparé ma venue qui se passait au CDI. Avec elle, nous avons convenu que la dernière séance serait consacrée à **un atelier de poésie**.

Durant les dernières 40 minutes, je lis deux fois plusieurs poèmes : (Éluard, Cendrars, Desnos, Apollinaire et Andrée Chédid). Les élèves qui ont un dossier spécial, écoutent et notent tous les mots, toutes les métaphores qu'ils aiment. Ainsi ils se constituent au fil des séances un réservoir de mots et d'images poétiques.

## Le 13 mars 2014

Les élèves ont lu *Villa Aurore* suivi d'une autre nouvelle, *Orlamonde*, de **J.M.G. Le Clézio**.

Ils ont aimé et me posent des questions.

De mon côté, j'ai relu *Ailleurs*, un livre d'entretiens entre J.M.G. Le Clézio et Jean-Louis Ézine. L'écrivain répond aux questions du journaliste. Cela m'a permis de sentir comment Le Clézio observait l'environnement et

nature, écrivait et comment l'écriture lui était venue très jeune (première histoire écrite à 7 ans).

J'ai par ailleurs, dans mes ateliers de littérature-écriture que je mène avec des enseignants, travaillé sur les romans de cet auteur.

Et il a écrit la préface de mon *Guide des meilleurs livres pour enfants* (1990). Beau texte sur l'apprentissage des lettres. Je le lis à la classe.

Donc nous nous entretenons sur ces deux nouvelles, sur Nice, le passé, le non oublié, la littérature et ses apports.

Parfois j'avoue que je ne peux pas répondre à leurs questions avec précision.

Mais je leur suggère de lui écrire une longue lettre — ce qu'ils ont fait et expédiée chez son éditeur Gallimard qui transmettra.

De même si j'ai dédié *Rouge Braise* à chaque enfant, je refuse de dédicacer le livre de Le Clézio.

En conclusion, il m'a semblé important que ces élèves aient lu cet ouvrage écrit par un écrivain prix Nobel.

Puis durant les dernières 40 minutes, nous continuons la lecture de poèmes et la prise des mots et métaphores que chacun apprécie.

**Le 27 mars 2014**

### ***ATELIER DE POÉSIE***

J'avais préparé un court texte afin de montrer aux élèves tous **les bienfaits de la poésie**. Nous en discutons ensemble (Mme Mathieu vous l'enverra).

Puis, à partir de poèmes structures (anaphores) que je lis, j'invite les élèves à devenir poètes à leur tour et à créer, avec leurs mots ou ceux de leur répertoire, des textes.

Nous travaillons sur : *J'aime, j'habite, je voudrais être...*

Puis sur *Ici, Là-bas* (très choisi comme point d'ancrage) je suis en colère contre, et *Je pense...*

De nombreux poèmes naissent. Ils vous seront envoyés par madame Mathieu.

Dans l'ensemble les élèves semblent satisfaits et les lisent volontiers.

Avant de nous quitter je relis quelques-uns de mes textes.

Les enfants m'offrent des lettres de remerciements.

Élèves, professeur, documentaliste et moi-même nous avons apprécié ces temps de partage autour de la lecture et de la poésie.

Dans l'émotion générale nous nous quittons...

# Philippe Chartron

Collège du Vallon des Pins – Marseille 13

## Livres

*L'Autocar*, éd L'Amourier

*La Rage de l'expression*, Francis Ponge

## Classe de 3<sup>ème</sup>. Enseignant : Yann Martin

J'arrive dans le petit collège, accompagné par le jeune professeur. Marseille-Nord, ce n'est pas du tout l'enfer qu'on imagine si l'on en croit la télé ou les journaux. En contrebas de la masse de l'hôpital Nord, qui draine du monde, beaucoup de monde, une rue de banlieue minérale, et ensoleillée. Les silhouettes des jeunes gens sont colorées, de peau et de vêtements, déjà d'été. Aucune sorte de tension ou de violence. Trottoirs propres, le bus qui monte lentement pour déposer des enfants, des femmes bien enveloppées, en voile, des peaux brunes, foncées, des peaux d'êtres humains de toujours.

Salle des profs, tous jeunes, tous vingt ou vingt-cinq ans de plus que moi. Vais-je passer la rampe ? Ici, je sens les empreintes de ma jeunesse, les traces de mon histoire, le reste presque perdu de mes blessures, alors, bien qu'écrivain petit-bourgeois, je me sens chez moi. Grâce au soleil dur, au ciel si limpide qu'il en devient cruel. Camus, Le Clézio m'accompagnent de toutes façons. Quand les jeunes, bien sagement assis sur leur siège de collège, me demanderont où je suis né, je dirai : en Algérie, et on aura un bon moment d'étonnement et peut-être de complicité. Ensuite, on passera aux aveux.

Guidé par Yann, qui me facilite l'entrée et la marche dans le microcosme du collège, j'entre dans la salle ; nette, presque clinique (je me souviens de nos salles de collège qui remontaient presque à Jules Ferry!) avec des affiches au mur : expo Le Caravage, *Le Guépard* de Visconti... C'est bien. Je le regarde le temps que Yann me présente : tous africains, maghrébins. Je suppose que certains jeunes sont portugais ; mais je ne vérifierai pas. Ce serait oiseux. Je me fais dire par chacun son prénom : prénoms féminins merveilleux, de contes, d'épopée. Et pour les garçons, des prénoms de footballeurs sortis enfin de leur destin d'immigré. Le plus beau : Sofien. Je le prononce « an » il me dit « in ».

Pour la première séance, ils ont préparé un grand questionnaire. Je réponds dans le détail. Il faut ici dire la vérité sans trop réfléchir. Exemple : vous vivez de votre écriture ? Dire pourquoi non, et pourquoi le faire quand même. Beaucoup de questions sur le statut social et économique de l'écrivain. Je les renvoie aux écrivains professionnels – mais pour ce qui est de tout ce que j'ai pu expérimenter dans ce statut (par exemple, le rôle des lectures et de toutes les occasions d'être en présence des lecteurs) je le leur dis.

Des questions malicieuses émaillent le cours « officiel » du questionnaire : « Vous aimez le foot ? ». Réponse : savoir qui va ou a gagné je m'en fiche ; j'aime voir un beau mouvement sur le terrain, comme au tennis, le geste, l'effort. Pas les drapeaux et les hurlements. « Vous regardez la télé ? ». Ben non, je n'ai pas la télé, je regarde des dvd. Une autre, tout à fait inattendue, mais au fond pas surprenante : « Vous avez lu le Coran ? ». Réponse : j'ai lu des passages de la *Bible*, de gros morceaux des *Evangelies*, des passages du *Coran*. Je dis que les textes sacrés ont de l'importance pour l'homme... Je pense qu'ils le savaient déjà, à leur façon...

Deux ou trois d'entre sont plus hardis, pleins d'humour et de vie, ils jouent le jeu, me chambrent à peine, on rit, ils se détendent, les filles n'osent pas, j'entends à peine leur voix, je les fais répéter. Dans la rue, elles seront capables de hurler, ou de rire comme des folles...

Pour tout le questionnaire, je réponds très précisément. Pour moi au fond c'est une satisfaction narcissique, de m'expliquer devant ce public « captif », mais ce n'est pas seulement à l'avantage de mon ego ; c'est aussi le moment d'une sorte d'aveu. Car ce que je dis dans mon *Autocar*, c'est la fuite d'une souffrance. Elle est cachée mais elle affleure partout dans le texte. Alors je la précise, cette souffrance et quelle place elle tient dans mon histoire. Je souligne aussi que ce voyage en car, livré à la contemplation d'un monde mouvant où plus rien ne tient en place, est une guérison progressive de cette souffrance. Les pages qui disent *Voici l'oubli* sont reprises, je cite le texte, je reconstitue les faits cachés. Car cette souffrance a pris place pas très loin, vers Aix, il y a quelques décennies ! Et ici, en fait, dans la banlieue nord, je suis presque sur les « lieux du crime ». Ce qu'ils ne savent pas, c'est que grâce à cette intervention bien cadrée par la MEL et le collègue, je boucle une grande boucle !...

Puis, naturellement, vient une grande question : « À quoi sert la littérature ? ». Je n'ai préparé aucune réponse à cette question lancinante des revues de philosophie, que des centaines d'intellectuels ont ressassée. Pour ma part, voici ma réponse, dite en deux parties à différents moments de nos échanges, que je reconstitue ici :

- Un jour vous lirez un livre et vous aurez l'impression étrange **qu'il a été écrit pour vous...** Que vous seul pouvez comprendre tout ce que l'auteur a dit, et presque, que vous auriez pu l'écrire vous, tant vous vous y reconnaissez. Alors vous saurez que vous n'êtes pas seul et qu'aucun de nous, de nous tous, n'est seul.
- Ensuite, je prends un livre sur la table : ce livre, c'est un petit volume pratique, vous pouvez l'emporter avec vous dans votre sac, dans votre poche, il sera toujours avec vous, partout, vous pourrez en faire un compagnon. Voilà à quoi sert la littérature...

Je réponds encore aux questions relancées par Yann, mais il n'y a pas vraiment de débat, même si ma prestation a été bonne, un peu trop bonne au fond. Yann regrette donc que le dialogue ne se soit pas engagé ; nous ferons mieux pour la prochaine séance.

Je repars soulagé d'une certaine façon : parler de mon *Autocar*, sincèrement, n'est pas si difficile – et pourtant, c'est un texte difficile. S'en souviendront-ils ? Ils m'ont demandé : « Pourquoi y a-t-il autant de détails ? » C'est un des thèmes cruciaux du texte. J'ai dit d'abord : je ne sais pas... Puis j'ai précisé : il n'y a pas d'histoire, pas de récit, pas de personnages, il n'y a que quelqu'un sans mots qui contemple le monde qui tourne autour de lui, qui entend les sons dispersés qui gravitent sur des sphères, et tant mieux pour lui, car il fuit, il fuit ses problèmes, alors il contemple, et ça lui fait du bien, ça lui permet d'oublier, et il est bien, enfin, un petit peu mieux. La contemplation nous sort de nous-mêmes, et tant mieux.

La seconde séance est consacrée au texte de Francis Ponge, *La Mounine*. Le texte est assez court, mais dense. À la façon propre de Ponge, il peut être pédagogique, par sa répétition, qui pousse l'exigence du poète, et instruit le lecteur. Oui, une pédagogie de l'expression. Cependant nous reparlons de l'*Autocar*, pour préciser certaines articulations et détails d'écriture. Puis on s'avance dans l'exploration du ciel de Provence par Ponge, vu d'un autobus, encore. Les points de contact et correspondance sont nombreux avec mon propre texte – bien que je l'aie découvert après avoir rédigé mon *Autocar*.

Un petit exercice inspiré de mes années professionnelles produit une bonne image de leur perception : pour chacun écrire un mot (un seul) pour caractériser le texte : les mots rassemblés indiquent à la fois la découverte, l'étonnement, et le caractère détaillé, précis, minutieux, du texte. Cependant, cela marche moyennement ; il y a une certaine passivité chez eux, ou plutôt une démotivation. L'année se termine, la prochaine séance sera décalée à cause d'une ballade aux calanques avec la prof de gym (tant mieux pour eux !). Je commente Ponge, j'en rajoute car cette assistance fraîche, naïve, « prend pour argent comptant » tout ce que je dis.

J'ai aussi proposé le thème de leur exercice d'écriture pour la prochaine fois, qui leur a été

communiqué par Yann. Je l'avais orienté comme suit :

Proposer deux sujets, une alternative afin de ne pas les coincer dans une seule proposition ; en espérant aussi que le choix provoque une sorte d'engagement...

**1- en « extérieur »**

*un trajet, un déplacement*

*racontez votre descente de chez vous jusqu'à la mer un jour de plage*

*un jour de grand soleil*

*pas seulement centré sur les copains*

*mais aussi sur la façon dont se transforme le monde autour de vous*

**2- en « intérieur »**

*vous rentrez chez vous seul(e)*

*tous les copains sont partis*

*le portable n'a plus de batterie*

*c'est le crépuscule*

*racontez*

J'insiste sur le défi : décrire le mieux, le plus possible. J'indique qu'il est bon de revenir sur son premier jet – comme le fait Ponge. Et d'y revenir encore. Une sorte d'éclair montre qu'ils ont compris. Celui d'entre eux qui est le plus vif, plein d'humour et d'à-propos, soudain : « *voilà comment on pourrait dire : "une eau claire, bleue, profonde, fraîche, et au loin, les bouées jaunes"*. » Je souligne et valorise l'exemple, les quatre qualificatifs, en les répétant comme une sorte de poème ; oui c'est comme cela qu'il faut faire.

La dernière séance, dont la date a été reportée, sort en quelque sorte des limites de la vie réglée du collègue : le brevet c'est dans quelques jours, il fait très beau, très chaud, la capacité de pression, de recommandation de l'enseignant a faibli : les textes ont été oubliés, sauf un ou deux. J'exprime ma déception, puis, à partir du texte de Le Clézio (tiré de *L'Inconnu sur la Terre*) que j'avais apporté pour la circonstance, je propose un exercice inspiré de mes expériences professionnelles, lorsque qu'un groupe est un peu déliquescent : lecture individuelle d'extraits, debout, en s'adressant au groupe. Ils jouent le jeu, je les accompagne de la voix et du corps. Je commente le dernier exercice d'associations d'idées : un mot chacun – mais ils ne sont plus très nombreux – qui donne ceci :

*rencontre*

*intéressant*

*surprenant*

*auteur*

*lecture*

*texte*

*apprendre*

*réponses*

*heureux*

*intrigant*

*découverte*

*livres*

Je repars en voiture par l'autoroute, je retourne à mon monde et eux, ils vont dans le leur. Trouveront-ils un jour un livre qui leur tendra un miroir d'eux-mêmes ? On verra.

# Constance Chlore

Collège Nelson Mandela (Elbeuf)

## Livres

*Nicolas jambes tordues* (La Fosse aux ours)

*Démian* d'Hermann Hesse

Avec cette quatrième rencontre à Elbeuf, je clôture un cycle puisque c'est la quatrième et dernière année que je me rends dans les collèges de France dans le cadre de l'opération *À l'école des écrivains. Des mots partagés*.

Cycle et apprentissage. Puisque ces rencontres ont été aussi pour moi l'occasion de réfléchir sur mon propre travail, d'en établir la genèse, d'en repérer les étapes-clés, et d'en creuser les thématiques. J'avoue que je n'avais jamais relu *Nicolas Jambes tordues* depuis sa rédaction... Chaque année, et grâce à la reprise, j'ai pu approfondir, différencier, affiner, étoffer ma réflexion.

Je considère cette possibilité comme une grande chance, sans compter bien sûr le plaisir immense que j'ai eu à partager avec élèves et professeurs.

(Professeurs sans l'implication desquels ce projet ne tiendrait pas ; ici, Madame Karine Lecomte Marchand.)

Ces deux dernières années la présentation d'ouvrages classiques a encore rajouté à cette mise en lumière.

*Caligula* et *Demian*, deux œuvres qui m'ont profondément marquées à l'adolescence.

Non seulement je les ai mieux comprises, mais j'ai pu établir de véritables ponts avec *Nicolas Jambes tordues*.

Je remercie donc, et encore vivement, La Maison des écrivains et L'Éducation nationale de cette riche initiative. J'ai beaucoup reçu.

Voilà ce que j'ai essayé de donner.

La première rencontre s'est articulée autour de la présentation de mon travail d'écrivain, le surgissement de l'écriture à l'adolescence, la découverte des livres presque concomitante avec le fait d'écrire, l'apport de la lecture dans ma construction intérieure. (J'en ai profité à ce moment pour lire, entre autres, des extraits des *Mots* de Sartre, et parler des écrivains qui m'avaient « mise au monde » en tant que lectrice).

Lors de ma deuxième rencontre, j'ai choisi de présenter *Demian* ou *La jeunesse d'Émile Sinclair*. Hermann Hesse y développe le thème de la dualité ; ce thème est également présent dans *Nicolas Jambes tordues*.

Dans ce grand Classique sur la crise d'adolescence, le jeune Emile Sinclair, 11 ans, suite à un mensonge de fanfaron auprès d'un voyou nommé Kromer, va se retrouver sous son emprise, et découvre la dualité, la division intérieure, le conflit entre deux mondes :

Le monde de la maison, harmonieux et clair avec ses parents bienveillants et le monde hors de la maison plein de désordre, d'ombre et de rencontres dangereuses... ; le Bien et le Mal ; les bonnes et les mauvaises rencontres ; Cain et Abel.

« Les deux mondes étaient si proches qu'ils se touchaient » H.H.

Les deux mondes vont se télescoper, s'entremêler.

La dualité est l'un des grands thèmes d'Hermann Hesse. Le signe du double hante toute sa vie et son œuvre. « ...L'idée que les deux mondes appartiennent à l'humanité est un problème pour tous les hommes. » H.H.

Comment rejoindre les deux bouts, réunifier les deux moitiés ?

On ne s'unifie pas à travers le savoir, mais à travers l'expérience, son ressenti, sa compréhension, l'exploration de ses parts sombres et lumineuses.

La question de l'identité, de la connaissance de soi est ici centrale.

« La vraie mission de tout homme est celle-ci : parvenir à soi-même. Son affaire est de trouver sa propre destinée, non une destinée quelconque, et de la vivre entièrement. » H.H.

Le jeune Emile Sinclair se construit par initiation, par la rencontre tour à tour de personnages qui le font aller vers le mal (Kromer, Beck), et des sortes d'ange qui vont lui permettre de se relever et de retourner dans le monde de la lumière (Demian, Pistorius, Eve.)

Une des idées majeures de *Demian* est que l'individu ne peut se sauver seul. (Demian reparaît toujours aux heures de grand péril.) C'est ce qui manque à Nicolas : de bonnes rencontres qui lui permettent de se construire ; il n'est pas accompagné.

Nicolas se débat avec sa propre dualité : celle du corps et de l'esprit ; des pulsions plus fortes que la raison ; un combat littéral entre les organes et son esprit incapable de contenir les émotions.

L'adolescence, cette période riche et féconde, est aussi pour certains celle d'une grande crise.

Découvrant Bouteille éther, Nicolas s'ouvre à la conscience de soi, de son propre corps, de sa sexualité (Femme adultère), de l'amour (Emily Voyou), de l'amitié (Joseph vieux garçon), des livres etc. Chacune de ses nouvelles expériences va éveiller des émotions intenses, si puissantes, qu'il ne parviendra à les gérer, et excédés de sensations, ses organes vont se mettre en mouvement, se rebeller.

Face à ce chaos émotionnel les livres deviendront son point d'appui.

Chacun à leur manière, Emile Sinclair et Nicolas, vont tenter une traversée du chaos ; étape nécessaire pour grandir.

« Avant de découvrir un ordre réel, il faut d'abord traverser le chaos. » H.H.

Contrairement à l'année précédente, j'ai rencontré des difficultés à présenter un livre classique, ceci tant du côté du professeur que du côté des élèves. L'obstacle pour le professeur : l'achat du livre (5 euros) non prévu dans le budget des élèves (elle ne pouvait leur imposer cet achat).

L'obstacle chez les élèves : du coup, aucun élève n'avait lu *Demian*...

J'étais je l'avoue déçue. Je suis convaincue de l'intérêt de cette initiative : à travers le regard d'un écrivain amener les élèves à goûter aux classiques. Je me suis adaptée. Je me suis recentrée sur *Nicolas jambes tordues*, le mettant en résonance avec *Demian*, résumant le livre, montrant comment le thème de la dualité avait travaillé les deux personnages. Mais minimisant l'accent porté sur ce dernier livre, j'ai repris le conflit chez Nicolas entre raison et émotions.

J'ai alors axé la séance sur le thème de l'émotion.

Qu'est-ce qu'une émotion ? Est-ce difficile de les exprimer ? Comment peut-on les exprimer ? Quelles sont les grandes émotions ? Que ressent-on lorsqu'elles surgissent ? etc.

Petit Robert : « État de conscience complexe, généralement brusque et momentané, accompagné de troubles physiologiques (pâleur ou rougissement, accélération du pouls, palpitations, sensation de malaise, tremblements, incapacité de bouger ou agitation).

L'émotion passe par le corps.

« Oh Caesonia, je savais qu'on pouvait être désespéré, mais j'ignorais ce que ce mot voulait dire. Je croyais comme tout le monde que c'était une maladie de l'âme. Mais non, **c'est le corps qui souffre**. Ma peau me fait mal, ma poitrine, mes membres. J'ai la tête creuse et le cœur soulevé. Et le plus affreux, c'est ce goût dans la bouche. Ni sang, ni mort, ni fièvre, mais tout cela à la fois. Il suffit que je



remue la langue pour que tout redevienne noir et que les êtres me répugnent. Qu'il est dur, qu'il est amer de devenir un homme ! » in *Caligula* de Camus

Quand on est désespéré c'est le corps qui souffre...

J'ai insisté sur la nécessité de s'exprimer, et montré, à travers Robert Musil, comment une des voies pour gérer ses émotions, pourrait être apprendre à les nommer.

Musil décrit très bien dans *Les Désarrois de l'élève Törless* cette phase de l'adolescence où les expériences nouvelles nous font ressentir les choses sans pouvoir les nommer ni les clarifier.

Tout comme Emile Sinclair, Törless subit une mauvaise influence auprès d'élèves qui l'entraînent à en tourmenter un plus jeune.

En proie à des *Désarrois*, Törless va tenter de comprendre ce qu'il ressent, notamment en observant ces états intérieurs, les décrivant dans son journal, et les nommant.

Regarder, voir, nommer est une façon de maîtriser les angoisses, aussi de les dompter.

J'ai donc invité les élèves à apprendre à nommer et décrire les émotions.

La proposition d'écriture que je leur ai faite, suite à la lecture d'un extrait de *Nicolas jambes tordues*, a consisté à imaginer et décrire les émotions que Nicolas va ressentir au moment où Emily Voyou accepte de le recevoir chez elle et lui ouvre la porte.

(Dans le roman, elle l'ignore, et lui claque la porte au nez.)

Le résultat fut surprenant...

Je n'avais pas mesuré (et sans doute à tort) ce que la description d'une rencontre entre deux adolescents allait déclencher.

Je m'attendais à une description des affres ou des joies du sentiment amoureux ; pour un certain nombre d'élèves c'est leur rapport au désir et à la sexualité qui les a inspirés.

Emily Voyou, dévergondée, invitait clairement Nicolas à découvrir les plaisirs de l'amour charnel...

Passée la première surprise, et la remise en question (n'aurais-je pas du mieux cadrer la proposition d'écriture ? Comment avais-je pu oublier que comme Nicolas les élèves, jeunes adolescents, vivaient leurs premiers émois), je me suis finalement dit que pour le coup, à travers cet exercice ils s'étaient véritablement exprimés sur l'un de leurs enjeux.

L'écriture remplissait son rôle sublimatoire, et d'exorcisme, couchant sur le papier désirs et pulsions. Il allait falloir comme Nicolas apprendre à mieux les gérer...

Je les ai engagés à retravailler leur texte, voilant davantage ce qui pouvait être voilé ; la force d'un artiste est aussi de montrer sans montrer.

# Béatrice Commengé

Collège Georges Lapierre à Lormont (Bordeaux)

## Livres

*L'Homme immobile* (Gallimard)

*Lettres à un jeune poète*, Rainer Maria Rilke

Mon intervention au Collège de Lormont près de Bordeaux est la troisième dans le cadre de l'opération « des mots partagés ».

Cette année, en accord avec le professeur de français, Monsieur Talansi, et Madame Demouy, documentaliste, nous avons décidé que mes trois interventions seraient assez rapprochées les unes des autres. En effet, mes deux expériences précédentes m'avaient persuadée qu'il était préférable pour les élèves, comme pour l'intervenant, que les rencontres ne soient pas trop espacées. C'est ainsi qu'elles eurent lieu au cours d'un seul et même mois : mars 2014.

**Première rencontre** : je me suis trouvée en face d'une classe d'élèves de troisième – environ une vingtaine, ce qui est beaucoup pour avoir le temps de les connaître et d'approfondir un travail, mais heureusement Monsieur Talansi parvenait fort bien à les discipliner, ce qui a évité une perte de temps trop souvent éprouvée ailleurs.

Comme il est d'usage, les élèves avaient préparé un certain nombre de questions correspondant à leurs interrogations sur le « métier » d'écrivain et la naissance de cette vocation.

Il leur avait été demandé par ailleurs de lire mon livre *L'homme immobile*, histoire d'un homme privé de ses jambes — et donc de mouvement —, qui s'immerge de plus en plus, et avec bonheur, dans la littérature. En écho à cet hymne à la lecture, j'avais choisi comme « classique » *Les Lettres à un Jeune Poète* de Rilke, qui est une exhortation à l'exigence, à la concentration, un encouragement à aimer ce qui est *difficile*, autant de valeurs qui semblent en voie de perte chez des adolescents sollicités par mille tentations plus faciles et qui, de leur propre aveu, ne lisent pas (en dehors des œuvres au programme)

J'ai senti, au cours de ces deux premières heures, une attention réelle et, chez certains, un désir de s'atteler au travail. Ce premier contact consiste essentiellement en une *mise en confiance*, qui constitue ce préalable nécessaire à toute collaboration fructueuse.

Avant de nous séparer, nous avons ébauché le travail sur lequel je souhaitais qu'ils se penchent pour le rendez-vous suivant (qui devait avoir lieu quinze jours plus tard), en leur demandant d'imaginer « une suite » en partant d'une phrase tirée de *L'Homme immobile*, un exercice classique, mais qui permet de prendre conscience qu'un récit peut trouver sa source n'importe où : dans un mot, une image, une sensation, un sentiment — quels qu'ils soient.

**Deuxième rencontre.** Quelques élèves (une minorité) avaient écrit de courts récits et c'est à partir de ces textes que nous avons commencé à travailler. L'important n'était pas de les juger (de les « noter » — l'expérience ne peut, en effet, se révéler fructueuse que s'ils cessent de considérer

« l'écrivain » comme un professeur *bis*). Il s'agissait donc de réfléchir sur ce qui constitue le moteur d'un récit : l'action, certes, mais aussi les sensations et également le rythme. Tous se sont mis au travail sur table et, à la fin de la deuxième heure, j'ai pu sentir tomber les inhibitions, ce qui m'a permis de leur montrer, à partir d'un ou deux exemples choisis parmi leurs textes, ce que j'attendais d'eux.

Constatant que le plus difficile pour eux était d'oser faire confiance à leurs émotions, je leur ai demandé pour la fois suivante de tenter de relier une émotion à une sensation — par exemple une couleur, une odeur, un parfum à un souvenir — agréable ou désagréable.

### **Troisième rencontre**

Nous nous sommes retrouvés dès la semaine suivante et j'ai pu constater que cette proximité des rencontres était un atout réel. Nous avons repris ce travail sur le lien entre émotion et sensation. Même si peu d'entre eux sont parvenus à produire des textes achevés, il y eut suffisamment d'exemples pour me permettre de leur faire comprendre que souvent l'impression de « n'avoir rien à dire », ou de « ne pas connaître le sujet » vient seulement de ce qu'ils *ne prennent pas le temps* de tout simplement « regarder ». L'observation nourrit l'émotion et l'émotion nourrit le récit. Le dernier « message » que j'aurais aimé transmettre, mais c'est sans doute le plus difficile : comprendre qu'un récit est toujours soutenu par un rythme. (Ici, je ne peux m'empêcher de faire remarquer qu'il est difficile d'avoir envie de jouer avec les mots et de sentir la beauté d'une langue quand on ignore tout de sa structure — je ne donnerai qu'un exemple : « c'était beau » devient « setter beau »...). Cependant, un petit poème rendu par un élève sur les couleurs, m'a fait sentir le surgissement possible de la poésie.

Une fois encore, je trouve l'expérience positive. Je ne sais si elle peut augmenter le désir de lire, mais peut-être prendront-ils un peu plus le temps de « regarder »...

# Laurent Contamin

au Collège Pierre et Marie Curie à Dreux

Livres :

*Noces de papier* (Lansman) et  
*La Grande Vie* de J.M.G. Le Clézio

Enseignante : Soazig Nizan. Elèves de 3<sup>ème</sup> B

Quand on sort de la gare, pour trouver le collège, il ne faut pas suivre les panneaux « Centre ville » : c'est à l'opposé, précisément. Une vingtaine de minutes en s'éloignant du centre (qui est mignon, au demeurant, avec sa porte chartraine, son marché couvert, ses coquettes enseignes, etc.).

Nous nous sommes vus avec l'enseignante en fin de matinée, nous avons déjeuné ensemble, nous avons visité des salles pour savoir où ce serait le plus pertinent de proposer la rencontre, je regardais, tandis qu'elle me parlait du self qui avait brûlé récemment, les vitres caillassées, défoncées, étoilées, protégées désormais par des grillages.

L'enseignante me dit que les élèves ont aimé mon livre, et aussi *La Grande Vie* de Le Clézio, qui raconte aussi la cavale de deux adolescentes. On espère que ça va bien se passer, même si pas mal de livres ont été perdus par les collégiens entre le moment où on leur a distribué et aujourd'hui, on devrait s'en sortir.

Ils sont assez peu nombreux, les élèves de cette classe : 18 — collège « difficile » oblige (l'un des cent plus difficiles de France, m'a-t-on prévenu au déjeuner). La rencontre démarre plutôt bien, ils voient une nouvelle tête, ont préparé des questions, les motivations qui m'ont poussé à écrire cette pièce, à écrire tout court, à quoi ça sert d'écrire finalement, etc., mais assez vite ils veulent savoir si je suis connu, c'est ça qui les intéresse, on prend un peu de temps pour parler des critères qui font qu'on est connu : chiffre des ventes, articles de presse, article sur wikipédia, est-ce qu'on m'arrête dans la rue pour me demander des autographes, est-ce que je suis déjà passé à la télé, et si oui, sur quelle chaîne et dans quelle émission...

La question du salaire, ensuite. Toujours cette surprise du faible pourcentage de rémunération de l'auteur sur le prix d'un livre, quand on dessine le camembert au tableau noir : éditeur, diffuseur, libraire, etc.

Une chose encore : « Monsieur, comment vous avez fait pour trouver Dreux ? C'est même pas sur la carte de France ! ». Je dis que si, c'est sur la carte. On m'affirme que non : « Chartres, oui. Mais pas Dreux ». On essaye d'avancer malgré tout, de ne pas se laisser dévier, piéger, freiner, entraver par quelques fortes têtes, de recentrer le débat, de parler de la pièce qu'ils ont lue.

J'essaye, au tableau, de faire le récapitulatif des personnages principaux, des personnages secondaires, des personnages « projetés » (les expéditeurs et destinataires de chacune des « lettres » de *Noces de Papier*<sup>1</sup>). On parle des espaces, des temps de la pièce... Les deux tiers suivent et participent, ont compris la pièce, un tiers a lâché l'affaire et empêche qu'on avance.

---

<sup>1</sup> Les personnages principaux de la pièce sont deux lettres (une déclaration d'amour et une lettre de rupture) et un sans-papier.

Avec Madame Nizan, on s'était dit que dans ce cas-là, on les ferait lire la deuxième partie de la pièce à voix haute, en changeant de distribution à chaque scène. C'est donc ce qu'on fait, ça a pour mérite de leur faire une piqûre de rappel quant à l'intrigue, aux personnages, au style de la pièce. Aucune inhibition de leur part pour jouer, bien au contraire, ils se prennent au jeu. Parfois quelques moqueries quand tel ou tel mot du texte fait résonance avec l'un(e) ou l'autre, mais dans l'ensemble ça va. Certains n'écoutent pas, certains écoutent. À l'arrivée, je ne suis pas sûr qu'une petite partie de la classe n'est pas passée à côté de l'intrigue et des enjeux de *Noces de Papier*. Difficile de savoir.

Après la pause durant laquelle je discute, en salle des professeurs, avec une enseignante, un peu déconfit de sentir à quel point ces deux heures ont été peu productives, apparemment, un peu sabotées par quelques fortes têtes, nous nous retrouvons en salle, mais cette fois nous sommes en deux demi-groupes, les deux salles communiquent, l'enseignante et moi passons d'une salle à l'autre facilement pour les aider à avancer sur une proposition d'écriture « à contrainte » que je leur ai faite : écrire un message de 140 caractères exactement (à la manière d'un tweet), écrit par l'un des personnages « projetés » de la pièce (l'un des deux expéditeurs ou l'une des deux destinataires), qui puisse exprimer soit une déclaration d'amour, soit une annonce de rupture dans la relation.

Après un petit flottement (certains n'ont pas de feuilles), ils se prennent au jeu de l'écriture individuelle. La brièveté du texte à produire aide. Certains se passionnent pour les hashtags, en mettent beaucoup. Il faut que les messages diffèrent les uns des autres, je les enjoins à la singularité, à l'originalité, et ils jouent le jeu.

Ils préfèrent la lettre de rupture à la déclaration d'amour, c'est plutôt ça qu'ils ont choisi.

Nous leur demandons ensuite de se mettre par 1, 2 ou 3, de se lire leurs tweets et d'imaginer une scène finale de *Noces de Papier* (dont j'ai laissé la fin en ouverture, avec tous les développements possibles) dans laquelle s'insère l'un des tweets du groupe.

Mais le groupe-classe fatigue : on en est bientôt à 3 heures « de français » d'affilée et ils saturent. L'un d'eux veut avoir confirmation que mon pantalon est bien un Hugo Boss. Comme je m'étonne qu'il puisse reconnaître un pantalon de velours côtelé noir assez passe-partout dont la marque est cachée par ma ceinture, il m'explique qu'il reconnaît tous les habits à leur texture, à leur couleur : « Un Zara, c'est pas un Devred, et un Devred c'est pas un Hugo Boss ». On enchaîne sur les marques de montres, d'articles de sport, là-dessus il est intarissable. C'est comme si quelque chose, enfin, l'intéressait.

Avec un autre, nous parlons manga : il veut me faire connaître *One Piece*. Une autre écrit beaucoup, nous parlons de ce qu'elle écrit. La répartition par îlots de tables permet ce genre d'apartés, pour ceux qui n'arrivent plus à se concentrer sur l'écriture.

Le lendemain, l'enseignante vient me chercher à la gare, nous déjeunons ensemble, elle est un peu découragée que les élèves n'aient pas été plus corrects hier (« Ils vous ont fait leur show comme ils peuvent savoir le faire parfois »), mais elle pense que maintenant que le contact est pris et que le courant est passé, ça ira mieux.

On leur a concocté un programme varié pour cette après-midi :

D'abord, finir par demi-groupes ce qu'on a démarré la veille. Pour ceux qui auraient fini, une autre injonction d'écriture : imaginer un message de 26 mots (le premier mot commençant par A, le deuxième par B, le troisième par C, etc. jusqu'au 26<sup>ème</sup> mot qui doit commencer par un Z) qui exprime soit le désir amoureux s'ils avaient écrit précédemment un tweet de rupture, soit un désir de rupture s'ils avaient choisi la déclaration d'amour. Ils y arrivent formidablement bien. C'est un exercice que je propose plutôt d'habitude à des adultes en atelier d'écriture (usagers de bibliothèque, etc.), j'hésitais à le proposer à ces collégiens de REP+ en craignant que ce soit difficile, et j'avais tort : la contrainte les émoustille, leur créativité est sollicitée, ils trouvent comment contourner la difficulté en redoublant d'inventivité...

Ensuite, chaque groupe lit la scène finale qu'il a écrite, incluant le tweet. Ils vont au-delà de la proposition : ils proposent des embryons de mises en scène, certains ont prévu des accessoires, ils jouent sans pudeur ni retenue, composent des personnages...

Enfin, je projette une petite vidéo d'une mise en scène qui a été faite de ma pièce il y a 3 ans (vive la technologie dans les salles de classe !), on discute de la question de la représentation, comment passe-t-on d'un texte de théâtre à un spectacle, les choix de mise en scène, les costumes, la scénographie, les lumières, la bande-son, le budget... Puis je projette quelques photos, en leur demandant de deviner à quel moment de la pièce chaque photo correspond. Ça marche plutôt bien, mais là aussi, on arrive bientôt à 3 heures d'affilée, et comme le murmure l'un d'eux, « franchement c'est abuser, Monsieur ». On reparle un peu du parallèle avec *La Grande Vie* de Le Clézio, qu'ils ont très bien perçu. Ils me résument la nouvelle de Le Clézio, sans écorchure.

Pas mal d'entre eux, au moment de s'égailler tandis que retentit la sonnerie, viennent me voir pour me remercier ou demander une dédicace sur leur livre.

Je discute, avant de repartir, avec une enseignante qui vient de passer un an à Mayotte. Elle me raconte les orphelins, là-bas, par centaines, qui vivent dans la montagne et qui descendent, à la nuit tombée, fouiller dans les poubelles des habitations et grappiller ce qu'ils peuvent trouver pour survivre.

Je ne peux m'empêcher de faire le parallèle avec ces collégiens croisés, deux jours durant, dans ce quartier du Lièvre d'Or de Dreux : j'ose espérer, toutes proportions gardées, qu'eux aussi auront pu grappiller un peu de nourriture pour garnir leur baluchon de survie.

# Marie Cosnay

au Lycée professionnel Ambroise Croizat à Tarnos

Livres :

***André des Ombres*** (Laurence Teper) et  
***D'Orphée à Achille*** d'Ovide

Temps mêlés

Le Lycée professionnel Ambroise Croizat est dans les Landes, aux portes, comme on dit, du Pays basque. À Tarnos, dans la ville des Forges, l'ex ancienne petite ville des Forges, où on transformait le fer venu d'Espagne.

Les Forges ont fermé en 1965. Ambroise Croizat était mort, alors, depuis plus de dix ans, lui qui, d'abord secrétaire général de la Fédération CGT des travailleurs de la métallurgie, avait fondé, devenu ministre du travail, la Sécurité sociale et le régime des retraites.

Ambroise Croizat doit aujourd'hui se retourner dans sa tombe.

Enfin, pas tout à fait.

Au lycée professionnel qui porte son nom, enseigne Christine, qui a décidé qu'en cours de français cette année ses élèves de 3<sup>ème</sup> prépa-pro recevraient, en classe, un auteur dont ils liraient un texte.

Christine et Marie-Claire ont préparé la salle, acheté des galettes des rois et du jus d'orange. Comment et pourquoi écrit-on, comment montre-t-on la première fois ses écrits, à qui, qu'est ce qui nous donne de l'élan, qu'est ce qui nous choque tant qu'on en témoigne ? Qu'est-ce que ça fait, d'écrire ?

Christine avait donné *André des Ombres* aux enfants.

C'est un livre sur les traces de mon arrière-grand-père qui a connu les bords de deux siècles, le dix-neuf et le vingt, dans la guerre des tranchées. Pont-à-Mousson, c'est là que commence le livre, qui s'empare jusqu'à Addis-Abeba puis s'installe à Saint-Vincent-de-Tyrosse, tout près de la petite ville des Forges et du lycée professionnel Ambroise Croizat.

Un livre qui va, par sauts et gambades, du premier massacre de masse européen à l'invention du chemin de fer et au transport, à dos de chameau dans le désert, des linotypes, tout près de là où rôdait quelques décennies auparavant Arthur Rimbaud.

Un livre d'histoires de famille avec paroles qui tracent un destin, assignent, *le malheur est entré dans la maison* disait la marâtre de mon grand-père, et c'est Emma, ma grand-mère, qui racontait.

Il y a une femme, dans cette histoire, qui abandonne son enfant mais vous l'aimez bien quand même, elle s'appelle Virginie.

Il y a une marâtre comme dans Blanche Neige.

Il y a beaucoup de femmes. Il y a celle qui raconte.

Mais c'est difficile, de lire ce livre parce que les temps sont tout mélangés.

On n'a pas vraiment compris.

C'est difficile de lire ce livre ; Christine a dit aux enfants de le lire quand même, que quand on pensait ne pas comprendre on comprenait quand même. C'est magnifique de dire ça. Et c'est vrai que le plus difficile, en fait, c'est de ne pas comprendre : nos machines à interpréter et à entendre sont tellement prêtes. C'est tout un art de ne pas comprendre.

Oui, les temps sont mélangés dans le récit, c'est ce qu'on peut dire de plus vrai, l'aujourd'hui et le temps de la guerre et le temps de l'orphelinat et les dix ans de mon grand-père en Ethiopie. Ça se succède, ça s'enroule, ça n'en finit pas, et tous les temps se retrouvent, mêlés en un même lieu qui est même pas un lieu, les Enfers.

La question ne se fait pas attendre : pourquoi ? Pourquoi, donc, les temps sont-ils si mélangés ?

Les temps, quand on pense, vit, saisit ou essaie de saisir quelque chose de nos vies, nous viennent en bazar, ils ne se présentent pas dans un ordre chronologique, ils ne sont pas ordonnés, ils ne disent pas « bonjour je suis le temps grand-père, puis voici le temps père ». Non, ils se bousculent au portillon.

Et puis les temps, ce n'est jamais sans l'idée des générations, descendants et ascendants, ceux qui portent le récit et l'incitent, ceux pour qui on le porte, tout ça est parfaitement concomitant, avant et après.

Ma grand-mère, sa parole, la phrase d'une autre, marâtre, un enfant abandonné, une femme plumassière qui ne sait pas comment tenir les choses de sa vie de femme, un mari à la guerre et un enfant tout petit, le mythe que c'est d'être mordu par un serpent au talon et de frôler la mort, dans l'histoire d'André mon grand-père comme chez Ovide, où Euridyce en meurt bel et bien, de la morsure au talon – et on sait comme il doit chanter, son amoureux, après, pour aller la chercher.

Et puis, quand en 1916 dans la forêt d'Argonne on voit des chevaux jouer les guirlandes dans les arbres, quand tout de suite après les chameaux portent, là où d'autres monnaient des armes, les machines et les lettres de plomb pour que vive ce qui vivra, l'information de masse, quand on passe de Pont à Mousson à Djibouti et d'Ivry à Dire Daoua, quand Emma est morte mais parle toujours, quand, oui, les morts parlent, pourquoi les temps, eux, resteraient-ils bien rangés comme rien ne l'est jamais ?

Non, les temps se sont cassé la figure comme elle s'est cassée, la figure, ou la gueule, des soldats de la grande guerre.

Bien sûr je n'ai pas dit tout ça. On a réfléchi ensemble.

Et soudain, la surprise. La surprise, le cadeau. Une idée qu'a eue Christine.

Chacun des adolescents de la classe prépa-pro du Lycée Ambroise Croizat avait porté un objet de famille. Cette photo, c'est l'orphelinat où était mon grand-père, jamais sa mère n'a voulu l'abandonner pour de bon alors il n'a pas pu être adopté. Les recherches sur l'histoire de sa famille, je voudrais bien les continuer. Il a quatre-vingts ans, mon grand-père et il est en grande forme. Ce rasoir, mon papy se rase avec. Il n'aime pas les rasoirs électriques. Il est important pour moi, ce rasoir, je le donnerai à mon fils. Cette vierge de plomb dans une sorte de tout petit étui, mon arrière-grand-père la portait sur lui pendant la guerre. La première guerre mondiale. Elle lui a porté chance en quelque sorte. Cette photo c'est la seule que j'ai d'eux. C'était à Strasbourg et je ne les ai jamais revus. Ça, c'est pendant la guerre d'Algérie. Non, il n'en a jamais parlé. C'est un camion de la collection de mon grand-père qui est un grand collectionneur, il est passé à la télé. Non, moi je n'ai pas porté d'objet. Comme formation je veux faire chaudronnier et mon grand-père était chaudronnier et mon père n'était pas chaudronnier. C'est un pistolet pour tirer sur des cibles dans la forêt. J'y allais avec mon grand-père qui est chasseur quand j'étais petit. Il est décédé. Ils sont beaux sur leur photo de mariés, mes grands-parents.



# Frédéric Couderc

au Collège Anne Frank à Roubaix

Livres :

*Un été blanc et noir* (Flammarion) et

*Chien blanc* de Romain Gary

## 12 Décembre 2013

Forcément, Roubaix traîne sa réputation et c'est le jour où la Redoute joue sa survie que nous roulons à travers la ville, Nadia et moi. À la place du mort, je découvre une longue avenue bordée de magnifiques hôtels particuliers, puis des friches industrielles, puis deux quartiers synonymes de déterminisme social : l'Alma et la Fosse aux chênes. Nadia est professeur de Français au collège Anne Frank depuis huit ans. La complicité entre nous est immédiate. L'établissement est « dur », prévient-elle. Une partie des personnels s'est mise en grève quelques jours plus tôt pour protester contre les agressions à répétition. Cette fois, un élève s'est approché de sa professeur à quelques centimètres pour lui demander de l'embrasser... C'est une minorité qui rend le travail impossible et empêche les élèves de suivre les cours, insiste bien Nadia. Sur une heure de cours, combien de minutes sont-elles consacrées à l'enseignement ?

J'ai en tête un certain entre soi culturel dans des villes dites « de banlieue ». Elève, j'ai moi-même subi des propositions théâtrales assez déconnectées, des « sorties » ennuyeuses en sanctuaires culturels. Sans jouer au copain, à bonne distance, je ne veux surtout pas pontifier. L'écrivain a de la chance car il peut échapper aux stéréotypes de l'intervenant en collège difficile : la figure de l'autorité ou la « belle personne », l'un dans la stigmatisation, l'autre dans la victimisation. C'est sûr, il y aura de belles surprises.

10 heures, me voilà face à eux, une petite vingtaine, des troisièmes. Très vite, je mesure leur bonne volonté. Nadia sourit et relance. Mandela vient de mourir, et j'ai une vision bien à moi de ce personnage puisque je l'ai « fictionné » dans mon dernier roman. Nous occupons la matinée à parler de lui, de mon travail d'écrivain puis, l'après-midi, en écho, l'atelier d'écriture tourne autour d'un personnage réel, héroïque, à mettre en scène lors d'un temps fort de son histoire. Un feuillet environ.

Nadia et moi tournons autour des élèves pour faciliter la description des personnages, l'attaque, les dialogues, surmonter les angoisses de page blanche ou, à l'inverse, maîtriser les flots incohérents...

La dernière heure est consacrée à la lecture des travaux. Un texte ne me quittera pas : avec un certain sens du suspense, un élève décrit un clochard affamé dans les rues de Roubaix qui, dans son errance, tombe sur Coluche et un resto du cœur. C'est inspirée d'une histoire vraie, comme on dit, car l'homme en question s'avère être le père du jeune homme.

## 20 mars 2014

J'ai la chance de vivre un quart de l'année au Cap et retrouve « mes » troisièmes sitôt mon retour. Exclusions définitives, départs, réorientation : l'effectif de la classe a fondu de moitié. En gros, ne demeurent que ceux motivés pour redoubler et ceux qui repasseront en seconde technique ou générale. J'ai assez insisté sur le thème de la ségrégation, la lutte contre le racisme, toujours à recommencer, et me concentre sur le viol qui ouvre *Un été blanc et noir*, la honte et le fatalisme éprouvée par la victime. Mon héroïne, Marianne, comprend alors les ressorts de l'apartheid et se demande comment changer la façon de penser de ses élèves, tous Blancs (sauf un). Nadia a imaginé l'atelier de l'après-midi. « Comme Marianne, pensez-vous qu'un professeur puisse changer votre vie ? ». Sans retenue, les destins des uns et des autres s'expriment. Entre matinée et après-midi la classe passe quatre heures « à l'école des écrivains ». L'attention, dans l'ensemble, est soutenue. Jamais aucune agressivité. Les

imaginations galopent en confiance. Au retour, j'oscille entre plaisir d'une réussite et constat amer (après tant d'autres) : ces ados traînent une ombre si grande...

### 5 juin 2014

Le collège accueille 530 élèves, de 20 nationalités différentes. C'est la première information que me livre Pascal Groussel, son proviseur, au cours d'un déjeuner dans une belle salle contiguë au self. Tout au long de mes trois « séjours » je me suis d'ailleurs étonné de la qualité des locaux, des couleurs agréables, de la belle architecture rénovée en 2009. Le département a mis le paquet, que les petits caïds toujours prompts à crier à l'injustice ne racontent pas d'histoire.

*Chien blanc*, de Romain Gary, nous occupe la matinée. Je résume l'ouvrage par une lecture d'extraits et nous commentons longuement cette idée que lorsque Chien blanc devient Chien noir, son dresseur (noir) s'est abaissé au niveau des racistes blancs. L'animal est une bonne piste, elle touche les ados au cœur et tous adhèrent à la nécessité de s'élever au-dessus de son bourreau, comme Mandela l'a si bien fait. La boucle est bouclée.

L'après-midi, nous proposons d'imaginer une suite à la fuite de Chien blanc, lorsqu'il attaque une famille proche de l'auteur. Les élèves ne savent pas qu'il va être abattu par la police et, à ma grande surprise, aucun d'entre eux ne retient la fin assez logique imaginée par Gary. Un peu comme *La mort du loup de Vigny*, cette issue est sans doute insupportable. Dans tous les cas, ce chien raciste guérit de la folie des hommes et, parmi les versions, l'une me semble d'une grande finesse. Et comme j'exagère toujours, je dis à ce jeune homme que sa fin est supérieure à celle de Gary : Chien blanc se présente devant un couple mixte et, devant la jeune fille blanche et le jeune homme noir qui s'enlacent, l'animal comprend l'absurdité de son dressage. M6, TF1, Paris Match et les autres peuvent aller se rhabiller. On sait aussi parler d'amour dans les quartiers.

# Gilles Del Pappas

au Collège Federico Garcia Lorca à Saint-Denis

Livres :

*Les Vies de Gustave* (Au-delà du raisonnable) et  
*Total Khéops* de Jean-Claude Izzo

## 31 janvier

La jeune pédagogue m'avait donné rendez-vous au RER. Je n'étais jamais allé à Saint-Denis, je suis un vrai Pacoulin !

C'était très sympathique et mieux car le parcours me semblait un chouia compliqué. Jeune, à peine la trentaine, elle est dynamique, enthousiaste et aime manifestement son difficile métier.

Comme j'étais arrivé une heure avant, je suis allé me restaurer dans une pizzeria juste à côté de la gare. Et je peux vous l'assurer, la pizza à Saint-Denis ne ressemble en rien à une vraie !

Petite erreur, les deux profs avaient réuni, pour la première séance, les deux classes. Ce fut un beau bordel, ou l'efficacité ne s'est pas invitée !

Mais les adolescents écoutèrent tout de même et me posèrent moult questions qui m'amènèrent à penser que certains d'entre eux avaient même lu mon livre !

Incroyable !

Et qui en disait long sur l'efficacité des enseignants.

La fin des deux heures fut consacrée à un petit exercice, que je leur donnais, les adolescents s'y appliquèrent avec ardeur, mais ils furent tout de même très contents de la sonnerie.

## 14 février

Dès les premières minutes, je sus que la séance allait être beaucoup plus intéressante. Tout d'abord, Cécile Cornut-Gentille, leur jeune prof, avait décidé que mon intervention se passerait dans la salle de la médiathèque. Les adolescents prirent place autour de petites tables ne pouvant accueillir que cinq personnes à chaque fois. J'allais vers eux, table par table. Et je m'aperçus alors que tous avaient fait quelque chose. Certes, souvent l'écriture était à peine esquissée, et il me fallait un trésor d'imagination pour en comprendre le sens, mais une histoire, à chaque fois, était née et pour moi, c'était ça l'essentiel !

Dans la deuxième classe cette tendance fut encore plus nette, ils avaient toutes et tous élaboré une histoire.

Quelle différence de comportement avec la première séance !

Un silence relatif était né dans l'écoute, l'effort du boulot entrepris, et même du travail !

J'étais content, il avait fallu que je pédale fort la première séance, nous n'en étions pas encore à la descente, mais disons que nous roulions sur du plat.

## **21 mars, non finalement ce sera le 24 !**

Coup de fil de Cécile Cornut-Gentile, la jeune professeur de Saint-Denis qui me demande de changer la date de l'intervention, à cause d'un conseil de classe... Heureusement j'ai pris un billet de train interchangeable ! Donc changement pour le 24... J'aurai une classe le matin et une autre dans l'après-midi... je mangerai donc sur place, j'espère trouver un restau meilleur que ma première pizza devant le parvis de la gare.

Comme un symbole, le soleil est au rendez-vous ce matin-là. Un beau soleil froid d'hiver, mais brillant tout de même, mon moral monte en flèche.

La première classe est d'un meilleur niveau que celle de cet après-midi, la jeune enseignante s'appelle Katia et elle a fait travailler ses élèves car tous ont produit une nouvelle de très bonne facture. Je le leur dis et je sens bien que ma déclaration satisfaite les regonfle. Nous nous quittons avec beaucoup d'estime de part et d'autre.

Les jeunes enseignantes m'entraînent dans un restaurant portugais qui propose des plats du pays et je me régale avec une excellente bacalhau !

Et l'après-midi, je ne fus pas déçu non plus, les élèves avaient bien travaillé, avec sérieux, je les félicitais également.

Cette expérience me prouva s'il en était besoin que nous avons un rôle à jouer dans ce genre d'intervention. Un rôle d'ouverture à l'école de la société civile et puis un coup de pouce dans le cursus scolaire pour les enfants.

Les deux enseignantes décidèrent de faire relier les nouvelles pour en faire un petit livre qu'elles distribueront aux adolescents.

# Florence Delaporte

au Collège Claude Le Lorrain à Nancy

Livres :

***Amour Ennemi*** (Oskar) et

***Le Petit Chose*** d'Alphonse Daudet

Ce projet était porté par Annabelle Saffroy, professeur de Lettres. Les élèves étaient les 18 jeunes d'une classe de 3<sup>ème</sup> (dont plusieurs élèves FLE). Les objectifs pédagogiques consistaient à leur faire découvrir un métier et ses exigences, ainsi qu'un auteur de notre époque, leur faire réaliser une démarche de collecte de récits et de s'approprier les outils de la langue et l'intelligence d'une narration.

En classe, ils ont effectué une lecture approfondie d'*Amour Ennemi* avant mon arrivée, puis un travail d'écriture qui consistait à retranscrire eux-mêmes, dans une langue correcte et choisie, un récit de vie qui fait, dans la mesure du possible, partie intégrante de leur histoire familiale.

L'objectif était de leur permettre de réfléchir aux modalités et aux enjeux des collectes de récits, d'envisager d'un autre œil la lecture, de prendre conscience du regard d'un écrivain sur notre époque, d'acquérir une meilleure maîtrise de la langue et de leur propre mode d'expression par le biais d'une pratique en situation, et, d'un point de vue plus personnel, de s'ancrer dans leur histoire familiale.

Lors de la première rencontre, nous avons échangé autour d'*Amour Ennemi*, principalement sous l'angle de la collecte d'une histoire vraie (comment, pour quoi, pour qui ?) : les élèves avaient au préalable lu l'œuvre, choisi leur « personnage » préféré et justifié leur choix à l'écrit puis préparé chacun 5 questions. Pendant la seconde et troisième rencontre, ils ont écrit. Ils avaient auparavant collecté une histoire vraie auprès d'un membre de leur famille.

Alphonse Daudet et *Le Petit Chose* ont été évoqués avant mon arrivée. Nous avons choisi le passage où le pion se plaint de la violence des élèves envers lui. Les jeunes découvrent souvent à cette occasion que les adultes peuvent être blessés par les plus jeunes. Cela les étonne.

Dans cette classe, aucun parent n'était né en France. Lors de la première séance, un jeune homme italien est arrivé avec son sac : il venait de sauter une classe et se joignait à nous. En France depuis trois mois, il comprenait déjà tout et son expression écrite était remarquable.

Toutes les couleurs du monde sur des visages avenants. Derrière les vitres, des barres interminables de vingt étages, des tours encore plus hautes, flambantes neuves, où l'on entasse les pauvres venus d'ailleurs comme si nous n'avions rien appris de ce que cet empilement génère. Un terrain de choix pour le recrutement fondamentaliste, cage d'escalier par cage d'escalier. De ce côté, des jeunes gens sérieux et pleins de rires.

Leur professeur a voulu les faire enquêter sur le regret. Faire parler les vieux. De leur famille, si possible. Cela a donné lieu à des appels téléphoniques en Afrique dans des langues diverses que les jeunes comprennent mais ne parlent plus. À des refus secs immotivés, mais qui cachaient des douleurs perceptibles. Ou motivés par le refus de réanimer les souffrances du passé. À des confidences bouleversantes, comme cette grand-mère qui raconte comment son homme lui fut enlevé de force le jour même de son mariage pour être incorporé à un bataillon de tirailleurs sénégalais.

Ils ont travaillé en bonne intelligence, ceux qui n'avaient pas de récit recueilli ayant pour devoir d'en inventer, et s'y pliant de bonne grâce, respectant les règles de construction données par l'enseignante et s'impliquant avec délicatesse et non sans facétie.

Bataillant avec de pauvres outils, le français écrit comme un lambeau troué, un ailleurs à peine entrevu, des sons sans rapport les uns avec les autres, un niveau de cours élémentaire pour ces grandes bringues de quinze ou seize ans qui acceptent toutes les corrections volontiers mais ne s'en souviennent apparemment pas. Je passais de table en table, bienvenue à l'intérieur de chaque histoire, de chaque texte, invitée à partager l'intime et l'historique en discutant rythme du récit, déroulement de l'action, personnages campés, conclusion ouverte ou fermée, usage des temps.

Nous souhaitions que les élèves expriment ce qui a été changé par ce partage, soit dans la relation qu'ils entretiennent avec la personne qui leur avait livré, soit en eux. Pour beaucoup, ce fut la première confiance qu'un adulte leur ait faite. La première fois qu'on les considère comme assez grand pour partager un secret. La première fois qu'ils perçoivent les mystères et les replis de la vie de ceux qui les entourent.

Malgré leur faible niveau d'expression écrite, tous les élèves ont rédigé au moins une page, construite comme demandée. Certains ont eu du mal à s'y mettre, mais aucun ne s'est arrêté devant l'obstacle. Ils vont maintenant enregistrer leurs textes pour une radio locale et mettre en ligne leurs récits. Nous espérons également un recueil des textes.

Merci à Annabelle Saffroy qui trouve le chemin de leur envie de dire, merci à elle et à toutes ces belles personnes qui se sont entrecroisées dans un CDI de Nancy pendant ce bel hiver éclatant.

# David Dumortier

Collège Albert Calmette - Limoges

## Livres

*Au milieu d'Amman* (Al manar)

*Ce que la vie signifie pour moi*, Jack London

Limoges, sa banlieue pas très riche, son petit soleil d'hiver, sa jolie gare, sa célèbre porcelaine, son train pas un peu lent, le milieu de la France, déjà le sud, dans une classe de quatrième, au Collège Albert Calmette, la classe de Madame Parinet, c'est là que je suis allé trois fois, pour amener des élèves à écrire des poèmes.

Les élèves sont donc scolarisés dans un établissement dit « Éclair », certains viennent de famille défavorisées mais avec l'Avenir devant eux. J'aime ces classes où les élèves expriment une grande faim de vivre et une grande soif de connaître. Les sourires et les regards sont directs, sans ambages, parfois catégoriques : j'ai l'impression d'être jaugé dès les premières secondes.

J'aime ces classes parce que j'ai été moi-même des leurs avec cette même envie d'avoir une langue, cette conviction inconsciente que les mots sont des armes et que ne pas les posséder c'est déjà une humiliation, un signe qui trahit d'où vous venez.

Dans cette classe, j'ai d'emblée posé la question du brouillon. Pas de gomme, pas d'effaceur, on rature, on ne retire rien, on regarde en face les étapes de son poème. Pour des élèves à qui l'on a souvent reproché d'être sale sur la copie, cette obligation est déjà une première libération. À cela, je dissocie le temps de l'écriture première du temps de la correction. Ce qui autorise l'élève à accepter de rédiger un texte avec des fautes dans un premier moment, pour le mettre ensuite en conformité avec les règles de notre langue.

Ces enfants gardent en eux un grand capital d'émotions. Il leur manque souvent, pour composer une page littéraire, la technique et le capital des mots. C'est sur ces deux derniers points que j'ai peut-être été utile.

La première séance fut sur le thème des fleurs. Alors, pour que tout un chacun ait le bonheur de réussir SON poème, j'ai invité les élèves à créer un magasin de mots autour de ce thème. Nous avons au moins cinquante mots, des verbes, des couleurs, des adjectifs, des saisons, des noms de fleurs, des métiers...

Puis, je leur ai montré comment on pouvait hybrider sa langue ou fabriquer quelque chose qui n'existe pas à partir d'un mot magique : le petit DE (et ses cousins du, des, d').

Ainsi, on peut inventer à l'infini des groupes nominaux : la fleur du vent, les jardiniers de la nuit... Et s'offrir de très belles métaphores... Ce petit De permettant de véritables mariages impossibles, des mensonges poétiques, des hybridations qui s'inscrivent dans les grands mélanges de la littérature, du folklore et des légendes ; citons le Minotaure, les sirènes, la Fée Mélusine, les lycanthropes...

Et puis, ce petit *De* aristocratise en un éclair un poème, c'est la particule de la noblesse, de l'élégance : l'élève s'élève...

Le thème fut ce jour-là : les fleurs de la nuit.

La deuxième séance, je l'ai consacré à la force des verbes et à la métaphore. Le verbe pouvant presque tout transformer... Là, nous avons fabriqué un double magasin de mots. D'un côté il y avait les mots du « vêtement » de l'autre les mots de la « ville ou du village ». J'ai insisté sur l'importance d'avoir

beaucoup de verbes, surtout des verbes de couturier. Puis j'ai donné le thème du jour : dire que votre ville (ou votre village) est habillée, cousue de quelque chose, lavée par les pluies, ourlée, rangée, portée... En faire une description mais en la tissant avec le vocabulaire de l'habillement.

Pour la troisième séance, j'ai désiré la consacrer à la chanson française car, souvent, les élèves écoutent beaucoup de chansons, rap, variété, et parfois certains en écrivent.

Aller vers l'univers des élèves ne signifie pas pour moi abandonner l'exigence, les techniques et la beauté de la langue. Bien au contraire.

Ainsi nous avons découvert les assonances, les rimes, les répétitions, les allitérations, le rythme, le refrain à travers une chanson de Georges Brassens (*Le Parapluie*) et une autre d'Henri Salvador (*Jardin d'hiver*). Après un magasin de mots sur la lettre « P » je leur ai donné le sujet : Partir par la pluie...

Les deux livres qui ont été choisis par mes soins, *Ce que la vie signifie pour moi* et *Au milieu d'Amman* ont été étudiés par le professeur en amont de ma venue. J'ai donc seulement parlé de mes choix lors de la première séance. Les heures d'atelier étant précieuses, nous avons préféré les concentrer au maximum sur les textes des élèves, l'écriture, la réécriture et la lecture à haute voix par les élèves ou par moi.

Une publication interne devrait être réalisée pour valoriser le travail et l'effort des élèves, pour aussi se souvenir de notre rencontre.

De plus, le professeur de musique travaille sur une mélodie autour de deux des chansons qui ont été écrites en atelier.

Ces interventions d'écrivain restent vraiment importantes pour des jeunes qui n'ont souvent, chez eux, que la télévision comme ouverture sur le monde. L'école de la République leur offre ainsi la possibilité de découvrir des œuvres et de se former au maniement de la langue.

Et de la langue, ils en auront besoin toute leur vie, surtout pour se défendre, aimer, lire, regarder le monde, l'interroger et penser.

Voilà comment j'ai transmis mon amour de la langue française, des phrases. Oui je ne dis plus des mots, je parle maintenant des phrases car je suis allé dans cette classe pour les élèves, le professeur et des phrases.

Merci pour ces instants de bonheur.



# Joëlle Ecornier

Collège Joseph Suacot - (Petite-Île - Île de la Réunion)

## Livres

*Un papillon sauvage*, Joëlle Ecornier

*Mon bel oranger*, José Mauro de Vasconcelos

J'arpente le Québec depuis plus de deux mois lorsque je reçois un mail de Bernard Waymel. Il est principal du Collège de la Petite-Île à l'île de la Réunion et me sollicite pour l'action « à l'école des écrivains. Des mots partagés » qu'il me dit avoir déjà menée dans un collège en éducation prioritaire lorsqu'il exerçait en métropole. Il m'écrit qu'il souhaite renouveler cette expérience au Collège de la Petite-Île. Il manie bien la langue, ce monsieur Waymel, il met de jolies formes, on le sent ardent le défenseur de la langue française, il écrit mel, comme les québécois. Il termine son mel, donc, « en espérant que j'étudierai sa proposition avec intérêt et que j'y donnerai une suite favorable ».

Je connaissais les dispositifs « Un écrivain au CDI », « un auteur à la bibliothèque » pour y avoir participé, et si je saisis bien le concept des « mots partagés », le « à l'école des écrivains » me laisse perplexe. Je suis le lien de M. Waymel sur le site du ministère de l'éducation.

*« À l'école des écrivains. Des mots partagés » a pour objectif de donner le goût de la lecture et des mots à des collégiens parfois éloignés de la lecture et de la littérature. L'opération s'adresse en priorité à des collégiens de classes de quatrième ou de troisième.*

Bon.

M. Waymel m'écrit dans un autre mel que l'action est inédite à la Réunion, ça tombe bien, j'aime assez les premières fois.

Du Québec, l'île de la Réunion me paraît lointaine et la Petite-Île qui est au bout de son bout, davantage, une île poupée russe, mais j'étudie la proposition, je rentre de voyage et je donne une suite favorable.

En bonne élève, enfin pas si bonne puisque je m'y prends la veille, je relis *Mon bel oranger*, lecture dite classique choisie pour cette classe de 3<sup>ème</sup>. J'avais un souvenir bouleversé de ce roman lu à une lointaine époque, oui, Zézé m'avait fait pleurer d'un bout à l'autre entre ses misères noires et sa nature lumineuse d'enfant précoce et c'était sans doute la raison qui me l'avait fait choisir pour cette classe. J'espérais sans doute attraper ces « collégiens parfois éloignés de la lecture et de la littérature » par la peau de leurs émotions, ha ! vous allez voir si vous n'aimez pas lire ! Je le relis donc, et... Dieu du ciel, quelle idée de relire des années après des livres auxquels on a bu un jour comme à des sources sacrées ! Tout est vieilli, c'est larmoyant et répétitif, le noir est trop noir et la lumière moins éclatante, le Portugà sauve un peu mon souvenir ému. Je vois déjà les collégiens éloignés de la lecture s'enfuir pour de bon.

26 février. Première rencontre.

La Petite-Île est dans le sud de l'île, cette région magnifique qu'on appelle « Sud sauvage ». Il faut quitter le littoral et grimper un peu dans les hauteurs pour arriver au collège. On ne passe pas par là, on y vient. L'île est petite mais je ne me souviens pas de la dernière fois où je suis venue dans cette ville, cela remonte à l'enfance, à moins que je n'y sois jamais venue.

Je suis en avance. Véronique Payet m'accueille dans son CDI dont les baies vitrées donnent sur l'océan Indien. Stéphanie Gaïga nous rejoint, et je constate que ses élèves ne se sont pas servis de leur poudre d'escampette puisqu'ils sont bien là. Ils ont l'air intelligents, curieux, sympathiques, j'ai presque envie de m'excuser tout de suite de leur avoir infligé la lecture de ce livre posé en évidence sur chaque table mais ils me parlent de mon roman qu'ils ont lu, pour la plupart aimé, me posent des questions, intelligentes, curieuses, sympathiques. Donc, répit. Ils me parlent de la nouvelle de science

fiction qu'ils sont en train d'écrire, ils lui ont trouvé un bon titre : *Papilio phorbanta*. Nous échangeons sur la difficulté d'écrire à plusieurs mains, d'écrire tout court.

À la pause, leur professeur de français me parle de *Mon bel oranger*. Il fallait bien que ça arrive. Elle a eu beaucoup de mal à entrer dedans, s'est forcée pour le terminer. Certains de ses élèves ont eu du mal aussi mais ce sont eux qui se sont retrouvés à l'encourager : « Quand le Portugà arrive, ça commence à être bien, madame ». L'encouragement à la lecture survient là où on ne l'attendait pas, cela me console un peu.

Face aux élèves, dans mes petits souliers, le Portugà me sauve encore une fois, il n'a pas fait le poids face aux héros des polars que lisent certains élèves mais au final il s'en est bien sorti. Pour me rattraper, j'énumère d'autres livres de ma petite bibliothèque idéale, je parle avec feu de René Barjavel, de Ray Bradbury, de Jean Giono, lus avec avidité à leur âge, mes classiques à moi, plus proches d'eux, je cite Philippe Pullman, Louis Sachard, ils notent les titres, présents pour la plupart au CDI.

Pardon, José Mauro de Vasconcelos, pour ce reniement et merci pour le Portugà.

26 mars.

J'ai prévenu le professeur et la documentaliste qu'elles allaient écrire comme les élèves et moi-même. Tous à poil ! Je n'ai pas mené d'ateliers d'écriture depuis des années, j'ai arrêté suite à une overdose : dix ans d'ateliers quotidiens, pour tous les publics... Mais je garde à l'esprit mes deux mots d'ordre : bienveillance et attention.

Je suis presque à la lettre les recommandations du dispositif : nous ferons de l'Oulipo, vous dis-je ! Mais pour les prendre en douceur, d'abord un jeu d'écriture basé sur l'image. Les élèves font leur choix parmi la multitude d'images que j'ai étalées sur les tables. La forme du texte est libre, nous nous échinons pendant 15 minutes, moi surtout, bravo l'écrivain, eux sont à l'aise avec les contraintes de temps, les consignes et un grégarisme imposé, tout ce qui m'assèche. Puis lecture. Décidément, ils s'en sortent mieux que moi.

Nous n'avons plus le temps de faire un autre jeu d'écriture. « L'ennui » c'est que les élèves ont aimé cette expérience d'écriture et ne comptent pas en rester là. Ils vont en petite délégation demander à leur professeur de mathématiques l'autorisation de lui prendre l'heure suivante.

Je crois qu'ils ne m'en veulent pas du tout pour *Mon bel oranger*.

Nous voilà donc partis pour écrire avec « le mot du hasard », délivré par un dictionnaire aveugle. Pas facile. Peut-être sont-ils en train de regretter l'heure de mathématiques. Je décroche le mot « sumérien ». Pourquoi ne suis-je pas en train de filer chez moi vers le nord ?

À la fin de la matinée, ils parlent tous de la prochaine séance.

21 mai.

Les élèves rentrent d'un voyage en Espagne, et Madrid sera souvent présent dans leurs textes composés avec seulement des mots commençants par la lettre M. L'occasion pour moi de leur dire combien notre écriture se nourrit de nos expériences. Je n'en rate pas une.

Après ces écritures individuelles et intimes, nous terminons par un cadavre exquis au goût de tous. La poésie absurde s'invite à nos tables. Le vin nouveau est bu, ce fut un bon cru.

Comme toujours lors de ces jeux d'écritures, les plus timides, les mal assurés se révèlent, on entend les voix qui ont l'habitude de se taire et leurs professeurs en sont toujours surpris.

Oui, bien entendu, monsieur Waymel, je reviendrai de bon cœur provoquer à nouveau ce petit miracle.

# Marie-Florence Ehret

Collège César Franck à Amiens

## Livres

*Émilie et Oskar Schindler - Double jeu contre les Nazis*

*La Perle* de John Steinbeck

Je connais bien le Collège César Franck à Amiens, j'y suis allée plusieurs fois, avec l'association Leitura Furiosa, dans le cadre d'une résidence d'écrivain à Amiens, et encore une fois ou deux dans le cadre du parcours culturel organisé par la BDP... C'est un collège « difficile » comme on dit mais c'est toujours avec plaisir que j'y reviens. Les élèves y sont particulièrement attachants bien sûr, car souvent en souffrance à l'école. Et les documentalistes très attachés à ces élèves.

J'étais donc heureuse à l'idée d'y retourner comme me le proposait Catherine Riza dans ce cadre des « Mots partagés »... Elle m'explique qu'il s'agit de mettre en relation deux œuvres de mon choix, une dont je serais l'auteur, l'autre appartiendrait à ce qu'on appelle les « classiques ». Le rapport entre *La Perle* de Steinbeck, et *Émilie et Oskar Schindler Double jeu contre les Nazis* ne sautent pas aux yeux, même pas aux miens. Une fable romanesque très poétique d'un côté, un roman historique réaliste de l'autre... Mais je sens obscurément que l'un et l'autre interrogent la littérature, sa liberté, sa responsabilité. Je ne sais pas comment je vais aborder le sujet avec les enfants. Ils sont jeunes je crois, des cinquièmes, et je n'ai pas envie de leur parler de littérature engagée, ni d'art pour l'art, mais c'est pourtant à l'intérieur de cette contradiction que j'ai envie de me tenir avec eux.

## 21 janvier

Malgré l'absence de l'enseignante, je dois maintenir la première séance à la date prévue et c'est donc sans elle que nous nous rencontrons pour la première fois. Les deux documentalistes sont très présents l'un et l'autre, et nous discutons longuement avant et après la séance.

Les élèves ne sont que 19, dont une anglophone qui ne parle pas encore français. Durant la première heure, nous faisons connaissance, ils sont très attentifs, très bienveillants malgré leur méfiance manifeste à l'égard des livres. Nous cherchons ensemble quels sont les points communs entre les deux textes qu'ils ont été invités à lire, et aussi ce qui les différencie. On dégage des thèmes mais aussi des styles. Dans l'ensemble, ils ont été touchés par l'histoire du pauvre pêcheur. La dimension poétique du récit et son aspect de conte leur a plu, mais ils voudraient que le bébé ne meure pas à la fin ! Certains regrettent le côté réaliste des Schindler, ça leur fait penser, dit l'une, aux cours d'histoire-géo. Les langues se délient durant la deuxième heure. La couverture est triste, et « les juifs, y'en a marre »... Ils m'ont rendu un bref commentaire écrit où s'exprime la contradiction dans laquelle je sens pris l'ensemble de la classe : *on adore, on a rien à changer. Je n'ai pas aimé le thème et la couverture* (sic).

On s'interroge alors sur l'intérêt d'écrire des histoires qui ne font pas vraiment plaisir... L'écrivain veut « dire son avis », dénoncer les injustices, mais il veut aussi « écrire une belle histoire », créer quelque chose qui ne soit pas un simple outil mais qui ait son propre sens. La séance se clôt sur cette double réflexion.

Plus tard le CDI se charge de transmettre une consigne :

1. Sur quel sujet souhaiteriez-vous « donner votre avis », c'est-à-dire quelle injustice souhaiteriez-vous dénoncer ?

2. Donnez en quelques mots un exemple qui pourrait illustrer ce sujet.

Dix élèves sur dix-neuf m'ont répondu par mail.

Par exemple :

*Madame ehret je vais repondre a votre question sur linjustice que je veux denoncer .Si je devrait denoncer une injustice se serai, le racisme et linjustice car tous se qui viennent des autres pays sont des gens comme les autres et ses shiant de voir sa car il nya a rien qui change sauf les culture donc sa ne sert a rien de les detester pour sa .*

*Ps:ma lettre na pas tro de sens dsl*

Ou

*Je vous donne mon avis sur l'injustice:*

*Harcelement : Quand l'on menace quelqu'un , quand on lui dit de lui donner tout le temp quelque chose , quand on le harcele moralement*

*Quand on lui dit tout le temps des choses méchantes sur sa famille ou ses proches...*

Je réponds à chacun mais c'est tous ensemble que nous aborderons la seconde étape le 11 mars prochain.

## **11 mars**

J'ai prévu de demander aux élèves qui ne m'ont pas répondu de choisir un des thèmes proposés par leurs camarades pour écrire à deux une histoire qui puisse faire partager aux lecteurs leurs sentiments. Je me heurte à une inertie pesante ; « je ne sais pas » me répond-on, et c'est finalement l'enseignante qui constitue la plupart des binômes. Cela ne m'inquiète pas trop mais je regrette le temps perdu. J'aurais voulu à ce moment de la rencontre leur parler de ce qui me pousse à écrire, et peut-être aurais-je dû le faire malgré l'absence de répondant, mais je choisis de les lancer dans l'acte d'écrire, espérant les engager alors davantage et finalement je ne trouverais pas le temps de cette parole, mais peut-être dans l'échange de la dernière séance l'auront-ils senti.

J'ai apporté le texte d'une chanson : *Stewball* (Hugues Auffray) pour leur servir de point d'appui à l'élaboration d'un personnage (« il s'appelait... c'était... ») et d'une situation concrète. L'exercice est difficile mais finalement au terme de la séance, chaque groupe a écrit quelques lignes qu'ils lisent à haute voix avec un plaisir visible, et nous réfléchissons ensemble aux différents aspects de l'écriture que cela soulève : question de point de vue, de rythme, de cohérence... Plaisir ou incompréhension, crédibilité... Ce ne sont encore que des pistes à peine esquissées mais les élèves ne sont plus inertes et je suis contente !

J'emporte toutes les feuilles et je prépare pour chaque groupe un retour tapé dans lequel je propose un incipit (parfois je garde l'incipit initial « il (elle) s'appelait... », parfois j'en suggère un autre à partir de ce qu'ils ont écrit, et je dégage une ligne directrice. Ma proposition est plus ou moins détaillée selon les éléments qu'eux-mêmes ont déjà posés.

## 15 avril

J'ai choisi pour cette dernière séance de travailler individuellement avec chaque groupe en tapant directement sur mon ordinateur ce qu'ils ont déjà écrit, et en soulevant des questions dont les réponses nourriront le texte. Oralité et écriture se complètent. Les documentalistes accompagnent les enfants dans le processus d'écriture que je me suis efforcé de relancer dans chacun de mes messages. Ce travail d'écriture partagée que je mène avec chaque « couple » d'élèves permet un échange pratique très concret qui les amène à choisir aussi bien l'orientation de l'histoire, que les mots ou les tournures. Il y a plusieurs façons de dire « la même chose », et l'on découvre alors que ce n'est pas la même chose selon la façon dont on le dit... Sentent-ils alors que là est le moteur de mon écriture ? Je le crois ! Malheureusement je ne peux consacrer à chaque équipe que trop peu de temps mais il semble cependant que, pour certains en tout cas, une autre approche du travail de l'écrivain ait pris corps.

Je regrette de ne pas avoir eu le temps de dire au revoir aux élèves, et de faire avec eux un petit bilan de l'expérience. Je demande à l'enseignante et aux documentalistes qui ont accompagné les rencontres de très près d'inviter les élèves qui le souhaiteraient à relire, étoffer, prolonger leurs textes et à me l'envoyer, mais aussi à s'interroger avec l'ensemble de la classe sur ce qui fait lien pour eux entre les trois textes : le roman « classique », le roman contemporain (le mien donc) et leur propre texte (même inabouti...). Prendre acte du plaisir et des difficultés, du travail et du temps nécessaire pour aller de la demi-page qu'ils ont écrite à un livre...

# Jean-Pierre Ferrini

Collège Louise Michel à Clichy-sous-Bois

## Livres

***Bonjour Monsieur Courbet*** (Gallimard)

***De Goupil à Margot*** (Louis Pergaud)

En allant à Clichy-sous-Bois, j'avais au départ fait vaguement le rapprochement avec les deux adolescents, Bouna Traoré et Zyed Benna, qui pour échapper à un contrôle de police furent tragiquement électrocutés en se réfugiant dans un transformateur EDF. Leur mort, le 27 octobre 2005, a été à l'origine des « émeutes » qui secouèrent violemment pendant trois semaines les banlieues françaises. Mais je n'allais pas au Collège Robert Doisneau, le collège proche du transformateur EDF où a eu lieu ce drame. J'allais au collège Louise Michel, un peu plus à l'extérieur de Clichy-sous-Bois, boulevard Gagarine.

De la gare du Raincy / Villemomble / Montfermeil, l'autobus monte sur les hauteurs du Raincy et redescend ensuite en direction de Clichy-sous-Bois. Le paysage est plutôt vallonné. D'ailleurs, le nom de l'arrêt d'autobus est « Vallée des Anges » et le boulevard Gagarine légèrement en pente passe devant un bois au-dessus du collège, la forêt départementale de la Fosse Maussoin, me diront les élèves. De la fenêtre de la classe, on en apercevait les bords.

L'année prochaine, pour la rentrée 2014-15, le collège Louise Michel sera entièrement reconstruit. Il y avait par conséquent des travaux à côté des anciens bâtiments où les cours ont lieu.

Nous avons décidé avec Isabelle Bénot, l'enseignante de la classe que je devais rencontrer, de nous retrouver trois jeudis matin, le 9 janvier, le 30 janvier et le 13 février (finalement, la dernière séance a été reportée au 6 mars). Il en aurait presque manqué un quatrième, un quatrième jeudi, pour faire « la semaine des quatre jeudis », celle qui brillait dans les yeux des élèves.

J'ai été très bien accueilli, chaleureusement. On m'attendait. Évidemment, j'ai eu droit aux questions habituelles. Pourquoi écrivez-vous ? Depuis quand ? Combien avez-vous écrit de livres ? Combien gagnez-vous d'argent ? Comment fait-on pour devenir écrivain ? Même : Êtes-vous marié, avez-vous des enfants ? Je leur ai répondu que je ne gagnais pas ma vie en écrivant des livres, que les écrivains qui « vivaient de leur plume » concernaient une minorité de personnes. Ils ont été un peu déçus. En revanche, ils ont très bien compris la distinction entre « écrivain » et « écrivant » que Roland Barthes a théorisée. Je leur ai donc dit que je me considérais davantage comme un *écrivain* « à l'école de l'écrivain »...

Isabelle Bénot avait bien préparé ses élèves, une classe de 4<sup>e</sup>, un peu turbulente, mais sympathique. Ensemble, ils avaient lu, essayé de lire *Bonjour monsieur Courbet*, le livre que j'avais proposé. Mais il a été difficile d'approfondir leur lecture ou de parler de Courbet malgré les quelques reproductions qu'ils avaient vues, notamment *Un enterrement à Ornans*. Aussi, j'ai orienté la

première séance sur le « pays de l'enfance » (le thème de *Bonjour monsieur Courbet*) en les sensibilisant à l'importance des lieux de notre enfance, quels qu'ils soient (le quartier d'une cité ou un village de Province). Je pensais beaucoup à cette *indifférence géographique* en écrivant sur Courbet tout comme en me rendant à Clichy-sous-Bois, car un regard d'enfant n'esthétise pas encore ce qu'il voit. Ils ont alors écrit pour la seconde séance un court texte dans lequel ils ont relaté un lieu qui pour eux compte ou a compté. Le plus souvent, il était situé dans leur appartement, chambre, salon, voire lit, leur cité ou un terrain de sport, de football, la « zone de l'attaquant » pour Paul. Un texte, laconique, a choisi le bois de la Fosse Maussoin. « Le lieu que j'aime, c'est le bois à côté de Louise Michel. Ce bois me fait ressentir plein d'impressions. J'y suis attaché. » Deux autres textes ont choisi la gare du Nord (en raison d'une fête) et Haïti, parce que l'élève venait de là, après le séisme de 2010. « Tout est devenu blanc. Je ne voyais rien. »

Le « classique » qui accompagnait *Bonjour monsieur Courbet* était *De Goupil à Margot* de Louis Pergaud, le prix Goncourt 1910 et auteur de la célèbre *Guerre des boutons*. Ce livre, qu'Isabelle Bénot avait également bien introduit, a été l'occasion d'échanges fructueux. Les élèves ont été sensibles aux « histoires de bêtes » que raconte Pergaud, au « grelot » de Goupil, à la cruauté des animaux entre eux et des humains à l'égard des animaux.

Comme j'avais écrit un documentaire sur Pergaud (*De nos jours à Pergaud*, France 3, 2012), ils ont pu le visionner et il a m'été possible d'établir des relations entre la mort de Pergaud durant la Première guerre mondiale en avril 1915 et *La Guerre des boutons* (un élève seulement avait vu une des deux récentes adaptations après celle d'Yves Robert en 1961). Ce point a surtout été l'objet de la dernière séance. Je leur ai expliqué que *La Guerre des boutons*, écrit en 1912, était un livre prémonitoire, que les mêmes qui s'affrontent, les *paigne ku* de Velrans et les *couilles molles* de Longevernes, ressemblaient aux Allemands et aux Français et que la vengeance n'était pas nécessairement la meilleure solution.

Un des Longevernes, Bacaillé, révèle aux Velrans l'emplacement de la cabane dans laquelle ses copains cachaient le « pays de leur enfance ». Pour se venger, Lebrac, le chef de bande, orchestre une punition qui n'a plus rien d'innocent, qui n'a plus rien à voir avec une guerre de gosse. Si la scène avait été représentée réellement, il aurait fallu interdire le film aux moins de 16 ans. « La baguette de coudre à la main, les quarante Longevernes défilèrent devant Bacaillé, qui, sous leurs coups, hurlait à fendre le roc, et ils lui crachèrent sur le dos, sur les reins, sur les cuisses, sur tout le corps en signe de mépris et de dégoût. » Enfin, ils pissèrent et chièrent sur ses vêtements. En rentrant chez lui, les fesses en sang, la face congestionnée, les yeux révulsés, couvert de crachats, les cheveux hérissés, tremblant de froid, tenant le paquet malodorant de ses habits, Bacaillé *empoisonnait plus que trente-six charognes en train de pourrir*. On ne rit plus. Ce qui pue, ce n'est pas Bacaillé, c'est l'idéologie revancharde. Lebrac est allé trop loin. Sa guerre n'est plus une histoire de boutons. « Dire que quand nous serons grands, lâche Pergaud plein de mélancolie à la fin de son roman, nous serons peut-être aussi bêtes qu'eux. »

# José Féron Romano

au Collège Georges de La Tour à Montigny-lès-Metz

Livres :

***La Bête du Gévaudan*** (Livre de Poche) et  
***L'Appel de la forêt*** de Jack London

Nos pas d'écrivain nous emmènent parfois vers des lieux dont nous soupçonnions à peine l'existence, ou que nous nous étions représentés en fonction du nom de l'endroit, d'impressions de voyageurs, d'un fait divers, etc. Aussi, lorsque la Maison des écrivains et de la littérature nous propose de participer au projet « À l'école des écrivains. Des mots partagés », et de nous rendre à Montigny-lès-Metz, nous regardons, par curiosité, sur une carte afin de savoir où se trouve Montigny par rapport à Metz.

Il s'agit donc d'aller en Lorraine, pour trois rencontres, au Collège Georges de La Tour, après lectures par une classe de 6<sup>ème</sup> de notre ouvrage *La Bête du Gévaudan*, et de *L'Appel de la forêt* de Jack London. Enfant, nous qui rêvions de devenir écrivain en lisant, entre autres, *Croc-Blanc*, c'est avec un plaisir mêlé d'émotion que nous acceptons l'offre. Mais pas seulement pour cela. La Mél nous rappelle que la majorité des collèges retenus pour ce projet sont fréquentés par de nombreux élèves issus de milieux défavorisés. Or, c'est notre conviction : les auteurs se doivent de se porter vers ces jeunes, et nous-mêmes avons pour principal public (cela depuis trois dizaines d'années) des adolescents de ces quartiers dont on dit qu'ils sont difficiles. C'est un choix.

Après avoir pris contact avec Mme Neyhouser, professeure de lettres, et avec son accord, nous procédons durant les semaines précédant notre venue à des échanges avec les élèves par enseignante interposée : courriers postaux et électroniques avec, notamment, des énigmes de notre cru dont les réponses ne sont théoriquement pas visibles sur le Net. Au collège, on se prend au jeu, on cherche et, en attendant de trouver, on nous adresse un rébus. Le contact est établi, « ça mord », ça « phosphore », comme dit malicieusement l'enseignante, on nous réclame des indices, on trouve enfin et le ouf de soulagement et le cri de victoire se transportent à la vitesse de la lumière à Viry-Châtillon où nous habitons. Ainsi, quand nous nous rencontrerons avec la classe, ce sera comme si nous nous connaissions un peu — ce qui est déjà beaucoup.

Nous voici arrivés au Collège Georges de La Tour. Le travail a été remarquablement préparé : lectures des deux ouvrages cités, bien sûr, questions à un écrivain. Ces moments d'échanges sont riches et nous permettent de voir (au fur et à mesure du déroulement de la séance) le groupe, ce bloc qu'il constitue à notre entrée dans la classe, s'effacer peu à peu au profit des individus qui le composent, ceux-ci se dévoilant avec leurs questions. Et si la rencontre précède (comme au Collège Georges de La Tour) un atelier d'écriture, c'est du temps de gagné pour l'intervenant que nous sommes.

Les écrits imaginés en deuxième heure de la première séance (25 février), et lors des séances 2 et 3 (18 mars, 15 avril) sont conséquents et de qualité. Soulignons l'investissement de Mme Neyhouser qui a poursuivi, puis terminé, entre deux passages le travail avec les élèves de telle manière que nous puissions repartir la fois suivante avec un nouveau jeu littéraire — le jeu n'excluant pas la rigueur, bien au contraire. Nous avons mêlé ces faux frères ennemis que sont surréalisme et Oulipo. Étaient parmi nous l'ami Georges Perec, mais aussi Lucie Aubrac qui nous dévoila comment, au temps de la Résistance, des maquisards dissimulaient des messages secrets dans des écrits poétiques pour les faire parvenir à d'autres combattants de l'ombre.



Mme Neyhouser a conservé toutes les productions et nous les fera parvenir bientôt. Les heures passées au collège Georges de La Tour furent belles et nous restera de Montigny-lès-Metz un excellent souvenir et un chaleureux écho.

## Pascale Fonteneau

au Collège André Malraux à Asnières-sur-Seine

Livres :

***Yes we can ! : Novella*** (Atelier in 8) et  
***Nouvelles en trois lignes*** de Félix Fénéon

André Malraux est au bout de la ligne 13. Précision utile pour accepter de faire un atelier dans ce Collège d'Asnières. Parce qu'avant la ligne 13, station *Agnettes*, il y aura la ligne 2, *Place Clichy, Barbès, Gare du Nord*, les couloirs, les quais de la gare, 75 minutes de TGV, un autre métro, d'autres quais, d'autres couloirs et le petit matin à Bruxelles. Le fait que je vienne de Bruxelles n'impressionne aucun des 27 élèves de cette classe de 4<sup>ème</sup>. Lors de notre première discussion, pas une question sur ma petite épopée. Ils ont raison : après tout, eux aussi voyagent avant d'arriver dans cette classe où nous avons rendez-vous.

Quelques semaines plus tôt, de passage à Paris, j'avais rencontré Flora Maillard, la prof à l'initiative de l'atelier. C'était un jour de pluie et elle m'avait parlé de l'ambiance difficile au collège, des élèves perdus, des adultes parfois démotivés et de cette classe de 4<sup>ème</sup> 2, petit miracle de communauté chaleureuse et enthousiaste. Elle était sûre qu'ils profiteraient de l'expérience. Pour éviter de se disperser, on a convenu de rassembler les trois jours d'atelier au début du printemps, les jeudis matins.

C'est le premier jeudi. Le ciel est clair et le soleil radieux. Flora Maillard m'accueille dans le hall et me conduit dans sa classe où les bancs ont été poussés dans un coin et les chaises disposées en rond pour faciliter la discussion. Car il s'agit bien d'une discussion, très vite on parle de faits divers (thème du travail que l'on fera ensemble), des grandes choses qui font peur (thème de *Yes we can !*) et de vocabulaire. Dit-on : « j'aimerais te pécho », dans une déclaration officielle ? Comment choisir les mots ? Comment traduire son émotion ? Comment choisir le nom des personnages ? On est pile dans le sujet. Les heures passent vite, on se quitte heureux de se revoir bientôt.

Le jeudi suivant, il fait encore beau. Un signe. Cette fois, les tables forment un vaste cercle. Ainsi, on pourra se voir, se parler et écrire facilement. Pour faire le lien avec le travail qui nous attend, on reparle des faits divers. *Ces événements inattendus qui perturbent le destin*, comme les définit très bien une des participantes de l'atelier. Les exemples cités ressemblent beaucoup à des scénarios de films ou de séries américaines. Pour éviter la surenchère, distribution de cartes postales où figurent des portraits de femmes, d'hommes, d'enfants. Photos et peintures sont mélangées. Idem pour les époques. À l'aveugle, chacun pioche une image. Très vite, ils doivent nommer ce personnage, lui trouver un défaut, une qualité, un lieu de vie. Pour leur donner un peu d'épaisseur, lors de la lecture de ces brèves présentations, des questions sont posées à l'auteur : *où a-t-il dormi hier ? Pourquoi a-t-il tué le chat de sa sœur ? Pourquoi a-t-il passé trois mois en Russie ? Pourquoi il/elle a-t-il quitté sa région ? Pourquoi va-t-il/elle tous les lundis au cinéma ?* Les réponses sont vives et originales, ainsi naissent déjà des histoires. Très vite, nous ne sommes plus 29 dans la pièce, mais s'invitent des Valérie, Ayoub, Pierre, Leïla, Georgette et autant de parcours singuliers. On découvre d'in vraisemblables périple et de curieuses

mésaventures. On est très loin d'Asnières et du Collège Malraux. Les yeux brillent, des liens se tissent entre différents personnages. On imagine leur destin si la vie les réunissait dans un avion ou dans une capitale étrangère. Tout le monde se prend au jeu. On s'écoute, on rit. Pour conclure, on revient aux définitions « poético-philosophiques » trouvées par accident en début de matinée : « L'angoisse, c'est carré et lourd à porter » (définition croisée d'un sentiment : l'angoisse, et d'une chose matérielle : une table). On parle alors des devises, des proverbes et de leur signification. On promet d'y repenser d'ici la prochaine fois. Chacun rassemble ses feuilles. C'est déjà fini.

Le jeudi suivant est déjà là. Il fait encore très beau, miracle dont je les remercie, certaine que la bonne ambiance dans laquelle on travaille influence la météo. Aujourd'hui, on a du pain sur la planche. Ils sont d'ailleurs tous prêts à se retrousser les manches. Pour commencer, on lit quelques faits divers en 3 lignes de Fénéon. Oubliant un peu vite avoir imaginé des personnages tuant leurs voisins 5 ou 10 fois par jour, ils trouvent « horribles » certains faits rapportés par Fénéon. Un comble. On isole ensemble ce qui caractérise ces perles d'écriture : sonorité, brièveté, personnages et lieux nommés avec précision, jeux de mots. Le défi du jour, c'est d'arriver à faire la même chose.

Petit travail sur la sonorité des mots pour s'échauffer. Redistribution des cartes postales ensuite. Ce sont ces personnages dont ils ont maintenant la photo qu'il faudra brillamment faire trébucher dans une petite histoire conclue par une devise que chaque auteur devra inventer ou piocher dans un pot commun mis à leur disposition. Un peu d'aide à gauche et à droite, un peu d'encouragement, un peu de rappel des règles de grammaire, un peu de nettoyage pour éviter des *qui* et des *quoi* inutiles. La plupart des remarques sont faites à haute voix pour qu'elles profitent à tous. L'ambiance est studieuse et concentrée. Pas de bavardages inutiles, pas de temps perdu, pas l'ombre d'un début de chahut et au bout de 20 minutes, tout le monde est prêt pour la lecture. Ce fut drôle, beau, émouvant, efficace, précis et sublime parfois comme ce *Roger, patron de bistrot à Ivrogne sur mer*. Pari réussi.

Trois séances, c'est bien sûr très court, mais c'est suffisant pour donner le goût d'imaginer des choses, de créer des personnages, des histoires, de renouer avec la langue et l'expression. À l'arrivée, tout le monde était très fier de ce qui fut inventé ces jeudis matins. Fierté joyeuse et légitime, vraiment.

# Christophe Fourvel

au Collège Le Chapitre à Chenôve

Livres :

***Le Mal que l'on se fait*** (La Fosse aux ours) et

***Soie*** d'Alessandro Baricco

## Des histoires de silences

Je suis arrivé à Chenôve, depuis Dijon, par le tram. Pour se rendre au collège, il faut aller jusqu'au terminus, c'est là que je suis descendu vers 13h, la première fois, au milieu d'un silence compact, tendu par les blocs de béton alentours et un chantier arrêté sur la droite, qui borde les rails. C'est un théâtre que l'on est en train de construire. J'ai, bien sûr, cru tout d'abord qu'il s'agissait d'un centre commercial, tellement de centres commerciaux sont construits à proximité des rames de trams, de bus, face à des terminaux, dans des lieux de passage, « stratégiques » comme disent les marchands, mais je me suis trompé, c'était bien un théâtre, qui promettait ainsi de border les rails. Alors on contourne des grilles de chantier. On scrute ce que sera, fini, un large parvis que des ouvriers ont commencé à paver. Je marche. Je m'oriente sans demander mon chemin. Je finis par deviner où sont situés les collèges à des signes improbables. Je me rends au Collège du Chapitre. « Le mauvais », me dira-t-on. Car à Chenôve, il y a deux collèges, comme souvent dans ces villes scindées entre l'ancien et le plus récent, le béton et la pierre, le vertical et l'horizontal et qui s'opposent, entre autres, par leur réputation. Tout en marchant j'aperçois, bien au-delà des tours, des demeures cossues sur des hauteurs. Je me dis que ce doit être « le vieux » Chenôve, celui où sont scolarisés « les bons élèves ». Je passe les grilles. J'entre dans la salle des professeurs et quelqu'un s'empresse de me dire que j'allais me rendre dans la classe la plus difficile du collège difficile. Je déteste ces sentences que certains professeurs s'adressent à eux-mêmes et noient dans un sourire pour vous faire croire qu'elles vous sont destinées. C'était donc un après-midi de janvier, dans la zone péri-urbaine de Dijon, la mauvaise ville, le mauvais collège, la mauvaise classe. Sauf que dans cette ville, l'on construit un théâtre avec un parvis pavé. Que dans le collège, il y a des enseignants et du personnel concernés, volontaires, compétents. Sauf que les enfants ne sont pas prévisibles.

Autant le dire tout de suite, « la mauvaise » classe dans laquelle j'étais, paraît-il, « tombé » comme l'on dit bêtement, figurera parmi mes meilleurs souvenirs d'atelier d'écriture.

Lorsque j'arrive dans une classe, je commence à parler, à beaucoup parler de moi, de mon histoire, de pourquoi je suis là, de mes origines, de football s'il le faut. Et quelles que soient les classes, cela se fait toujours dans un silence : ce deuxième silence qui vient après le temps du voyage en tram ou de la marche. Je suis intervenu dans une centaine de classes alors j'ai rencontré des centaines de silences. J'ai appris à les distinguer, devenant, d'une certaine manière, spécialiste en silences de classe. Je sais jauger leur profondeur, leurs strates, je sais ce qu'ils recèlent de matière brute, de simulacre, la force souterraine qui les contredit, l'intelligence qui les habite ou au contraire la distraction ou la soumission un peu ballote qui les contraignent. Au Collège du Chapitre, j'ai tout de suite senti que j'avais à faire à un silence d'une qualité exceptionnelle : un silence inhabituel, attentif, brillant, entier, profond. Certes, au fil des heures, il s'est un peu fendillé, mais à peine une zébrure, un écaillage de surface, lorsque je l'appelais. Ce premier silence, par lequel les élèves de 3<sup>ème</sup>1 m'ont permis d'avancer vers eux, était une belle construction. Un balcon d'une grande stabilité. Nous avons pu y inventer des phrases qui n'étaient pas vaines, nous y avons parlé vraiment, loin des bavardages, des faux semblants, des faux accords.

C'est ainsi. On vient parce que l'on écrit, on fait appel à nous pour des questions de mots et l'on repart avec des silences merveilleux. Encore une fois, je ne veux pas dire par là que la classe de 3<sup>ème</sup>1 du collège du Chapitre était une classe parfaitement silencieuse. Qu'il n'y avait pas parfois des attitudes bruyantes ou un peu d'insolence. Je veux dire que chaque fois que nous disions quelque chose de juste, d'essentiel, un silence volontaire, une réceptivité l'accueillait : une écoute véritable pour ce qui méritait d'être écouté.

La première heure que j'ai passée en compagnie des élèves de 3<sup>ème</sup>1 du collège du Chapitre est un cadeau que nous nous sommes faits à trois, les enfants, Marie Poveda, leur professeur de français et moi. Leur écoute a dû les surprendre eux-mêmes avant d'être un cadeau pour nous. J'avais très envie d'être là, avec eux, et je crois que ce plaisir a été, comme c'est toujours le cas, le liant de leur silence. Ils comprenaient ainsi d'emblée ce que je voulais leur dire et qui n'était pas forcément explicite. Ces choses essentielles que l'on trimballe avec soi toute sa vie depuis l'enfance et qui peuvent affleurer dans ce que l'on raconte d'anecdotes : que les choses du monde sont pour l'essentiel mal faites, que le collège, le lycée, devraient être ces plages magnifiques, ce salon confortable, cet endroit envié où l'on ne viendrait absolument pas pour apprendre où faire semblant de préparer son futur, mais un lieu où l'on se rendrait avec l'immense plaisir de se construire, de bâtir le plus grand et le plus beau de « soi », du mieux possible et dans le respect acquis du « soi » des autres. Leur dire qu'il ne faut pas « aimer » la littérature ou le langage mais que la littérature et le langage sont là, en nous et en dehors de nous pour nous grandir et nous donner la force d'effectuer un pas de plus, plus sûr et plus ferme vers ce qui nous constitue et que l'on ignore trop souvent.

J'aime les enfants entre deux pays, entre deux rives. J'aime qu'ils me parlent avec fierté de leurs origines, du pays ou du village d'où viennent leur famille, leur nom et parfois leur religion. Mais j'aime qu'ils le disent avec intelligence, avec des mots posés sur ce qu'il y a de plus personnel et de particulier dans leur histoire.

Ils ont su le faire. Tous ont su le faire. Le thème que nous nous étions donné était « Le Voyage ». Tous ont ainsi récapitulé pour les autres les longues routes vers le Maroc, l'Algérie, la Turquie, la Serbie, le Macédoine, les Comores mais aussi les Pays-Bas, l'Allemagne, la Côte d'Azur, la Haute-Savoie, la Camargue ou le restaurant familial d'un village de Côte-d'Or. Tous sont allés chercher dans leur mémoire pour le mettre en mot et l'offrir à la classe, les sentiments intimes d'ennui, de joie, d'amour, de tristesse, de fatigue qui nous habitent quand nous ouvrons plus grands les yeux sur le monde. Comme ils l'ont dit eux-mêmes, ils ont évité les cartes postales et les clichés. Ils ont su dire « je ». Ce n'est pas simple de dire vraiment « je » dans un texte. La grammaire est menteuse qui nous donne une recette simple pour utiliser ce pronom si personnel dans une phrase. Mais pour que « je » parle vraiment, s'exprime vraiment, il faut parfois passer par des chemins plus compliqués. Un atelier d'écriture, à mon sens, c'est cela : une carte vierge qui est celle de l'enfance, du voyage, des désirs, peu importe sa forme précise. Et sur ce territoire, chacun fraie son chemin en prenant peu à peu conscience que ce chemin ne peut se confondre avec aucun autre. En prenant peu à peu conscience de la belle solitude du chemin, de ses paysages, de l'avancée.

Lors de mes trois venues au Collège du Chapitre, les rares gestes rebelles auxquels j'ai assisté avaient du talent. J'aime énormément les rebelles quand ils ont le talent de la rébellion. Tous les élèves ne le savaient peut-être pas mais c'est exactement ce qui caractérise les écrivains que nous aimons le plus. Nous avons terminé par une lecture d'un texte de John Fante. Je n'ai peut-être pas eu le temps de leur dire, mais je voulais qu'ils sachent que s'il en avait un jour besoin, John Fante pourrait être leur ami. Hemingway pourrait être leur ami. Kérouac aussi. Steinbeck aussi. Stig Dagerman aussi. Et beaucoup plus humblement, moi aussi.

Après la deuxième séance au collège, je me suis rendu à pied, comme chaque fois, à la station de tram, plein de cette énergie, de ces espoirs, de cet optimisme toujours naïf et heureux de l'être qu'il arrive que l'on récolte après un temps partagé avec une classe. C'était juste avant les élections municipales. Un jeune motard est passé devant moi sur la roue arrière d'une moto extrêmement bruyante, faisant tirer son numéro d'équilibriste sur plusieurs centaines de mètres. Puis il a tourné à droite, à l'endroit où arrivent les trams. Ou seuls les tramways sont habilités à passer, déclenchant

peut-être un signal d'alarme, bloquant ainsi, un petit temps le trafic sous les yeux « des usagers » du coin, des habitants, des « excédés ». Lorsque je suis arrivé à l'arrêt du tram, un type s'est tourné vers moi et s'est empressé de me raconter l'histoire : le voisinage impossible avec « ces connards », le fait que si la police ne faisait pas son boulot, il allait lui-même régler son compte au motard. Et puis il s'est arrêté un instant comme pour réfléchir et a rajouté :

— Putain c'est dimanche qu'on vote, ça va changer, putain, ça va changer !

Les résultats du scrutin ont sans doute dû le réjouir, au moins au niveau national... Mais en sortant de ce collège où plus que jamais j'avais le sentiment que rien n'est jamais perdu dans un collège, pour peu que l'on trouve les bons repères, les bons mots, les bons horizons, jamais l'homme à la moto, perché sur sa roue arrière et l'électeur frontiste, sur ses rêves arriérés, ne m'ont paru constituer à ce point un couple infernal. Un sale couple, pour tout dire, à même de briser nos plus beaux silences.

# Marie Frering

au Lycée technique Nicolas-Joseph Cugnot à Toul

Livres :

***Lumière noire*** (Kyklos) et

***Voyage au centre de la terre*** de Jules Verne

Mon intervention dans une classe de ce lycée se fera avec deux professeurs, l'un de français, l'autre d'histoire-géographie. Et au fond, le voyage à Toul sera un voyage en histoire et géographie à travers langue et écrits.

Je viens de Strasbourg. En prenant le train pour Toul, je me rends compte combien la Lorraine, notre région voisine, est devenue une abstraction depuis qu'existe le TGV Strasbourg-Paris qui ne s'arrête à aucune gare entre les deux villes. Donc, plus personne qui ne descende ou ne monte en Lorraine ou en Champagne. Prendre le train pour Toul est un voyage *historique*. Vers Nancy, le train change de voie, il roule à gauche alors que jusque-là il roulait à droite. Le TGV m'avait fait oublier cette particularité. Trace de l'histoire : les trains allemands roulent à droite, les chemins de fer français, eux, avaient adopté le système anglais et c'est pour cela qu'ils roulent à gauche. Nancy, porte de la France. À Nancy, je suis donc *vraiment* en France. Les Alsaciens disent toujours encore, pour désigner les Français de cette France : les *Français de l'intérieur*. On oublie ou bien on vit inconsciemment avec l'histoire de son territoire natal, et tout-à-coup, par le détail du changement de voies d'un train, une rivière souterraine affleure. Je suis française de l'extérieur, écrivain de langue française mais l'histoire de France n'est qu'une partie de mon, de notre histoire. Mes grands-parents sont nés allemands, devenus français en 1918, redevenus allemands en 1939 pour devenir *définitivement* français en 1945. Une prof au lycée s'étonnera que je n'aie pas l'accent. Ainsi donc, une Alsacienne devrait avoir sa ligne de démarcation dans son parler français... S'étonne-t-on si un Normand, par exemple, parle le français sans accent ?

Au lycée, après un premier temps de rencontre avec les élèves et les (habituelles) questions sur le travail d'écrivain (et combien il gagne !) et quelques échanges autour de mon livre et du livre de Jules Verne, je nous lance assez rapidement dans un travail d'atelier d'écriture. Avec les élèves de ces classes issus de milieux défavorisés, je raconte toujours d'où je viens. Milieu humble, père bûcheron, pas de livres à la maison, seul diplôme en poche : un bac technique. Il me semble important de le leur dire. Moi aussi, j'étais dans un lycée technique, écrire n'est pas l'apanage des classes aisées. J'espère, en tout cas, que ça fait tomber quelques barrières pour qu'ils osent écrire avec moi.

Mon livre, *Lumière noire*, est un roman d'anticipation qui se passe à Naples, la ville a été évacuée avant une catastrophe chimique, et mes personnages ayant refusé de partir, vivent dans les souterrains de Naples. Je propose aux élèves d'écrire une catastrophe qui se passe à Toul en 2020. J'ouvre des pistes, chacun trouve des idées et commence à écrire. Les trois heures sont vite passées. Cette première intervention en février sera suivie de deux autres interventions en avril. Entretemps, ils auront bien avancé avec leurs professeurs et nous travaillerons par demi-groupe, ce qui permet d'accorder vraiment du temps à chaque élève et à son écrit.

Le professeur d'histoire-géographie me parle du projet qu'il a fait avec eux sur la guerre de 14-18, dont on commémore le centenaire cette année. Travail sur les monuments aux morts de la région, sur le carnet manuscrit d'un poilu, sur les correspondances des soldats. Il me dit combien certains élèves ont été émus et touchés. Là encore, l'histoire me rattrape. Dans les échoppes de tabac-journaux ici, de nombreuses revues sur la Première Guerre mondiale, des fascicules sur la guerre année par année, éditées par *l'Est républicain*. Rien de tout cela de l'autre côté des Vosges. En 1914, après 44 ans de domination allemande, les Alsaciens sont *naturellement* incorporés dans l'armée allemande, et en 1939, incorporés *de force*. Pas de poilus, donc, en Alsace. S'il y eût drôle de guerre, c'est aussi celle

vécue par ces soldats déchirés. Que commémorer alors ? Mon grand-père était infirmier à la guerre de 14, et il nous racontait qu'il faisait des injections de caféine aux soldats pour leur éviter d'aller au front... Mais je n'avais pas conscience alors qu'il était hors de l'histoire de France qu'on nous enseignait à l'école.

Toul est une ville fortifiée où l'on sent encore fortement la présence militaire. Elle fut longtemps une ville de garnison. (Ah oui, le train de nuit pour Paris à l'époque où existait encore la conscription, les wagons de bidasses allant ou revenant de permission, le train s'emplissait ou se vidait en gares de Toul et de Commercy).

Lorsque je reviens en avril, le lycée a été marqué par une suite d'alarmes à l'incendie déclenchées par des élèves et, la semaine précédant mon arrivée, par l'explosion d'une bouteille de coca-cola remplie d'un mélange d'acide sulfurique et de je ne sais quoi. Monsieur Remazeilles et Monsieur Danloy me l'annoncent dès mon arrivée et espèrent, avec un air un peu las, qu'il n'y aura pas d'incidents durant ma présence. De plus, c'est le 1<sup>er</sup> avril... Nous aurons de la chance, pas d'alarmes, pas d'explosions.

L'ambiance de la classe est bonne, on est entre turbulence et bienveillance.

Alors ces catastrophes à Toul en 2020 ? Il y a bien sûr quelques histoires de loups garous et de zombies, quelques impossibles tentatives inspirées de séries télévisées ou de jeux vidéo mais ce qui est marquant, c'est combien l'histoire et la géographie innervent les textes. La cathédrale jouxte pratiquement le lycée, ses deux tours sont prégnantes dans le paysage vu de la cour de récréation. Dans la catastrophe imaginée de 2020, elle sera détruite dans une majorité des textes écrits par les élèves ! (Est-ce que l'image impressionnante de la destruction de la cathédrale de Reims en 1914 reste dans leurs yeux après leur travail avec Monsieur Danloy ?) En vrac : Des inondations, la Moselle (Toul possède un charmant petit port de plaisance fluviale) gonfle, enfle, inonde ; on se réfugie sur les hauteurs de Toul ; ou au contraire, la sécheresse qui, de Toul s'étend au monde entier ; des bombes, russes, américaines, allemandes tombent sur la ville, le dernier régiment sur place, le 516<sup>ème</sup>, est réquisitionné ; un avion immense plein de truands se pose place de la cathédrale ; de grandes tempêtes dévastent tout ; les habitants se cachent dans les souterrains (on est dans une ville fortifiée et une rivière souterraine coule sous le lycée) ; la création par des scientifiques de monstrueuses créatures ; la 3<sup>ème</sup> guerre mondiale ; des silos qui explosent (j'apprends que Toul est classée en zone Seveso 2)...

La plupart d'entre eux défendent ardemment la cohérence (pas toujours lisible dans les textes) de ce qu'ils ont écrit. Monsieur Remazeilles continuera à travailler avec eux sur un corpus déjà bien avancé.

Et puis voici un autre texte, lu dans le journal :

« Une ville située au nord de Toul (Meurthe-et-Moselle) a-t-elle été victime d'un mystérieux crash de météorite ? Certains y croient encore. Des habitants de Villey-Saint-Etienne ont imaginé un scénario monté de toute pièce pour ce premier avril. Une voiture a été installée dans la nuit de lundi à dimanche avec un énorme rocher posé sur son capot. Les metteurs en scène ont été très loin en construisant un rocher composé de morceaux de cartons et bois, recouverte d'une couche de peinture métallique, sur le capot d'une voiture cassée encore fumante. « C'était d'abord un sifflement venu du ciel, il faisait très noir puis il y a eu comme une boule de feu et après, une énorme explosion ! » a expliqué un habitant de Villey-Saint-Étienne sur France 3 Lorraine qui a consacré un reportage complice de ce 1<sup>er</sup> avril. » !!!

# Max Genève

Collège Romain Rolland - Clichy-sous-bois

## Livres

*Le Violoniste* (Zulma)

*Le Colonel Chabert*, Balzac

## Sous-bois

Quand on m'a proposé de rencontrer des collégiens de Clichy-sous-Bois, j'ai pensé, n'y ayant jamais mis les pieds : ce n'est pas loin de Paris, il y a une station de RER à proximité, une petite balade dans les bois ne pourrait pas me faire du mal. Sauf que des bois, il n'y en a plus beaucoup à Clichy-sous-Bois.

Quand je vivais en province, je me promenais souvent en forêt, aimant m'y perdre à ruminer Dieu sait quelle fiction, plongé dans d'interminables rêveries solitaires – oui, comme l'autre – dont je sortais habituellement, à l'inverse de la vie réelle, vainqueur. À Paris, on n'a que les parcs, et Boulogne, et Vincennes, une pâle imitation de la nature. J'ai toujours admiré, caressant leur écorce, l'être-là placide et souverain des arbres, cette façon qu'ils ont d'habiter le monde poétiquement, sans chichis ni blabla. C'est très reposant de leur parler, vous vous sentez écouté, compris, rarement contredit. Oui, je sais, on s'en fout.

Les élèves avaient reçu deux livres : *Le colonel Chabert* de Balzac et *Le Violoniste*, paru en 2005. Il y a eu trois séances. La première, nous avons fait connaissance, les élèves et moi. Ils étaient curieux de savoir ce qu'est un écrivain, comment il vit, pourquoi il écrit, à quelle heure il commence, quand ça lui a pris, comment c'est venu, combien de livres, lequel je préfère, si on gagne de l'argent. Je leur ai dit que les grands auteurs – Lévy, Pancol, Musso, Gavalda – en gagnaient pas mal, il m'a fallu reconnaître que j'étais loin derrière. Ces chers petits ont eu l'air navré, ma cote a brutalement chuté. Pour me consoler, une fille m'a dit : « J'ai bien aimé votre livre » ; comme ses camarades, elle était censée l'avoir lu. Je lui pose une question : « Ah, mais je n'en suis qu'à la page 16 ».

Mais c'est vrai, comme disait la prof, ils étaient intéressés. Je leur ai donc demandé en retour un petit texte pour la séance suivante : vous êtes devenu écrivain, racontez.

Ils ont joué le jeu, tous. D'autres rencontres dans d'autres collèges m'avaient accoutumé à lire des textes à l'orthographe souvent déplorable. Là, les fautes étaient si nombreuses que je me suis demandé si ces élèves avaient bénéficié d'une instruction primaire. J'en étais malheureux pour eux, devinant les difficultés qu'ils auraient à envisager la suite de leur scolarité. Et je savais que je ne pouvais guère les secourir. Peut-être les aider à améliorer leur style ?

En vérité, le style n'est pas leur problème. Leurs écrits sont pleins de vie, d'imagination et de surprises. La drôlerie et l'émotion s'y mêlent joliment. Comment ne pas savourer cette entrée en matière : « J'étais dans mon lit comme simple écrivain » (signé Dyar) ? Cissé Bomou écrit seize livres en six ou sept mois, attention rien que des livres de cuisine. Walid n'est guère moins prolifique : après *Les zombies attaquent*, il publie dix livres à succès en une année. Adam a déjà une liste de dix-sept titres du même auteur : « J'ai écrit un tas de livres que je m'en souviens plus de leur nom ». Ishak constate que l'écrivain moderne doit beaucoup réfléchir, et d'abord trouver un titre : « Une vie d'écrivain, c'est difficile, ce n'est pas comme les poètes, car eux font des rimes et ils n'écrivent pas beaucoup de lignes. » Pour Yasmina, le succès vient avec *Le tour du monde avec comme seul moyen de transport : une carriole et un âne* ; son premier roman écrit en 1990 n'est édité qu'en 2000. Qu'à cela ne tienne, depuis, elle en a livré quarante autres. Sylla Oumarou est heureux à l'école, sa carrière



a commencé dans la salle 214 du collège Romain Rolland, là où officie Rim Rejichi, sa prof de français. En calcul, il est moins à l'aise : son premier livre, vendu à 14 000 exemplaires, lui aurait rapporté un million d'euros. Aysegul, la plus lucide, a compris la nécessité de maîtriser la langue. Convaincu que ses livres seraient mauvais, Marouane ne veut pas être écrivain, mais il veut bien être auteur de mangas, « style combat ou action ». *Atteindre ses rêves* est le titre d'un roman de Samia ; pour elle, « l'envie d'écrire ne meurt jamais, à part quand l'âme s'en va au ciel, et encore ». Billel Elmejjati a écrit un livre intitulé *A la recherche de moi* : « Les phrases sont des étincelles qui illuminent mon esprit ». Vous ne le savez peut-être pas, mais Yanis est l'auteur de *La case de l'oncle Tom* ; au réveil, il lit un chapitre d'un roman policier pour bien débiter sa journée, pas bête. Serkan Ozgunel rêve que tout le monde lit son roman, ce qui finit par arriver, il gagne beaucoup d'argent et, généreux comme il est (et comme le sont tous ses camarades), il le distribue aux pauvres. Et j'oublie Ubeyd, Jessie, Yassine, Fatih, Illies, Mehdi, Elif, tous si attachants.

Et Balzac, me direz-vous ? *Le Colonel Chabert*, c'est du cinéma avant la lettre. Tout y est : extérieur jour, intérieur nuit, gros plan et zoom panoramique, caméra subjective, flash-back, grand spectacle et charge de cavalerie. J'ai donc proposé de travailler à une adaptation, une façon comme une autre de tenter d'intéresser de jeunes élèves à un auteur réputé trop difficile pour eux. L'adaptation exige une analyse de texte précise et circonstanciée, les personnages en scène, les décors, les dialogues. Bref une façon comme une autre de déconstruire le roman sans en abîmer la saveur proprement littéraire. Mais bon, sur les coups de midi, ils avaient plus la tête à l'apéro (attention, que des jus de fruits) qu'à ce bon vieil Honoré.

# Jean-Louis Giovannoni

au Collège François Rabelais à Mons-en-Barœul

Livres :

*Ce lieu que les pierres regardent* (Lettres vives) et *Terraqué* d'Eugène Guillevic

J'ai rendez-vous avec la classe de 3<sup>ème</sup> 3 du Collège François Rabelais à Mons-en-Barœul. Mme Stéphanie Jolivet, leur professeur de français, et moi-même avons dessiné une sorte de *feuille de route* pour les trois rencontres à venir.

En voici le journal de bord :

*La première rencontre* (2 avril 2014) est consacrée à ma présentation et à des lectures de *biographies imaginaires* écrites par les élèves, suivies de questions pour faire plus ample connaissance. Je fais la lecture d'un extrait de mon livre *Ce lieu que les pierres regardent...* ainsi que des passages de *Terraqué* suivi d'*Exécutoire* de Guillevic (livre que j'ai choisi pour ces rencontres). La deuxième heure est consacrée au démarrage d'un atelier d'écriture pour mettre les élèves dans le bain de l'écriture même si ce temps qui nous reste semble un peu court.

L'humour des *biographies imaginaires* et des questions posées des élèves donnent un ton bon enfant à cette heure passée à écrire. Pour lancer l'atelier, je propose les amorces suivantes : *Je suis parti...* ; *Il attend...* ; *Il est passé où ?* Deuxième proposition : *Je nage...* ; *L'eau est chaude...* ; *Ici, elle est plus froide...* ; *Nous sommes plus nombreux...*

Devant les difficultés que rencontrent certain(e)s élèves à écrire, je leur demande de *s'imaginer dans un lieu*, et de d'écrire ce qu'ils voient, ressentent. Certains textes commencent à émerger. D'autres ont plus de mal à trouver des enchaînements et à s'imaginer en situation.

Je décide de me déplacer auprès de chacun pour voir ce qui l'empêche d'écrire. Ma présence semble les rassurer et permet de débloquer, semblerait-il l'écriture de certain(e)s. Je multiplie mes venues auprès de ceux qui en ont besoin le plus besoin. Cette proximité plus grande et attentive à leur texte, en train de s'écrire, me permet aussi de mieux connaître les élèves et de pouvoir ainsi leur proposer une aide plus individualisée. Du sur-mesure. Un plus grand nombre à présent écrit. Cette méthode semble leur convenir. La première lecture à haute voix de leurs textes le confirme : ils ont envie d'écrire. Ils s'écoutent les uns et les autres et sont même curieux de ce que les autres ont écrit.

L'ambiance du deuxième exercice est semblable à la première. Trois filles écrivent sans difficulté des textes longs et manifestent un grand plaisir à les lire. Deux ou trois garçons, dans cette deuxième séquence, commencent eux aussi à se lancer.

À la fin de ces deux heures, la classe a manifestement envie de continuer cette aventure. Nous nous quittons dans la bonne humeur.

*Deuxième rencontre* (9 avril 2014). Trop confiant, je démarre ce deuxième atelier en m'imaginant l'envie d'écrire des élèves acquise. Effectivement, six ou sept d'entre eux se mettent aussitôt à écrire avec plaisir. Les autres ont du mal à reprendre le rythme de la fois précédente. Je décide aussitôt de retravailler en individuel avec chacun d'eux comme la fois la précédente. Je m'assois carrément à côté d'eux et échange à partir de ce qu'ils ont écrit ou ce qu'ils me disent.

Plusieurs sont sensibles à ce qui peuple leur quotidien ou de ce qu'ils rêvent d'avoir un jour. Je continue à rencontrer des difficultés avec les mêmes élèves : ils n'arrivent pas à se transporter, à se

mettre en situation en un lieu ou dans une histoire qui leur serait personnelle. Ils n'en voient pas l'intérêt et quand je leur demande de me d'écrire ce qu'ils voient, qu'ils peuvent imaginer dans un lieu choisi par eux : ils me disent ne rien imaginer.

1<sup>ère</sup> proposition : *Où ai-je mis... ? ... perdu... ; C'était là... 2<sup>ème</sup> proposition : Ici... ; Ailleurs... ; Où...*

Mes exercices pas assez cadrés aggravent la tension des élèves et ça malgré ma présence répétée auprès d'eux. Lorsque je leur propose comme 3<sup>ème</sup> exercice : *Je sors de chez moi...* Cette proposition leur semble trop libre et trop vaste, et la plupart ne savent pas par où commencer.

Même si le nombre de ceux qui écrivent augmente à chaque nouvelle proposition d'écriture, un petit nombre d'élèves n'arrivent manifestement pas à *sortir de chez eux*. Ils ne voient pas leur rue, l'environnement ou plutôt, disons cela ne semble pas, pour eux, digne d'être écrit. Devant un tel blocage, je suis dépassé et n'arrive plus moi-même à imaginer une quelconque sortie pour aider ces élèves à écrire.

De très beaux textes s'écrivent par ailleurs, mais je suis insatisfait. J'aimerais vraiment que l'ensemble de cette classe sympathique puisse écrire sans crainte.

À la fin de la séance, je fais part de mes inquiétudes à Mme Jolivet, leur professeur. Je lui demande si ma méthode ne lui apparaît pas un peu trop libre. Nous convenons ensemble de proposer, pour la prochaine fois, des amorces d'écritures plus dirigées et laissant moins de prises au doute.

*Troisième rencontre :*

Notre dernière rencontre

Je crains pour ce dernier atelier. Vais-je réussir à entraîner dans l'écriture l'ensemble des élèves ? Pour m'assurer du plus grand nombre de participants, je fais une proposition d'amorces qui laissent à la fois l'imagination s'épanouir mais qui balise un peu leur espace.

1<sup>ère</sup> proposition : *Avant... ; Maintenant... ; Après ...*

2<sup>ème</sup> proposition : *Toujours... ; Je ne sais pas ... ; Fin...*

3<sup>ème</sup> proposition : choisir dans ses textes déjà écrits, celui dont on aimerait prolonger l'écriture pour le mener jusqu'au bout.

À mon grand étonnement, les élèves ayant le plus de difficultés à s'imaginer en situation, en un lieu ou à se laisser aller à des rêveries, dépassent ce matin tous ces obstacles tant leur désir d'écrire est grand. Du coup, les mots leur viennent avec facilité et ils arrivent à construire poèmes et mini-récits sans difficulté majeure. Ils sont fiers de ce qu'ils écrivent. Je les félicite. Le sourire est sur leurs lèvres.

Nous décidons ensemble de constituer *un recueil* de leurs textes auxquels j'ajouterai ma note personnelle ; cette proposition, pourtant annoncée dès le début de nos rencontres par Mme Stéphanie Jolivet, est accueillie dans la joie. Notre séparation est chaleureuse. Quelque chose s'est manifestement passé entre nous tous.

Peut-être les mots sont-ils faits pour nous entendre ?

La poésie en partage

Nous écrivons toujours pour quelqu'un, une ou plusieurs personnes que nous connaissons ou que nous ne connaissons peut-être jamais. Secrets ou pas, ces mots, ces phrases, leur sont destinés.

Écrire, c'est magique : on ne sait jamais à l'avance ce qui viendra sur notre feuille. La seule chose que nous ayons à faire, c'est de nous lancer dans l'écriture pour que ces mots, ces phrases apparaissent et

qu'un poème, un texte puisse enfin voir le jour. Ce qui est le plus étrange, dans tout cela, c'est qu'on ignore, avant d'écrire, ce que nos mots, nos phrases peuvent nous dire.

Écrire, c'est en fait découvrir et se découvrir à la fois.

Cela peut être aussi un partage, un échange à plusieurs. C'est ce que j'ai vécu avec les élèves de 3<sup>ème</sup> du Collège François-Rabelais à Mons-en-Barœul, en avril 2014. Au cours de trois séances d'atelier d'écriture, et grâce à la complicité de Stéphanie Jolivet, leur professeur de français, nous avons vu naître, sous la plume de ces élèves : des poèmes en vers libres ou réguliers, des textes en prose, longs ou courts, souvent graves, parfois drôles, étranges, inattendus, joyeux, hyperréalistes ou rêveurs... mais toujours écrits avec enthousiasme et générosité.

Oui, j'ai vu naître, pour ma plus grande joie, de jeunes poètes en herbe qui ignoraient, peu de temps avant, que cette richesse vivait en eux et qu'elle ne demandait qu'à se révéler.

La poésie n'attend, en fait, qu'une chose : qu'on la sollicite et surtout qu'on lui fasse confiance. C'est alors qu'elle prend son envol.

Je tiens à vous remercier, toutes et tous, de m'avoir permis de partager avec vous ces moments intenses d'écriture. Vos textes en témoignent. Ils sont beaux.

*C'est la classe ! Une sacrée classe.*

# Alexandre Gouzou

au Collège Jean Macé à Bruay sur l'Escaut

Livre :

*L'Attrape-cœurs* de JD Salinger

J'ai été contacté par Nathalie Lurton de *la Maison des écrivains et de la littérature* pour participer à l'opération « A l'école des écrivains. Des mots partagés » un jour de janvier 2014 – le temps était gris, je pianotais sur mon ordinateur, la sonnerie fut intrusive dans mon silence. Pourtant, la proposition qu'on m'adressait, à savoir remplacer au pied levé un écrivain ayant succombé à une phobie du train, ou des courants d'air, ou de tout autre chose, enfin un collègue qui ne pouvait assurer ses visites dans le collège Jean Macé à Bruay sur l'Escaut, me convenait parfaitement. Cela faisait des jours que je végétais, ne parvenant pas à reprendre le roman que j'avais commencé six mois plus tôt, et dont les pages entassées créaient un embouteillage dans ma pensée. Nathalie Lurton avait eu la bonne idée d'écouter les conseils d'un autre écrivain, qui avait parlé de moi en termes flatteurs. J'ai un certain goût pour l'animation d'ateliers d'écriture, non moins qu'un attrait prononcé pour les régions du Nord, lieu où se dressait l'établissement scolaire. J'aime l'architecture de ces villes proche de la frontière Belge, qui me ramène insensiblement aux peintres Flamands du quatorzième... Je crois que les plaisirs ne s'annulent pas les uns les autres mais s'adjoignent, aussi l'idée de voyager dans un endroit aimé pour pratiquer une activité également appréciée est non seulement un gage de plaisir supplémentaire, mais aussi d'excellence. On ne fait correctement une chose que si elle nous est plaisante. D'ailleurs, c'est une maxime que je répète aux élèves lors de mes ateliers d'écriture, une maxime qui sert d'éthique et de ligne de conduite : faire en sorte que les participants à un atelier soient heureux de le suivre. Puisque l'on en est au chapitre de l'agréable, quelle ne fut pas ma surprise, ma joie, lorsque l'on m'annonça que *L'attrape-cœurs* avait été choisi comme œuvre classique. Salinger est probablement l'un de mes écrivains favoris, l'un de ceux que je connais le mieux, l'un de ceux que je suis prompt à faire découvrir à qui ne le connaît pas encore.

Après être entré en relation avec les professeurs, Mme Wissem Zaidane et Mme Catherine Pellegrin, toutes deux fort heureuses d'avoir un écrivain sous la main pour remplacer celui qui leur avait fait défaut, je me replonge dans *L'attrape-cœurs*, où je retrouve mon vieil (et jeune) ami Holden Caulfield, toujours aussi vivant, inchangé, insolent, rêveur, attachant. Et je retrouve le skaz, ce délicieux style en langage parlé qui avait fait la fortune du livre, je retrouve cette écriture déliée, vivante, sans prétention et si pénétrante de l'ami J.D. Salinger. Voici une chose que je dis aux élèves lorsque je vais dans les classes pour animer un atelier : les livres, les auteurs, ne doivent pas être considérés comme le parcours obligé pour réussir leur Bac, ou pour se « cultiver », mais comme des amis. Peut-être les meilleurs amis qu'ils n'auront jamais. Des amis qui ne les décevront pas, si tant est qu'on les choisisse bien.

Mon premier rendez-vous au collège eût lieu un lundi matin, par un temps sec et frais, où le soleil dardait ses rayons sur les parois claires de cet établissement moderne, situé à l'extrémité de la ville. Je fus d'abord accueilli par Mme la proviseur, une femme alerte, aux yeux pétillants, qui m'introduisit dans son bureau pour y boire une tasse de café. J'y fus rejoint par Mme Wissem Zaidane et Mme Catherine Pellegrin. Elles exprimèrent leur soulagement d'avoir un « écrivain remplaçant », car leurs élèves avaient fait un effort considérable (lire deux livres entièrement), et s'étaient révélés extrêmement déçus en apprenant que l'écrivain sélectionné au départ ne pouvait honorer son engagement. Ainsi, m'apprirent-elles, les élèves étaient dans l'attente de me rencontrer, de rencontrer un écrivain contemporain vivant... Nous nous dirigeâmes vers le cdi, où il avait été décidé que j'interviendrais. C'était une grande salle lumineuse, aérée, où les élèves prirent place autour des tables rassemblées au milieu. Ils m'observaient en silence pendant que je leur adressais la parole. Ils m'observaient timidement comme on observe une curiosité, un objet réputé précieux. Je ne leur parlais pas longtemps car il avait été entendu que durant cette première séance, je me fasse connaître par la lecture de quelques nouvelles de mon cru. Leur attention, leur écoute était palpable. Une fois les deux nouvelles lues, je leur demandais de prendre une feuille de papier, car, plutôt que de discuter sur

l'écriture, sur la littérature, il est souvent meilleur de mettre les élèves en situation. J'ai pour principe de commencer un atelier avec des leviers d'écriture simples, afin de détendre les participants, et leur montrer qu'ils sont eux aussi capable de produire du texte, qu'il n'y a qu'à se faire un peu confiance, autant que faire confiance au langage (dont, après tout, nous sommes constitués). Ainsi, je leur parlais de Georges Perec et de son merveilleux *Je me souviens*. Qui ne renferme pas en lui des milliers de souvenirs ? Qui pourrait prétendre ne pas avoir de mémoire, de cette mémoire émotionnelle qui surgit à toute heure du jour ?... L'exercice consistant à écrire un certain nombre de « Je me souviens » permet de débloquent même ceux que l'on dit inapte ou loin de toute maîtrise du français. Il suffit de se remémorer quelques faits simples qui ont eu lieu, quelques objets ou sentiments. La simplicité de la formule les met en confiance. Et chacun peut se rendre à l'évidence qu'il porte en lui des ferments d'œuvres romanesques. Un souvenir peut se révéler être le point de départ d'une nouvelle, et même d'un roman. Voilà ce que je leur fais toucher du doigt. Une fois leur tâche terminée, je prends chaque feuille et je lis une série de leurs « Je me souviens ». Qui fait prendre conscience que chacun renferme un monde à lui, que chaque phrase, si simple soit-elle, est porteuse de fiction. Les élèves en ressortent plus confiant, et même, ils en redemandent. Cette première séance fut l'occasion de leur montrer qu'ils étaient eux aussi capable d'écrire... Capable d'écrire un chapitre inédit du roman de Salinger. En concertation avec les deux professeurs, il fut convenu que ce chapitre serait l'objet d'un travail en groupe.

Lors de la deuxième séance, trois semaines plus tard, de nouveau réunis dans le cdi du collège, je pus prendre connaissance de l'avancée de ce chapitre. Les élèves de Madame Pellegrin avaient travaillé sur l'idée qu'à la fin du livre, Holden est séquestré dans un hôpital psychiatrique, et qu'il s'en échappe pour rejoindre sa petite sœur. Ceux de Madame Zaidane s'étaient entendus pour imaginer un chapitre dans lequel Holden, vers le milieu du roman, entre dans un casino pour y regagner l'argent qui lui avait été extorqué par la prostituée et son souteneur. Dans l'un et l'autre texte, les mêmes défauts apparaissaient. Je décidai de former des groupes de quatre ou cinq pour affiner leurs travaux, en leur donnant quelques pistes : tout d'abord, il était nécessaire de toujours maintenir un certain degré de réalité, on ne pouvait pas écrire des choses invraisemblables, ni se laisser aller à la facilité (faire gagner à Holden une somme énorme au casino, par exemple). De même, puisqu'il s'agissait d'écrire un chapitre du livre, il était recommandé de repérer les figures de styles de Salinger. En tout premier lieu le vocabulaire employé. Ainsi, je leur recommandais de parcourir quelques parties du livre et de dresser une liste du vocabulaire de Holden. C'est ce vocabulaire, l'emploi d'expressions familières, voire grossières qui constituent la signature de ce personnage inoubliable. Je leur montrais également, exemples à l'appui, que les caractéristiques principales de Holden Caulfield étaient l'exagération et la tendance à digresser. Je leur demandai de choisir les passages qui dans leur texte pouvait donner lieu à des exagérations et des digressions de la part de Holden. Entre la liste du vocabulaire et la recherche des passages à développer, les deux heures étaient déjà passées et l'on me raccompagna à la gare de Valenciennes.

Lors de la troisième et dernière séance, je pus apprécier les immenses améliorations de leurs productions. On reconnaissait le personnage de Holden Caulfield, ses truculentes exagérations, ses digressions sur certains traits de l'existence, son vocabulaire caustique, ses expressions familières. Il manquait néanmoins aux deux textes quelques passages ou phrases concernant la tendance de Holden à être facilement déprimé, son rapport nostalgique au passé. Cela manquait également de descriptions et de détails concrets. Comme la fois précédente, je formai des groupes et les mis au travail. Il s'agissait d'abord de repérer les passages où manquaient les détails concrets, où pouvaient être glissée une description d'un personnage secondaire ou d'un lieu. J'attirais aussi leur attention sur les invraisemblances, qui, çà et là, parsemaient leurs textes. Je me baladai entre les groupes, écoutai leurs propositions, intervenant dans leurs débats, les encourageant à exprimer leurs idées, même si elles ne convenaient pas. Ce furent de riches échanges, avec des élèves qui se prenaient au jeu, même si certains étaient plus passifs ou négligents que d'autres. Comme la fois dernière, les deux heures furent rapidement englouties, et il fut convenu que les professeurs m'envoient les textes une fois terminés, avant de les faire parvenir à la Mèl.

Je pus ainsi relire les textes et voir les progrès effectués. Chaque texte, même avec ses défauts, étaient à présent suffisamment remaniés pour être envoyés. Peut-être, grâce à ces modestes ateliers,

certaines de ces élèves développeraient un intérêt pour la littérature – ce que pour ma part, je leur souhaite du fond du cœur.

## Stéphanie Hochet

au Collège Albert Camus à Meaux

Livres :

***Sang d'encre*** (Les Busclats) et

***Le Horla*** de Guy de Maupassant

À l'origine, il y a un texte que je viens de publier dans la maison d'édition de Marie-Claude Char et Michèle Gazier (les Busclats) : *Sang d'encre*. Une fiction prenant sa source dans l'univers du tatouage mais évoluant peu à peu vers une sorte de réalisme magique. Dans ce texte, il est question de traces qu'on laisse sur soi et *derrière* soi. Il est aussi question de perceptions et de distorsion du réel. Mon personnage se demande si son tatouage qui est une phrase latine, *Vulnerant omnes ultima necat* (*toutes blessent la dernière tue*), phrase qu'on trouve sur les cadrans solaires chez les Latins, n'est pas en train de s'effacer peu à peu de son corps. Du moins une partie s'efface et la phrase prend *ipso facto* un autre sens. Au moment de penser à l'organisation de l'atelier, je me suis souvenu de la remarque d'une critique littéraire qui, lisant *Sang d'encre*, avait pensé au *Horla* de Maupassant. Il se trouve que j'ai découvert le *Horla* à l'âge qu'ont les élèves de Troisième que j'allais rencontrer. La nouvelle de Maupassant est une histoire également narrée à la première personne dans laquelle il est question d'une présence invisible, de troubles de la perception, d'inquiétante étrangeté, etc. Je n'avais évidemment pas écrit *Sang d'encre* en y pensant consciemment mais les lectures d'adolescence sont peut-être les plus marquantes. Relisant le texte du XIX<sup>e</sup> siècle, j'ai trouvé tout un panel de correspondances entre la fiction de Maupassant et le petit livre publié aux Busclats.

Je ne suis plus adolescente et je n'ai pas d'enfant adolescent mais il me semble que cette période de la vie est une interrogation (inconsciente ou pas) sur le réel. Évidemment, on ne s'adresse pas à des collégiens en utilisant des termes alambiqués. Mais on peut faire référence à des dénominateurs communs : Stephen King, les films fantastiques... Ces thématiques éveillent des réactions fortes au sein du jeune public.

J'étais venue ce premier jour au collège pour évoquer mon parcours d'auteur qui est avant tout un parcours de lectrice. J'aime présenter la lecture comme un voyage, ce qu'elle a toujours été pour moi, comme l'écriture d'ailleurs. Je m'étais entendue avec Laurence Gourdé, le professeur de français, pour laisser les élèves poser toutes les questions qui leur passeraient par la tête, aborder tous les sujets avec la spontanéité qui est la leur. Cette première séance est une présentation, c'est un moment important. Nous apprenons à nous connaître. Je ne suis pas venue pour les impressionner, j'ai voulu qu'ils se sentent en confiance et qu'ils aient envie de se mettre à inventer quelque chose. Que les questions partent dans tous les sens n'est pas pour me déplaire, c'est signe de vitalité, d'enthousiasme. Comment devient-on écrivain ? Connaît-on la fin d'une fiction au moment où l'on commence à écrire ? Ai-je un autre travail à côté de l'écriture ? (Délicate question de la professionnalisation du métier d'écrivain, toujours d'actualité, toujours remise en question). Comment est-on publié ? Etc. La documentaliste et le professeur de français m'avaient parlé de l'environnement, de la vie circonscrite des élèves en grande partie dans le périmètre autour du collège, loin du centre-ville, dans une zone d'HLM. Un accès à la culture limité. Et une attente de leur part sans doute d'autant plus forte qu'ils n'ont pas « l'habitude » des rencontres avec des auteurs. Il y eut moins de timidité que de curiosité réciproque. Qu'ont-ils lu dans l'année ? Ont-ils rencontré des difficultés pendant la lecture de *Sang d'encre* ou du *Horla* ? Tous n'avaient pas terminé *Sang d'encre* mais la question du tatouage et des traces laissées sur la peau a attiré leur attention. Pourquoi avais-je choisi ce thème ? Expliquer la fascination pour un acte ancestral dont le sens se perd dans l'époque contemporaine. Parler des clans dont les membres se reconnaissent par le tatouage, des esclaves romains ou grecs marqués au visage... Mais tout est passé si vite que soudain il a fallu partir prendre le train qui me ramenait à Paris.

J'ai proposé au professeur de français d'amener les adolescents à écrire autour d'une thématique du fantastique. L'idée était de partir d'une situation du quotidien et d'introduire un élément étrange, inexplicable et d'entrer par une série de détails dans un univers fantastique.

Pour aider les collégiens, nous avons établi une série de scénarii, à eux d'en choisir un et de développer une histoire. L'une des propositions narratives était : « Lors d'un rangement dans le grenier de votre maison, vous découvrez une poupée (ou un autre objet) que vous ne connaissiez pas, vous la prenez avec vous et remarquez, quelques temps plus tard, que sa présence a une incidence sur votre environnement. », ou bien « Vous chinez dans une brocante et achetez un objet, une bague, un bijou ou autre, que vous vous mettez à porter et qui se révèle autre chose que ce que vous croyiez. » Puis « Vous faites l'acquisition d'un miroir et, les jours passant, vous constatez que votre image reflétée n'est pas totalement vous ». Les élèves ont lu les scénarii, réfléchi à celui qui pouvait les inspirer.

Pour la dernière séance avec eux, certains ont lu à haute voix leur texte.

J'avais une appréhension : et si aucun d'entre eux n'osait ? Et s'ils n'étaient pas arrivés à se lancer ? Des inquiétudes qui n'étaient que la projection de mes propres peurs devant l'écriture. Non seulement les élèves se sont levés pour lire en public mais certains avaient même écrit deux textes. Une jeune fille a inventé une histoire de poupée maléfique absolument étonnante, maîtrisant l'art de la progression (ce qui est sans doute le plus difficile à acquérir, car l'auteur en herbe a du mal à résister à la tentation de tout dire tout de suite et se hâte souvent de conclure, il oublie de tenir le lecteur en haleine). Un jeune homme a lu son récit avec des talents de comédien, poussant des exclamations, mimant les scènes et déclenchant des éclats de rire. Avec lui, nous sommes entrés dans une dimension du fantastique explosif, futuriste, quelque chose qui rappelle le cinéma. Tout le monde s'était prêté au jeu, même si tout le monde n'a pas pu lire à voix haute. Laurence Gourdé m'a confirmé que chaque élève s'était acquitté d'un texte de son invention et que l'ensemble des récits (après correction de l'orthographe et de la grammaire) figurerait dans un livret. Ce livret existe aujourd'hui, ce qui m'émeut.



# Fabienne Jacob

Collège Claude Debussy - Aulnay-Sous-Bois

## Livres

*Corps* (Folio/gallimard)

*Nouvelle histoire de Mouchette* (Georges Bernanos)

## Le grand frère

J'apprends toujours beaucoup de mes élèves.

Aujourd'hui je leur lis un extrait de mon roman *Corps*. Il y est question d'une bouchère qui a toujours froid. Elle est à la caisse de la boucherie. Il flotte autour d'elle une certaine tristesse. Sa peau est blanche et marbrée. Elle grelotte à l'année. On ne peut s'empêcher de penser qu'elle n'est pas à sa place dans cette boucherie.

Après la lecture, je demande aux élèves en quoi le personnage de la bouchère est un personnage de roman.

Je leur demande cela aussi parce que je ne sais pas vraiment moi-même ce qu'est un personnage de roman.

Le premier, Fahed se lance :

- C'est quelqu'un qui n'existe pas.

- Oui, au sens d'existence réelle et vivante, réponds-je, mais non parce que, par exemple, cette bouchère existe vraiment, elle travaille dans mon quartier. C'est elle qui m'a inspirée, même si une fois que je l'ai décrite avec mes mots, sûrement elle n'a plus rien à voir avec le modèle de la bouchère originelle. Récemment il ya une grande gymnaste roumaine Nadia Comaneci qui est devenue le personnage central d'un roman d'inspiration biographique : « La petite communiste qui ne souriait jamais ». Il existe beaucoup d'autres exemples que je n'ai pas tous en tête.

Au risque de paraître un peu cuistre, je leur cite Flaubert : « Tout ce qu'on invente est vrai ».

Devant le silence produit par la citation, je les invite à réfléchir plus tard à ce paradoxe.

- Un personnage de roman, c'est quelqu'un à qui il arrive des trucs, Madame, tente Eddy.

- Oui, ça me plaît bien, cette définition, mais ce n'est pas suffisant, parce que nous aussi, il nous arrive des trucs et pour autant on n'est pas forcément des personnages de roman.

- On donne notre langue au chat, alors, conclut-il.

- Cherchez encore un peu

- C'est quelqu'un qui a un mystère, avance Aïcha.

- Ah, c'est bien, ça, parce que oui, le mystère donne envie de connaître le personnage et ainsi le lecteur a envie de tourner les pages. Mais le mot « mystère » ne me plaît pas trop. Ça réduit au policier, au fantastique, non ? Vous connaissez un autre mot ?

- Oui, « énigme », répond Mélissa au fond de la classe.

- « Énigme », ça me plaît, mais il y a un mot qui me plaît encore plus, c'est « tension ».

- C'est quoi la tension, Madame ?, demande Mélissa.

- Comment je pourrais vous expliquer ? Eh bien tout simplement c'est comme un tendeur qu'on met sur le vélo pour tenir des affaires sur le porte-bagages. Là il s'agit de tenir le récit, sinon il part dans tous les sens, il ne tient pas, il s'effiloche. Il faut une tension dans le récit pour donner envie de continuer, pour donner de la tenue, pour qu'il se poursuive, sinon il s'arrête ou n'avance pas comme il devrait ou comme on voudrait.

À vous de chercher maintenant des personnages de roman. Vous pouvez en trouver dans votre entourage proche. Parfois ce n'est pas la peine d'aller les chercher dans d'autres siècles ou sur d'autres continents...

La première, Souad lève le doigt timidement.

- C'est mon grand frère, il parle jamais, il est presque jamais là. Ma mère met son assiette sur la table le soir, mais il vient jamais. Je sais jamais où il est, je sais jamais qu'est-ce qu'il fait. Parfois je me demande s'il existe encore vraiment.

Je demande aux autres s'ils trouvent que le grand frère de Souad est un personnage de roman. Oui ! tout le monde est d'accord. Moi aussi, dis-je. Je félicite Souad, Oui, son grand frère est un personnage de roman. Absent, mais présent. Présent par son absence même. À son sujet, on se pose des questions : Où est-il quand il n'est pas là ? Pourquoi ne vient-il jamais ?

J'imagine le repas chez Souad, la famille rassemblée le soir, la grande table mise. La place vide, l'assiette.

Souad a raison. Le roman est tout entier là, dans cette place vide, la place du manque.

# Gaëlle Josse

au Paul Cézanne à Mantes-la-Jolie

Livres :

***Noces de neige*** (Autrement) et  
***Le Bal*** d'Irène Némirovski

Saison II pour moi dans le dispositif « à l'école des écrivains », et première expérience pour Claire, la jeune enseignante qui m'accueille cette année dans sa classe. Comme l'an passé, le même questionnement pour moi : qu'est-ce que je peux leur apporter ?

Ma première expérience l'an passé, dans un autre collège de la même ville, même type de quartiers « difficiles », avait été bouleversante. Deux classes, deux enseignants très investis, un effectif lourd certes, et au bout du compte des écrits d'élèves impressionnants, souvent poignants, reflets parfois aigus de leur quotidien, de leurs questionnements. Et si je ne sais pas ce qu'il leur reste de ces quelques heures passées ensemble, je sais quant à moi ce qu'ils m'ont donné.

Laissons de côté les souvenirs et restons disponible pour la découverte, l'écoute, et reprenons la contemplation du paysage délimité par les fenêtres rectangulaires de mon wagon. Des terres agricoles, avec des champs de colza jaune vif, du vert encore acide pour le blé, du brun ici et là en bandes étroites. Des bâtiments industriels ou commerciaux, une belle trouée vers la vallée de la Seine, des zones d'habitation qui mêlent barres d'immeuble et lotissements pavillonnaires. Puis le gris finit par s'imposer, le train longe le quai et Mantes-la-Jolie s'affiche en blanc sur le bleu des panneaux SNCF.

Entrée au collège, premiers échanges avec Claire, dont je fais connaissance après de nombreux échanges de mails. Sa classe n'accueille que seize élèves. Immenses fragilités scolaires, pour parler pudiquement, situations familiales complexes et grande pauvreté, là aussi pour parler pudiquement.

Partir du livre que j'avais suggéré, *Le Bal*, d'Irène Némirovski. Texte court, une adolescente mal comprise, mal aimée. J'imagine que cela peut faire écho chez tout adolescent. Quelques questions, sur la pointe des pieds, le temps de faire connaissance. « *C'est difficile, madame, ya plein de mots qu'on connaît pas* ». Bon. D'accord, mais l'histoire ? Quelques questions encore, je vois qu'ils ont compris le sens du texte, bien mieux qu'ils ne veulent l'avouer, l'expression est hésitante, leur attention fugace, je sens qu'on ne pourra aller beaucoup plus loin.

Je réponds ensuite à leur curiosité à mon égard, les questions sont nombreuses, je réalise vite que les réponses doivent être courtes, pas la peine de se lancer dans de grandes explications. Et pourtant je ne peux pas toujours répondre en deux mots, je fais au maximum pour donner la réponse de façon brève sans être infantile.

Je propose alors ce que j'ai prévu pour eux, des séquences d'écriture créative, façon atelier, et lecture en commun des productions de chacun. Je lance mon thème, premier exercice. Le silence n'est jamais complet, la concentration est de courte durée. Aucune réticence perçue toutefois. Déjà fini ? Allez, qu'est-ce que ça donne, qui se lance ? Tous volontaires, ou presque. Ouf ! Lectures. Quelques plaisanteries, moqueries, interpellations, mais finalement on s'écoute.

À la fin, moment de flottement pour moi. Chaque texte fait deux, trois lignes maximum. Parfois une phrase, quelques mots à peine. Je prends en pleine tête cette immense difficulté à dire, à exprimer, à se poser et à poser quelques mots, même sur un sujet des plus simples. Je comprends encore qu'il sera difficile d'aller plus loin. Je propose un autre exercice, puis un autre, et encore, je déroule mon thème, à un rythme plus soutenu que prévu, c'est tout. Ça a l'air de leur convenir, ils suivent, à l'exception d'un, en rejet de toute proposition, d'où qu'elle vienne ; tous écrivent volontiers, semblent partager le résultat avec plaisir, ou curiosité. C'est mon impression. J'ai aussi celle de devoir très vite sortir de mon chapeau ballons, foulards et lapins blancs. Mais est-on au spectacle ?

Enchaîner pour ne pas laisser l'attention retomber, le brouhaha s'installer. Je me demande comment les amener à aller un peu plus loin, à chercher les mots, à traduire leurs sensations, leurs impressions.

Train retour. Un peu déstabilisée. Perplexe. Quels adultes seront-ils demain ? Quelle place pour eux ? Quelle insertion, quel avenir ? Puis mon regard se perd dans le même paysage qu'à l'aller, sans se fixer sur rien.

**Deuxième séquence.** Échanges autour de *Noces de neige*. Lu, pas lu ? Bon, un peu, comme ça. Compris, pas compris ? Un peu aussi, comme ça. Vite fait. Prendre le temps, quand même, d'expliquer ce qu'est un huis-clos. Montrer que les deux histoires racontées en parallèle se rejoignent à la fin, dire quelques mots sur la construction possible d'un récit. On va passer à autre chose. Profiter du thème du voyage pour écrire un peu à ce sujet. Des sensations, des sons, des couleurs, des observations. Que se passe-t-il dans un entre-deux lieux ? Votre expérience ? Un voyage jusqu'à Paris, du connu. Poser quelques jalons pour les aider à démarrer. Petit topo sur les cinq sens, pour enrichir un récit, le rendre plus vivant. L'attention de la première heure est difficile à maintenir. Chacun commence à écrire, pour certains, au bout de deux lignes, « *je ne sais pas quoi dire* », ou dès le premier mot, « *j'ai la flemme* ». D'autres se prennent à raconter pour de bon, « *madame, je peux écrire wesh ?* » Lors de la restitution, certains récits se montrent vivants, restituent un vrai vécu, d'autres moins ; c'est ainsi. L'écriture est presque totalement phonétique, mais c'est là sans importance, ce n'est pas l'enjeu, même si le constat est atterrant. Pour l'enseignante, le fait de les voir se poser un quart d'heure pour écrire quelque chose est déjà une grande victoire. Nos heures arrivent à leur terme. Nous nous revoyons la semaine suivante.

**Troisième séquence.** Avec Claire, l'enseignante, nous sommes en phase. J'ai idée de leur faire raconter un autre voyage, plus lointain, plus exceptionnel, celui d'un retour vers leur pays d'origine. Quatre d'entre eux n'y sont jamais allés, ce sera un autre voyage, lors de vacances. Comme la semaine passée, quelques guides, quelques rappels, quelques pistes. Passer des faits aux émotions, aux sensations. Je passe auprès de chacun d'entre eux. C'est difficile d'obtenir un relatif silence, une relative concentration. Deux élèves expulsés d'une autre classe viennent s'asseoir ici pour une heure, deux autres passent dans le couloir ; dans la classe voisine, des 5<sup>èmes</sup>, le ton monte, tant côté enseignant que côté élèves. C'est de la vraie violence verbale. Je me demande comment ça va finir, je sens que Claire a une oreille tendue de ce côté-là de la cloison. Un rien suffit à distraire une attention déjà fragile. Certains démarrent, d'autres sèchent. « *C'était en 2011, je ne me souviens plus* ». Ou « *J'ai oublié mon cahier* ».

Lectures. Certains ont intégré l'idée des cinq sens pour traduire un vécu, d'autres non. On regarde comment améliorer un texte, creuser une idée, aller un tout petit peu plus loin. J'avoue être sidérée par la pauvreté de la plupart des récits, de ce qui en ressort.

Debriefing avec Claire sur le chemin de la gare. Elle semble très satisfaite. Oui, le contrat a été rempli, c'est l'essentiel, mais j'avoue que j'ai trouvé ces séquences un peu difficiles, à titre personnel, même si cela est secondaire. Elle ne me cache pas que le quotidien est parfois lourd mais se félicite que sa classe n'ait rien à voir avec celle d'à côté, tout à l'heure. Elle sait ce que c'est, l'an dernier, elle est passée par là. « *On ne nous apprend pas comment gérer ces réalités, alors que ça conditionne tout* ». Dans l'escalier, elle a proposé au collègue en difficulté, un grand costaud, venu pour un remplacement, qui ne sait pas s'il sera encore là la semaine suivante, n'ayant reçu aucune information encore à ce sujet, de discuter avec lui. À la rentrée prochaine, Claire ne sera plus là. Elle vient d'obtenir sa mutation en Bretagne. Chez elle.

# Fabienne Juhel

au Collège Robert Surcouf à Saint-Malo

Livres :

***Les Oubliés de la Lande*** (éditions du Rouergue, coll. « La Brune ») et  
***Colline*** de Jean Giono

Avec la classe de 3<sup>ème</sup> D de Mme Karine Picard.

Notre première rencontre devait avoir lieu le vendredi 14 février, mais les dieux n'étaient pas cléments. La météo des hommes annonçait un avis de tempête et invitait ceux qui n'avaient rien à faire dehors à ne pas prendre leur véhicule, à éviter tout déplacement.

Je n'ai jamais aimé le vent, comme les chevaux et les chats que le vent désoriente, ce dernier me rend folle. Me prend alors l'envie de m'enfouir dans les entrailles de la terre loin, très loin de ses assauts, loin, très loin de ses vagissements. J'ai en mémoire l'ouragan de 1987 qui coucha les grands arbres du tertre où j'habitais alors. Au matin, les faisans désorientés s'étaient recroquevillés dans les fossés, peureux comme des poules de basse-cour, accessibles à la caresse, dociles, prêts à se faire enlever par un renard à la robe rousse...

Je ne suis pas allée à Saint-Malo ce 14 février et j'ai laissé Valentin et Valentine s'envoler avec « les fleurs d'hiver »<sup>2</sup> au-dessus du barrage de la Rance.

Une semaine plus tard, je suis arrivée au Collège Robert Surcouf avec plus d'une heure d'avance. Il faisait grand soleil. Une accalmie, plutôt une embellie, au bout de ces trois mois de tempêtes successives. Le collège est perché sur une éminence. On ne voit pas la mer, mais on la devine. Les piaulements de goélands remplissaient le ciel. Je suis descendue prendre un café dans le centre commercial de La Découverte en contrebas. Une migraine me taraudait. L'endroit était sinistre et de drôles d'êtres — mes semblables et mes frères ? — erraient dans les allées marchandes en pantoufles et en bermuda.

J'ai fui pour me retrouver devant les grilles du collège. Elles étaient fermées. Qui empêchaient-elles d'entrer, qui retenaient-elles contre son gré ? Quatre goélands se promenaient dans la cour déserte. Le proviseur m'a fait patienter dans le CDI. Quand la sonnerie a retenti, une vingtaine de visages m'observaient derrière les vitres. J'ai accueilli le groupe. Leur professeur de français quittait un cours et la documentaliste était partie à la recherche d'une bouilloire électrique pour m'offrir mon second café. Ils étaient gentils, les collégiens, gentils et tout sourire. Je me suis présentée. Ils se sont présentés. Les bonnes manières, quoi !

Ce jour-là, je les ai invités à observer la première de couverture dans l'édition de poche de *Colline*, roman que Giono a écrit à 34 ans : un ciel bleu sudiste, une campagne écrasée de soleil, Camus dirait « noire de soleil », une bâtisse isolée à flanc de montagne, un toit de tuiles, une oliveraie... et à construire une histoire à partir de ce cadre. Ils ont inventé des homicides, ils ont mis le feu à la maison, à la plantation d'oliviers, quelqu'un s'est pendu, une femme a quitté homme et enfants, un chasseur s'est perdu dans les collines...

La violence de leurs histoires me surprendra toujours. Traduisent-elles leur vécu ou est-ce une posture ?

La deuxième fois, pour faire le lien avec l'intrigue des *Oubliés de la lande* — un village où le temps n'a plus cours, oublié de la mort même —, je leur ai demandé de me proposer une dizaine des phrases commençant par « Si le temps s'arrêtait... », histoire de se rabibocher avec l'usage du conditionnel au grand contentement de Karine, leur professeur de français.

Le temps ? Une invention, il suffit pour s'en persuader d'inventorier les instruments inventés par les hommes pour le mesurer, le marquer, l'échelonner, le répartir : montres, téléphones portables, jours fériés, jours travaillés, sonneries, cours, réveils, calendrier, carillons, cloches, vacances... mais je m'égare.

---

<sup>2</sup> *Les Fleurs d'hiver*, titre de l'excellent roman d'Angélique Villeneuve, sorti chez Phébus en avril 2014

Cela a donné de très belles choses, sans doute le meilleur de ce que j'ai pu lire aux cours de ces trois ateliers d'écriture. En voici un échantillon :

« Si le temps s'arrêtait, mes larmes ne couleraient jamais » (Djessyca),

« Si le temps s'arrêtait, je ne pourrais jamais faire ce qui me plaît » (Maëva),

« Si le temps s'arrêtait, les hommes ne se reproduiraient plus » (anonyme),

« Si le temps s'arrêtait, je ne pourrais jamais dire mon secret » (Lisa),

« Si le temps s'arrêtait, les vagues ne se balanceraient plus » (Killian),

« Si le temps s'arrêtait, je serais toujours aussi nul en cours, mais cela n'aurait aucune importance puisque le temps s'arrêterait au moment où je fais du sport » (Nicolas),

« Si le temps s'arrêtait, je ne pourrais pas escroquer les Sirènes, les mener vers une voie sans issue par des paroles trompeuses » (Ronan),

« Si le temps s'arrêtait, le feu ne brûlerait pas la maison au toit de chaume » (Loan),

« Si le temps s'arrêtait, les mineurs resteraient coincés et les hommes politiques seraient toujours les mêmes » (Kanagan),

« Si le temps s'arrêtait, je serais rapidement paysagiste » (Jonathan),

« Si le temps s'arrêtait, à quoi serviraient les montres ? (Sémya),

« Si le temps s'arrêtait, les Chinois ne mangeraient plus de nems » (Miguel),

« Si le temps s'arrêtait, nous serions tous figés/Exposition macabre, gigantesque musée/ Et ce, dans le monde entier » (Brieg),

« Si le temps s'arrêtait, les dieux seraient plongés dans un sommeil éternel » (Éloïse)...

La dernière fois que je les ai vus, en avril, les pollens pleuvaient dans la cour où les goélands faisaient le pied de grue. Après avoir fantasmé sur un temps figé, nous avons réfléchi à la possibilité d'un lieu à soi, d'un lieu idéal : un village où se serait absentée la grande Faucheuse ? Pas pour eux, non. Plutôt un bunker labyrinthique, une île des Caraïbes, paradis des surfeurs, une maison sur pilotis où faire la teuf jour et nuit, un parc d'attractions, un château de princesses et son dressing immense, un village aquatique à Dubaï...

Ah, j'oubliais de dire que ce jour-là, un correspondant du *Télégramme* venu prendre une photo m'a ravi la vedette... Quand il est parti le groupe d'adolescents m'a appris que le jeune homme était un footballeur promis à un brillant avenir...

**Moralité :** il faut donner au peuple les jeux qu'il réclame, aux goélands du pain et aux tempêtes les mots des poètes.

# Jake Iamar

au Collège Jean Vilar de Grigny

Livres :

***Confession d'un fils modèle*** (Rivages Noir) et  
***Black boy*** de Richard Wright

## Souvenirs de Grigny

7 février 2014

Nous commençons par un jeu d'association de mots. À quoi pensez-vous quand vous pensez aux Etats-Unis d'Amérique ? Les mains se lèvent, les réponses fusent. « Las Vegas ! » s'écrie l'un des élèves. « Hollywood ! » en propose un autre. « La Statue de la Liberté !...Hip Hop !...Les Tours Jumelles !...L'argent !...Les armes ! » Les élèves de cette troisième du Collège Jean Vilar de Grigny sont enthousiastes et polis. Leur professeure, Annie Giammarinaro, possède l'une des qualités les plus précieuses qu'un enseignant d'adolescents puisse avoir : de l'autorité naturelle. Elle a un air de tante préférée : souriante, bien qu'un peu sévère. Vous l'aimez, mais vous savez, instinctivement, que mieux vaut ne pas trop la provoquer. Annie va prendre sa retraite à la fin de ce trimestre, après 33 années d'enseignement dans ce collège. La mère et le père d'un des élèves de cette classe furent tous deux élèves d'Annie dans les années 1980. Le Maire de Grigny est aussi un ancien élève d'Annie. De même que le Maire-Adjoint.

Nous passons la première de nos trois séances à parler de mon pays natal. Les jeunes sont curieux. Je leur donne un condensé de l'histoire des Afro-Américains, depuis l'arrivée des premiers esclaves dans les colonies américaines en 1619, jusqu'à la réélection du Président Barack Obama en 2012. Ceci pour situer dans leur contexte historique les deux récits autobiographiques qu'ils sont en train de lire : *Black Boy*, le témoignage de Richard Wright sur sa jeunesse dans le Mississippi au début du 20<sup>e</sup> siècle ; et *Confessions d'un fils modèle*, mon livre qui parle de ma relation avec mon père et de l'évolution des politiques raciales aux Etats-Unis entre les années 1930 et 1980.

La première séance se passe assez bien. Mais ceci était, en quelque sorte, la partie facile. Je n'ai pas encore demandé aux élèves d'écrire à leur tour.

14 février

Dans l'esprit de mon livre, et de celui de Richard Wright, je propose aux élèves d'écrire chacun un souvenir. Je leur donne une heure et demie pour décrire un événement de leur vie de 14 ans qui les a touchés, perturbés ou amusés de manière marquante. J'ai décidé, juste avant cette séance, d'enrôler un autre de mes ancêtres littéraires : Chester Himes. Dans son autobiographie, *Regrets sans repentir*, celui-ci décrit sa chute atroce dans une cage d'ascenseur à l'âge de dix-sept ans. Annie lit le passage à

voix haute en début de séance. L'écriture de Himes est époustouflante de vivacité. On peut sentir un frisson traverser les rangs des élèves. « Alors », j'annonce « à vous d'écrire maintenant. »

D'abord la plupart d'entre eux ont l'air perplexe. Ils fixent de leurs yeux vacants l'espace ou alors la page blanche devant eux. Il y a quelques chuchotements et gloussements. Tout d'un coup je me rappelle le fameux livre de Georges Perec. J'écris son titre sur le tableau noir. « Si vous avez du mal à vous lancer, vous pouvez commencer votre texte par les mots : "Je me souviens..." »

Cela semble les aider. Doucement, l'un après l'autre, ils commencent à se pencher sur leurs pages. Quelques garçons se plaignent qu'ils ne se sentent pas « inspirés ». Alors je leur répète le mantra que j'utilise dans tous mes ateliers d'écriture, le plus souvent avec des participants adultes : « La concentration est plus importante que l'inspiration. D'abord il faut vous concentrer, l'inspiration vous viendra ensuite. »

Annie et moi, nous nous promenons parmi les élèves, encourageant ceux qui peinent, lisant les travaux en cours des autres. Il y a une fille qui n'a visiblement pas besoin de nos conseils. Depuis le moment où j'ai dit « à vous d'écrire », Renée est restée penchée sur son carnet, gribouillant de manière effrénée, remplissant page après page. Quand, après une heure et demie, j'annonce que « c'est l'heure », Renée s'arrête, secoue sa main droite, fait tourner son poignet. Elle sourit. Elle a écrit tellement qu'elle en a une crampe.

4 avril

Entre la seconde et la troisième séance, Annie a tapé les écrits des élèves à la machine et me les a envoyés par mail. Les textes sont toujours intéressants, quelquefois étonnants. Les récits couvrent un large spectre de souvenirs, du plaisant ou quotidien — un pique-nique en famille, une excursion de pêche, une visite à Disneyland Paris — au douloureux et traumatique. Peut-être inspirés par Chester Himes, plusieurs élèves ont décrit des accidents, des maladies, des passages aux urgences. Quelques élèves ont produit de pures œuvres de fiction, comme par exemple l'histoire de deux tribus adverses, qui se réunissent pour se battre contre une multinationale qui veut leurs prendre leur terres.

Et puis il y avait le texte de Renée, la fille qui avait tant écrit, et si intensément, qu'elle avait eu une crampe à sa main droite. Quand j'avais proposé initialement à la Maison des écrivains et de la littérature que les élèves lisent mon récit, cela avait soulevé une certaine inquiétude quant au contenu parfois troublant de mon livre, particulièrement les descriptions de la violence de mon père et de son effet sur ma famille. Mais j'ai pu observer, au fil des 23 années depuis que ce livre a été publié aux USA, qu'en fait beaucoup de jeunes lecteurs avaient trouvé du réconfort dans certains passages dérangeants. S'ils avaient eux-mêmes vécu de la violence au sein de leur famille, mon livre les rassurait qu'ils n'étaient pas les seuls à vivre ce cauchemar — et qu'il était possible de lui survivre et même de le transcender. Le texte de Renée était douloureusement honnête à propos de la violence dont elle avait été témoin dans sa famille. Il était aussi magnifiquement écrit.



Au début de notre dernière séance, j'annonce que le texte de chaque élève sera lu à voix haute. Je leur donne un choix : ils peuvent lire leur texte eux-mêmes, ou alors le faire lire par Annie ou par moi. Nous lisons les 22 textes. Quelques fois il y a des rires, quelque fois des hoquets de surprise, mais toujours de la concentration, une écoute intense, dans la classe. À la fin de chaque lecture, les élèves applaudissent.

Annie et moi, nous avons décidé de garder le texte de Renée pour la fin. Renée le lit elle-même, en sautant les passages qu'elle trouve trop intimes pour les partager avec ses camarades. Quand elle finit de lire, il y a un silence stupéfié dans la salle de classe ; suivi d'une salve d'applaudissements enthousiastes, et même un peu intimidés. Mes pensées retournent à la séance précédente. Une fois que Renée avait fini d'écrire, et tout en secouant sa main douloureuse de crampes, elle avait souri et dit à Annie : « Madame, maintenant je sais ce que je veux faire dans la vie. Je veux être écrivain. »

# Léo Lamarche

Collège Henri Barbusse - Bagneux

## Livres

*Je ne t'oublierai jamais* (edilivre)

*Comme un roman*, D. Pennac et *Anthologie du Slam*

Cette année, j'ai eu la chance d'être accueillie dans un établissement chaleureux et de faire connaissance de Mme Beaume, un professeur motivé qui a tenu, à bout de bras, une classe particulièrement hétérogène et de niveau fluctuant, durant toute l'année scolaire.

J'étais prévenue des difficultés de cette troisième : « *La classe est la plus difficile 3<sup>e</sup> de l'école, dans tous les sens : problèmes sociaux, familiaux et tout ce que cela entraîne, énormément de difficultés scolaires, dans toutes les matières, quatre "décrocheurs" et quelques autres qui n'en sont pas loin. Il y a des élèves que je vois une fois sur cinq. Mais je crois qu'avec vous nous les aurons tous, car ils sont tous curieux de voir à quoi ressemble un écrivain.* » Afin de simplifier la tâche du professeur, je suis intervenue, dans sa progression pédagogique, juste après une étude des romans de mémoire.

J'étais partie sur un programme trop ambitieux, que les difficultés de lecture des élèves, et leur attention fluctuante nous ont obligée à réviser, afin de simplifier et de fractionner les interventions, car ces élèves ont éprouvé le plus grand mal à se concentrer durant deux heures. Il a donc fallu s'adapter.

Comme lors des précédentes rencontres, j'ai répondu de mon mieux à leurs questions, tant sur la passion de l'écriture, le « métier » d'écrivain que le court roman que par chance, beaucoup avaient lu et apprécié, *Je ne t'oublierai jamais*.

Je leur avais apporté des romans, récits, nouvelles susceptibles de les « interpeller », qu'ils se sont répartis et qu'ils se sont engagés à lire — par intérêt !

Par contre, le texte de Pennac, *Comme un roman*, a eu du mal à « passer », car les troisièmes manquaient de munitions pour comprendre les nombreuses références littéraires qu'il renferme. Il avait cependant été abordé au préalable par leur enseignante qui avait eu durant les deux séances qu'elle leur avait consacrées, l'impression de procéder à une traduction français/français, un comble !

Les collégiens avaient surtout retenu « le droit de ne pas lire » et le découragement décrit dans certains passages, devant le simple fait de devoir mener à bien une lecture imposée.

Nous sommes donc partis de là, et avons examiné la formule que je leur ai donnée : « on ne naît pas lecteur, on le devient » ou comment faire pour acquérir ou faire acquérir le goût de la lecture ?

Tout d'abord en « partageant les mots ». Je leur ai fait découvrir des extraits, des nouvelles qui les ont touchés comme « Diabolo grenadine » extrait de *Sale Temps pour vivre*. Cette nouvelle-là leur a plu, par son aspect réaliste. Et, d'extrait en extrait, nous avons commencé à travailler sur leurs goûts propres, qui n'ont rien de « scolaire ».

Nous nous sommes ensuite interrogés sur ce qu'ils attendaient d'un « bon » livre.

Chacun a donné son avis, et un petit texte de slam a suivi, partagé par tous et affiché sur les murs de la classe.

Nous avons également travaillé sur le thème du « livre idéal », pour les inciter à produire la maquette d'une couverture, un synopsis ou un résumé du roman qu'ils aimeraient lire.

Grande surprise : ces non-lecteurs s'étaient documentés au CDI, et ont réalisé leurs maquettes avec sérieux et enthousiasme. Certains sont même allés jusqu'à rédiger un premier chapitre. Une belle victoire pour la lecture.

Enfin, nous avons travaillé sur la fabrication d'un « carnet de lecteurs » dans lequel ils noteraient leurs impressions, des citations, des notes au vol, des résumés, afin que leurs lectures, même éparses, ne restent pas lettre morte. Ici aussi, beaucoup d'élèves ont participé et créé de beaux carnets, contenant des réflexions touchantes, intelligentes, sensibles.

Je ne regrette qu'une chose, c'est que nous n'ayons pu avoir accès au CDI et que les interventions se soient déroulées dans le cadre de la classe, pour eux synonyme de travail imposé et de routine scolaire. Tandis qu'au milieu des livres, l'ambiance est beaucoup plus détendue et l'on peut avoir accès libre à différents ouvrages, au fil du dialogue avec la classe. Mais le CDI était déjà pris pour un autre projet.

Malgré ses difficultés évidentes, cette classe m'a accueillie avec beaucoup de gentillesse, teintée d'une curiosité bien naturelle (eh oui, un écrivain peut être bien vivant et avoir des choses à dire en-dehors de ses écrits !). Ces adolescents attachants m'ont laissé un excellent souvenir et j'espère, de mon côté avoir répondu à leurs attentes et ne pas les avoir déçus.

# Jacques Laurans

au Collège Jules Ferry à Marseille

Livres :

***Père éternel*** (Hermann) et

***Scènes de cinéma muet*** de Julio Llamazares

## **Le Temps, la Mémoire, le Souvenir**

avec Madame Bonfils et Madame Chauvin

Mercredi 29 Janvier 2014 :

Petit matin froid. Le jour se lève lentement sur la ville. Il pleut.

Métro, bus, et ensuite marche incertaine à travers une longue rue en chantier. Je me perds et me retrouve enfin devant l'entrée du collège après plusieurs détours. Madame Bonfils, très souriante, m'accueille simplement. Je rencontre Monsieur Antoine Risi, Principal Adjoint du Collège. Et, sans plus attendre nous nous dirigeons vers le CDI. Peu après, je fais la connaissance de Madame Chauvin, Professeur de français qui encadre également cet atelier. Les élèves — ils sont dix-sept exactement — arrivent et s'installent discrètement autour de petites tables disposées face à face. Je me présente à travers quelques éléments biographiques et révèle mon goût pour l'écriture qui précéda de très loin le temps de la lecture. J'évoque ensuite mes débuts en littérature ; un commencement déjà traversé par des images de cinéma.

J'essaie de relier mes premiers textes avec l'objet, ou le sujet, de notre atelier d'écriture qui s'appuie, d'une part, sur le récit de Julio Llamazarés, *Scènes de cinéma muet*, et de l'autre, sur mon petit « essai personnel », *Père éternel*. Puis, à la suite de cette présentation, très naturellement, des questions se succèdent et se répondent à la fois : *Y a-t-il toujours une part de vous dans vos livres ?* ou *Est-ce que vous vous inspirez toujours d'autres œuvres ?* ; ou bien encore ceci : *Pourquoi y a-t-il autant de « blanc(s) » dans Père éternel ?* Au fil des questions, je ressens une bonne écoute et une réelle attention du côté des élèves. C'est très agréable, et je me réjouis à l'avance pour ce que nous allons partager ensemble. Je leur parle maintenant du grand cinéaste Yasujiro Ozu, de son œuvre découverte si tardivement en France et de son univers qui se résume presque exclusivement — du moins à partir de ses films parlants —, à un thème familial : au seul et unique désir de vivre, et de continuer à vivre ensemble. Comme sans doute autrefois, dans la société japonaise traditionnelle. J'évoque également l'importance de « la fuite du temps » dans son œuvre — *L'impermanence des choses*, selon Youssef Ishagpour —, qui se manifeste cependant sur un tout autre mode que le nôtre. Ici, il n'y a aucune franche rupture entre les jours, les saisons et les années ; tout s'écoule en douceur dans une sorte d'immatérielle temporalité, en accord avec le paysage et les lois de la nature.

À partir de là, mais également dans le prolongement des deux livres qui ont précédé l'ouverture de l'atelier, je propose maintenant un découpage thématique divisé en trois parties : *Le Temps, la mémoire, le souvenir*. Enfin, et pour mieux introduire et approfondir notre sujet, j'inscris sur un tableau, cette magnifique remarque de Roger Munier : « *Le temps est vivace, est lui-même dans l'enfance. Après, il n'est plus que le temps* ». Nous commençons à réfléchir et à échanger nos points de vue autour de cette pensée de philosophe — et de poète —, et c'est déjà un premier pas qui est franchi ; un premier chemin ouvert que nous poursuivrons encore lors de notre prochaine et seconde séance d'atelier.

Mercredi 12 Février

L'attention, le regard, comme les questions, et la présence de ces élèves m'ont vraiment touché. Il me semble que le thème de notre Atelier n'est pas très facile et qu'il exige donc la meilleure

écoute possible. Cela se passe bien et nous avons pu poursuivre ensemble de nombreux échanges. J'ai d'ailleurs cette fois-ci davantage insisté sur la *lecture* des livres qui est indissociable du travail d'écriture en cours.

Avant d'aborder le second volet de notre rencontre — *la mémoire* —, et afin de faire le lien avec la conscience du *Temps*, tel que nous avons essayé de le définir puis de l'illustrer, j'avais proposé aux élèves d'évoquer librement le sentiment du *temps qui passe*, de la manière dont il s'est révélé à chacun pour la première fois. Madame Bonfils, Madame Chauvin et moi-même avons écouté la lecture à voix haute de ce qui a été écrit entre ces deux séances, puis selon mon habitude, j'ai choisi une ou deux phrases de chaque texte pour en faire un *ensemble à plusieurs voix* :

*Toujours penser au futur  
On a la réalité en face  
J'ai essayé de comprendre pourquoi il passe si vite  
Peut-être que j'ai commencé à grandir  
Ma plus grande peur a été de grandir, de vieillir  
J'ai pris conscience de la rupture du temps immobile  
Alors qu'avant je ne croyais pas que ça allait être comme ça  
Avant je ne regardais même pas l'heure  
Avant je ne voyais pas le temps passer  
Quand j'ai commencé à muer et à grandir  
C'est là où le temps passait plus vite*

Je suis revenu ensuite à *Scènes de cinéma muet* de Julio Llamazarés pour introduire nos premières réflexions sur le thème de *la mémoire*. J'ai donc cité quelques extraits du livre de Julio Llamazarés : « *Les mines doivent avoir une mémoire. Ou plutôt : la mémoire est une mine cachée dans notre cerveau* ». J'ai complété cette citation en lisant le splendide poème d'Arthur Rimbaud, *Le Buffet*, dont voici la dernière strophe :

*Ô buffet du vieux temps, tu sais bien des histoires,  
Et tu voudrais conter tes contes, et tu bruis  
Quand s'ouvrent lentement tes grandes portes noires.*

Cela m'a permis comme prévu de proposer aux élèves une représentation de *la mémoire* sous la forme d'une chose, d'un objet particulier. En imaginant le réceptacle qui pourrait symboliser le contenu de cette mémoire ; comme la mine chez Julio Llamazarés, ou *Le Buffet* dans le poème d'Arthur Rimbaud.

Et déjà, plusieurs élèves ont pu concevoir un petit texte dans lequel la mémoire était diversement matérialisée — une boîte, ou deux boîtes, l'une pour les bons et l'autre pour les mauvais souvenirs ; ou encore une poubelle, et aussi une fontaine... J'étais très surpris, et même ému, que ma proposition ait porté si vite ses premiers fruits.

Lors de la troisième séance d'atelier, je prendrai connaissance des autres textes qui seront donc écrits dans l'intervalle compris entre notre seconde et troisième rencontre. Et cela nous permettra d'en arriver à la question du souvenir ; mais surtout à la naissance et à l'apparition d'*un premier souvenir*.

Mercredi 26 Mars 2014

Quelques semaines nous séparent de cette troisième et dernière rencontre.

Après une première réflexion sur le temps — la fuite du temps —, puis les jeux de la mémoire et sa représentation, nous abordons maintenant la notion si diverse et si contrastée du souvenir. Ainsi, je préfère revenir sur certaines parties de *Scènes de cinéma muet* où la traversée du souvenir ouvre tant de perspectives de sens, d'interprétation et de rêverie. Mais le sujet est si vaste en lui-même que je préfère, comme prévu, me limiter à l'idée, à l'origine du *premier souvenir*. Et peut-être même à ce qui le précède dans la plus lointaine enfance, bien avant la fixation d'un trait, d'une chose, d'un lieu, ou encore d'un visage. L'avant-premier souvenir en quelque sorte qui ne se laisse ni prendre ni définir :

en quelques mots, cela peut être la saisie d'un parfum, la beauté d'une couleur ou d'une figure mystérieuse qui ne saurait être cernée ou identifiée de quelque façon que ce soit.

Toutefois, ce fut une difficulté réelle pour la plupart des élèves d'aller cueillir déjà à une certaine distance de leur propre histoire ce quelque chose si vague, si incertain, et presque inconnu. Il y eut seulement quelques premières et timides ébauches qui ne permirent pas en si peu de temps de plus grands développements.

Enfin, je tentais de souffler un petit air de liberté à ces jeunes élèves en revenant une nouvelle fois à *Scènes de cinéma muet*, pour insister notamment sur la modification que subit parfois le *souvenir* dans la durée ; Julio Llamazarés allant jusqu'à considérer le retour d'un vieux rêve — un rêve qui reviendrait régulièrement dans le sommeil du dormeur — comme un nouvel état, ou une nouvelle forme du souvenir : « *Parfois les rêves à force de se répéter nous habitent avec une force telle qu'ils se transforment en souvenirs* », écrit-il. Ainsi, le souvenir se trouve sans cesse refait, recommencé, peut-être même réinventé dans un territoire où rêve et réalité se mélangent, s'accordent en silence à travers les mille chemins du temps, de la mémoire et des images.

# Yun Sun Limet

Collège-lycée Marcel Gambier - Lisieux

## Livres

### *Les Candidats*

### *Le Tour d'écrou*, Henry James

Le Collège-lycée Marcel-Gambier est un grand établissement scolaire au cœur de Lisieux, ville où je n'étais plus allée depuis plus de trente ans. Je n'en avais gardé quasiment aucun souvenir. Ces rencontres se sont donc placées sous signe de la (re)découverte. Et les jeune gens de 3<sup>ème</sup> que j'allais voir n'étaient évidemment pas nés, ni même peut-être leurs parents, lorsque je marchais dans les rues de leur ville avec les miens, visitant la basilique et suivant les traces de la fameuse sainte de la localité. Les élèves que je découvre ont à peu près le même âge que cette Thérèse lorsqu'elle se « convertit » et entre ensuite au Carmel. Je ne les ai pas interrogés sur cette figure ; elle leur pèse certainement car on doit toujours, j'imagine, la leur rappeler.

La première séance a été consacrée à un échange oral sur la base d'un questionnaire qu'ils avaient rédigé et que m'avait transmis leur professeur de français, Mme Patricia Patron. Où arrivent les questions habituelles mais toujours profondes de l'origine du désir d'écrire et du contexte familial ayant pu y contribuer. « Y a-t-il un autre écrivain que vous dans votre famille ? » Cette question-là, on ne me l'avait jamais posée... Heu, non, si, mon père est l'auteur de manuels scolaires de maths. Mais non, je n'ai pas été particulièrement encouragée par mon entourage familial. Au sujet plus précis de mon roman *Les Candidats* et de la nouvelle d'Henry James *Le Tour d'écrou*, objets des échanges et travaux à venir, pourquoi avoir choisi ce dernier texte ? Il y a dans les deux, un frère et une sœur, enfants, à qui il arrive des événements traumatiques. Là s'arrête la comparaison. Mon premier roman a paru au début du XXI<sup>e</sup> siècle et Henry James est un auteur britannique du XIX<sup>e</sup>. Cela me semblait intéressant cette confrontation au-delà d'un point commun ténu.

Pour la séance suivante, Patricia Patron leur avait demandé pour des travaux de réécriture, de trouver des façons de reprendre certaines parties de l'un des textes au choix. En salle informatique, j'ai pu répondre à leurs questions sur leur travail en cours et faire quelques suggestions. Au final, leurs travaux leur ont fait toucher du doigt de l'intérieur la question du point de vue et liée à cette interrogation, celle de la voix narrative. Qui parle dans un texte de fiction ? Et qui est LA question de tout écrivain. Mais dans le fond qui parle dans ce que j'écris ? Certains élèves avaient choisi l'écriture scénaristique puisque je les avais informés en avant-première qu'un scénario venait d'être écrit par une réalisatrice canadienne, adapté des *Candidats*. Ils avaient pu en avant-première aussi en prendre connaissance.

La dernière séance s'est faite à distance, la SNCF ayant eu l'idée de faire grève ce jour-là. Skype nous a donc servi de canal. J'ai pu participer à une émission radio / web que le centre scolaire Marcel-Gambier a monté depuis quelque temps, à l'occasion de laquelle les élèves ont pu lire leurs textes et où j'ai entendu, entre autres, le père des enfants dans les *Candidats* raconter son propre enterrement et celui de sa femme, Flora expliquant à son mari vingt ans après les événements pourquoi elle ne veut pas engager de gouvernante pour leurs propres enfants. Une réelle audace caractérisait ces travaux. Ils ont découvert que l'écriture est une tâche, dans laquelle l'écrivain est souvent le tâcheron

de service. Manière de le désacraliser que d'en voir un vivant et ordinaire, qui a les mêmes ennuis de train que tout le monde...

## Anne Luthaud

Collège Étouvie - Amiens

### Livres

*Les Épinards crus* (Buchet-Chastel)

*Trois contes*, Gustave Flaubert

Professeur Mme Mylène Doyen, élèves de 4<sup>ème</sup> 2.

Les trois rencontres ont eu lieu autour de mon roman *Les Épinards crus* et du livre « classique » que j'avais proposé, *Les trois contes* de Flaubert.

Les trois contes est un livre qui m'accompagne depuis toujours, et auquel je reviens régulièrement, privilégiant, selon les périodes, un conte plutôt qu'un autre. Et je souhaitais faire un lien entre *Les Épinards crus* et *La Légende de saint Julien l'Hospitalier* autour de l'idée de combat, de batailles, dont on peut penser que des élèves de cet âge-là, habitués aux jeux vidéo, sont familiers.

La professeur, Mme Mylène Doyen, avait fait avec sa classe un remarquable travail de lecture autour des deux livres, rigoureux et généreux, et ses élèves pratiquaient manifestement régulièrement avec elle un travail d'écriture, ce qui a facilité les rencontres et les échanges.

Ils ont produit au cours des trois rencontres des textes intéressants et inhabituels, gardant cependant pour eux ce qui concernait leur pratique des jeux...

La première rencontre fut comme les premières fois, un moment où se connaître.

Les livres avaient été lus, et les questions posées étaient pertinentes, un travail en profondeur avait été fait par la professeur avec ses élèves. Des échanges ont eu lieu autour des *Épinards crus*, questions et réponses aussi bien autour de l'écriture que de la thématique et des enjeux du livre. J'ai expliqué les raisons de mon choix des *Trois contes*, et les ai questionnés sur le combat.

Lors de la deuxième rencontre, j'ai lu des passages de *La Légende de saint Julien l'Hospitalier* et des *Épinards crus* dans lesquels il est question de batailles.

Je leur ai ensuite demandé de se souvenir d'une phrase d'un extrait de l'un des deux livres que je venais de lire, au choix, peu importe que le souvenir soit exact ou non. Chacun a lu à haute voix ce qu'il avait décidé de retenir. Ils ont ainsi pu se rendre compte de la perception singulière que chacun a d'un texte, et ce qu'il en fait, pour lui. Cet aller-retour entre lecture et écriture.

Je leur ai ensuite proposé d'écrire un texte à partir de cette phrase puis lecture commune à haute voix et commentaires de ma part.

La troisième rencontre s'est déroulée autour de l'idée de prédication, de vœux (cf. *La Légende de saint Julien l'Hospitalier*) mise en parallèle avec les flux mentaux (cf. *Les Épinards crus*), et comment ils s'écrivent.



Au cours de ces séances, je leur ai aussi raconté et montré ce que pouvaient être des « gros plans » d'écriture et des « hors champs », faisant ainsi pour eux un lien du texte vers les images, le cinéma.

Puis j'ai repris le train Amiens-Paris pour la dernière fois — photo de classe et adieux émus de part et d'autre — après avoir été voir les vitraux de la cathédrale (mais pas de légende apparente écrite dans le verre ici), et je me suis demandée, une fois encore, comment et pourquoi certaines rencontres sont plus riches que d'autres.

Il y a la confiance installée dans cette classe par Mme Doyen avec ses élèves, et le travail accompli avec eux tout au long de l'année, le travail effectué préalablement sur les ouvrages, mais aussi l'accueil. Être accueillie par des personnes, accueillie pour sa personne et accueillie pour son travail, pour les textes que l'on apporte, installe les conditions d'une belle rencontre.

Je me suis aussi demandée une nouvelle fois pourquoi les élèves des collèges dits « Eclair », élèves dits « difficiles », dits « récalcitrants », particulièrement au langage, à l'écriture, écrivent lors de ces rencontres — et ce fut particulièrement le cas lors de ces rencontres d'Étouvie — écrivent beaucoup (pour quelques-uns de façon tout à fait inhabituelle aux dires de la professeuse), avec attention et pertinence.

C'est une affaire d'habitude sans doute, d'habitude à l'écoute, à la pratique d'écriture mise en place par le professeur.

C'est aussi une histoire de liberté accordée au cours de cet atelier/rencontre, de confiance donnée, d'attention portée à ce qu'ils écrivent, et d'intérêt de leur part pour la proposition.

C'est enfin leur permettre d'oublier la peur. Celle qu'il y aurait à écrire, une peur installée depuis longtemps comme depuis toujours, au fil des années d'école : peur du jugement, peur de la faute.

Alors il s'agirait juste, au fond, de leur permettre d'être dans le plaisir d'écrire ? Sans doute. Et sans pour autant oublier de leur dire qu'avec, après, quand on le décide, écrire est aussi du travail.

# Sabine Macher

Collège Joseph Roumanille - Avignon

## Livres

*Le Lit très bas* (ed. Maeght)

*La Vie matérielle* (Marguerite Duras)

Cette fois-ci, je le dis comment ?

Cette fois-ci, je viens de loin pour arriver au Collège Joseph Roumanille en ou à —sur le site du collège le problème est réglé avec un tiret — Avignon. Dans une classe de Troisième C de 24 élèves dont chaque élève a reçu deux livres que je crois adaptés à une pratique modérée de la lecture. Se composant de plusieurs textes et fragments d'un tout qu'il ne s'agit ni d'assembler, ni de reconstituer, il n'est donc pas nécessaire de lire ces livres en entier pour en avoir un goût et une expérience. En effet, l'enseignante me rapporte que de *La Vie matérielle* de Marguerite Duras, on retient que c'est une cochonne, car très petite fille, un garçon plus âgé en abuse. (C'est écrit Madame). Pas de qualificatif pour le garçon abusant, et pas de Circé dans les parages pour donner un coup de baguette et compléter côté verrat.

Je me souviens alors que l'année dernière à Woippy, une jeune fille de 14 ans avait soutenu très fièrement que les femmes qui se font violer l'ont toutes bien cherché. On est raccord.

Le collège est grand et sur la route de Marseille. L'accès n'est pas sans incertitude, le portable de l'enseignante a été « emprunté » par des élèves et hors portable, point de salut. Gonflée en pars-pro-toto de la littérature, j'arrive par mes propres moyens grâce à une mutation autoinduite en **drone**



(de l'anglais « faux-bourdon »). **Le drone est un aérodyne sans pilote embarqué et télécommandé qui emporte une charge utile, destinée à des missions de renseignement, d'enseignement, d'exploration, de combat et de sensibilisation artistique. Les drones sont en général utilisés au profit des forces armées ou de sécurité (prose, théâtre, poésie alpine, etc.) d'un État, mais peuvent avoir aussi des applications civiles.**

La première séance se déroule dans le centre de documentation et d'information en présence de la documentaliste intramuros et de l'enseignante détectée grâce à l'équipement de télésurveillance ultra

sensible infra .

En amont, par satellite, nous avons convenu d'être assis en cercle, sans tables pour s'accrocher ou se barrer. Que tout le monde voie tout le monde. Les élèves ont préparé des questions, soigneusement, ils ont des feuilles à la main avec l'ordre des questions à poser, précédées du prénom de l'auteur de la question. C'est quizz. Oui, non, vite et bien. Je pose d'autres questions, digresse, hésite, réfléchis.

Madame, ça ne se fait pas. Ce qui se fait, c'est d'arriver à son tour de tir dans la scène du questionnaire. Écouter, c'est subir : les questions des autres, mes réponses ou les paroles que je suscite. Madame — ! (c'est trop long, ici collègue *Eclair* c.q.f.d.)

Avec l'enseignante en chef majeure, nous déployons maintenant le plan d'attaque littéraire du programme « à l'école des écrivains, des mots passagers » et visons la lecture, ciblons l'écriture. Avec l'aide de la Caisse des Dépôts, retour à la table, mais les élèves, ayant usé leur kit de concentration, mutent automatiquement en mode survie hurleur. L'enseignante sort l'art de tiller lourde (**la taille et la masse — de quelques grammes à plusieurs tonnes — sont fonction des capacités opérationnelles recherchées**) je signe quelques livres, on ramasse les feuilles et le clairon félibre du collègue Joseph Roumanille sonne.

Nous décidons de partager la classe en deux groupes pour la prochaine séance. Cela nécessite un grand nombre de manipulations et d'adaptations sur le terrain et le concours d'autres corps enseignants, M. et M., de grade et fonction intrascolaire et voulant bien jeter leur corps dans la bataille. Les élèves sont ravis de cette mitose dans la cellule-poésie. Nous réussissons ainsi une nidation de *vie matérielle* dans



*un lit très bas*

via des implants

de réflexion paradoxale agissant directement sur le nerf vague. {*Le nerf vague est le nerf crânien dont le territoire est le plus étendu (d'où son nom). C'est un nerf mixte qui convoie des informations motrices, sensibles, sensorielles et surtout végétatives parasymphatiques.*}

Pour la dernière séance, retour à l'audace et l'aurisque d'une séance plénière. Nous prévoyons l'horaire « calme », de 8 à 10 h du matin, le sommeil étant supposé anesthésier encore les nerfs précis. Les deux textes écrits par les élèves seraient enregistrés en amont, lus par eux-mêmes, mais c'est un peu plus compliqué que prévu et ainsi, à 8h10, notre programme se suspend au-dessus d'un incernable terrain libre à l'épreuve de la voix, de l'oralité, de la lecture et du chant.

Que faire d'autant de littérature que d'élèves. Sûrs que ça n'existe pas. (elle) J'ai traversé la France pour dire qu'ils ne chantent pas faux, (Madame, je savais que vous alliez dire ça). **Le pilotage automatique ou à partir du sol permet d'envisager des vols de très longue durée, de l'ordre de plusieurs dizaines d'heures, à comparer aux deux heures typiques d'autonomie d'un chasseur.**

À 9h02, la classe est à nouveau au complet, je lis à très haute voix les texte écrits par Sofiane A, Salima, Nawel, Ilham, Rachel, Sarah, Salim, Jordan, Sabah, Anas, Soukayna, Yasmine, cher Mehdi, Aicha, Bilel, Chaima, Enzo, Inès, Zakaria, Abdelkader, Sofiane S et Ihab, en prolongeant une phrase de « mon » livre, maintenant le leur~~re~~. (Caisse des Dépôts potest)

Ensuite, au retour des derniers enregistrants, on écoute les voix numérisées depuis l'ordinateur, les leurs, à inventer ce qu'ils ne sont pas : des lamas roses, des chameaux à trois bosses, des vaches à pois. Tout ça, grâce à Marguerite Duras, notre aïeule et centenaire cochonne du plaisir d'écrire. **Le missile n'est cependant pas réutilisable, puisque détruit en fin de mission, contrairement au drone qui est ramené à sa base.**

# Marcus Malte

au Collège La Marquissanne à Toulon

Livres :

*L'Échelle de Glasgow* (Syros) et

*L'Or* de Blaise Cendrars

La Marquissanne, un collège qui participe depuis plusieurs années au projet « À l'école des écrivains – des mots partagés », et dans lequel j'étais déjà intervenu deux ans auparavant. Preuve que les enseignants et autres responsables de cet établissement ont non seulement de la suite dans les idées, mais également une foi bien ancrée en les vertus de la lecture et de l'écriture.

Même principe, mêmes conditions : trois séances avec deux classes de 4<sup>ème</sup>, étalées sur trois semaines d'affilée. Lorsque cela est possible, je suis partisan de ces séances assez rapprochées, car les travaux effectués à chaque séance sont liés, les élèves les gardent ainsi en mémoire d'une fois sur l'autre, c'est encore frais, ils sont toujours dans l'ambiance, pas besoin de tout reprendre et expliquer à nouveau. Bref, un gain de temps et d'efficacité, à mon sens.

Même principe, mêmes conditions... et même espoir : donner ou redonner le goût des mots à ces adolescents qui, pour la très grande majorité, ne l'ont pas ou l'ont perdu — et souvent, sur le chemin même de l'école. Tenter de dissocier dans leur esprit lecture et leçons, écriture et devoirs, livre et corvée. Essayer de leur montrer que la langue française n'a pas été inventée à la seule fin de donner matière à des dictées, des exercices de conjugaison et de grammaire, ni même dans le but de remplir des formulaires et des C.V. Leur prouver que la littérature peut être un plaisir.

La première séance était consacrée à une discussion autour des deux ouvrages qu'ils étaient censés lire. D'abord mon roman, *L'Échelle de Glasgow* : la plupart l'avait réellement lu. Beaucoup semblaient l'avoir apprécié. L'une des élèves m'a même avoué, les yeux pétillants, que c'était le premier livre de sa vie qu'elle lisait en entier. Elle s'était régalée. Elle m'a demandé de lui conseiller d'autres titres. Plus que de me flatter, cela m'a sincèrement touché. Quoi qu'il adviendrait désormais, je me suis dit, ce projet n'aura pas été vain.

Pour le second roman, cela s'est avéré beaucoup plus laborieux. J'avais choisi *L'Or*, de Blaise Cendrars. Sur une cinquantaine d'élèves, je dirais qu'une dizaine l'avait ouvert. Un ou deux l'avaient lu dans son intégralité. Aucun ne l'avait aimé. Bon. Je suis persuadé que ceci était plus le résultat d'un a priori négatif que d'une réelle incapacité ou d'un réel dégoût.

Le plaisir. J'y reviens. J'y suis revenu avec eux tout au long des séances suivantes. Le plaisir avant tout. Le plaisir des mots. Le plaisir de les trouver, de les associer, de les mélanger, de les faire sonner et résonner.

Je voulais absolument qu'ils s'amuse. Je leur ai proposé des jeux d'écriture simples, avec des règles simples. Je souhaitais qu'ils prennent conscience de leurs propres capacités de création. Ils l'ont fait. Tous. Avec, bien sûr, plus ou moins de bonheur et de réussite. Mais même les plus réfractaires ont participé, et pas toujours avec déplaisir. Et pour certains, je n'oublierai pas l'expression de leurs visages où se mêlaient la surprise, la joie et la fierté, lorsqu'ils lisaient à voix haute les phrases pleines de poésie qu'ils venaient eux-mêmes de créer.

# Jean-Luc Marcastel

au Collège Joseph Hennequin à Gannat

Livres :

*Le Dernier Hiver* (Livre de Poche) et

*Les Montagnes hallucinées* de Howard Phillips Lovecraft

Nous avons préalablement convenu, avec Laura le Van, professeur de français des élèves de la classe de quatrième où je suis intervenu, que nos rencontres, pour des raisons pratiques (j'habite à 2h30 de route et 196km de Gannat) se dérouleraient en trois séances de 2 heures.

Ce découpage en séances de 2 heures avait aussi une autre utilité, il permettait de développer une dynamique, basée sur une première partie théorique et une autre pratique.

Le but de ces rencontres étant d'initier (ou de développer) le goût pour la lecture et l'écriture des élèves, il était, pour moi évident que ces derniers devaient non pas demeurer passifs, mais, comme pour un cours de dessin, être acteurs à part entière de ces rencontres et produire, chacun, au terme des trois séances, leurs propres récits.

Fort de mes expériences précédentes avec d'autres classes, je savais que le niveau des élèves et leur rapport avec la lecture et l'écriture (surtout en collège) serait très disparate, mais je ne doutais pas qu'ils se piqueraient au jeu.

La classe de quatrième de Mademoiselle Le Van, comme elle me le confia en préalable, sans être difficile, était constituée d'élèves qui, pour une bonne part, n'avaient pas pour sa matière, le français, pour la lecture, et encore moins l'écriture, une inclination particulière.

Je passais donc la première heure de notre première séance à présenter le métier d'écrivain et ainsi à leur faire découvrir « l'envers du décor » du livre. Je pourfendis quelques idées reçues et tentais, dans le même temps, de susciter leur curiosité en leur présentant les différentes étapes de la création d'un roman, de l'idée originale à la sortie du livre en librairie (j'avais amené avec moi, entre autres, le tapuscrit d'un de mes derniers romans *Les Enfants d'Erebus* et le roman tel qu'on le trouve sur les tables des libraires).

Enfin, j'insistais sur le fait que, pour l'auteur, écrire demeurait toujours et avant tout une passion et un plaisir, même en dehors de toute ambition éditoriale.

Je consacrais ainsi la deuxième partie de l'heure à la pratique de ce plaisir.

Ayant affaire à des élèves pas vraiment portés sur la chose littéraire, je décidais d'adopter une approche ludique qui leur « parle ».

Partant du principe que notre porte d'entrée dans tout récit de fiction est le personnage principal, et, sachant que tous, au moins une fois, si ce n'est plus, avaient joué à des jeux *on-line*, comme c'est le cas de presque tous les élèves des nouvelles générations, je les invitais à créer leur « avatar », qui serait le point de départ de leur récit.

J'insistais sur le fait que cet avatar devait être le leur, qu'ils pouvaient en faire ce qu'il voulaient, la personne qu'ils avaient toujours rêvé d'être, leur alter égo imaginaire, qui leur ressemblerait trait pour trait, ou bien serait leur exact inverse.

Les élèves se piquèrent au jeu et établirent donc une « fiche d'identité », une « feuille de personnage » précisant : le sexe, l'âge, l'apparence, l'époque et le lieu où vivait leur avatar, ses relations (famille/amis/ennemis), ainsi que sa psychologie sommaire (taciturne/extraverti/agressif/calme, fidèle/fourbe), son histoire personnelle (orphelin, etc...) comme on le ferait pour un jeu de rôle.

Une fois cette fiche remplie, et le « portrait » de leur avatar taillé à grands traits, je leur demandais, pour la fin de la séance, de rédiger un paragraphe écrit récapitulatif et développant ces informations en une dizaine de lignes.

Les élèves, avec plus ou moins de facilité, se livrèrent à l'exercice.

À la fin de la séance, je demandais à certains d'entre eux de lire leur production, ce qu'ils firent, tout d'abord récalcitrants, mais se prenant rapidement au jeu à mesure qu'ils se rendaient compte que les autres ne se moquaient pas d'eux.

Je terminais la séance en leur présentant les deux principes essentiels de narration (à la première ou à la troisième personne, focalisation Interne ou Externe, la manière dont on pose la caméra pour le film, si je puis dire, en insistant bien sur les avantages et les inconvénients de chacun).

Pour illustrer mon propos, je leur lus la courte présentation que je venais de réaliser en même temps qu'eux à la première personne pour un personnage que je venais de créer et leur demandais de rédiger une présentation similaire de leur avatar pour notre prochaine séance.

Quand je revins quelques semaines plus tard pour notre deuxième séance, je pus constater que les élèves, avec le soutien de leur professeur, avaient tous rédigé la présentation de leur personnage.

J'ouvris la séance en demandant à un certain nombre d'entre eux de lire cette présentation et j'eus la très agréable surprise de constater que certains s'étaient vraiment piqués au jeu et avaient créé des personnages et posé les prémices d'histoires vraiment originales.

J'axai donc cette deuxième séance sur la mise en action de leur personnage à partir d'une situation de base, ce qui me permit de leur présenter ce que j'appellerai les « astuces narratives » (changement de style entre phases de description et d'action, ellipses entre scènes...) d'un récit.

Je posais donc une situation de base, et, à partir de là, leur demandais d'imaginer la suite et de mettre leur personnage, leur « avatar » en action, ce qu'ils firent, avec, pour certains d'entre eux, une réelle aisance. Je pus ainsi constater qu'un bon nombre, au départ assez réticent, voyant qu'ils pouvaient y arriver, se prenaient au jeu et développaient leur idée de base en tirant le fil de cette situation.

Après avoir lu la production de ceux qui étaient les plus avancés et les avoir aiguillés et conseillés avec leur professeur, je laissais les élèves en leur demandant de finir cette scène pour notre troisième et dernière rencontre.

Lors de cette troisième séance, j'eus la très agréable surprise de constater que certains des élèves avaient devancé ma demande et totalement rédigé leur nouvelle, qui, pour quelques-unes, se révélèrent excellentes et très bien construites, tant du point de vue narratif que sur celui de la construction. Une fois encore, je leur demandais de lire leurs textes à haute voix. Comme, pour cette dernière séance, nous travaillions par demi groupe avec Laura le Van, chacun pu lire à son tour (même ceux, qui, au départ, ne voulaient pas, et qui, finalement, se plièrent avec bonheur à cet exercice).

Je suis revenu sur la construction du récit, en insistant sur le fait qu'on devait toujours savoir où on voulait arriver avant de commencer à rédiger son histoire. Ainsi, on sait quels éléments on doit privilégier dans ceux qu'on a dégagés à la première étape, les « ingrédients de notre recette ». (Il est à noter que cette démarche, si elle est vraie pour un récit, est également valable pour toute dissertation et, plus largement, peut être appliquée à toute production écrite).

J'appris donc aux élèves à créer une « ossature », un plan du récit, avec ses différentes étapes et les éléments qui devaient apparaître ou jouer un rôle à tel ou tel moment dans ceux qu'ils avaient notés lors de la création de leur personnage, bref, à construire un synopsis, en

insistant une fois encore sur le fait que ce canevas de base pouvait s'enrichir de scènes et de personnages imprévus que le récit finirait certainement, s'il était bien lancé, par générer lui-même.

J'eus le plaisir de constater, à cette dernière séance, que tous les élèves, à un titre ou un autre, s'étaient livrés à l'exercice. Une bonne partie y avaient pris un réel plaisir et quelques-uns, j'en suis sûr, continueront de s'y adonner, ce qui était très exactement le but que je m'étais fixé pour ces trois séances.

Cet atelier fut donc, pour moi, une réussite, et je tenais à remercier Laura Le Van, l'enseignante de français qui m'a reçu dans sa classe, pour son accueil, sa gentillesse, sa disponibilité, ainsi que son implication dans le projet car elle n'a, à aucun moment, ménagé ses efforts pour que les élèves profitent pleinement de cette rencontre.

Je tenais également à vous remercier de m'avoir convié à cet exercice auprès des collégiens, car de tels ateliers sont toujours des moments privilégiés et enrichissants tant pour les élèves que pour les auteurs.

Enfin, bien sûr, je tenais à remercier tous les élèves de quatrième de Laura Le Van qui, tous, se sont prêtés au jeu. Certains d'entre eux m'ont réellement surpris par la qualité de leur production. Je n'ai qu'une chose à dire... Continuez.

# Thierry Maricourt

Collège Gérard Philippe - Soissons

## Livres

*Les Vikings contre Hitler* (ed.Oskar)

*Le Roman de Renard* (version jeunesse)

## DIRE NON

Parce que j'ai l'immobilité de l'arbre parfois  
Et parfois la vivacité du courant  
J'ai tel éclat de ton rire sans doute  
Et sans doute parfois un peu de l'opacité de ta colère  
Tu n'es pas mieux que moi, je peux être pire que toi  
Si nous le nions nous ne saurons  
Dire non  
Parce que tu me ressembles, que je te ressemble  
Que c'est ainsi et que de joie  
Toi et moi soyons transportés ou non  
Parce que je peux être pire que toi, je peux être mieux que toi  
Je peux sans doute être presque toi  
Et toi sans doute peux-tu être presque moi  
C'est ainsi et si nous le nions  
Nous ne saurons dire non  
Quand il faut absolument dire non  
À ce qui fait mal, à ce qui fait peur  
À ce dont nous n'avons pas envie  
Parce que je suis un peu comme les autres enfants  
Les autres femmes, les autres hommes de cette planète  
Avec mes yeux qui peuvent être bleus, être noirs  
Rieurs ou effrayés  
Capables d'approuver, capables de refuser  
Dire oui, dire non et puis dire peut-être, aussi  
Je suis tellement de toi, hélas ! tellement de toi, tant mieux !  
C'est oui, c'est non et c'est peut-être  
Tu n'es pas moi et pourtant tu n'es pas autrement que moi  
Si nous le nions nous ne saurons  
Dire non  
Quand il faut absolument dire non  
Avant d'enfin décliner tous les oui possibles  
Tous les oui heureux de la vie



# Martin Frédérique

au Collège Louis Pasteur à Graulhet

Livres :

***Comme chiens et chats : histoires de frères et sœurs*** (Thierry Magnier) et  
***E=mc<sup>2</sup> Mon amour*** de Patrick Cauvin

C'est la première fois que j'interviens dans le cadre du dispositif « À l'école des écrivains » piloté par la Mel. En revanche, il ne s'agit pas d'une première confrontation avec les élèves de collège. Depuis des années maintenant, je fais de la médiation culturelle auprès des publics jeunes que ce soit par le biais d'ateliers d'écriture, de débats ou de lectures publiques. Le collège en particulier est au cœur de ma réflexion car ces années sont précisément celles durant lesquelles on perd le plus de lecteurs et certains de manière irrémédiable. L'usage de l'écriture se densifie dès la sixième et n'est pas sans poser des problèmes aux élèves. Je suis toujours étonnée de voir qu'ils ne font pas forcément le lien entre leurs blocages, leurs difficultés à l'écrit et le déficit de lecture personnelle.

Au-delà de la distraction et du plaisir, qui ne sont pas à traiter avec mépris ou à négliger, lire et écrire sont des actes qui engagent car ils sous-tendent une prise de parole et de position pour l'un, un accès à la connaissance et à la compréhension du monde pour l'autre. Et comme je ne cesse de le répéter dans mes interventions : si vous ne pensez pas et ne vous exprimez pas par vous-mêmes, d'autres s'empareront de votre parole et de votre réflexion. Les rencontres que j'anime avec des collégiens ou des lycéens — et même avec des étudiants de faculté — ne visent pas à transformer chacun d'eux en écrivain, mais à participer à leur appropriation de la langue, de l'analyse et de l'expression écrite et/ou orale à travers la littérature.

En accord avec Anne-Lore Mithridate, le professeur de français qui m'accompagne sur cette mission, j'ai proposé un dispositif en trois temps autour de ces préoccupations.

La première intervention a eu lieu le 16 janvier 2014 au CDI du collège en présence de la bibliothécaire. Durant deux heures, les élèves se sont prêtés à un jeu de questions réponses autour de mon travail, sa réalité concrète, ses difficultés, le contexte social dans lequel il s'inscrit. Ils avaient lu les deux livres recommandés et nous avons échangé à la fois autour du livre de Patrick Cauvin et de l'interprétation qu'ils faisaient de ma nouvelle *À tes souhaits* dans le recueil *Comme chiens et chats : histoires de frères et sœurs* paru chez Thierry Magnier. L'échange a pris la forme d'une interview radiophonique qui a été diffusée par la suite et dont ils m'ont donné une copie.

Au cours de cette première matinée, je leur ai posé des questions sur leurs habitudes de lecture, leurs difficultés en rédactionnel et leur représentation de l'écrivain. Outre qu'ils nous pensent tous morts, j'ai été interpellée sur la place qu'a manifestement pris la littérature de genre dans leur univers. Ils trouvent, par exemple, plus vraisemblable l'histoire du *Seigneur des anneaux* que celle de Patrick Cauvin mettant en scène l'amour de deux enfants surdoués. Leur imaginaire est de plus en plus encadré par la magie, la science fiction, le surnaturel et peine à se mettre spontanément en marche sans ces béquilles. Ils n'ont par ailleurs pas été sensibles à l'humour du texte et ne se sont pas identifiés aux deux héros qui ont pourtant leur âge. L'échange a été riche et animé, chaleureusement soutenu et encouragé par Anne-Lore Mithridate. J'ai donné rendez-vous à la classe pour une lecture d'une autre de mes nouvelles *Le Désespoir des roses* en leur donnant la première phrase : « L'autre jour, j'ai vendu ma mère ».

Dès mon arrivée pour la deuxième rencontre du 13 février 2014, les enfants m'attendaient avec cette phrase qui avait tourné dans leur tête et donné lieu à bien des interprétations. Durant mon temps de lecture, ils ont été attentifs et réactifs et se sont appuyés sur l'interprétation et le suspense pour ne pas décrocher devant des mots ou des notions qui auraient pu leur paraître rébarbatives. La chute à double

détente a immédiatement donné lieu à des conversations animées : Le héros a-t-il vraiment vendu sa mère ? À qui l'a-t-il cédée, pour quelle raison, qu'implique chacun des choix possibles ? La mère a-t-elle écrit, reviendra-t-elle ? Le héros regrette-t-il son geste ? Le débat s'est ouvert plus largement sur la notion de liberté, les conséquences d'un monde marchand, la mise en évidence des lieux communs de la pensée et des opinions hâtives — voire préfabriquées — quand elles ne s'appuient sur aucun fondement ni interrogations préalables. Nous en avons aussi profité pour aborder la place et le rôle possibles de la littérature dans la réflexion personnelle ; l'écart, quelquefois, entre l'intention initiale de l'auteur et l'analyse du lecteur. Une matinée enthousiasmante et agitée !

Pour la rencontre du 3 avril 2014, j'ai préparé plusieurs mini-dispositifs d'écriture portant sur la notion de déclencheur, l'objectif étant de les aider à trouver des astuces pour se mettre à écrire et notamment lorsqu'ils sont en devoir sur table. D'autre part, sous l'impulsion de leur professeur de français, Mme Mithridate, chaque élève devait écrire soit la lettre qu'il souhaiterait recevoir le jour de ses 18 ans, soit la lettre à une sœur ou un frère rêvé. J'ai profité de l'occasion pour demander aux jeunes les plus discrets et les moins actifs en groupe de nous lire leurs lettres à voix haute. Ce temps de lecture aurait pu faire à lui seul l'objet de toute la rencontre et a été pour moi l'occasion d'entendre leurs textes et de leur faire un retour. En revanche, le travail sur les déclencheurs a été laborieux, comme je le prévoyais. Je n'anime jamais d'atelier avec des classes entières, le nombre d'élèves est trop important et dans ce contexte, seuls les plus motivés arrivent à s'impliquer. Nous avions un groupe de garçons complètement déconcentrés qui, en se retrouvant dans un contexte trop scolaire, ont aussitôt retrouvé leurs réflexes alors qu'ils avaient été coopératifs et participatifs jusque-là. Néanmoins sur l'ensemble de mon intervention, Mme Mithridate et moi-même étions satisfaites d'avoir atteint nos objectifs.

En conclusion, s'il m'avait été donné de poursuivre l'intervention, j'aurais aimé explorer avec la classe les raisons qui empêchent ces jeunes de lire et les moyens que nous pourrions mettre en œuvre pour les y inciter, en les faisant participer par le biais d'un questionnaire et d'un travail autour de la lecture à voix haute. Je tiens à remercier Mme Mithridate pour son implication, son enthousiasme et l'attention qu'elle a portée à ces rencontres, reflet de son implication auprès de chaque élève. Je remercie également Mme Guglielmi, documentaliste du collège, pour son accueil et sa présence attentive, et la MEL de m'avoir associée à cette opération.

# Sébastien Ménéstrier

## Collège Anatole France - Béthoncourt

### Livres

*Pendant les combats* (Gallimard)

*Montedidio* (Folio), Erri de Luca

*Lors de la première séance*, nous échangeons longuement avec les élèves autour de leur lecture du livre, puis nous en venons à ce que la lecture peut nous apporter. J'ai rencontré pendant l'automne une dizaine de classes avant celle-ci, et, pour moi, une chose importante lors de ces rencontres a été d'essayer de trouver une façon claire et précise de dire ce que peuvent nous apporter la lecture et la langue, et conséquemment de clarifier cette pensée pour moi-même. D'arriver à trouver les mots pour dire à des adolescents que la lecture est un moyen de se libérer, de ce qu'il faut être, de la vie comme on nous l'encadre et nous la limite. Lire, écrire, c'est repousser les murs, c'est prendre la langue, la prendre vraiment, et non pas se laisser traîner par elle. La langue est à nous.

À la fin de la première séance, nous évoquons ensemble un projet d'écriture. M'appuyant sur un thème important du livre, je propose aux élèves de s'intéresser à ce que nous sommes capables de faire pour l'autre, soit dans un sens positif (dépassement de soi), soit dans un sens négatif (la trahison). Nous échangeons quelques minutes avec les élèves sur l'intérêt que cette thématique peut avoir pour eux, et la séance se conclut sur cet échange verbal.

*Lors de la deuxième séance*, les élèves ont déjà écrit un premier jet de leurs travaux, qui m'ont été transmis par leur professeur. J'ai pu rédiger un petit mot pour chacun, où j'ai écrit les forces de la narration des élèves, ainsi que des pistes de remédiation concernant leurs difficultés.

Pendant cette seconde séance, les travaux des élèves sont lus et projetés, puis font l'objet d'une discussion. Nous avons défini au préalable trois axes de relecture critique : la présence et la qualité du portrait des personnages, la pertinence d'un événement qui va modifier leurs relations, et la cohérence de la narration des conséquences de cet événement.

Ce dispositif, que je découvre, se révèle riche et intéressant. Les élèves jouent le jeu d'une critique exigeante et bienveillante, les échanges les amènent à faire référence à des lectures de l'année en cours ou de l'année précédente. La parole circule entre les élèves et les adultes (professeur, écrivain, documentaliste) de façon simple et complémentaire.

*Lors de la troisième séance*, nous examinons cette fois les textes retravaillés par les élèves, selon le même dispositif. Nous évaluons le travail réalisé depuis le premier jet, toujours selon les critères de narration évoqués précédemment. Le dispositif se révèle encore une fois pertinent.

Je suis très heureux d'avoir vécu cette première expérience d'ateliers d'écriture pour élèves de troisième sur plusieurs séances, et voilà les points qui me paraissent importants à améliorer pour une expérience future :

- engager les élèves dans un projet d'écriture qui fasse une part plus importante au plaisir immédiat d'écrire.

- engager les élèves dans un projet d'écriture qui suppose plus de relation entre les élèves et nous écrivain, y compris entre les séances (pourquoi pas des écrits épistolaires, et des échanges par mail entre l'écrivain et les élèves).
- resserrer dans le temps les trois séances, pourquoi pas sur trois mois seulement, afin de permettre une meilleure cohésion et un meilleur suivi. Cela signifierait s'engager dans une tâche d'écriture moins longue en terme de quantité, mais qui peut parfaitement garder la même exigence en terme de qualité.
- que les élèves avec leur professeur formalisent par écrit leur projet d'écriture, en classe, après la première séance, et que cette formalisation soit transmise à l'écrivain.
- lors des séances avec l'écrivain, ne s'intéresser qu'au travail *avec* la langue (qualité de la narration, du point de vue, des inventions etc...), et réserver le travail *sur* la langue (syntaxe, orthographe) pour d'autres séances en classe avec le professeur.
- prévoir un aboutissement à ce projet (lecture dans d'autres classes, exposition etc...).

# Emmanuel Merle

Collège Lucie-Aubrac - Grenoble

## Livres

*Pendant les combats* (Gallimard)

*Montedidio* (Folio), Erri de Luca

Cette fois je n'ai pas eu à me déplacer très loin pour rejoindre le Collège Lucie-Aubrac. J'habite Grenoble et c'est au quartier de La Villeneuve que je me suis rendu à 3 reprises, les vendredis 28 mars, 25 avril et 13 juin.

Les 3 fois je suis arrivé en avance pour m'installer sur un banc de pierre face au collège. Rond comme une soucoupe ou une coloquinte.

Le quartier, à chaque fois, est tranquille et le vert est partout. Le 13 juin c'était l'été et l'endroit est vraiment très agréable. Le quartier a ses soucis. Comme tous les autres. Le collège aussi, comme les autres. Les difficultés sont grandes pour les élèves comme pour les enseignants, comme pour l'administration. Moi aussi je suis enseignant et je connais aussi ces soucis. Le quartier a été vilipendé et montré du doigt trop souvent : le rôle de bouc émissaire est de la pire espèce. Et moi j'ai trouvé un endroit où beaucoup d'investissement, de propositions de toutes sortes étaient offerts aux enfants.

Et j'ai trouvé des enfants vraiment sympas. Des élèves, ni plus ni moins. Devoir écrire ça est déjà en soi une discrimination, on ne devrait pas avoir à le faire...

La première séance a été un moment de discussion traditionnel sur ce qui fait que quelqu'un choisit d'avoir cette activité spéciale, écrivain. Les questions sont toutes sorties, de la plus classique (combien ça gagne, un écrivain ?) à la plus amusante et saugrenue : ça conduit quel genre de voiture, un écrivain ?

Il y a ceux qui ont toujours la main levée, au point de ne plus savoir quelle était la question à poser, et il y a ceux qui n'osent pas. Il faut dire aussi que parmi ceux qui n'osent pas il y en a qui ne sont pas en France depuis très longtemps et qui, tout simplement, n'ont pas encore la maîtrise de la langue. Et il y a ceux, on n'y échappe pas, qui ont une histoire compliquée. Dans ce cas-là, quand il s'agit d'écrire, on a deux solutions : le silence sur la feuille ou marée montante. On a eu les 2. Et les plus comiques ne sont pas toujours les plus heureux.

La deuxième séance était axée sur cette obsession que j'ai : faire écrire, faire que quelque chose sorte malgré tout. Dans ces cas-là, je crois toujours que c'est la prose qui est l'exercice le plus évident. Alors on joue à écrire : de petits souvenirs vrais ou faux, des récits avec insertion de mots incongrus toutes les minutes, des systèmes de questions/réponses genre cadavre exquis. Tout est bon pour que des mots soient osés (tant pis pour l'orthographe, on n'en sortirait pas et ce n'est pas le propos). Mais la prose lasse, et 2 heures c'est long, c'est une concentration. Certains, à des années lumières de l'écriture et du livre (pour tout un tas de vraies raisons) finissent par accoucher d'une ligne victorieuse. Pour un grand nombre d'entre eux ça fonctionne tant bien que mal ; peut-être encore sans désir véritable.

La troisième séance, pour laquelle j'étais inquiet (la poésie, la poésie... son horizon me paraissait très éloigné), s'est magnifiquement déroulée : je suis d'abord poète, si je suis écrivain, et donc c'est de poésie que je veux parler et je veux qu'ils s'y essaient. Ça n'a posé aucun problème, même on aurait dit que ce n'était pas assez. Ce n'est certainement pas la première fois que je travaille avec des élèves sur la poésie, mais ce fut la meilleure sans aucun doute, malgré l'étonnement de leur professeure lorsque je lui ai dit mon enthousiasme : « Mais si, si, la poésie ça marche toujours bien avec eux, vous ne saviez pas ? ». D'accord.

Propositions d'exercices : choix de textes dans des recueils de poèmes que j'avais apportés, lecture à haute voix; écriture d'un poème « vertical » (si ça a un sens), c'est-à-dire une succession de vers d'un seul mot, puis lecture lente (« je peux en écrire un autre? »); écriture d'une phrase poétique sur une couleur choisie (« Monsieur j'en ai 3 »); l'incontournable acrostiche (ENFANT, ARBRE, HOMME, FEMME), le poème avec contrainte (vous commencez par un de mes vers à moi, puis vous finissez...); le poème sans contrainte que leur propre souci intérieur. Tous ont joué, ont travaillé. Mais l'important, ce sont les incursions dans la poésie vraie, et elles n'ont pas manqué:

Sofiatou : « Est-ce une perle d'eau ?  
Est-ce une perle salée ?  
Aucune idée...déambulant dans la pénombre glaciale  
la pluie frappant ma peau sensible (...) »

Giulia : « Et ce matin ça y est, c'est bleu  
Bleu comme le ciel durant une belle journée d'été  
Bleu comme la mer illuminée par le soleil  
Bleu comme la pénombre de la nuit  
Juste bleu, seulement bleu »

Sophia : « Quand je me lève tous les matins  
le jour me hante  
je ne sais pas s'il va m'arriver une chose  
belle ou du mal  
le mal c'est un sacrifice  
le sacrifice fait si peur  
la peur me trouble »

Zinédine : « Arme de poing, arme à feu,  
résultat de la haine et de la colère de l'homme  
blessent les familles qui n'ont rien demandé  
revois ta vie défilier  
et merde alors ! »

Ayoub : « Arrive le jour où les feuilles partent  
Reviennent les feuilles qui, affamées, mangent  
de l'arbre  
Branches qui sont les membres de l'arbre et les  
mères des feuilles  
Repartent les feuilles têtues sans tête  
Et reviennent les feuilles qui ne croient plus au  
bonheur »

Michel :  
« Violent  
Vulgaire comme une catin  
Isolant de terreur  
Orientale, couchée d'une dernière seconde  
Lamentablement surpris, sali et violé par « X »  
Enlaidi de la tête au pied  
Non, ce n'est pas humain

Tué, une humaine s'est tuée, suicidée,  
discrimination. »

Takkedine :

« Mon ami est triste perdu  
dans la brûlante pleur  
pourquoi n'a-t-il pas connu son père  
il se sent désemparé  
sa mère a été enlevée  
voilà 3 ans que ça s'est passé  
il se retrouve en France enlacé  
dans un foyer enfermé  
ni frère ni sœur à retrouver  
cette personne va vivre ça toute sa vie  
malheur à ceux qui l'ont rendu désespéré »

Ma reconnaissance et mon respect vont tout droit à Fanny, professeur de français, et à Malika, documentaliste, dont la gentillesse, la patience sont remarquables, et la détermination sans faille.

# Annie Mignard

## Collège Paul Verlaine - Lille

### Livres

*La Fête sauvage* (éd. Chemin de fer)

*La Guerre du feu*, J.-H. Rosny aîné

J'ai rendez-vous avec la classe de 5<sup>ème</sup> de Christine Ouakil, dans le Collège Paul Verlaine, collège « Éclair » de deux cent cinquante élèves, dans les quartiers sud de Lille.

À voir la quantité d'autos sur le parking, je m'étonne du nombre gonflé d'enseignants par rapport au nombre d'élèves. Ce que me confirme Martine Dorange, la documentaliste qui me voit : ce sont des classes à petits effectifs. La classe que je rencontre comporte en effet dix-huit élèves, entre douze et treize ans.

Et pour veiller sur ces dix-huit élèves, aux deux premières séances, à la bibliothèque, nous sommes quatre, Martine Dorange la documentaliste, une documentaliste stagiaire, leur professeur Christine Ouakil et moi ; et à la troisième séance dans la classe, Martine Dorange étant occupée, à son regret, par un atelier dans ses locaux, nous ne sommes « que » trois, Christine Ouakil, une animatrice et moi. Quoique l'intérêt pour la venue de l'écrivain joue autant dans cet afflux adulte que l'encadrement des enfants. Il n'empêche que je n'ai jamais vu une telle débauche — ou embauche — de moyens dits humains autour des élèves dans un établissement, avec d'ailleurs une motivation visiblement très forte.

Ils sont dix-huit, davantage de filles que de garçons, mais comme les garçons prennent plus de place, on croirait qu'ils sont plus nombreux. Elles s'appellent Mélanie, Julie, Wendy, Axelle, Shadia, Nina, Tiffany, Safia. Ils s'appellent Lucas, Matthieu, Allan, Tony, ou bien Majid, Wassim (qu'on prononce Ouassim), ou encore Oussama. Trois d'entre eux connaissent de grandes difficultés sociales, un des difficultés scolaires. Avant que je vienne, ils ont lu en classe ma *Fête sauvage*, qui les a passionnés, ils ne voulaient plus le quitter, dit Christine Ouakil, étonnée de leur enthousiasme ; ils ont regardé ensemble mon site d'écrivain ; pendant les vacances ils ont lu *La Guerre du feu* de Rosny aîné ; ils ont préparé chacun une question à me poser.

Ils me la posent à la première rencontre, nous sommes assis en cercle dans la bibliothèque. Ils attendaient ma venue avec impatience, et ils sont intimidés. Nous parlons de pourquoi, comment, quand, où j'écris et je publie ; Majid approfondit sa réflexion en plusieurs questions de suite sur la façon dont les idées et les personnages me viennent, en particulier sur *La Fête sauvage*, qui intrigue aussi beaucoup Matthieu. Comme je leur dis la vérité, j'explique qu'il s'agit d'un mythe sur la naissance. C'est un tour de force, paraît-il, de les avoir gardés attentifs et concentrés si longtemps.

Ils sont en effet constamment absorbés par des conflits à fleur de peau entre élèves, et je m'en rends compte à la deuxième rencontre dans la bibliothèque où ils sont cette fois installés à des tables par deux ou trois. En allant s'asseoir, Allan et Lucas, qui ont lu chacun trois livres durant les vacances d'hiver, se défient sur la taille respective de leur bibliothèque. « Ma bibliothèque est plus grande que la tienne. — Ca m'étonnerait, tu verrais la mienne ! » répond Lucas qui est petit et bouclé comme un angelot. On vient chercher une fille pour une raison de discipline. M. Sédé, le principal, et la principale adjointe passent beaucoup de temps à recevoir les élèves pour les calmer. Il y a deux « élèves médiateurs » par classe, pour régler les conflits avant qu'ils dégénèrent en bagarres et coups de poing. Trois garçons de la classe harcèlent deux filles, mains aux fesses, traitées de putes ; le principal est venu porter une heure la bonne parole, qui restera sous forme de principes affichés dans leur classe. Christine Ouakil répartit et isole ses élèves avec le soin d'un joueur d'échecs plaçant ses pions sur ses cases.



Donc cette deuxième rencontre est consacrée d'abord à *La Guerre du feu*, de Rosny aîné, que quelques-uns seulement ont aimé.

Cependant, même ceux et surtout celles qui n'ont pas aimé ont lu au moins jusqu'à la moitié du livre, voire jusqu'à l'avant-dernier chapitre. Seul Matthieu n'a lu qu'un chapitre parce que le vocabulaire est trop compliqué; ce qui me donne l'occasion de dire que *La Guerre du feu* était lu sans problème par des gens de leur âge il y a un siècle, et que, vu la restriction dramatique du vocabulaire aujourd'hui, je suis obligée, et ça me fait mal, de restreindre le mien dans mes textes, ou d'accoler à un mot « difficile » une définition. Matthieu n'utilise le dictionnaire qu'au collège, chez lui il va chercher la définition sur Internet, ou il laisse tomber sa lecture. Là, il a laissé tomber. Lucas, qui est fou de cinéma, a adoré le film *La Guerre du feu* et c'est peut-être la raison pour laquelle il n'a guère goûté le livre. La plupart n'ont guère aimé parce que l'époque préhistorique ne les intéresse pas. Safia, qui est bonne en français relève le doigt plusieurs fois pour détailler ses critiques par le menu : pas d'aventure, pas d'action, on sait dès le départ qu'ils réussiront, il y en a au moins un qui pourrait mourir, les chapitres ne sont pas de longueur égale, le héros ne donne pas le secret de faire du feu à sa tribu, et à la fin, quand on lui donne sa femme en récompense, il aurait le droit de la tuer, fait-elle, choquée. À quoi je lui réponds qu'aujourd'hui, longtemps après l'époque préhistorique, si en France les rapports entre les hommes et les femmes sont assez simples, il y a des pays où les hommes ont le droit de tuer leur femme, et qu'au Kenya ils viennent de voter la polygamie, dis-je, indignée. Je leur raconte que je lisais *La Guerre du feu* quand j'avais leur âge, non à cause de la préhistoire, mais pour l'énergie extraordinaire qui s'en dégageait et qui me donnait la pêche. Et je leur lis un extrait de ma nouvelle *Les Premières Espérances* où la petite Lisa court chercher le feu sur le chemin de son collègue comme Naoh, le héros de *La Guerre du feu* courait chercher le feu. Ils aiment s'identifier aux personnages et dès qu'il s'agit d'un enfant, ça leur parle. Ce qui me permet de leur signaler, d'un point de vue historique, que nous avons la chance de vivre dans une époque de grande énergie et de longue Renaissance. Histoire de leur mettre du cœur au ventre.

Après quoi nous faisons un petit atelier d'écriture sur un passage de ma *Fête sauvage*; ils aiment écrire et ils y plongent sans problème.

La troisième rencontre, dans la classe, est consacrée à la vaste écriture. Chacun écrit un acrostiche sur son prénom et sur son nom; auparavant, je leur écris au tableau un acrostiche sur mon prénom, en leur montrant les licences poétiques que je me suis permises et que donc je leur permets; on fait un grand ramonage de vocabulaire au tableau, des mots commençant par des W, des X, des Y, des H, des J, etc., qu'ils ont dans leurs noms, tous lancent leur mot, on se croirait à la Bourse, les dictionnaires sont grand ouverts. Certains ont un peu de mal à démarrer, puis c'est vite fini, c'est le moment redouté de la lecture au tableau debout face aux autres. Soit l'auteur, s'il est hardi, soit un copain, soit Christine Ouakil, soit moi, nous lisons l'œuvre de chacun. Ils ont tous ouvert leur cœur, et ont écrit des choses poétiques, pleines d'images, de sentiments, d'émotion. Tout est réussi. Au passage, je vois des textes à l'orthographe excellente, d'autres dont l'orthographe suscite l'épouvante. À chaque fois, on applaudit, on bat des poings sur les tables, on rit, on crie bravo. C'est la coagulation par l'enthousiasme. Christine Ouakil leur annonce qu'elle leur fera taper leur poème sur ordinateur, ainsi chacun gardera le sien en souvenir.

Majid reste après les autres pour me dire que sa mère a écrit un livre — tout à fait comme le mien, avec une couverture, tout — sur ordinateur donc, et qu'elle aimerait que je lui dise comment faire pour trouver un éditeur; je lui explique clairement quelques principes qui peuvent l'aider; je songe que la curiosité d'esprit du fils est sans aucun doute liée aux intérêts spirituels de sa mère.

# Isabelle Minière

au Collège Jean Jaurès à Cenon

Livres :

***Je rêve que Marguerite Duras vient me voir*** (Jasmin) et

***Paludes*** d'André Gide

Nous avons opté, avec l'accord de la MEL, pour deux rencontres de trois heures — à cause de difficultés d'organisation et d'emploi du temps.

La première rencontre a eu lieu le 7 février et la seconde le 7 mars.

J'ai apprécié d'avoir ce temps, à chaque séance — temps que je n'ai pas vu passer. Ce rythme nous a bien convenu, de part et d'autre. Cela m'a donné la sensation d'avoir de vraies conversations avec la classe, avec les différents groupes, et individuellement pendant les pauses, sans sentir la pression des limites horaires — ce qui est souvent le cas lors de rencontres de deux heures.

J'avais choisi *Paludes* de Gide, comme livre classique, pour la parenté de thème avec l'ouvrage que je présentais (*Je rêve que Marguerite Duras vient me voir*) : il questionne dans ces deux textes d'un livre en train de se faire, de l'écriture et de son enracinement dans la vie réelle de son auteur.

La lecture de *Paludes* étant très difficile (j'en ai pris conscience un peu tard et je le regrette), les élèves en avaient lu et joué des passages en classe, ce qui leur avait permis un accès plus ludique et plus aisé au texte. J'en ai su gré au professeur, Monsieur Trias.

La première rencontre fut une belle surprise, je me suis sentie attendue : on allait voir un écrivain, en vrai ! J'ai été soulagée d'éviter la salle de classe et de me retrouver dans le cadre sympathique du CDI.

Je me suis d'abord présentée, et les élèves m'ont posé des questions sur mon livre et sur mon activité d'écrivain, des questions préparées en classe avec leur professeur, et des questions survenues au fil de la conversation. J'ai ressenti de la curiosité et de l'intérêt dans leur écoute, même si certains avaient de grandes difficultés de lecture — deux élèves étaient arrivées depuis peu en France. Beaucoup de curiosité aussi quand je leur ai dit que je pratiquais l'hypnose ! Hypnose, mot hypnotique, le lien se créait...

Nous avons convenu avec le professeur d'une façon de faire qui motive les élèves à s'impliquer. Comme monsieur Trias fait parfois du théâtre avec eux, nous pouvions créer une passerelle entre la lecture, l'écriture et le théâtre. Nous avons donc proposé plusieurs possibilités aux élèves et leur avons laissé un temps de concertation entre eux pour choisir et composer des groupes. Et chaque proposition a trouvé preneur.

- Une « lecture chorale » (un passage de mon livre lu à plusieurs voix).
- La réécriture d'un passage du livre en le modifiant, selon leur fantaisie, leurs centres d'intérêt, etc. Puis lecture de ce passage.
- Écriture d'un passage avec les personnages du livre en inventant des situations, et si possible dans le style du livre, et lecture.
- Jouer un texte en rapport avec le livre et ses personnages, qu'il soit inventé, réécrit, ou simplement tiré du livre.

La possibilité de lire à plusieurs voix, en s'y entraînant, a rassurée ceux que l'écriture embarrassait. La proposition de jouer a séduit. Les groupes se sont constitués et je suis passée parmi eux, pour aider, encourager, conseiller, échanger avec chacun de façon moins formelle. Puis chaque groupe a présenté son travail.

Entre les deux séances, chaque groupe a continué sur cette lancée, avec l'aide et le soutien du professeur (lecture, réécriture, jeu théâtral...) et préparé donc une sorte de représentation où chacun avait pu choisir ce qui lui convenait le mieux. Les élèves ont beaucoup apprécié cette liberté... et le fait que ce ne serait pas noté ! Ceux qui ont choisi la réécriture et le théâtre (jeu d'une scène, d'un passage) ont aimé la fantaisie que cela permettait... et se sont bien amusés. Les plus timides ou moins à l'aise avec l'écriture étaient rassurés par le choix d'une simple lecture, moins « engageante ».

Bien sûr, ce qui fut précieux aussi, ce sont les échanges avec moi, l'écrivain, « en vrai ».

Une jeune fille qui veut écrire, m'a-t-elle dit, m'a posé en aparté une drôle de question : il y a un chat dans mon livre, est-ce que c'est mieux de mettre un chat plutôt qu'un chien dans un livre ? Comme tu veux, je lui ai dit, mets l'animal que tu veux.

Une autre a été très choquée par un bref passage de mon livre où la sexualité est évoquée (sans scène sexuelle ni aucune description), et j'ai aimé son courage : ce n'était pas facile pour elle de dire ça, elle l'a fait.

Dans ces rencontres, l'essentiel c'est la relation ; le reste peut suivre ensuite, et j'en ai eu là une confirmation qui m'a beaucoup touchée.

Ce sont quasiment tous des élèves chahutés par la vie, voire bien cabossés (un tiers ou presque vit en foyer, beaucoup vivent des situations humaines et/ou sociales très dures. Je les ai vite trouvés attachants. Et j'ai été impressionnée par l'implication du professeur, son contact avec eux, à la fois chaleureux, humain, et « cadrant », et par là rassurant.

Avant de nous séparer, chacun groupe a présenté à la classe ce qu'il avait préparé. C'était touchant et intéressant, les deux.

J'ai été très émue par cette jeune fille venant du Maroc, peinant à déchiffrer le français, lire un passage, en duo avec sa camarade, et y mettre tout son cœur. C'était beau à voir... et à entendre. Elle m'a d'ailleurs, de façon joliment hésitante, trébuchant sur les mots, posé des questions très pertinentes : quelle est la réaction de la famille quand un de ses membres écrit un livre ? Est-ce que Gaétan, mon personnage, veut en écrivant prouver à sa mère qu'il est quelqu'un de bien ?

Ce fut plaisant d'entendre deux jeunes garçons détourner très habilement mon texte en transformant la passion pour la lecture de mon personnage... en passion pour le foot !

Et ce fut franchement drôle de voir deux garçons, à quatre pattes dans le CDI, jouer le chat de tante Agatha (qui est dans le livre)... et un chien inventé pour l'occasion.

Je laisse pour conclure la parole à un jeune garçon ; j'avais demandé ce qu'ils avaient pensé de ces rencontres, ce que cela leur avait apporté, il m'a répondu, sans ironie et avec bienveillance :

« J'ai pu découvrir en profondeur le métier d'écrivain. Mais ce métier ne m'intéresse pas ».

# Manon Moreau

au Collège Maurice Utrillo à Paris

Livres :

***Suzanne aux yeux noirs*** (Delphine Montalant) et  
***L'Homme qui plantait des arbres*** de Jean Giono

Rencontre entre la classe de 3<sup>ème</sup>2

Rencontres les 27 mars, 28 avril, 15 mai et 16 juin 2014

Abdoul, Adam, Adama, Astrid, Boubacar, Céline, Gamalaginy, Kathleen, Léa, Marc, Mehdi, Mohamed, Nadia, Nadyya, Nina, Précilia, Tisha, Yvan, Walid. Au début, je ne sais pas grand-chose d'eux. Qu'ils sont en 3<sup>ème</sup> au Collège Maurice Utrillo, Porte de Clignancourt à Paris. C'est tout.

Quelques mois auparavant, nous avons convenu, leur professeure de français Marie-Anne Bazantay et moi, de transformer ces rencontres, organisées par la Maison des Écrivains et de la Littérature, en atelier d'écriture. « Ce serait bien de les faire écrire », avait dit Marie-Anne. Je n'avais jamais animé d'atelier d'écriture, alors les mois précédents, je dresse des listes d'idées : comment commencer, organiser au mieux le temps qui nous est imparti, parvenir à un résultat, quelque chose de concret et de gratifiant. Puisqu'ils auront lu *L'Homme qui plantait des arbres* de Jean Giono, ainsi que mon recueil de nouvelles *Suzanne aux yeux noirs*, peuplé de peupliers ou de platanes, nous décidons que chacun écrira une nouvelle, avec un arbre dedans. Dans mon esprit, ce n'est pas tant une contrainte qu'un jeu, un point de départ, et le fil transformant plusieurs textes épars en recueil de nouvelles.

Le 27 mars enfin, me voici dans le hall du collège. C'est la récréation, les élèves sont dehors dans la cour. La cour : collée au périphérique. Voilà ce que respirent ces enfant-là plusieurs fois par jour, les fumées du périphérique parisien.

Dans la salle de classe, les yeux clairs de Robert Desnos veillent sur eux. Barbara, Romain Gary, d'autres encore. Des portraits collés au mur par leur professeure. C'est l'année du brevet. L'établissement étant un collège, les élèves ont formulé des vœux pour rejoindre tel ou tel lycée l'année prochaine. Ils n'en connaîtront la réponse qu'après l'examen. Pour nombre d'entre eux ce sera une seconde professionnelle. Quelques uns rêvent de se spécialiser en informatique, de créer des jeux vidéo. Quelques uns se retrouveront apprentis dans une voie bien éloignée de leurs rêves. Matelassier, par exemple. Qui consiste à remplir des matelas. Oui, remplir des matelas. (Dit-on suffisamment souvent — et à voix suffisamment haute — à ces enfants la richesse que représente leur double culture ? La chance de parler parfaitement deux langues, le français et le chinois / l'arabe / l'hindi ? Que fait-on pour les aider à prendre conscience de cette richesse-là ?)

Enfin ils arrivent. Une vingtaine de *bonjour madame*, curieux et attentifs. Et puis je me présente, ils ont quelques questions à me poser, qui suis-je, combien de temps pour écrire un livre ? Je les trouve où, les histoires ? Est-ce que je gagne ma vie en écrivant des livres ? On ne dirait pas, vraiment pas, que vous êtes écrivain.

Tant mieux. D'abord, je n'ai écrit que trois livres, et peut-être n'en écrirai-je pas d'autres. Je ne me considère donc pas comme un écrivain. Tant mieux aussi, parce que j'aimerais que notre rencontre serve à cela : dédramatiser l'écriture, leur prouver que ce n'est pas si grave, d'écrire des histoires, pas si impressionnant, un auteur, et que, s'il y en a parmi eux qui ont envie d'écrire, surtout qu'ils s'accrochent, qu'ils y croient.

(Mon père avait 14 ans quand son propre père est mort, et, parce qu'il était l'aîné, il dû accepter le premier travail venu. Il fut d'abord garçon de course, puis ouvrier dans une fonderie. Lui se rêvait écrivain. On lui riait au nez. Jusqu'au jour où un éducateur de la maison de correction — où il avait échoué après avoir rendu un coup reçu par le vigile de l'usine — lui a répondu « Tu veux écrire ? Mais je te crois, moi. » Cet homme s'appelait monsieur Boudet. Mon père n'est pas devenu écrivain. Il a cependant réussi à passer sa vie au milieu des livres. Ce sont eux, dit-il, qui l'ont sauvé.

Cette histoire n'est pas mienne, mais par elle, j'ai pu approcher, je crois, la solitude, les portes fermées, la violence des ricanements, et l'importance des monsieur Boudet, dont j'essaie d'être à la hauteur quand la vie m'en donne l'occasion.)

Au cours de cette première heure ensemble, j'explique aux adolescents qu'un texte se travaille, comme n'importe quel ouvrage d'artisanat. Je leur raconte les corrections, discussions ligne à ligne avec mon éditrice Delphine Montalant lorsque je lui remets un manuscrit. Leur dire aussi que dans « atelier d'écriture », il faut bien entendre ce terme « atelier ». Mon frère est menuisier. Chaque pièce de bois, chaque meuble représente des heures de travail dans son atelier avant qu'il ne parvienne au résultat attendu. Écrire un texte n'est pas différent.

Ils comprennent aussi que leur recueil de nouvelles sera une œuvre collective, comme l'est tout livre : écrit par un auteur, édité par un éditeur, corrigé par un correcteur, maqueté par un maquettiste, imprimé par un imprimeur... (Quelques semaines plus tard, ils voteront en bonne et due forme pour choisir un titre à leur recueil, et ce sera *Une forêt d'histoires*. Lorsqu'on leur proposera une illustration pour accompagner ce titre, ils insisteront pour qu'une forêt soit représentée, et non un arbre isolé.)

Nous nous mettons enfin au travail. Pour les aider à commencer, nous leur proposons, s'ils le souhaitent, de reprendre le début d'une nouvelle de *Suzanne aux yeux noirs*, et d'imaginer la suite. Quant à l'arbre qu'ils doivent placer dans leur texte, il peut être un personnage, ou juste un détail, l'enjeu de l'histoire ou juste un décor, solitaire ou en forêt, un arbre de ville ou de campagne, un arbre debout, un arbre abattu, un jeune ou un très vieil arbre, un arbre d'ici ou de là-bas...

J'aimerais qu'ils comprennent qu'écrire est un exercice de liberté. Faire un plan ou écrire au fil de la plume, peu importe. Ils y parviendront s'ils gardent confiance. Je suis persuadée que l'on a tous des histoires qui nous trottent dans la tête. Alors, qu'ils nous racontent ce qui leur trotte dans la tête, qu'ils y casent un arbre, et nous verrons bien.

Les premières questions qu'ils se posent sont concrètes : quel est le plus grand arbre au monde ? Le plus grand arbre d'Europe ? Combien ça coûte, un arbre ? Et d'ailleurs, où acheter un arbre ? Un chêne met combien de temps à pousser ? Il existe vraiment des arbres centenaires ?

En repensant à ces interrogations au soir du premier jour, je comprends que c'est gagné. Déjà leurs histoires s'incarnent : ils se lancent.

Nous poursuivons le travail d'écriture un mois plus tard. Je passe dans les rangs. Certains ont des difficultés à coucher sur le papier l'histoire qu'ils ont en tête. Je leur demande alors de me la raconter oralement avant de l'écrire. J'ai aimé ces moments heureux, à travailler dans l'urgence : nous avons peu de temps ! Être efficace, avancer. C'est peut-être pour cette raison que mes apprentis auteurs sont tous parvenus au bout de leur texte : l'urgence, l'excitation, l'action. Certains ont des facilités, d'autres luttent à chaque phrase. Veiller à n'abandonner aucun d'entre eux en cours de route. Nous consacrons également un moment à affiner les nouvelles : préciser une situation, réfléchir à la ponctuation, resserrer un dialogue, proposer un vocabulaire plus juste... Nous aurions aimé nous attarder davantage sur ces enjeux d'écriture, mais le temps manquait. À la fin de cette deuxième séance, soit quatre heures passées ensemble, dont trois heures seulement d'écriture, tous les élèves nous livrèrent une nouvelle.

Ce jour-là, je suis repartie avec leurs textes manuscrits, afin de les taper sur ordinateur, de les mettre en page, et d'effectuer un travail de correction.

Deux semaines plus tard je leur rapportai leurs textes, et leur expliquai que j'avais entrepris pour chaque nouvelle un travail d'éditeur (veiller au style, à l'écriture, à la précision, interroger les répétitions) et un travail de correcteur (traquer les fautes, les incohérences et les coquilles). Je leur demandai de relire attentivement leur texte, et de s'assurer qu'ils le reconnaissaient bien, que je n'étais pas allée trop loin dans mes corrections.

Restait à trouver un titre. Il importait donc que chacun ait lu toutes les nouvelles. Pendant la dernière heure, elles circulèrent de mains en mains. Plusieurs titres furent proposés, et « Une forêt d'histoires » l'emporta donc au vote.

Notre aventure aurait dû s'arrêter là, mais c'était compter sans l'enthousiasme de ces adolescents, qui voulaient absolument que je désigne mon texte préféré parmi leurs œuvres à tous. Impossible bien entendu, et que je sache, un jury littéraire est rarement composé d'une seule personne ! Nous avons décidé de nous revoir une dernière fois, et d'organiser trois prix littéraires : le prix de l'humour, le prix du suspens, le prix de l'émotion.

Je suis donc revenue au collège Maurice Utrillo le 16 juin. On m'avait mise en garde : le conseil de classe étant passé, les rangs risquaient d'être clairsemés. Mais Marie-Anne Bazantay avait sonné le rappel, et il ne manquait qu'un seul élève ce jour-là. Entre temps, Marie-Anne Bazantay avait achevé la mise en page et l'impression du recueil de nouvelles. Un arbre qui pousse au milieu d'un atelier, une rencontre au pied d'un baobab, l'enfance à portée de main, de l'humour, des fratries, des absences, et bien des chagrins.

Abdoul, Adam, Adama, Astrid, Boubacar, Céline, Gamalaginy, Kathleen, Léa, Marc, Mehdi, Mohamed, Nadia, Nadyya, Nina, Précilia, Tisha, Yvan, Walid. À la fin, je ne sais pas grand-chose d'eux, sinon ce que leurs nouvelles laissent deviner de leur vie, de leur univers. Une forêt d'histoires. Leur énergie, leur présence, leur générosité, leur force. Mais je connais le monde, et je tremble pour eux. J'espère leur avoir été utile. J'espère avoir un jour des nouvelles d'eux.

# Anne Mulpas

Collège Louise Michel - Alençon

## Livres

*La Fille du papillon / Il n'y a pas d'ange* (Sarbacane)

*Requiem des innocents* - Calaferte (Gallimard)

Il a fallu choisir un livre — important. Lui et pas un autre. Il va falloir raconter l'entrée en littérature, partager ce qui n'est au fond — pour toute école — qu'un chemin de vie.

Retour à l'une des sources. Présent pataugeant dans ses souvenirs.  
Calaferte.

C'est peut-être cela « entrer en littérature » : ce texte qu'on balance dans le monde, qu'on renie ensuite, qu'on ne peut cependant pas effacer puisque l'écriture se commet. C'est un délit de la psyché, c'est un risque, un affront. C'est devoir assumer, lorsqu'on n'a pas su se retenir, le noir sur le blanc, l'affirmation d'un présent de nécessité revenant sans cesse cogner au seuil de l'instant. C'est essayer d'ouvrir la porte malgré tout au « devenir innocent » de Nietzsche... Le *Requiem des innocents*. J'ai trop compris ce texte-là — compris, entendez bien l'étymologie. La honte des origines, l'incongruité parfois d'écrire et l'obligation coupable de transmettre, partager sans trop savoir comment maîtriser le geste. Craindre d'en faire trop, se reprocher de n'en faire pas assez.

Entrer en littérature.

Ce serait abandonner un certain ego, ou lui trouver sa juste place, et faire au mieux chaque jour au bureau — parce que la honte, la crasse, la colère, tout cela dessert l'écriture bien qu'ayant droit de l'habiter pleinement. Oui, il faut trouver sa juste place, prendre vingt ans parfois pour s'essayer en plus des vingt premiers ratés. Et savoir que cela ne cesse de commencer. Donc Calaferte, le *Requiem*... Je ne les connais pas encore les « loulous » de la 4<sup>ème</sup> C du Collège Louise Michel à Alençon. Je les rencontrerai en janvier 2014, c'est planifié, l'hôtel et le train sont réservés. Pour eux, je relis donc quelques jours auparavant le livre que j'ai choisi. Je reprends en plein cœur la violence et la vie. La violence de la vie. Je sais que je ne vais pas pouvoir m'empêcher de lâcher les chiens de l'émotion — celle-là qui me met en mouvement ; celle-là aussi qui me fait perdre la raison trop souvent. Celle-là qui risque également d'imaginer la rencontre avant même qu'elle n'ait lieu au risque de me la faire rater. Parce que oui, je louperais forcément quelque chose si j'arrive devant ces jeunes gens avec mon traineau de préconçus (ce qu'il faut dire, transmettre, faire entendre — parce qu'ils manquent de). Il faut donc abandonner les fantômes, laisser place aux vivants qui, à treize ou quatorze ans, exigent beaucoup mais ne réclament rien. Se rappeler que, si leurs conditions de vie sont effectivement « en manque de », eux ne le sont pas : ils ont tout ce qu'il faut en eux. Ils sont, c'est l'essentiel.

Alors oui, entrer en littérature, c'est aller dans la vie, l'accepter pleinement. C'est avouer la crainte de, espérer la possibilité que... tout cela, eux, moi, nous. Après seulement, on imagine. « Oui, mais, dit une petite voix, rappelle-toi, enfant, lorsque tu imaginais pour vivre. » Chut ! L'œuf ou la poule, peut-être que parfois, on s'en moque.

À la première rencontre, nous parlerons beaucoup. Moi surtout c'est vrai, mais il y a dans la retenue, dans les silences quelque chose de vibrant. Avec Alexandra, leur professeur, ils ont préparé une boîte à questions ; à chaque réponse, je tiens longtemps, je lis des fragments, j'élargis du mieux que je peux le

champ. J'essaie de donner à voir et à entendre et la plupart du temps, ils m'écoutent, en tout cas pas un instant je n'ai perdu leur regard, leur attention. « Non, ils ne sont pas décevants. » Leurs yeux sont éloquentes et je repartirai avec le sentiment que si j'ai donné beaucoup, j'ai reçu tout autant. Je laisse derrière moi une première demande : l'achat pour chacun des élèves d'un carnet dans lequel noter des fragments de quotidien. Je souhaiterais les accompagner dans un geste simple et pourtant compliqué : poser un regard qui, sur chaque chose, soit toujours et à chaque fois le premier. En m'appuyant sur le *Requiem*, je veux qu'ils entendent que rien n'est banal, que tout ce qui les entoure peut être saisi, appréhendé, retravaillé. Qu'il n'y a pas le beau, le laid et qu'en « entrant en littérature », aucun matériau n'est à mépriser puisqu'on ne passe pas dans sa vie, on l'habite quelles que soient les fondations. J'essaie de dire qu'il y a mille façons d'être au monde, ce monde qui dans leur ZEP semble parfois fossilisé, abandonné par l'horizon.

Pendant trois semaines, je recevrai une sélection de ces fragments de vie :

« La bouche, la salive  
Et le fauteuil blanc  
Les doigts sont présents

Merve

\*

« Assise devant la fenêtre à admirer la nature  
Les personnes heureuses  
Entendre leurs cris, leurs voix  
Les voir s'amuser

Tugba

\*

« Croire en l'espérance ou bien ne pas croire  
Juste regarder  
Mais en fait sans jamais rien voir

Cynthia

\*

Je pourrais en déposer des dizaines d'autres de ces petits fragments. Dans ce texte qui doit rendre compte, laisser trace, il suffirait que ce soit eux que je vous donne à lire. Parce qu'encore une fois, au-delà de la fatigue, de la sclérose morale et politique, des crises multiples qui traversent notre société, je suis émerveillée. Dans ces petits corps, tout est en place : la confiance, le désir, la peur de soi et de l'autre, la volonté... Fragile, tout est là si fragile, prêt à disparaître et à s'éteindre parce qu'il y a déjà tant d'obstacles, tant de démissions et de trahisons dans ces mêmes petits corps. J'en reviens à cette vieille question de l'engagement et à ma peur de « penser à leur place ». Alors je m'accroche au présent et non à un discours qui induirait une réponse toute faite. Leur enfance n'est pas la mienne. Je demande encore, encore d'autres fragments :

« C'est grand  
Très grand  
J'ai mal aux yeux

Tais



\*

Ce soir  
Le sommeil  
Va me  
Prendre  
Je sens  
Que je suis  
De plus en plus  
Fatigué...

Hicham

\*

C'est compliqué de débarquer ainsi dans la vie d'une classe, de bousculer tout ce qui est mis en place et cimenté jour après jour par la nécessité de maîtriser des savoirs. C'est compliqué de garder l'équilibre entre tout ce que l'on ne sait pas soi-même et ce que l'on doit malgré tout déposer — si possible avec enthousiasme et bienveillance — de la pratique, consciente et intuitive à la fois, que l'on a du chemin. La connaissance, la sienne. À la deuxième séance en février, je reviens avec leurs textes, j'en lis un de/pour chacun. Et puis cette fois, au boulot ! Quelques consignes, en bazar — nous abordons le mal. « Je pense que rien n'est plus féroce, vicieux, criminel qu'un enfant » écrit Calaferte. Deux grands yeux tristes me glisseront que « le mal est une maladie ». Je note, ça s'inscrit en moi. On poursuit un lexique commun et puis, Dieu que ça file le temps, chacun triture sa feuille. J'encourage aux ratures, à l'imperfection. Il y a une sorte de jubilation gênée, parfois même douloureuse à parler du mal autour de soi et en soi... Je rassure quant à la peur de dévoiler l'intimité, rappelle qu'on est ensemble dans la fiction.

Plus que le texte qui va naître, ce qui m'importe, c'est qu'ils puissent s'autoriser à penser et questionner leur propre expérience de vie, à triturer leur esprit et leur cœur tout autant que les mots. La chance que j'ai, et c'est important que je le précise à cet instant, c'est la liberté totale que me laisse ma compagne d'aventure, Alexandra. Sans cette confiance, rien ne serait possible qui plus est dans le cadre fermé de l'école.

Pour préparer la troisième séance, les vacances d'hiver nous en laissant le temps, nous avons toutes les deux demandé aux élèves de prendre quelques photos du quotidien — des fragments, toujours, de ces choses et de ces scènes qui semblent banales. Nous quittons, j'en ai conscience, Calaferte, mais c'est ce que lui-même lègue dans son livre : l'inconnu, l'éloignement. Le départ. Nous allons vers la singulière banalité de Jankelevitch, la stupéfaction du vivant de Jerphagnon... Nous sommes avec tant d'autres encore qu'ils possèdent en eux sans le savoir.

Il est certain que j'omets de raconter tout un tas de choses. Il y a des échanges qui ne doivent pas sortir de l'atelier, des allers-retours dans l'invisible qui n'ont pas leur place sur le papier. Mais je vous en offre du mieux que je peux l'essence de ce que nous avons vécu ensemble parce que ce qui fait sens, à cette heure où la troisième et dernière rencontre a eu lieu, c'est que le dispositif perdure, que soit maintenues ces rencontres qui inversent la hiérarchie des mondes, nous rappelant que nos cloisons sont amovibles et que le mouvement d'un destin ne tient parfois qu'à cela : une rencontre. Précision nécessaire : nous tous, auteurs, qui participons à *À l'école des écrivains*, nous ne sommes pas LA rencontre, mais nous sommes la passerelle qui permet à ces enfants de se rencontrer eux-mêmes et de découvrir que, fondamentalement, nous sommes les auteurs de notre être.

« Perseigne, dans notre quartier à Alençon, certains ont un âge qui nous fait promener sur la place du marché ou entre les dégâts et les voitures brûlées. Certains marchent devant eux. Parfois un air de jeu

au petit bois fait danser les curieux, et malgré le bruit et les cris d'enfants, un magnifique œil vert et marron s'élève de la montagne de terre. Et puis un sourire apparaît comme un nez au milieu d'une figure : champignon sur les murs — sale moisi humide pourri et moche — l'espoir s'accroche. Une oreille écoute de loin les pas d'une femme qui marche avec un sac de course ; elle voudrait se jeter en l'air pour rejoindre les oiseaux elle voudrait oublier tous les mensonges, le chantier qui résonne dans nos têtes. Elle voudrait même s'en aller, marcher sans plus jamais regarder derrière elle. Et voilà qu'une main, de sous une chemise bleue, se tend pour saisir l'inconnu, se tend comme tant de branches, comme tant d'aiguilles dans notre âme. Perseigne - Alençon que vous dire d'autre ? Magnifique, passionnant, noir sombre, cramé, tranquille, pollué. Des reflets de brûlure et en leur milieu une plante qui vit. Perseigne - Alençon : une main et le néant autour. Un sourire persistant au milieu des tours.

# Gilles Ortlieb

## Collège Pasteur Vrigne-aux-Bois

Livres

*Place au cirque* (Gallimard)

*Plume*, Henri Michaux

En route, donc, vers Charleville-Mézières, via Reims et Reithel. Avec nuit obligée dans un hôtel carolopolitain, *Couleur Sud*, le premier trouvé place de la Gare, faute d'un train qui me permettrait de me présenter, à l'heure dite, au collège le lendemain matin. Entre Reithel et Charleville, à la mi-février, la nuit tombe très tôt et très noire, tout juste surpiquée par des lumières en chapelet qui délimitent un horizon indistinct et lointain. Appréhension ? Non, pas vraiment, même si la rencontre du lendemain suscite des interrogations. Vingt-quatre élèves, est-ce peu, beaucoup, juste le nombre qu'il faut ? Quant à leur parler de poésie à 9 heures et quart du matin... On verra bien. Les quatre notes précédant les annonces ferroviaires, dans le hall de la gare de Charleville, sont audibles jusque dans la chambre 37, au premier étage de l'hôtel. Sur l'écran de télévision angulaire et suspendue, la neige bleutée de Sotchi fera une transition plausible avec la nuit.

Lendemain midi, pause « d'après » à la brasserie L'Univers, à deux pas du kiosque à musique raillé en son temps par un Rimbaud ici omniprésent. Dans le brouhaha rassurant de la pause déjeuner : équipes d'ouvriers s'appêtant à retourner sur leur chantier, tablées de collègues, familles au complet. Classe de 3<sup>ème</sup> A, donc, au collège Pasteur, de Vrigne-aux-Bois. À un quart d'heure en voiture de Charleville, et à une quinzaine de kilomètres de Sedan. Élèves « captifs » puisque chacun d'eux est censé s'être procuré le livre choisi plus le livre conseillé... *Plume* d'Henri Michaux, était-ce une si bonne idée ? Et d'abord, comment définir la poésie pour et devant des gosses qui ne lisent, dans le meilleur des cas, que dans les interstices que leur laissent leur *Playstation* et les réseaux sociaux. J'apprendrai que leurs parents sont, pour beaucoup, au chômage ou sans emploi, et que plusieurs, dans le lot, constituent des cas difficiles. À l'enseignant de débrouiller l'écheveau des complications familiales, des dissimulations, des mensonges par omission ou occultation. Alors, les mésaventures de *Plume*...

Mme A.S., la professeur, me dira après coup qu'ils auront fait preuve aujourd'hui d'une timidité inhabituelle. Et pourtant, avec Camille, et Pierre, et Nathan, et Julie, et Raphaël : une bienveillance très partagée. Tout juste si certains se seront montrés légèrement en retrait, absents, ailleurs. Des quelques mots échangés pendant la pause cigarette avec l'un des profs d'histoire-géo du collège, je retiendrai cette phrase : « La poésie, ça ne s'enseigne pas, ne se discute pas, c'est trop intime. Ce serait comme autopsier Gina Lollobrigida. » Dont acte. Idée de « travaux pratiques » pour la prochaine fois : repêcher dans leur portable, dont l'usage est interdit dans l'enceinte du collège, une photo à laquelle ils tiennent, ou qui leur parle particulièrement. La décrire en quelques lignes, puis exposer les raisons de leur attachement. Bonne, passable, mauvaise idée ? Réponse à la prochaine séance.

\*

Est-ce la lecture intensive des haïkus recensés dans la double anthologie de la collection de poche *Poésie*/Gallimard ? Toujours est-il que l'arrivée sur le parvis de la gare de Charleville, à onze heures du soir, semble prendre l'allure d'une expérience japonaise devant une rangée d'arbustes en fleur qui pourraient presque passer, dans l'obscurité, pour des cerisiers. La séance de demain m'a un peu préoccupé les jours passés : que leur faire lire, par où les accrocher, comment les intéresser ? Dans ma musette, ce soir, quelques petits récits (de Tchekhov, de Peter Bichsel, d'un contemporain français) dont aucun ne dépasse les quatre pages. Ils doivent aussi, demain, me remettre leur « devoir » : le commentaire sur la photo retenue.

Pause rituelle à L'Univers, avec les mêmes tablées collégiales, les mêmes chemises roses, le même plat du jour (qui doit être celui du mercredi). Exercices du matin, après un mois d'absence. Accueil chaleureux de quelques-uns, déjà presque complice. Je prends connaissance du « devoir » demandé : scène de pêche ou de chasse, souvenir de vacances, un portrait de la petite sœur ou de la chatte Pépette. Par timidité, crainte de s'exposer, quelques-uns, peu nombreux, ont refusé de lire à haute voix le texte écrit pour l'occasion, se défaussant sur leur voisin(e). Puis séance de cadavres exquis. Solution de facilité ? Histoire de leur mettre les mains dans le langage, de force. Or l'exercice leur plaît, les amuse – au point qu'ils demandent à le renouveler trois fois. Pour la rencontre prochaine, il s'agira de reprendre les mots et les phrases, de les agencer pour leur donner un sens, même minimal, d'en gommer les absurdités trop flagrantes.

Haïkus. Historique du genre, exemples. Une certaine Camille me dégage d'emblée, timidement, le nombre de syllabes que doit comprendre un haïku traditionnel :  $5 + 7 + 5 = 17$ . J'en reste un peu coi. Ses camarades de classe, la connaissant mieux que moi, ne s'en étonnent pas outre mesure.

*Baguette en vitrine  
Un enfant veut des bonbons  
Odeur de pain chaud*

*Au soleil levant  
l'herbe mouillée du matin  
reviendra demain*

*Un homme voûté  
tient la main d'un enfant  
regards échangés*

\*

Grigne-aux-Bois, 8 avril, pour la troisième et dernière séance. Retrouvailles avec la savonnette acide, sous emballage plastique, des hôtels de moyenne catégorie. À la réception, à côté du célèbre portrait de Rimbaud par Carjat, une série d'horloges murales affichaient les fuseaux horaires de Copacabana, Mykonos, Cancun, etc. Harar ne figurait pas dans la liste. Pour cette dernière rencontre, je décide de les emmener se promener, leur propose de faire ensemble un tour dans leur ville. En se munissant d'une feuille blanche et d'un stylo, pour consigner ce qu'ils jugeraient digne d'être noté, au passage. Après séance préparatoire en classe, et distribution d'un plan, qui nous aura permis d'interroger certains personnages historiques et noms de rue : Jean-Baptiste Clément, Voltaire, Emile Zola, Pasteur, Danton, Jaurès, Jean-Jacques Rousseau. Mais aussi les Cubilots, les Panses brûlées, Jean-Nicolas Gendarme (dont les anciennes forges ont été conservées et qui avait en son temps racheté tous les bois et étangs de la région) ou les Ourliquettes, histoire de jeter un coup d'œil rétrospectif sur le passé de leur petite ville de quelques milliers d'habitants. Ils ont l'air heureux d'être de sortie, au point d'en oublier peut-être le motif premier de cette sortie. Et aussi ce que l'on peut mettre, ou chercher, ou espérer trouver dans le mot « poésie » ?

# Cécile Oumhani

Collège Joliot Curie - Reims

## Livres

*Le Café d'Yllka* (Elyzad éd.)

*L'Ami retrouvé*, Fred Uhlman

L'automne dernier, Catherine Riza m'a téléphoné, m'invitant à participer à l'opération « À l'école de l'écrivain. Des mots partagés ». Ma réponse a été immédiate, enthousiaste. Quelques semaines plus tard, Sophie Hameury-Noël, professeur de lettres classiques, s'est mise en contact avec moi, pour discuter de mes interventions à Reims, au Collège Joliot-Curie où elle enseigne. Elle avait déjà lu mon roman *Le Café d'Yllka* et elle était plongée dans la préparation de son étude avec ses élèves de 3<sup>ème</sup>. Elle m'a aussi parlé de *L'Ami retrouvé*, l'œuvre patrimoniale dont j'avais proposé le titre en acceptant de participer à l'opération. Elle avait beaucoup réfléchi à nos rencontres. J'ai tout de suite senti combien elle était passionnée par une expérience qu'elle renouvelle depuis plusieurs années déjà et qui lui permet de mettre ses élèves d'un écrivain vivant, au-delà des livres faits de papier et d'encre.

Nous avons cherché trois dates possibles, ce qui n'était pas chose facile avec le calendrier très contraignant des élèves qui devaient faire un stage en entreprise en janvier et le mien, déjà assez rempli. Nous avons convenu du 16 janvier, du 6 et du 13 février 2014. Elle m'a fait parvenir la fiche de lecture à la fois très riche et très détaillée qu'elle avait prévue à l'intention de ses élèves. Elle m'a expliqué que le professeur d'histoire allait consacrer une séance au contexte historique du *Café d'Yllka*, ce qui les aiderait à mieux entrer dans l'univers de ce roman.

## Jeudi 16 janvier 2014

Le TGV m'amène en 45 minutes à la gare de Reims centre, où Monsieur Perrod, le principal adjoint, est venu me chercher. Les hasards de la vie font que je revois Reims pour la première fois depuis des années. Je suis ébahie par un paysage urbain tellement transformé que je ne le reconnais pas au premier abord. Sur le chemin, Monsieur Perrod me parle du Collège Joliot-Curie, des élèves, du dispositif ECLAIR. Nous arrivons dans le quartier Croix-Rouge où se trouve l'établissement et j'aperçois les amphithéâtres où j'ai suivi des cours autrefois. Le campus venait d'ouvrir ses portes... Émotion de revoir des lieux auxquels je n'avais plus pensé depuis si longtemps et celle de rencontrer l'après-midi même les élèves qui ont lu *Le café d'Yllka*. Le passage du temps bouscule tant de strates mais laisse ici et là de furtives traces où s'amarrent les souvenirs.

Monsieur Perrod me guide dans un collège qui semble tout neuf et parfaitement entretenu. Des élèves me saluent. Je ne m'attendais pas à ce qu'ils me reconnaissent au détour d'un couloir et je suis touchée par la chaleur de l'accueil qui m'est réservé ici. Il les connaît chacun par leur nom et a un mot pour tous ceux que nous croisons. Nous rejoignons Sophie Hameury-Noël dans sa classe. Elle vient de finir son cours. Elle est entourée de ses élèves et des deux jeunes professeurs stagiaires qu'elle accueille en ce moment. On sent un bouillonnement d'échanges et de vie.

Je suis invitée à déjeuner à la cantine, qui se trouve dans le lycée voisin. Le principal et le principal adjoint nous rejoignent. J'apprends beaucoup sur le parcours des élèves, leurs difficultés et la façon dont les enseignants s'impliquent ici pour les écouter, les aider de tout leur possible.

Notre première rencontre a lieu au CDI, où la disposition des chaises n'est pas celle d'une salle de classe et permet donc d'échanger différemment avec les élèves, en dehors du cadre un peu rigide qu'implique une salle de classe ordinaire. C'est presque un feu roulant de questions qui s'amorce. Certains prennent la parole à plusieurs reprises tout au long de l'après-midi. D'autres restent silencieux mais je sens dans leurs yeux qu'ils ne perdent pas un mot de ce qui est dit. Même le silence transmet beaucoup de la qualité d'une écoute. J'ai eu l'occasion de le remarquer à maintes reprises ailleurs, que ce soit dans des rencontres ou des lectures. Les élèves me parlent de mon livre, de mes personnages, de ce qui m'a donné envie d'écrire cette histoire. Ils me questionnent sur le travail de l'écrivain, ses joies, ses difficultés. Anne Boussier, la documentaliste et les deux jeunes professeurs stagiaires sont présents ainsi que Benoît Roger, le professeur d'histoire qui a consacré une séance à l'éclatement de la Yougoslavie, pour qu'ils comprennent mieux le contexte du *Café d'Yllka*.

À l'issue de la séance, les élèves viennent me demander de dédicacer leur livre. L'un d'eux revient une deuxième fois, me demandant d'ajouter le nom de son frère au petit mot que je viens de lui écrire.

Je quitte Reims la tête remplie de ces visages, de ces voix, de ces regards. Je repense à l'une d'elles qui voudrait devenir écrivain.

#### **Jeudi 6 février 2014**

L'approche de Reims avec la traversée de la plaine me semble aussi austère qu'autrefois, lorsque j'étais étudiante. À l'époque je changeais de train à Épernay et une vieille micheline me menait à Reims en passant par la Montagne de Reims. Des images de forêt enneigée me reviennent en mémoire. Ni neige, ni glace cette année. L'hiver est aussi exceptionnellement doux à Reims qu'en région parisienne.

Pour cette deuxième rencontre, j'ai préparé une réflexion sur les premiers chapitres de *L'Ami retrouvé*, que Sophie Hameury-Noël m'a proposé de lancer avec les élèves.

J'ai aussi réuni des débuts de nouvelles, amorces de lettres ou phrases qui pourraient commencer une lettre. En effet nous avons convenu de demander aux élèves d'écrire une lettre. Les élèves choisiront l'une de ces phrases pour rédiger une lettre qui serait le prolongement de ce que ces phrases tirées d'autres textes leur évoquent : départ brutal, adieux, recommandations au moment d'une séparation...

Un déjeuner chaleureux à la cantine du lycée nous permet de parler des élèves, de ce qu'ils ont fait depuis la dernière fois et de revoir ensemble le déroulement de l'après-midi à venir.

Nous allons chercher les élèves dans la cour où ils se sont rangés après la sonnerie. Puis nous prenons le chemin de la salle de classe, où nous avons décidé qu'aurait lieu la rencontre de cette semaine. Les tables de la salle de classe sont indispensables à un travail d'écriture, plus difficile à réaliser au CDI.

Pour renouer le dialogue commencé trois semaines auparavant, nous projetons des photos que j'ai prises à Tetovo en république de Macédoine, l'un des pays où se déroule *Le café d'Yllka*. J'évoque avec eux des passages du roman qui ont été inspirés par certains des lieux photographiés en 2005. Je leur parle de la couverture du livre pour laquelle la maquettiste a utilisé une de mes photos. En effet les éditions Elyzad associent toujours étroitement l'auteur à la fabrication de ce qui est un seuil avec le texte lui-même.

Puis nous travaillons sur *L'Ami retrouvé*. Je les fais réfléchir sur tout ce que Fred Uhlman met en place dans ces premières pages, de manière indirecte mais très précise. Ils ont beaucoup à dire sur l'arrivée de Conrad dans la classe du narrateur. Certaines ont déjà lu l'intégralité du livre, parmi celles-ci l'élève qui rêve de devenir écrivain.

Nous consacrons la deuxième partie de l'après-midi à l'atelier d'écriture. Les élèves font preuve d'enthousiasme et nous allons vers eux, avec l'aide de Laurent Gardeur, l'assistant pédagogique, pour répondre à leurs questions, lire, relire ce qu'ils ont écrit. Comme souvent dans ces ateliers, il faut les

guider, les encourager à développer les quelques phrases qu'ils ont écrites, en leur suggérant que le lecteur a envie d'en savoir davantage, qu'il a besoin de pouvoir mieux se représenter la situation...

Deux élèves se disent bloqués, incapables d'écrire. Quand je leur demande pourquoi, ils m'expliquent qu'ils sont arrivés en France il n'y a pas longtemps. Je lis une certaine tristesse, comme un désarroi sur le visage de ces deux jeunes qui ne sont pas assis ensemble et me confient chacun une expérience différente. Le vocabulaire leur manque. Sophie Hameury-Noël m'a expliqué que certains élèves suivent ici un enseignement de français langue étrangère. Je leur demande de quel pays ils viennent. L'un me répond qu'il est arrivé du Maroc à l'automne, l'autre qu'elle est venue d'Arménie il y a un peu plus d'un an. Je leur dis que j'aimerais qu'ils écrivent sur leur pays, avec les mots qu'ils ont. J'ajoute que l'on peut exprimer beaucoup de choses, même lorsqu'on croit avoir très peu de mots. C'est la manière de les utiliser qui compte.

Nous demandons aux élèves de terminer leur lettre chez eux.

### **Jeudi 13 février 2014**

Ainsi c'est aujourd'hui la dernière de nos rencontres. Nous avons tant à faire avec la lecture de deux livres et l'atelier d'écriture. Malgré toute l'organisation mise en place par Sophie Hameury-Noël bien avant le mois de janvier, la tâche que nous avons accomplir en six heures est immense. Tout aura passé si vite.

Avant de nous installer dans la classe, les élèves placent les tables en U afin de rompre avec la disposition classique qui nous a semblé nuire au type d'échange que nous voulons avoir au cours de ces séances.

Nous poursuivons notre réflexion sur *L'Àmi retrouvé*. Nous discutons de la dimension autobiographique du roman. J'évoque avec eux l'extrait d'un entretien accordé par Fred Uhlman à Bernard Pivot en 1985. Connaissant maintenant mieux la classe, j'ai préparé pour eux une fiche de lecture, afin de guider nos échanges, parce que des questions en l'absence d'un support écrit ne permettraient pas à tous de participer, de lire le texte en profondeur.

J'ai plaisir à les retrouver et je sais maintenant lesquels se passionnent pour ces rencontres et entraînent avec eux ceux qui sont plus discrets mais non moins intéressés ou attentifs.

Nous lisons la traduction du poème « Refugee blues » de WH Auden, qui nous permet d'évoquer à la fois la thématique de *L'Àmi retrouvé* et celle du *Café d'Yllka*, sous un autre angle, à une autre époque beaucoup plus proche de nous.

La deuxième partie de l'après-midi est consacrée à la poursuite des activités d'écriture commencées la semaine précédente. Nous convenons que Sophie Hameury-Noël me fera parvenir leurs textes et qu'ils feront l'objet d'une publication à l'intérieur de l'établissement. J'y contribuerai moi aussi par un texte écrit spécialement pour les élèves.

Au moment de nous séparer, les élèves s'avancent vers moi et m'offrent des roses, des chocolats, des bonbons. Je suis abasourdie d'émotion par leur geste. Je voudrais ne pas les quitter. Je voudrais penser que je les reverrai encore au fil des semaines et que je continuerai de partager avec eux ce que je n'ai pas eu le temps de leur dire, sur l'espace de liberté irremplaçable que représentent lecture et écriture, sur tous ces sujets qu'une vie ne peut épuiser.

# Fred Paronuzzi

Collège Aimé Césaire – Vaulx-en-Velin

## Livres

*Terrains Minés* (Thierry Magnier 2010)

*Black-Out* de Brian Selznick (Bayard Jeunesse, 2012)

Dans le cadre de l'opération « À l'école des écrivains, des mots partagés », j'ai été invité, lors de l'année scolaire 2013-2014, au Collège Aimé Césaire de Vaulx-en-Velin. Il était convenu que les rencontres auraient lieu autour de mon recueil de nouvelles, *Terrains Minés* et du roman graphique *Black-Out*, proposé par mes soins à l'enseignante participant à l'opération, madame Nathalie Faudel.

Le choix de ces ouvrages avait été guidé par le niveau de la classe que j'allais rencontrer : des sixièmes. Il me semblait en effet que le format court — il est possible de piocher telle ou telle histoire, au gré de ses envies — pourrait mieux convenir à de si jeunes lecteurs. Le thème du recueil, un voyage en dix histoires autour du monde et autour du ballon rond (le football), me paraissait également porteur d'échanges riches et variés, même si je craignais que le contexte de certaines nouvelles (guerre en Irak, talibans, etc.) ne soit trop compliqué pour certains.

La première rencontre a été fixée au mercredi 15 janvier.

Vaulx-en-Velin n'est pas une ville qui a bonne réputation. J'ignore si c'est justifié, je ne fais que rapporter ce qui se dit, notamment dans le milieu enseignant. Elle est à Lyon ce que serait, pour Paris, une « banlieue à problèmes ». J'étais donc d'autant plus ravi de m'y rendre !

Le collège est classé « éclair », autrement dit difficile. Il est neuf, fermé par des grilles, à quelques pas de grands immeubles qui ressemblent à des milliers d'autres.

Après un passage par la salle des profs, une fois la récréation terminée, nous sommes allés chercher les élèves dans la cour. Ils étaient visiblement ravis de me voir, impatients de démarrer la séance. J'ai compris immédiatement (on sent vite ces choses-là, avec l'expérience) que Nathalie Faudel, leur professeure, les avait très bien préparés.

Une fois en classe, après un court préambule durant lequel je les ai engagés à poser toutes les questions qu'ils désiraient, nous avons rapidement commencé les échanges. J'ai rappelé que nous étions là pour prendre du plaisir autour de la littérature. Personne ne serait jugé, noté, évalué.

Une forêt de doigts s'est levée et là, j'ai été immédiatement bluffé par la pertinence des questions. Ils avaient lu — et bien lu ! Ils se montraient curieux, pertinents, vifs. Notre ping-pong verbal tournait autour des nouvelles, bien entendu, de ce qui les avait inspirées (la notion « d'histoire vraie » les intéressait particulièrement, mes goûts footballistiques aussi), mais abordait aussi le travail d'écriture, mon parcours d'auteur, le monde de l'édition, etc.

Visiblement, ils étaient ravis de rencontrer un « auteur vivant » et s'en donnaient à cœur joie, pour mon plus grand plaisir.

Nous avons poursuivi avec le visionnage d'un court métrage tourné par d'autres collégiens et inspirés de la nouvelle « Le Maillot ». Ce qui relancé le dialogue.

Le temps filait et nous avons clôt ces deux heures passées ensemble par une séance de dédicace. Quelle fierté je pouvais lire dans leurs yeux, lorsque j'écrivais leur prénom à l'intérieur du livre !

Je suis reparti fourbu, mais enchanté !



La deuxième rencontre a eu lieu le 26 mars 2014.

Cette fois-ci, nous avons convenu, avec Nathalie Faudel, de leur faire écrire une nouvelle. Il s'agissait de reprendre le conte du petit chaperon rouge et de le « moderniser », de le transposer dans le monde actuel.

Ils étaient toujours aussi sympathiques et enthousiastes, ce qui augurait d'une bonne séance de travail.

Nous avons, tout d'abord, parlé de ce qu'était une nouvelle, de la meilleure façon d'aborder son écriture (ne pas multiplier les personnages, les lieux — au risque de se perdre), de la notion de rebondissement, de l'aspect plus technique de l'écriture (temps verbal, focalisation, mélange narration / dialogues, etc.).

Ils étaient inspirés ! Les loups étaient dealers ou serial-killers, le petit chaperon rouge leur ressemblait. Ça se terminait souvent bien, parfois très mal !

Pendant deux heures, nous sommes passés non stop d'un élève à l'autre, pour aider, conseiller, écouter, aiguiller, corriger, encourager, féliciter. Un stagiaire suivi par Nathalie était présent et nous n'étions pas trop de trois !

C'était harassant, mais le résultat était à la hauteur des efforts et l'investissement des élèves faisait plaisir à voir...

La troisième et dernière rencontre s'est déroulée le 21 mai.

L'ambiance était différente. Plus électrique. Le collège entier semblait en effervescence, sans raison évidente.

Il a fallu batailler ferme pour que l'attention ne se disperse pas, puis nous avons pu entamer la rencontre. Le travail d'écriture étant terminé, les élèves volontaires ont pu lire leurs textes. J'ai donc inversé les rôles et cette fois-ci, c'est moi qui posais les questions. Quelles difficultés avaient-ils rencontrées ? Pourquoi telle situation, tel personnage ? De quoi s'étaient-ils inspirés ? C'était très intéressant pour moi et très valorisant pour eux, je crois, qu'un auteur s'intéresse à leur travail.

Puis nous sommes passés à *Black-Out*.

Je leur ai exposé les raisons qui m'avaient amené à choisir ce livre. Son originalité, d'abord. C'est un roman en mots et en images (on suit parallèlement deux personnages, l'un à travers un récit « traditionnel », l'autre à travers un récit dessiné). Les destins s'entrecroisent, s'entrechoquent, se répondent pour finalement se rejoindre. Je pensais que les ados adhèreraient à ce livre, je m'étais en partie trompé.

Malgré le travail de Nathalie Faudel, certains n'étaient pas parvenus à « rentrer dans l'histoire » et avaient abandonné la lecture. Ceux qui étaient allés jusqu'au bout étaient partagés. Rien de grave, finalement, puisqu'on a pu échanger une fois de plus sur la littérature : pourquoi on aime ou pas, tel ou tel roman... et pourquoi on a tout à fait le droit de ne pas l'aimer !

La séance s'est finie sur un petit goûter, je crois qu'ils l'avaient bien mérité !

Pour conclure, je dirais juste que ces mots dits « partagés » l'ont été avec bonheur. Merci à la Mel de nous offrir cette opportunité unique : incarner, modestement, l'espace de trois rencontres, la littérature vivante ! Merci aux élèves. Merci à leur professeure, Nathalie Faudel, sans qui rien n'aurait été possible...

# Éric Pessan

Collège Paul-Emile Victor à Château-Gontier

Livres :

*N* (Les Inaperçus) et

*Le Terrier* de Franz Kafka

En forêt

Une bestiole indéfinie claquemurée dans son terrier s'inquiète d'entendre des grattements. Certainement, la bestiole est un rongeur, c'est-à-dire presque rien : une proie insignifiante qui ne peut compter que sur son intelligence pour se défendre. Elle a aménagé le terrier, elle a dissimulé l'entrée, excavé des salles secondaires, prévue une issue de secours ; la bête possède un refuge magnifique et — comme tous ceux qui possèdent — elle est maintenant terrifiée à l'idée d'être dépossédée.

Un adolescent marche silencieusement dans une forêt en compagnie de son père, il ne sait pas pourquoi ils doivent se dissimuler, il n'a pas d'autres souvenirs que la forêt, la fuite constante, les creux dans lesquels ils dorment l'un contre l'autre, l'interminable marche. Ils n'ont que le strict nécessaire dans leurs sacs. L'adolescent a accepté cette vie parce qu'il n'en connaît pas d'autre. Il craint que son père n'arrive plus à maîtriser sa violence.

Je suis face à la classe de troisième de Fabienne Bourdin, au Collège Paul-Emile Victor de Château-Gontier où j'étais déjà intervenu voici deux ans. Les élèves ont lu ces deux textes, celui que j'ai proposé : *Le Terrier*, de Franz Kafka ; et le mien : *N*, publié aux éditions des Inaperçus et accompagné de photographies de Mikaël Lafontan. Dans l'ensemble, les élèves ont été désorientés par les deux textes, ils sont intrigués et déroutés. Les remarques fusent : On ne comprend pas. Chez Kafka, il ne se passe rien. Chez moi, on ne sait pas pourquoi les personnages agissent. Avec la professeur de lettre, nous avons décidé de les laisser parler. Au fur à mesure qu'ils expliquent pourquoi ils n'ont rien compris, ils se rendent compte qu'ils ont saisi l'essentiel : l'inquiétude, le mystère et l'épaisseur du monde, la difficulté d'appréhender les actes d'autrui, la fascination pour la forêt. Le puzzle de la lecture s'assemble.

Je parle de la bestiole de Kafka, je parle de mon texte, je parle de littérature, je parle de lecture, je parle — bien entendu — du métier d'écrivain. Je publie chez de grands et de petits éditeurs, j'ai volontairement privilégié l'un de mes livres les plus clandestins. Je parle d'édition. Les élèves ne savent pas ce qu'est un éditeur indépendant ni par quels mécanismes le texte d'un écrivain devient un livre imprimé et commercialisé. Les pourcentages de droits d'auteurs provoquent les habituels cris d'effroi. On parle aussi de Kafka, de ce que peut représenter une vie d'écrivain.

Les élèves réalisent qu'ils peuvent faire confiance à leurs ressentis des textes. À l'analyse, je préfère le sensible. Kafka écrit en 1922 dans son journal : *Je cours en tous sens ou reste assis, pétrifié, comme le ferait un animal en proie au désespoir dans son terrier*. Deux ans plus tard, il écrit *Le Terrier*. La bestiole, c'est peut-être une autobiographie déguisée, c'est d'ailleurs l'un des rares textes de Kafka où le narrateur écrit « je ». J'explique la naissance de mon livre, l'envie d'écrire sur l'errance, sur l'enfant perdu dans les bois ; l'envie de prendre la forêt comme personnage. Les élèves posent des questions, toutes les questions, frontalement. Ils ont été mis en confiance par leur professeur, je leur ai répété qu'ils ont le droit de ne pas aimer ces textes à condition d'expliquer les raisons de ce rejet.

L'an passé, j'avais proposé mon texte *N* à plusieurs enseignants qui avaient préféré ne pas l'étudier en classe. Ce texte présentait de trop fortes ellipses, il était constitué d'une scène centrale trop violente. Ces raisons — compréhensibles — masquaient aussi la gêne provoquée par deux lignes. Privé de toute parole, de tout échange et de toutes informations, le narrateur est une sorte d'enfant sauvage ; dans ces deux lignes, il se masturbe et goûte le liquide dont l'écoulement a provoqué en lui la fulgurance d'un grand plaisir. Au collège, la scène a été lue, elle a suscité des questions. Nous parlons d'animalité, de

connaissance qui précède l'expérience. Ces deux lignes n'ont pas choqué. Je n'écris pas pour choquer, j'écris pour questionner, j'écris pour bâtir un petit monde fictionnel, j'écris aussi pour rendre hommage aux livres que je lis. Un texte ne se réduit pas à deux lignes.

L'atelier commence : nous listons le vocabulaire de la forêt et celui du sauvage. Le tableau se couvre de noms et de verbes. Je demande un texte sensible : où les sens sont en éveil. J'impose peu : le décor et le narrateur. Cela doit se dérouler dans une forêt, le narrateur sera une première personne du singulier. J'insiste sur la nécessité d'adopter un point de vue interne, de déployer la gamme entière des perceptions et des sens.

Les élèves écrivent. Les élèves lisent leurs textes. Avec l'enseignante, nous leur proposons des axes de réécriture, de transformation. J'explique qu'écrire c'est aussi réécrire, c'est traquer les faiblesses du texte, c'est un retravail constant et important. Je montre qu'il faut faire confiance au lecteur : ôter toutes les explications superflues. D'une manière générale, les élèves ont tendance à démontrer, je tente de les conduire vers la suggestion.

Les nouvelles parlent de chasses, de traques, de nature, de proies, de ruts parfois. Des personnages humains ou animaux creusent des terriers et se perdent dans des bois. Lorsque les élèves rencontrent des difficultés d'écriture, je rajoute des consignes. On parle beaucoup d'écriture d'invention avec leur professeur. Ils ont l'habitude d'un cahier des charges très précis, de contraintes fortes. Volontairement, je leur laisse une très très grande liberté. Ce type d'atelier change la donne : certains élèves en difficulté s'y sentent plus à l'aise, et — paradoxalement — de bons élèves très scolaires sont désorientés.

L'atelier fonctionne, parfaitement même. Depuis que j'anime des ateliers en collège, je commence à avoir une idée claire de l'atelier idéal : une implication de l'enseignant, une implication de l'établissement (insérer ici le récit du cérémonial du café instauré par le chef d'établissement lors de la récréation du matin, où l'on parle de l'atelier, de littérature, de mes livres, où — le dernier jour — le principal ose m'offrir trois romans en pinçant ses lèvres de peur que je les ai déjà lus ou qu'ils ne m'intéressent pas, et ma surprise de découvrir deux livres que je souhaitais acheter et un auteur que je ne connaissais absolument pas). Il faut également que — durant l'atelier — les rôles soient clairement définis et complémentaires. J'apporte la liberté, l'enseignant fait les liens avec les œuvres et notions vues en classe.

Troisième atelier, les nouvelles ont été retravaillées en mon absence. Je propose d'aller vers la poésie. Je lis des poèmes dans le grand silence de la classe, j'ai choisi des poèmes récents, j'ai choisi des poèmes très différents les uns des autres. Les réactions immédiates sont les mêmes qu'après la lecture du *Terrier* ou de *N* : On ne comprend rien. J'insiste, je demande aux élèves s'ils ont vu des images. Une main se lève, l'élève hésite : elle a bien eu des images en tête, mais elle doit se tromper, c'est idiot. Je l'encourage et elle se risque à évoquer son ressenti. Elle a vu juste. Toute la classe se détend. Ce n'est pas qu'ils n'ont pas compris, c'est simplement qu'ils ne se font pas assez confiance.

L'écriture de poème est un exercice délicat, les élèves sont généralement bien plus à l'aise dans la nouvelle ou le récit. Ici, il faut se délester. Chacun reprend sa nouvelle, constitue une réserve de vocabulaire et doit travailler un court poème. Ici encore, il faut viser l'ellipse et bannir le commentaire. Les élèves résistent, certains tiennent à la rime, à la symétrie. Certains comptent les syllabes, d'autres lâchent prise. En classe, ils n'ont encore vu que la poésie classique, ils sont plus à l'aise face à un sonnet qu'à la disposition de quelques mots sur une page. Ils aborderont en avril la poésie du XX<sup>e</sup> siècle, mon approche est un prélude à ce qu'ils travailleront en cours.

D'une façon générale, je fais confiance à la curiosité et à l'étonnement. Dans cette classe, comme dans toutes les classes, certains élèves sont ultra-motivés par les ateliers et la rencontre avec un auteur, d'autres considèrent que cela ne les concerne pas ; la grande majorité attend de voir ce qui va se passer. Ce sont eux qu'il faut étonner, eux qu'il faut surprendre. Une journaliste passe poser quelques questions, je lui explique que j'ai juste envie de témoigner qu'écrire et lire sont des choses passionnantes, essentielles, captivantes, vitales, drôles, émouvantes. Un livre est un objet de plaisir, même si on ne comprend pas tout. D'autant plus, si la lecture provoque en nous des questions. La

grande chance de l'écrivain intervenant, c'est de ne pas être enseignant, c'est de ne pas être dans l'évaluation, dans le savoir, mais bel et bien dans le faire. Je fabrique mes romans, mes poèmes, mes textes de théâtre.

Les élèves bataillent pour ne pas que je supprime un verbe dans un ver, ou une ligne entière. C'est gagné : leur acharnement à défendre leurs poèmes est une preuve supplémentaire du succès de l'atelier. Ils se sont totalement impliqués.

Le dernier poème lu, je lève les yeux. Une classe entière d'élèves de troisième, *Le Terrier* et *N* posés sur leur bureau, des feuilles d'écriture et des sourires. Je suis heureux de ces rencontres, je suis heureux d'avoir partagé Kafka avec eux, je suis heureux à l'idée que — dans certains esprits — demeurera le souvenir de ces échanges. Les textes vont maintenant partir entre les mains du professeur d'art plastique ; j'ai écrit mon livre en échangeant avec un photographe, il est logique que les textes des élèves s'enrichissent de travaux plastiques.

La journaliste a demandé aux élèves si la rencontre a suscité des vocations. De hauts cris ont retenti : Non, ils ne veulent pas devenir écrivain. L'objectif n'est pas là, j'aurais pu l'expliquer. L'objectif est d'approcher (d'appriivoiser) la littérature contemporaine, l'objectif est la rencontre, l'objectif est de permettre aux élèves d'entendre un auteur témoigner de ce que le livre peut apporter. L'objectif est tout simplement de partager de beaux et joyeux moments autour de textes. L'objectif était de se balader en forêt, tout simplement.

# Pascale Petit

Collège Jacques Prévert – Flavy-le-Martel

## Livres

*Histoir d'ouf* – Pascale Petit

*Exercices de style* – Raymond Queneau

Mes trois dernières publications sont le fruit d'une période oulipienne où j'ai travaillé de diverses manières la fameuse contrainte du lipogramme sans *e*. Sont ainsi parus *Made in OuLiPo*, *Histoir d'ouf* et *Pool*. Les deux premiers sont sortis dans la collection Théâtre de L'École des Loisirs car il se trouve que la contrainte d'écriture a généré une langue savoureuse qu'on a plaisir à dire. Voilà pourquoi des parutions dans une collection qui donne la part belle à l'oral, à l'imagination et à la fantaisie. *Histoir d'ouf*, le deuxième titre, explore d'une façon totalement inédite la contrainte. Car je m'y suis amusée à non pas seulement choisir des mots et des tournures sans *e*, mais à enlever tout bonnement les *e* des mots — sachant tout de même que ceux-ci ne se prêtent pas tous de la même façon, avec le même bonheur, au jeu choisi. C'est ce livre à peine paru qui est une sorte de conférence délirante sur un sujet saugrenu dans une langue inconnue que j'ai eu envie de faire découvrir aux élèves. Il y a l'OuLiPo là-dedans, mais aussi Rabelais, *la commedia dell'arte*. Molière. Alfred Jarry, la 'Pataphysique. Et aussi Michaux. Et aussi Apollinaire en exergue du livre :

« ... Mais entêtons-nous à parler

Remuons la langue

Lançons des postillons

On veut de nouveaux sons de nouveaux sons de nouveaux sons

on veut des consonnes sans voyelles... »

Il y a tant d'écrivains dans un écrivain.

Je ne propose pas dans la foulée d'*Histoir d'ouf* — en lecture de classique — *La disparition* de Georges Perec comme on aurait pu l'attendre. C'est un texte que je considère comme étant tout de même ardu pour des élèves de quatrième même si, à l'occasion de ma venue, il faudra aussi leur faire découvrir quelques passages d'un roman dont la performance les impressionnera forcément. Je renonce donc à *La disparition* et préfère les *Exercices de style* de Raymond Queneau — qui me semblent plus abordables (mais tout aussi exigeants).

À la fin de l'année 2013, la professeur de français du Collège Jacques Prévert de Flavy-le-Martel qui accompagne le projet prend contact avec moi. Flavy-le-Martel. Une toute petite ville vers Noyon où je n'aurais pas eu l'idée d'aller et où finalement, j'ai eu plaisir à venir et à revenir, profitant de Compiègne en passant pour penser à Desnos. Craie et silex. Sol de Compiègne. Son dernier poème.

Si la professeur de français est ravie à l'idée de travailler sur les *Exercices de style* de Queneau, elle semble plus réservée quant à mon *Histoir d'ouf* qu'elle trouve difficile (et sans doute extravagant). Il est évident qu'il ne faut pas avoir ce genre de réticence pour bien faire passer quelque chose. Je pense qu'il faut ne pas avoir peur de jouer avec la langue, je pense qu'il faut aborder le texte oralement, voilà ce que j'essaie de dire au téléphone au professeur. Evidemment, ce texte n'est pas facile — mais encore une fois, je m'étonne qu'on accepte la difficulté des classiques et qu'on pourfende celle des auteurs contemporains.

Mais je m'en amuse comme je peux. Dans les années 40, Raymond Queneau qui n'a alors écrit que les douze premiers exercices de style donne à lire son opus au directeur d'une revue qui paraissait en zone libre. Celui-ci lui rend le manuscrit qu'il avait pourtant lui-même demandé, avec un air consterné,

« même avec tristesse, comme si j'avais voulu lui jouer quelque tour », (*dixit* Queneau).

Sur cette réticence (polie), nous nous engageons cependant dans le projet. La professeur prévoit un travail préalable de sensibilisation à L'OuLiPo, avant de passer à la lecture des *Exercices de style* et d'*Histoires d'ouf*.

Ceci fait, j'arrive donc au collège Jacques Prévert un 4 février — qui est précisément le jour anniversaire de Jacques Prévert. À la cantine, un chef-cuisinier qui a l'habitude d'écrire chaque jour sur une ardoise quelque chose de nouveau, quelque chose de beau, a écrit une phrase du poète : « Dans chaque église, il y a toujours quelque chose qui cloche. »

Mais tout va bien. Dans la salle de documentation où les élèves et la professeur m'accueillent, les élèves ont déjà beaucoup travaillé sur l'OuLiPo, sur les *Exercices de style* et un peu sur *Histoires d'ouf*. Les enfants ont été vraiment bien préparés, ils ont même déjà écrit et m'offrent un livret manuscrit de leur travail. Ils ont produit leurs propres exercices de style à partir d'un texte matrice que leur a soumis leur professeur. Textes arc-en-ciel, en onomatopées, zoologiques, mathématiques, avec l'accent portugais... Ils ont plaisir à les lire car l'exercice fait appel à des qualités d'expression orale spécifiques que chacun peut découvrir en lui et faire entendre aux autres.

Enfin, un élève qui « fait du théâtre », très bon passeur, lit le début d'*Histoires d'ouf*. Ensemble, on essaie de voir ce qu'implique l'écriture du lipogramme sans *e* et comment j'ai attenté à la vie du lexique en ôtant les *e* des mots.

Puis retour au classique, à Queneau : j'ai aussi apporté l'édition (de 1964) du Club français du livre des *Exercices de style* qui sont accompagnés de 33 exercices parallèles dessinés par Jacques Carelman et de 99 exercices de style typographique de Robert Massin. Je fais découvrir tout cela aux élèves et les invite tandis que la séance s'achève à écrire de nouveaux exercices — selon la contrainte de leur choix ou bien puisée dans l'annexe de propositions de Raymond Queneau : style nerveux ou angoissé, déclaration d'amour, énigme, rébus, charade, devinette, fable, etc. Et c'est ainsi que je pourrai écouter — par exemple — lors d'une séance ultérieure une version paranoïaque de l'autobus S d'excellente facture.

Lors de la deuxième séance, nous avons convenu avec la professeur d'essayer l'écriture de textes sans *e*. Je sais — d'expérience (personnelle et d'atelier déjà animé sur la question) — que cet exercice est particulièrement difficile, qu'il exige du temps et que c'est seulement au prix d'un long apprentissage qu'on arrive à acquérir de nouveaux automatismes... Il est cependant bon — encore une fois — de se frotter à la difficulté et de faire ces tentatives de contournement de la langue au travers de propositions diverses qui ont des degrés de complexité variée que les élèves peuvent tester selon leurs capacités ou leur... bonne volonté : ils peuvent ainsi écrire des slogans, improviser une recette, transposer et contourner une fable connue, reprendre l'autobus S, etc. Geste manqué ? — ce jour-là, j'écris au tableau blanc, par erreur, au marqueur indélébile...

Je finirai mal le récit de cette rencontre si je ne disais pas qu'après avoir été d'abord réservée, la professeur qui a toujours été très impliquée cependant, a fini par faire preuve d'une réelle et bienfaisante curiosité à mon égard. Elle m'a incitée ainsi pour la dernière séance à mieux faire découvrir certains de mes livres aux élèves, notamment mes textes de théâtre. C'était savoir aussi ce qui était bon et stimulant pour eux. Cela a permis une dernière séance à la fois tournée vers l'écriture de nouveaux textes et des moments de jeu — autour des pièces. J'ai pu éprouver alors encore combien cet accueil véritable par le professeur d'un auteur dans toute sa particularité est l'élément primordial d'une rencontre réussie.

# Francis Pornon

au Collège Lalande à Toulouse

Livres :

***En Algérie sur les pas de Jean Boudou*** (Vent terral) et  
***Le Tour du monde en 80 jours*** de Jules Verne

Mes trois rencontres d'écrivain\* avec les élèves de deux classes de 4<sup>ème</sup> du Collège Lalande à Toulouse ont eu lieu, les 24 février, 21 avril et lundi 2 juin 2014. Le livre personnel choisi était : *En Algérie sur les pas de Jean Boudou*, un carnet de voyage paru chez Vent terral éditions (après l'édition par Lazhari Labter à Alger). Le second livre était : *Le Tour du monde en 80 jours*, de Jules Verne en édition de poche. Tous deux avaient été achetés par la MEL (Maison des écrivains et de la littérature) pour les élèves regroupés par demi-classes conjointes, deux premières séances ayant eu lieu dans une salle polyvalente et la troisième dans une salle de classe. Un professeur de français prit cette action et ces rencontres en charge : Mme Pamela Weiland, tandis qu'on enregistrerait la participation d'un autre professeur de français : Mme Sandra Vienne.

Après la dernière rencontre, ils et elles m'ont délivré le petit message écrit que j'avais sollicité, certains en me lançant « à bientôt ! » tout en déposant leur billet. Un peu d'émotion retenue, car ils étaient très encadrés par les deux professeurs ayant pour mission d'éviter les quelques comportements dilettantes, voire indisciplinés, qui avaient pu perturber les groupes lors de la première rencontre dans ce collège à la fréquentation réputée « difficile », où les élèves à l'origine « du voyage » ne venaient déjà plus dans l'établissement début juin...

L'un des billets était illustré de dessins et de petits cœurs... un autre regrettait par contre que l'on n'ait pu assez parler de mon livre (auquel fut pourtant consacrée une rencontre entière) ni de mes autres publications, tandis que la plupart me remerciaient pour ce qu'ils avaient appris, en vocabulaire et aussi en connaissance de l'Algérie. Rares étaient ceux qui mentionnaient la découverte de la passion d'écrivain, probablement à cause du long délai écoulé depuis la première rencontre (plus de trois mois).

L'un d'eux cracha tout écrit ce que d'autres n'osaient probablement rédiger : « on a pu rater des cours ! » en ajoutant que « c'était intéressant ». Au total, les jeunes venaient avec une satisfaction visible et moi de même. Mme Weiland prit congé de moi en me disant : « C'était un plaisir ». Je ne me sentis pourtant pas un objet d'intérêt dans l'établissement où je ne pus échanger avec d'autres enseignants. L'activité conduite avec les élèves et deux professeurs ne sembla pas non plus interpeler d'autres personnels de l'établissement, tandis que la responsable du CDI me pria de récupérer certains de mes derniers livres que je lui avais déposés pour information.

Je retiens aussi mon approche de cette intrusion littéraire dans un collège de banlieue toulousaine. Je n'arrivais pas de loin, de l'autre côté de Toulouse seulement, mais à la sortie du métro « Trois cocus » j'entrais dans une zone qui me parut d'emblée perturbée, travaux de voirie inachevés, square riant et jolie chapelle de briques, cité lépreuse en rénovation, parking jonché de détritiques et teinté d'éloquents taches noires... Un écriteau apposé en salle de classe prévenait de mesures de confinement à observer en cas d'alarme par la « corne de brume ». Quartier vraisemblablement exposé à des risques chimiques, je connaissais, venant de la zone sinistrée par l'explosion de l'usine d'AZF il y a un peu plus d'une décennie.

Ce fut une froideur, pourtant, qui me frappa dans le couloir où s'assemblaient les élèves. Pas de regard complice avec l'écrivain de passage qu'on allait pourtant remercier de répondre aux « questions personnelles ». De quelles relégations, de quels désarrois parentaux dans les grands ensembles voisins les élèves étaient-ils héritiers ? Quelles frustrations étaient les leurs dans une société valorisant l'avoir, surtout en espèces et aussi en destinée ? Il fallait ma sensibilité affûtée pour les deviner car, fidèles à l'esprit de l'enseignement public, les professeurs se consacraient à les éduquer justement et je dirais républicainement. Pourtant la maladie qui oppresse les cités, ici comme ailleurs, avait été récemment attisée par l'affaire Merah, dans un autre quartier, mais de la même ville... J'eus de la peine à sentir dans ce collège le parfum inoubliable de l'école libératrice où subsiste le mythe de l'égalité des chances pour une réussite sociale. Ce parfum serait-il en voie de disparition dans les quartiers pollués par l'industrie et l'indigence ? Le contenu de nos échanges l'infirmierait pourtant.

C'est que le professeur en charge de l'action avait pris la chose très à cœur, préparant avec eux les questions, leur proposant une grille de lecture et choisissant des extraits de textes pour prolonger la problématique. La plupart des jeunes se montrèrent curieux et heureux d'apprendre, même si l'un d'eux écrivit de l'Algérie : « Ce pays ne m'intéresse pas ». Peu se souvenaient des questions sur le métier d'écrivain, la chaîne du livre, la bagarre pour faire un livre qui ne soit pas mort-né dans le vacarme médiatique. La mémoire est-elle devenue fugace ou bien évitent-ils ce qui fâche ? Une élève écrivit quand même : « C'est bien d'être écrivain ».

La méthode adoptée d'après mon désir resta sans doute trop orale et improvisée au cours de la première rencontre de présentation, ce qui induisit probablement une tournure relâchée, sauf quand le professeur enjoignait de rédiger un exercice. De tels élèves nécessitent certainement et paradoxalement un travail très scolaire ; je serai conduit, si je dois à nouveau intervenir dans les mêmes conditions, à revoir dans ce sens ma présence. Il ne faut pourtant pas perdre de vue l'objectif de développer le goût de la lecture. Une élève a peut-être soufflé la solution qui, d'ailleurs, fut bien mise en pratique la dernière fois : beaucoup lire ensemble à haute voix et en expliquant au fur et à mesure.

Reste l'écriture... Ce professeur m'a transmis ensuite une petite dizaine de textes rédigés par ces élèves (et certainement corrigés) avec elle. J'en reste sidéré, tant cette production d'une minorité en classe est cependant significative de ce qui me semble un bénéfique choc culturel survenu au cours de notre action. Après les rencontres, les élèves ont choisi quelques mots-clés afin de résumer ce qu'ils ont retenu du projet. Voici lesquels : ALGERIE ; MOTS ; GUERRE ; AIMER ; ECRIRE ; VOYAGE ; SOLEIL ; PARTIR ; CHEMIN (ROUTE). C'est à partir de ces mots qu'ils ont rédigé les textes, sous forme libre. En voici un extrait :

*« Je pars en guerre en Algérie, un long voyage m'attend. Le soleil est éclatant là-bas, la chaleur est étouffante : c'est pour cela que je dois m'équiper. Je vous écrirai une longue lettre. J'ai du mal à me retrouver, à trouver ma route, et mes mots. Prenez bien soin de vous, je vous aime. »*

C'est la lecture aussi que la jeune professeure avait fait pratiquer par ailleurs en la dirigeant à propos du *Tour du monde en quatre-vingt jours*, le second livre choisi. Ce furent ainsi trois livres qui furent lus, en partie ou en totalité, au cours du trimestre que recouvrirent ces rencontres, le dernier étant *L'Écrivain* de Yasmina Khadra (où l'auteur évoque son enfance à l'école d'« enfants de troupe » en Algérie). Que souhaiter de mieux que tout cela, dans un monde où l'image tend à récuser le texte dont l'inconvénient est aussi la difficulté sémantique et orthographique pour la plupart de ces jeunes en mal de réussite scolaire, alors que la pratique d'un sabir dans les « textos » menace peut-être de polluer leurs petites facultés ?

On voudrait pouvoir parier que les futurs Arthur Rimbaud et les futures Vénus Khoury Ghata ont autant de chance de se trouver là que dans les grands lycées de la capitale... Quelles que soient les conditions, pourquoi ne pas croire en la jeunesse ?



# Patricia Reznikov

Collège Jacques Monod – Le Havre

## Livres

***La Transcendante*** (Albin Michel)

***La lettre écarlate***, Nathaniel Hawthorne

## La Visite ou les trois saisons d'une classe

Récit d'une rencontre avec une classe de 3<sup>ème</sup> et de son professeur M. David-Jean Blayer

Vous entrez un jour dans une classe. Vous y découvrez vingt visages curieux, à l'affût. Les regards sont vifs, interrogateurs. Ils ne le savent pas encore, mais vous vous présentez devant eux avec, au fond de vous, l'écolière secrète que vous avez été, la collégienne avide d'apprendre mais aussi le cancre égaré dans ses rêves, le regard perdu par-delà la fenêtre de la classe, dans le ronronnement ennuyeux d'un cours. Souvenirs des éternels rituels de la rêvasserie.

On vous a prévenue. Ce sont des élèves en difficulté, aux histoires complexes et douloureuses. Des élèves qui ne sont pas portés chez eux par un désir, des ambitions ou des rêves. Il s'agit d'aller à leur rencontre, de mettre à leur portée quelque chose d'immatériel, un regard, une expérience. Il s'agit de susciter un échange.

Comment s'y prend-t-on ?

Vous devinez entremêlées à leur curiosité, l'impatience, l'agitation, l'extraordinaire difficulté à se concentrer, l'insolence qui affleure. Il vous semble alors que le livre de l'écrivain qui a été étudié est un prétexte. Le véritable enjeu est la rencontre absolument humaine. Il faudrait pouvoir laisser une trace, une empreinte féconde dans ces jeunes consciences. Comment les mettre sur le chemin de la conscience d'eux-mêmes ? Comment les faire réfléchir au geste d'écrire ? Comment faire qu'ils osent se projeter dans cet acte pour dire ce qui est en eux informulé ?

La proposition d'écriture est un cheminement qui permet d'aller de soi vers le monde et d'opérer une métamorphose. Mais comment écrire un texte lorsqu'on manque des moyens fondamentaux ? Lorsque le rapport à l'écrit est quasi-absent et que l'on ne perçoit pas grand-chose de sa propre existence ?

Le professeur vous confie une chose extraordinaire. Proposant un jour à ses élèves d'écrire sur le thème des saisons, il s'aperçoit que ce thème n'évoque presque rien pour eux. Ils ne sont jamais allés se promener en automne en forêt, ils n'ont jamais vu l'embrassement des feuilles et respiré le parfum de la nature qui expire. Ils n'ont pas plus l'expérience de l'hiver, du silence ouaté, de sa féérie, des

jeux dans la neige, pas plus qu'ils ne sont allés à la plage l'été, là où le corps exulte. L'ivresse du printemps, du renouveau, de la sève qui monte partout autour de soi et en soi, des parties de campagne en famille leur échappent aussi. Et pourtant, à ces enfants pour qui ces expériences primordiales manquent, il faut tenter de prouver qu'ils sont riches quand même.

Après les questions timides ou bravaches à l'écrivain sur son livre, sa vie, ses rituels, ses habitudes, ses ouvrages à venir, vient le moment d'essayer de leur faire produire un texte à partir du livre étudié ou des thèmes qu'il a évoqués. Assez vite, avec le professeur, le sujet de la catastrophe personnelle et de la résilience est arrêté. En eux il trouve naturellement des échos et beaucoup peuvent y adhérer, s'y reconnaître, s'y identifier. Vous leur expliquez que la littérature est un formidable lieu de liberté. Qu'on peut s'y confesser, s'y révéler, s'y métamorphoser tout en avançant masqué. Qu'on peut y faire des choses qu'on ne ferait pas dans la vraie vie. Qu'on peut s'y affranchir des règles sociales, familiales et s'y affirmer, et tout cela par la grâce du mensonge et de l'invention. Et plus que tout, vous essayez de leur faire comprendre comme l'écriture fait du bien. Comme elle permet de se réinventer, de se réparer.

Les premiers essais sont déjà concluants. Malgré la difficulté — écrire à la demande, dans un laps de temps imposé, fragmenté, dans une salle commune, partagée, conditions qu'aucun écrivain n'accepterait ! — malgré cette gageure, les textes s'élaborent. Pour beaucoup il ne s'agit que d'ébauches, mais les idées sont là. Quelques-uns ont déjà le sens du texte et composent un récit abouti.

Vient le moment où vous lisez leurs productions et les commentez. Immédiatement l'idée centrale s'impose. Ils sont chacun uniques, ils sont riches de potentiels, avec des talents dont ils n'ont pas encore conscience. Il s'agit de les valoriser, de leur communiquer le plaisir que l'écrivain a pris à les lire, de s'enthousiasmer des bonnes surprises, de leur prodiguer quelques conseils.

Au fil des rencontres leur plaisir d'échanger est manifeste. La patience, l'écoute, la bienveillance et l'engagement de leur professeur, la disponibilité de l'écrivain, qui a à cœur de leur parler non pas depuis son savoir mais depuis sa sensibilité, tissent un espace fécond où ils s'ébrouent, chacun à leur manière. On sent pourtant chez d'aucuns encore une difficulté à habiter le moment, à oser se prendre soi-même au sérieux, à saisir l'opportunité. Les garçons semblent y parvenir mieux que les filles, tant l'éducation est puissante dans l'image que l'on a de soi. Il est difficile pour certains d'accepter des compliments. Leur pudeur transparaît en filigrane. S'investir peut s'avérer acrobatique tant le regard des camarades compte et pèse.

Mais à la fin, les textes existent. Certains sont étonnamment réussis et offrent des trouvailles de langage, un style efficace, un art du récit ou une sensibilité manifeste. D'autres sont inachevés, en jachère, mais tout de même riches de possibilités. Le pari est gagné. Ces collégiens « difficiles » ont été capables de se retirer en eux-mêmes, d'écouter leur voix intérieure. Ils ont su à la fois laisser affleurer des gemmes depuis les profondeurs de leur sensibilité, de leur expérience, et se faire assez confiance pour élaborer techniquement un récit.

La fierté est là. Des deux côtés. Certains s'enhardissent à poser encore des questions. Pourquoi est-ce plus facile d'écrire à partir de la souffrance et du malheur, demande l'un d'eux ? Beaucoup remercient, heureux. On fait des photos ensemble pour fixer l'aventure, modeste, fugace, mais riche de sens.

Le cancre en vous sourit, heureux lui aussi.

# Joël Franz Rosell

au Collège Laboissière à Villeneuve-de-Berg

Livres :

***La Légende de Taïta Osongo*** (Ibis rouge) et  
***Candide*** de Voltaire

Villeneuve-de-Berg ça ne me disait rien du tout, mais c'est en Ardèche et ça oui, tout le monde connaît... au moins de réputation. Excellente réputation.

Pour arriver à Villeneuve-de-Berg il a fallu que je prenne le train jusqu'à Montélimar puis le car et la voiture de l'enseignante qui est passé me cueillir à l'arrêt, sur un carrefour laid en face d'un petit centre commercial.

Ce n'est pas que le Collège Laboissière se trouve si loin de l'arrêt du car. Mais, depuis Paris, le voyage était trop long pour arriver le jour même. Mes rencontres devant se dérouler le matin, il fallait prévoir une nuit d'hôtel sur place.

Après ces quelques lignes, on pourrait croire que ma quatrième participation au projet « À l'école des écrivains » ne m'emballait point. Mais ce n'est pas le cas, vu qu'en dehors de son intérêt professionnel, ce beau programme de la Maison des écrivains me permet justement de parfaire ma connaissance de la France. Et l'Ardèche, ça vaut bien le déplacement.

En plus, l'accueil fut parfait. Mme Emilie Blondeau est une jeune enseignante, passionnée par son difficile métier et avec un excellent contrôle de la classe de cinquième qui, à mon arrivée, avait lu attentivement mon roman, *La Légende de Taïta Osongo* et des extraits du classique que j'ai choisi, *Candide*, de Voltaire.

Les rencontres se sont déroulées dans le CDI, avec la collaboration également enthousiaste de la documentaliste et, en introduction de la première rencontre, la présence de M. le proviseur. La première séance a tourné, comme à l'habitude, autour de mon parcours. Ça impressionne toujours les enfants le fait de recevoir un auteur né de l'autre côté de l'Atlantique et qui, avant de s'installer en France, a vécu au Brésil, au Danemark, en Argentine. On a aussi parlé de mon pays d'origine. Cuba, l'un des derniers pays communistes et pourtant royaume de la salsa, a été l'une des grandes destinations du trafic d'esclaves noirs dont parle *La Légende de Taïta Osongo* qui était, bien entendu, le centre de la conversation.

L'une des premières questions : « mon histoire finit-elle bien ? » m'a surpris. Malgré son style poétique et les ellipses qui vont avec, mon « message » a toujours semblé clair aux lecteurs que j'ai précédemment rencontrés. Mais il est vrai que mon récit prend la forme d'une légende et que le destin des héros est scellé à travers une transformation magique destinée à se substituer à la mort. Chez les lecteurs occasionnels, jeunes ou adultes, l'ambiguïté peut être déstabilisante, et encore plus s'il y a mélange de genres (roman, conte, légende, dans ce cas).

La polysémie est l'une des caractéristiques intrinsèques de l'œuvre littéraire, et ceci est particulièrement saillant avec les classiques : ces ouvrages ont su passer le temps et parler aux publics les plus divers, grâce précisément à leur richesse de sens. Le classique que j'ai choisi, *Candide*, est un ouvrage mille fois plus complexe que mon roman, mais je pense que l'enseignante a réussi à éviter les écueils par le choix des extraits et par une opportune contextualisation du chef d'œuvre de Voltaire. Des précautions qu'elle n'a probablement prises avec *La Légende de Taïta Osongo*.

En deuxième partie de la première rencontre j'ai commencé la préparation du travail d'écriture. J'ai l'habitude de laisser pleine liberté sur le sujet du récit. Néanmoins, les années précédentes j'avais proposé aux enfants de s'appuyer sur mon livre ; sur sa trame, ses personnages, son genre ou sur le contexte historique qui y est évoqué. C'est comme cela que les élèves du collège de Soissons ont

voulu en 2013 raconter une histoire d'amour au temps de l'esclavage, sans le moindre rapport avec mes héros, alors que ceux du collège de Grenoble ont préféré en 2012 raconter l'enfance du personnage évoqué dans le titre de mon ouvrage.

Les élèves du Collège Laboissière ont voulu s'inspirer d'une expérience culturelle qu'ils avaient vécue récemment et de l'histoire (en fait la préhistoire) de leur région. Le récit porterait sur une certaine tribu Superpariétale.

On a beaucoup discuté les divers composants de toute histoire : personnages, cadre naturel, éléments d'époque, conflit, style. Cette discussion a permis la participation de tous, même ceux qui par la suite allaient se trouver en difficulté pour rédiger leur chapitre. À la fin de la rencontre, j'ai laissé au tableau un résumé clair de tous ces éléments et l'enseignante s'est chargée de diviser la classe en petits groupes, chacun responsable d'un épisode de l'histoire.

Chaque petit groupe a montré des qualités et des niveaux d'engagement propres, marquant parfois d'un style reconnaissable son texte. L'ensemble est d'une bonne tenue et les enfants en étaient fiers. En voici quelques extraits :

*Il y a plusieurs millions d'années, dans les failles d'une falaise près d'une grande plaine, vivait la tribu Superpariétale. Ce jour-là était un jour comme les autres. Le soleil se leva et l'on entendait déjà les cris de Puchek, le bébé de Gris et de Greux qui n'en ratait pas une ; il mordillait la queue de son Ratosauve qui se prénomme Rato. Sa mère Gris, épouse de Greux, le chef de la tribu, s'amusait avec Puchek quand Greux sortit de la caverne. Il était grand et très musclé mais un peu grognon, il avait quand même trente-cinq ans ! Il ébouriffa les quelques cheveux qui tentaient de pousser sur la tête de Puchek et prit sa lance pour partir à la chasse avec les hommes de la tribu.*  
(...)

*Le lendemain matin, à l'aube, avant de partir à la chasse, tous les chasseurs aiguisèrent leur lance. Comme à leur habitude, Roux et Kro partirent en avance, sans attendre Greux et Ugh ; comme toujours, ils mouraient de faim et l'appel de leur estomac était plus fort que la solidarité de la tribu... Ils s'écartaient à peine du camp, quand ils remarquèrent un magnifique caribou, seul, qui traversait la clairière qui s'étendait à quelques dizaines de mètres de la grotte. Ils se mirent à la poursuite de la bête, puis, arrivés à proximité, se jetèrent dessus ; Kro jeta sa lance et rata sa cible. Roux, alors, se lança à ses trousses, finit par l'attraper et l'égorgea avec son coutelas.*

« Bien joué, dit Kro.

(...)

*Des grognements agacés provenaient de la forêt ; en s'approchant un peu plus, on pouvait distinguer Kro et Roux parmi les buissons. En effet, ils cueillaient des champignons et des baies. Ils avaient reçu cette punition pour leur désobéissance envers leur chef.*

*Ils aperçurent soudain un magnifique buisson de mûres, épineuses mais odorantes. Tous deux se précipitèrent jusqu'à lui et virent en même temps une grosse et juteuse mûre, qui se trouvait tout en haut du buisson. Kro tendit la main avec une lueur d'espoir dans les yeux, mais Roux se précipita vers lui, lui monta sur la tête et le piétina sans retenue. Kro poussa un rugissement de surprise et se démena sur les jambes de Roux qui était sur ses épaules, en lui donnant des coups de poing. Ce dernier riposta en essayant d'assommer Kro. Ils hurlaient à la mort, quand Roux réussit à décrocher le fruit de leur querelle. Kro, qui le vit faire, le fit basculer dans les ronces. Il écrasa alors la mûre entre ses gros doigts. Le plus jeune, fou de rage, se jeta sur lui au milieu des ronces. Ils se battaient encore de leurs maigres forces, quand un bruit dans les feuillages attira leur attention. Ils s'immobilisèrent, et Kratte sortit de l'ombre...*

*Elle avait une expression sadique sur le visage. Ils s'empressèrent de sortir des ronces, un peu honteux. Kratte poussa un soupir de désolation.*

*« Vous êtes tombés bien bas, faire la cueillette à la place des femmes et se battre pour un pauvre fruit ! Regardez-vous ! ».*

Le récit ne manque pas d'humour, d'ironie, d'absurde... Est-ce la trace du style de l'ouvrage de Voltaire que les élèves ont approché ? On a le droit de le croire.

# Emmanuel Ruben

Collège Clémenceau – Mantes-la-Jolie

## Livres

*Kaddish pour un orphelin célèbre* et *Un matelot inconnu*

*L'Étranger*, Albert Camus

## Lettre au prof que j'aurais voulu devenir

L'Île-Saint-Denis, le 29 juin 2014

*Où tout cela est-il passé ? Trouve-t-on encore des gens capables de raconter des histoires ? Où les mourants prononcent-ils encore des paroles impérissables, qui se transmettent de génération en génération comme un anneau ancestral ? Qui, aujourd'hui, sait dénicher le proverbe qui va le tirer d'embarras ? Qui chercherait à clouer le bec à la jeunesse en invoquant son expérience passée ? W. Benjamin, « expérience et pauvreté », Œuvres II, p. 365, déc. 1933*

Cher Mohammed,

Je lis ce soir les lettres de tes élèves et je découvre de bien belles pépites qui me réconfortent, après le collier de perles que m'a offert l'institution pour fêter ma mise en disponibilité et me passer l'envie de remettre les pieds dans un lycée : quatre-vingt-dix-sept copies à corriger en dix jours, truffées de fautes de français, farcies de contre-sens et tissées de hors-sujets.

À l'heure où je t'écris, tes élèves doivent préparer le brevet tandis que les miens angoissent à l'idée des notes qui leur tomberont sur la tête, le jour des résultats du bac. Si le correcteur qui a écopé de leur paquet de copies est aussi gâté que moi, je ne donne pas cher de leur mention.

Mais, ce soir, ce n'est pas à mes élèves que je pense, c'est aux tiens, à la 3<sup>ème</sup> D du Collège Clémenceau de Mantes-la-Jolie.

La raison en est simple, et peut-être même égoïste : tes élèves, que je n'ai vus que neuf heures en tout et pour tout, m'ont appris davantage sur la jeunesse que les miens, que j'ai côtoyés pendant des centaines d'heures. Et s'ils m'ont appris tant de choses, c'est que je les ai laissés s'exprimer, que j'ai tenté de les écouter, au lieu de leur asséner mon savoir du haut de ma chaire télécommandée (appelons ainsi le vidéoprojecteur qui est devenu l'arme à capter l'attention des élèves, le drone qui plane au-dessus de leur tête et les bombarde de diapos, de *slides*, comme on dit dans le jargon *powerpoint*, comblant leur besoin addictif de sons et d'images). C'est que dès le début, entre nous, la glace était brisée.

Mohammed, je voudrais te poser une question, te faire part d'un paradoxe qui me hante ces derniers jours. Comment des élèves de terminale peuvent-ils écrire de telles bêtises, le jour J de l'examen final ? Comment des élèves de troisième peuvent-ils écrire de telles vérités, au cours de séances sans réel enjeu pour leur scolarité ? Est-ce l'école qui, en fin de compte, déforme ? Où est-ce l'en-dehors de l'école, le monde marchandisé de la télé, de la pub, des jeux vidéos, des réseaux *dits* sociaux —

domaines gangrenés par une idéologie du marketing qui pervertit les élèves au point que l'école ne peut plus rien faire pour les sauver ?

L'institution — l'école, qui n'est qu'un microcosme et comme tel, qu'une miette emblématique du monde clinique dans lequel nous vivons — a tout fait pour nous séparer des élèves et réduire au maximum les contacts humains entre eux et nous : elle a multiplié les systèmes disciplinaires, les procédures de contrôle et les mises en scène spectaculaires pour ériger entre eux et nous, à coups d'écrans et de logiciels, un rempart d'indifférence qu'on ose appeler « environnement numérique de travail ». Elle a d'abord surchargé les classes. Elle a ensuite surchargé les programmes. Elle a enfin surchargé les dispositifs méthodologiques et pédagogiques qui font passer les contenus au second plan et jettent un soupçon sur le savoir, que l'école était censée transmettre.

Toutes les voix s'accordent pour le dire : le partage devient de plus en plus périlleux, entre les profs et les élèves. Contre cette séparation inéluctable, nous avons partagé des mots. Rien que des mots : c'est cela que nous avons fait ensemble, pendant neuf heures. Partager, et non pas inculquer, ni même juger ou corriger, ni bien sûr noter. Des mots, ce qui est autre chose que les sons & images qui sont devenus leur principal langage, mais autre chose aussi que des dates, des chiffres, des concepts, des notions clé, des problématiques, toute la nomenclature abstraite qui empoisonne les cours d'histoire-géo.

L'instrument de ce partage aura été un livre. Ou plutôt deux livres : le mien, cru 2013, tout juste sorti des presses, et *L'Étranger*, le classique de Camus. Un livre : c'est une chose étrange aujourd'hui, pour un élève de banlieue. Un livre ne se zappe pas sur un écran, ne se clique pas, ne se télécharge pas, ne s'écoute pas, ne se sniffe pas, ne se fume pas. Ne se trouve pas, *gratis* et *digest*, dans les bacs avec *Metro* ou *20minutes*, en bas d'un escalator de métro. Ne tombe pas du ciel — et pas encore, espérons-le, moyennant quelques piécettes — d'un distributeur de boissons et de sucreries, à la sortie d'une gare de RER. Un livre se prend d'abord entre les mains, s'ouvre, se lit ou se parcourt du début à la fin et requiert une attention absolue, qu'il vous parvienne par la poste ou que vous l'ayez déniché sur l'étal d'un libraire ou l'étagère d'une médiathèque. Objet matériel, objet silencieux, objet sacré, objet vénéré : il faut voir avec quelle déférence les élèves, aujourd'hui, feuilletent un livre qu'on ferait passer dans les rangs. Le coût les intrigue, la couverture les intrigue, les choix typographiques, les exergues et les dédicaces, toute la chaîne de savoirs et de compétences qui va de l'auteur au libraire : chacun de ces petits mystères alimente des questions et les questions fusent, pleuvent sur la tête de l'auteur, qui tente d'y répondre du mieux qu'il peut, abasourdi par tant de curiosité : pourquoi avez-vous choisi la couleur bleue ? Comment travaillez-vous avec votre éditeur ? Combien d'argent gagnez-vous ? (celle-ci, de question, tu avais pourtant tout fait pour l'éviter) Combien de temps avez-vous mis pour écrire ce livre ? À quel âge avez-vous commencé à écrire et pourquoi teniez-vous à être publié ?

Tu leur disais, Mohammed, à tes élèves dont je revois encore les vingt-deux visages inquisiteurs me toiser le premier jour dans la salle de réunion du collège, que mon livre était un vrai bijou ; l'expression me faisait rougir et les faisait sourire ; mais tes élèves t'ont écouté, qui l'ont manié avec précision mais sans pincettes, ce bijou. Qui ont continué de le polir, de le façonner, d'en tailler les angles à vif. Tu as su leur transmettre ton amour des livres, et du livre, d'abord comme objet. Certains se sont laissés prendre au jeu et ont même puisé dans mon roman des expressions, des tournures de phrases, des formules. Ainsi de Ruveyda dont je n'oublierai pas le regard ingénieux, la discrétion, la manière de poser les mains bien à plat sur son bureau, se tenant très droite contre le dossier de sa chaise — s'efforçant à tout prix de donner l'image de la bonne élève, capable de raconter *L'Étranger* du début à la fin, dans les moindres détails, et devant toute la classe ; capable aussi de résumer mon livre et de comprendre le sens de ce rapprochement bizarre entre le deuxième roman d'un jeune auteur inconnu et le chef d'œuvre d'un écrivain célèbre :

« Contrairement à l'un de mes cousins, dont je sais aujourd'hui qu'il mourut d'un accident de voiture, j'ignore encore les vraies raisons de ta mort. Et comme je n'ai jamais osé interroger ceux que tu as laissés, j'ai eu accès à ton coffret intime qui se trouvait au-dessus de

la commode de mes parents. J'examinais avec douceur et bienveillance toutes ces affaires que mes parents avaient laissées en souvenir. »

Pourtant, le partage n'avait rien d'évident. Le titre à rallonge, tout d'abord, devait les tenir à distance, voire même les effrayer : *Kaddish pour un orphelin célèbre et un matelot inconnu*. Franchement, quelle idée d'aller présenter un livre intitulé *kaddish* dans un collège du Val Fourré, zone urbaine sensible de Mantes-la-Jolie, pour ne pas dire *ghetto*, drôle de ghetto bétonné, où les synagogues ne sont pas légion, où c'est plutôt la voix du muezzin qui retentit dans les salles de prière improvisées ! C'est quoi, Monsieur, un *kaddish* ? Une prière pour les morts, dans la religion juive. Prière, mort, juif : trois idées qui devaient leur faire peur, trois idées qui devaient les éloigner de ce livre, et pourtant, trois idées qui ont captivé leur attention.

Bien des choses se sont dites à propos des Juifs et de l'antisémitisme en banlieue, et l'affaire Dieudonné, en début d'année, n'aura fait qu'amplifier l'écho de telles rumeurs et donner du grain à moudre à nos zorros médiocratiques. Instrumentalisation ou non ? Danger réel pour l'ordre social ou non ? Ce n'est pas à moi de trancher, la politique n'est pas mon métier. Mais la plupart de ceux qui colportent ces rumeurs n'ont tout simplement jamais mis les pieds en banlieue, et encore moins dans une salle de classe. Personnellement, je n'ai fait qu'une seule fois l'expérience d'une remarque antisémite, en sept ans de carrière. Un élève de Terminale S : monsieur, vous croyez vraiment que Dieudonné est antisémite ? Moi : évidemment. L'élève : noooonn (rires) il n'est pas antisémite, il est... je veux dire... vous savez, il ne parle pas seulement des Juifs, Dieudonné... Moi : non, mais il en parle beaucoup, vous ne trouvez pas qu'on dirait une obsession ? L'élève : bon, il n'aime pas les Juifs, mais il faut le comprendre.... C'est normaaaal (rires)....

Mais encore une fois, de telles provocations viennent d'élèves de Terminale, en âge de voter, de se forger une opinion, d'écouter les gourous du showweb et les prophètes de malheur, habitués qu'ils sont à passer leurs soirées derrière des écrans où pullulent les incitations à la haine. Et lorsqu'on leur fait prendre conscience de la gravité de leurs paroles, ils s'excusent, baissent la tête, rentrent dans le rang, et vous respectent davantage, ne manquant jamais de vous saluer quand ils vous croisent. Leurs idées nauséabondes s'enracinent peut-être dans un coin de leur tête mais ils ont compris qu'il leur faudra se garder, désormais, de les répandre. Les élèves de seconde ou, a fortiori, de troisième, commettent rarement ce genre de provocation : juif, pour eux, n'est pas une insulte, c'est un terme étranger, exotique, et ils devinent peut-être, selon le mot de Franz Fanon, que quand on parle du Juif ou du métèque, ou du paria, c'est bien d'eux qu'on parle. Les élèves de nos écoles le savent, ils savent qu'ils sont devenus les Juifs du vingt-et-unième siècle et l'histoire que je raconte dans mon livre, d'un homme déchu de sa citoyenneté pendant la guerre, réduit au rang d'indigène algérien, autrement dit d'étranger dans sa propre patrie, la France, alors qu'il avait servi sous ses drapeaux, cette histoire, à ma grande surprise, leur a parlé.

La présence d'un mot étranger dans le titre du livre, au lieu de les gêner, les a encouragés à employer eux-mêmes les mots étrangers qu'ils utilisent au quotidien et qui fusent parfois dans les couloirs du collège ; le livre, qui évoquait une Algérie légendaire les a incités à se projeter dans une autre époque, à vivre une autre vie, à habiter une autre ville et à parler de ces pays qu'ils visitent tous les ans, qu'ils connaissent mal, qu'ils fantasment eux aussi, dont viennent leurs parents, où sont morts, souvent, leurs grands-parents : Turquie, Maroc, Algérie, Mali, Gambie, Portugal, Angola, Sénégal. Écoutons Süheda, la sœur jumelle de Ruveyda, qui s'asseyait à l'autre bout de la classe avec la même élégance :

« Cher arrière-grand père, tu n'as été qu'une légende pour moi et pourtant cette légende servait à m'endormir le soir. [...] Mustafa, si tu as été maire, pourquoi ne t'ai-je pas connu jusqu'à maintenant ? Faudrait-il que je recherche des informations chez mon grand-père pour te connaître ? [...] Mais d'ores et déjà, voici les questions que je me pose : quel était ton teint, quelle était ta taille, ta pointure ? Peut-être même étais-tu d'une autre origine, arménienne, kurde ou syrienne ? Mais aussi je voudrais savoir : as-tu souffert lors de ton décès ? Qui a été près de toi ? [...] J'aurais voulu vivre à ton époque. »



L'idée d'une prière leur a fourni le ton que devait prendre leur lettre ; la plupart d'entre elles finissent sur un même vœu : « repose en paix ». Ainsi celle de Moussa, le beau poète karatéka :

« Cher grand-père, mais voilà cette triste réalité que je n'accepte toujours pas. Ce départ imprévu que personne n'attendait s'est bien passé en Gambie il y a de nombreuses années. Te souviens-tu de ce jour-ci ? Ce jour même où le vent t'a emporté avec lui. Ce jour où tu t'es laissé faire sans riposter ni te protéger, tu aurais pu rester encore quelque temps mais comme tu ne pensais qu'à toi tu es parti sans te soucier de nous, ta famille. [...] Quand un être cher à notre cœur part et que l'on sait qu'il ne reviendra plus, la tristesse nous gagne, la fatigue nous envahit mais c'est à ces moments-là qu'il faut rester fort. Repose en paix grand-père. »

Quant à la mort, au lieu de les effrayer, au lieu de les indifférer, elle les intéresse, ils tentent de l'assumer comme c'est souvent le cas des enfants, des adolescents, qui ne cherchent pas comme nous à fuir ce point noir à l'horizon, car presque tous savent que la vie tue, presque tous ont fait l'expérience d'une perte à laquelle ils n'ont pu rester étranger, qu'ils ont ressenti dans leur chair, au point d'hésiter parfois, comme Lina, écrivant le mot *mort*, le barrant, le réécrivant – hésitant, pour l'introduire, entre le pronom personnel et l'article défini :

« J'aurais tellement voulu te parler ou m'asseoir à tes côtés sans rien dire, juste pour être avec toi. Maman me parle souvent de toi, elle me raconte comment tu es arrivé en France. Elle m'a aussi dit que si tu travaillais tellement c'était parce que tu ne voulais pas que tes enfants aient la même enfance que toi. Ton père est mort durant la première guerre mondiale. À huit ans tu travaillais déjà dans les champs de Kabylie. [...] En écrivant cette lettre je regarde ta photo qui est posée sur le meuble du salon. [...] Maman a gardé toutes tes affaires : tes photos, ton acte de mariage et ton acte de naissance :

Ali Meftah

Né en Algérie le 13 juillet 1910

Et décédé le 8 novembre 1988.

Peu de temps après ta mort, grand-mère n'a pas supporté ton absence. Elle ne s'est pas suicidée. Je dirais plutôt qu'elle est morte par amour. Je sais que tu ne pourras pas lire cette lettre mais moi ça m'aide à mieux accepter (ta ? la ?) mort. »

Grâce à ton sens inné de la pédagogie, Mohammed, les élèves ont tous accepté les consignes qui leur avaient été données. Aucun d'entre eux ne les a contestées. À la fin de la première séance, ils ont noté docilement les instructions dans leur agenda. Seul un élève absent ce jour-là s'est trompé mais l'erreur a été fructueuse, accouchant d'un texte inquiétant, une fiction terrifiante qui par ses silences et ses non-dits, signifie peut-être davantage que tous les récits prétendument vécus, et nous dévoile la vérité en creux sur son auteur, Dogukan, faux dur et grand timide, qui aura d'abord refusé que cette lettre soit lue à voix haute, avant d'accepter d'un geste las de la main, l'air vaguement détaché, se disant sans doute à part soi, de toute manière, on s'en fout, ce n'est que de la littérature :

« \* Histoire fausse.

J'aurais aimé avoir une mère, une vraie mère, une mère qui s'occupe de moi, qui serait là à me consoler quand j'aurais des soucis, qui me défendrait même quand j'aurais tort et surtout une mère qui m'aimerait ! Mais malheureusement elle n'existe pas. [...] Je pense que si j'avais une mère elle m'aurait appris et aurait confiance pour mon avenir. Mais elle n'existe pas. [...] Quand je pense à cette mère imaginaire qui prendrait soin de moi, qui serait gentille (mais sévère quand il le faut) et qui m'aimerait pour ce que je suis, je deviens triste car je sais qu'elle

n'existe pas et qu'elle n'existera jamais. Mais bon la vie continue. Et ce n'est certainement pas parce que je n'ai pas de mère que je ne réussirai pas dans la vie !

\* ceci ne fait pas partie de l'histoire : j'aurais pu raconter une vraie personne de ma famille et que je n'ai pas connue mais dévoiler mes sentiments envers cette personne dans une rédaction qui pourra être lue par tout le monde ne m'intéresse pas. Excusez-moi. »

Comment ne pas entendre en écho ces paroles de Holden Caulfield :

« primo ce genre de truc ça me rase et secundo mes parents, ils auraient chacun une attaque, ou même deux chacun, si je me mettais à baratiner sur leur compte quelque chose d'un peu personnel », J. D. Salinger, *L'Attrape-cœurs*, 1945, p. 9.

La consigne que nous avons fixée d'un commun accord, Mohammed, était simple : « écrivez une lettre de deux pages à un membre de votre famille que vous n'avez pas connu en le tutoyant du début à la fin. » À cela s'ajoutait une contrainte, car il n'y a pas de littérature sans contrainte : « Gardez secret votre projet, ne posez pas trop de questions à votre entourage et n'hésitez pas à inventer pour contourner les zones d'ombre. » Les sources autorisées, pour alimenter l'écriture et lui fournir des repères, étaient les suivantes : photos, objets matériels (tels que vêtements, bijoux, parures), carnets intimes, livrets de famille, coupures de journaux, anciens témoignages.

J'avais très peur d'avoir bridé l'imagination de tes élèves, et de ne recueillir que des devoirs abstraits, des dissertations désincarnées. C'est tout le contraire qui s'est passé. Non seulement, la plupart d'entre eux ont joué le jeu et ont suivi à la lettre les consignes, échafaudant un petit récit bien agencé, qui l'ébauche d'un roman des origines. Lisons ce qu'écrit Khadiya, grandes prunelles noires, air grave et voix très mûre malgré ses quatorze ans, capable de rédiger trois pages impeccables, et de manier le passé simple et l'imparfait sans la moindre faute :

« Le soir venu, j'étais montée au grenier. Je commençais à fouiller mais tout à coup, je trouvais une petite boîte recouverte de poussière. Je l'ai essuyée puis ouverte. J'ai mis un certain temps à l'ouvrir car je ne voulais pas l'abîmer. Dedans, j'y ai découvert une vieille photo et un bout de tissu usé. La femme représentée sur la photo était très jeune et très jolie, son visage me paraissait inconnu mais tellement familier à la fois. Au dos de la photo, j'ai vu qu'il y avait écrit : 'Louisa, mai 1955'. »

Mais j'ai parfois senti mon cœur se serrer, ma gorge se nouer, en découvrant une page brute de décoffrage, écrite d'une traite, sans retour à la ligne, sans alinéa, sans rature — ponctuation haletante, à couper le souffle ; celle qui dit le passé syncopé de Mariam, dont j'osais à peine croiser le regard, ce regard fébrile et ardent qui me murmurait « ça y est, c'est écrit, n'en parlons plus » :

« Encore un instant passé sans toi, si loin des yeux mais si près du cœur. Encore une année qui se termine, encore des fois où je te pleure. J'ai toujours du mal à parler de toi, les années passent et je grandis mais la douleur ne s'efface pas. Seulement trois ans de ma vie passés à tes côtés puis tu t'en es allée. Ton odeur m'est inconnue ; ta voix, je ne la connais pas [...] La seule chose que je sais de toi, c'est qu'à mes trois ans tu es morte d'une crise cardiaque [...] À jamais tu resteras ma mère. »

Il n'a pas toujours été facile pour eux de donner des précisions, de citer des noms, de restituer des lieux, des ambiances, car ils avaient peur d'en dire trop, peur de salir la mémoire des disparus.

En les relisant, c'est surtout par leur diversité que ces récits m'étonnent. Tous les styles, tous les tons, tous les sentiments, s'y retrouvent. Et, de la révolte la plus brute à la dévotion la plus fidèle, toutes les nuances du rapport à l'autorité. Figures lointaines et souvent disparues, le grand-père, l'arrière-grand-père, l'oncle ou la tante sont toujours survalorisés par rapport aux figures trop proches, trop présentes, trop fragiles, du père ou de la mère :

« À mon tendre grand-père, je t'écris cette lettre en espérant que là où tu es tu l'entendras. [...] J'aurais voulu avoir la chance de te connaître mais malheureusement, tu as quitté la vie d'ici-bas trop tôt [...] Grand-père, tu es mon héros, tu n'as pas eu une vie facile, tout d'abord à cause de cette tragédie, le décès de ma grand-mère car mon père n'a pas eu cette chance et ce bonheur de connaître l'amour d'une mère donc tu avais dû faire le maximum pour la remplacer et tu as aussi sacrifié toute ta vie à ton pays car tu étais un guerrier. »

Mépris du père, souvent, haine de la mère, parfois, mais culte des ancêtres. Éloge des anciens et blâme des géniteurs. Les morts sont toujours valeureux. Avec les vivants, on a besoin de couper les ponts, de tracer des limites, de régler ses comptes. Ainsi la blonde Angelina, au beau visage scarifié, qui n'aura pas voulu lire cette lettre, qui l'aura tenue secrète jusqu'au dernier jour :

« Si j'écris cette lettre, c'est pour me libérer du poids qui me pèse de jour en jour. Tu sais, morte ou vivante, je ne veux pas te connaître. Tu as fait tellement de mal autour de toi. [...] J'ai honte d'être ton enfant [...] Quand on était tous au tribunal pour coups et blessures tu as dit haut et fort que tu allais me remplacer, moi, ta seule fille, ton seul enfant. Comment tu as pu dire cela à une fille de quatre ans et demi ? [...] Jamais je ne voudrais te connaître. Quand j'étais en cinquième, tu étais là, pas pour te faire pardonner, non... pour me menacer, moi, et de tuer ma mère. Personne ne voudrait de toi comme géniteur, encore moins comme père. [...] Tu n'es pas mon père, tu n'es qu'un salaud [...] Mon enfance ? À cause de toi, je n'en ai pas eu. J'ai dû grandir plus vite que les autres enfants. Je ne serai pas là pour ton enterrement. [...] Je ne suis pas ta fille et tu n'es pas mon père. »

J'ai été moi aussi, à leur âge, un gamin révolté contre l'ordre petit-bourgeois de la province arriérée dans laquelle j'ai grandi. Mais quel était le sens de ma révolte ? Pouvait-elle être sincère ? Cette révolte était-elle autre chose que le cri égoïste et poussif d'un enfant capricieux, élevé dans le confort, aimé des siens, choyé par sa mère. Eux, qui ont grandi à l'ombre des tours aujourd'hui dynamitées, eux qui vivent dans cette zone reléguée, cette banlieue de la banlieue, cette non-ville adossée à la ville de la haine, cette Mantes qui n'a de jolie que le nom, ce Val Fourré qui porte si bien le sien, englouti qu'il est sous les tonnes de ciment, de béton, de goudron, séparé de la Seine pourtant toute proche par un cordon de ballast, une avenue frontalière ; eux qui ont toutes les raisons de se révolter, savent dire non, non à la misère, non au malheur, mais dès l'instant suivant, ils savent dire oui, oui à la lumière, oui à la vie. Ainsi s'exprime Boualem aux airs de boxeur têtue, avec une belle emphase qui n'aurait pas tout à fait déplu — j'ose du moins le croire — à Albert Camus :

« Cher souvenir, je me demande si ta présence aurait eu une influence sur le cours de ma vie [...] M'aurais-tu gardé sous ton aile et m'aurais-tu appris à m'envoler ? Toutes ces questions demeureront sans réponse et c'est seulement muni d'encre que j'ose m'adresser à toi après toutes ces années. Je t'ai haï. Du plus profond de mon âme, je t'ai haï. Tu n'étais pour moi qu'un froid et lourd souvenir. Tu m'as laissé seul sur cette longue route glaciale. Que croyais-tu ? Qu'après cela, elle aurait pu s'occuper de moi ? Tu lui as arraché le cœur, tu as détruit l'âme qui était dans son corps. Elle n'était plus qu'une coquille vide. Je n'ai jamais pu prendre appui sur elle. Ni sur elle, ni sur personne. J'ai toujours été seul, et froid comme la glace, je ne laissais paraître aucune émotion.

J'ai maudit la vie, j'ai maudit le destin. Je l'ai maudit elle, et je t'ai maudit toi. [...] Mais je trouve maintenant ma force dans ce passé, dans cette vie que tu m'as offerte. Je te remercie de m'avoir laissé seul. Merci de m'avoir rendu différent. Merci d'alimenter cette rage qui me fait aujourd'hui revivre. »

Tu te souviens, Mohammed, le premier jour où je suis venu vous retrouver, toi et tes élèves. C'était en janvier dernier. Tu avais insisté pour que l'on vienne me chercher à la gare mais je t'avais répondu que je préférais venir par mes propres moyens, marcher pour repérer les lieux, comprendre où je mettais les pieds : une légende précède le Val Fourré, et l'on a beau habiter comme moi, en banlieue, dans le Neuf-trois, dans le deuxième cercle de l'enfer francilien, on a beau faire ses courses à

Saint-Denis, on a beau enseigner dans un bahut du Val-d'Oise, du côté de Sarcelles et Montmagny, troisième cercle de l'enfer francilien, on sait ce que signifie le Val Fourré : on en a souvent entendu parler ; le nom même nous fait trembler, la télé s'est bien arrangée pour forger cette image d'un dernier cercle de l'enfer. Car la vérité, c'est qu'il n'y a pas LA banlieue (catégorie du discours politique) mais DES banlieueS, toutes plus différentes les unes que les autres, qui ne se ressemblent guère, qui s'ignorent, se jalourent ou se fantasment, qui sont encore très mal reliées entre elles (il m'aura fallu près de deux heures pour parcourir les cinquante bornes à vol d'oiseau qui séparent ma résidence en bordure de Seine à ce Val Fourré que la même Seine a coupé du monde).

De cette légende noire des cités, tes élèves ont su rendre le juste écho. Laissons parler la fragile Onès, taches de rousseur et cheveux frisés, qui n'a pas hésité à raconter — portrait à l'appui d'un homme à la mine farouche, aux moustaches fourchues et aux sourcils froncés — la sombre histoire d'un oncle martyrisé :

« La mort ne prévient pas. Il y a un jour où tout va bien et soudain le malheur arrive. [...] Tu étais très jeune. La mort t'a pris sans que je puisse te connaître. [...] Il y a cette photo qui est dans le salon. En regardant cette photo, je t'imagine enfermé dans cette cave, attaché sur une chaise, la tête levée. Mon père dit que tu ne baissais jamais la tête sauf devant ta mère. Ton père te le disait tout le temps, que ta fierté te perdrait mais tu n'écoutes jamais rien. Pourquoi avoir fait passer l'amitié avant tout ? Les gens croyaient que toi et ton frère de cœur étaient de vrais frères. Cette nuit-là, tu t'es fait attraper par le quartier voisin qui était en guerre avec le tien. Le chef te demandait où était ton frère de cœur mais tu n'as pas voulu répondre. Parfois je me dis que si tu l'avais dénoncé, tu serais encore là avec nous. Je veux savoir c'est quoi l'amitié pour toi. De nos jours l'amitié n'est pas aussi forte. Votre amitié était très forte. Tu as donné ta vie pour épargner la sienne. [...] Cette femme que tu aimais vraiment, elle t'a trahi pour l'argent. Je ne sais pas comment tu es mort, si c'est d'une balle dans la tête ou s'ils t'ont battu jusqu'au bout mais je sais que tu as souffert. Mon père m'a dit que lorsqu'ils t'ont vu, ils n'ont pas pu te reconnaître. »

Lorsqu'on arrive en train, depuis Paris, dans le direct qui file à l'allure d'un Intercités, passe en trombe dans des gares vides et franchit toutes les boucles de la Seine, il faut grimper sur une passerelle qui surplombe les voies ferrées. Un panneau vous indique alors que Mantes-la-Ville se situe à main gauche, où personne ne va ; Mantes-la-Jolie, à main droite, où tout le monde se presse. Deux villes rivales qui se tournent le dos, deux villes rivales que les voies ferrées séparent, deux villes rivales entre lesquelles les dernières élections municipales ont achevé de creuser le fossé, livrant la première, petit jeu des triangulaires aidant, à la férocité revancharde et nationaliste.

L'homme qui m'avait accompagné jusqu'à la grille du lycée sortait à peine de prison : je l'avais rencontré en attendant le bus, sous une pluie battante et glaciale. Nous avons vu passer des bus pleins à craquer, aux vitres embuées, qui décidaient au dernier moment de zapper notre abribus, et comme tout le monde s'impatientait, piétinait sur le trottoir visqueux, l'homme s'est approché de moi, m'a regardé d'un air soupçonneux, m'a posé la question qui tue : vous êtes un flic ? Non. Alors qu'est-ce que tu viens faire ici ? Je vais au collège Clémenceau. Ah, tu es un prof ? Oui, je suis prof, mais cette fois-ci ce n'est pas pour ça que je vais à l'école. Alors pour quoi faire ? Pour parler d'un livre. Un livre ? Oui, un livre que j'ai écrit. Et ça parle de quoi, ce livre ?... La conversation s'était poursuivie dans le seul bus qui avait daigné s'arrêter et nous laisser monter. C'était un homme qui rasait les murs et baissait la tête, un petit homme chétif, écorché-vif, au sourire empêché, il sortait de huit ans de taule, huit ans de rage, comme il m'avait dit. Huit ans fermes, huit ans sans perm, huit ans sans allègement de peine. Chef d'inculpation : séquestration. Et en entendant ce mot, séquestration, dans le bus bondé, je me suis dit mais les vingt-mille âmes qui vivent ici, dans cette zone hérissée de murs, ne sont-elles pas, elles aussi, séquestrées ? Et quand jugera-t-on ceux qui ont séquestré ces gens, qui leur ont fait croire qu'ils pourraient vivre ici comme nous, avec nous, partager nos mœurs mortes, partager nos coutumes oubliées, partager nos légendes gelées, ceux qui ont réitéré les promesses de régularisation, les promesses d'intégration, les promesses de vote ?

L'homme qui m'accompagnait avait tout perdu, sa famille, ses amis, il ne reconnaissait pas sa ville. Les yeux dans la grisaille du ciel, il cherchait les barres et les tours qu'il avait connues, il me disait aujourd'hui les gens ne sortent plus, ne se rencontrent plus, il éprouvait la nostalgie amère des Ulysse qui ne retrouveront jamais leur Ithaque natal, leur île, leur archipel, fût-il ce labyrinthe de béton. En l'écoutant, je voyais cette ville hideuse d'un autre œil, il la faisait s'animer pour moi, tandis que nous sautons par-dessus les flaques d'eau ; cet homme n'a pas même osé me dire son nom, m'a lâché un faux numéro de portable et s'est éclipsé devant le portail du lycée, ni une ni deux, sans se retourner, sous les grosses larmes givrées de l'hiver et sous l'œil noir des caméras de vidéosurveillance. Lâchant seulement ce conseil — ou plutôt cet avertissement : mais la prochaine fois, si tu reviens, mets plutôt des baskets et un blouson de cuir, avec ta veste et tes bottines, là, tu passes tout de suite pour un prof ou pour un flic.

Flic ou prof, flic et prof : à chaque instant de notre emploi du temps, l'institution, qui s'ingénie à nous faire endosser les deux casquettes, nous demande de valser entre les deux étiquettes. Toi, Mohammed tu as choisi : prof, jusqu'au bout des ongles, et mort aux vaches. Peu importe le prestige de l'uniforme imaginaire, du type raide comme un if et droit dans ses bottes, qui gueule, engueule, méprise et rabaisse à tout bout de champ. Car c'est toujours avec délicatesse que tu t'adresses à eux, avec patience que tu leur soumets tes exigences, avec passion que tu leur parles de ce qui t'enflamme et te fait vivre.

Cher Mohammed, j'aurais voulu, comme toi, pouvoir hausser le ton au bon moment, parler à voix si basse dans un silence respectueux, j'aurais voulu avoir ce regard qui leur donne confiance, ce raffinement dans les gestes et la parole qui les apaise ; quelque chose s'est débloqué en moi grâce à cette expérience, je me suis mis à regarder mes propres élèves d'un œil nouveau ; moi qui ne leur parlais jamais de ce qui me tenait tant à cœur, je me suis laissé aller aux confidences, Monsieur Brassac, prof d'histoire-géo désabusé, leur a parlé avec la voix d'Emmanuel Ruben, écrivain tourmenté mais un brin lyrique ; oubliés, les cartes, les graphiques, les frises chronologiques, j'ai pris conscience que nous ne pouvons plus enseigner les choses de cette manière, froide, hautaine, distanciée, que recourir à l'empathie ne signifie pas renoncer à la transmission d'un savoir, qu'il est temps, comme disait Max Stirner, de « secouer la poussière de l'école » :

« le savoir ne peut plus être le but ultime de l'éducation ; mais ce rôle appartient au vouloir né du savoir, et l'expression parlante de ce à quoi l'éducation doit tendre s'énonce : l'homme personnel ou libre. L'essence de la vérité est de se révéler soi-même ; cette révélation passe par la découverte de soi, la libération de tout élément étranger, l'abstraction extrême ou liquidation de toute autorité, la naïveté reconquise. » Max Stirner, *Le faux principe de notre éducation*, 1842, p. 12.

Cher Mohammed, je suis un fugitif, je suis un transfuge, un évadé de l'école : j'ai fui un programme abscons, dépourvu d'unité, qui n'est que le ramassis mal jointoyé de toutes les thématiques abordées par des spécialistes sans scrupules, j'ai fui powerpoint, pronote, lotanet, imagin, j'ai fui tous ces boulets qu'on nous fait passer pour des béquilles, et si je reviens un jour à l'enseignement ou à la pédagogie, ce sera — je l'espère — dans un autre cadre.

Mais je suis heureux de savoir, cher Mohammed, que les meilleurs, comme toi, sont restés, qui n'ont pas pour but de séquestrer les élèves dans l'asile d'une intelligence formatée mais de les libérer en leur ouvrant les pores infinis — et pas si distants — du sensible et de l'imaginaire.

*NB : dans les extraits cités, les seules corrections que je me suis permises concernent les fautes de français et la ponctuation.*

# Anne Savelli

au Collège Jules Vallès au Havre

Livres :

*Décor Lafayette* (Inculte) et  
*Au bonheur des dames* d'Émile Zola

**Le Havre, allers retours**



*Le Havre a abrité mes 17 ans. J'avais quitté ma famille, je n'avais pas d'argent, je me perdais dans la ville. Dans ma tête cela ressemblait à cette photo.*

Fabienne Swiatly, commentaire sur mon mur facebook

Au retour, du Havre la première fois, ce qui reste ? Presque rien. De la ville basse à la ville haute, à travers le pare-brise une enseigne s'efface ; dans la montée, juste avant d'arriver au collège, le ciel et les tours se tiennent compagnie ; sur la droite, on distingue le port au loin. Pas davantage. Puis une façade rouge apparaît, long rectangle qui cache une porte. On dirait la cheminée d'un paquebot



provisoire, née du pinceau de Kaurismaki au moment de tourner *Le Havre*, film qui trotte en tête durant les trois séances (*la porte mène en salle des professeurs, tiens...*).

Pas de Havre, donc, ou presque, la première fois. Tout dans la vitesse, métro train et voiture collègue sa cantine voiture train et Paris en fin d'après-midi : c'est ainsi que file la ville. Mais l'envie d'y revenir perdure. Se dire que la prochaine fois ce sera plutôt balade, café, hôtel, prendre son temps, se perdre même si ce n'est pas vrai, qu'on n'aura pas non plus, pas cette fois encore, le moyen de rester.

C'est aussi se souvenir de celle qui s'y perdait vraiment durant l'adolescence, l'a dit en une phrase, en rebond du mot *Havre*, d'une photographie affichée sur écran ; a parlé de solitude et de manque d'argent (*l'ai-je raconté aux élèves lors de la première rencontre ? Ai-je eu l'idée de suivre, avec ou sans eux, sa trace, de la réinventer ? Oui, je crois bien*).

Le havre dans le train, à écrire autre chose, à corriger un texte qui n'a rien à voir, en apparence, avec Le Havre, est-ce quand même possible ? Le train c'est le chauffage qui manque, le type qui parlera, on le sait, durant tout le trajet au téléphone et l'absence de tablette à déplier devant soi. Ainsi, écrire ici, mais vous rêvez ? Rêve-t-on dans le Havre, ailleurs, du Havre, du havre, de l'oloé<sup>3</sup> ?

Le train c'est changer de wagon, éloigner le causeur, au retour se rappeler l'accueil de Katia, la professeure de lettres, immédiatement souriante à l'arrivée. Se souvenir aussi de la deuxième rencontre avec les élèves, qu'on pourrait titrer : à l'assaut ! La classe attend sur le quai de la gare, il est dix heures, un café au distributeur, hop, tramway, nous voilà partis pour le centre-ville dont l'architecture est célèbre. Tout commence par l'appartement témoin, plongée dans les années 50 qui permet de découvrir le travail d'Auguste Perret par le quatre pièces meublé de l'un de ses I.S.A.I. (*I.S.A.I : Immeubles Sans Affectation Individuelle, ou Immédiate, joli mot à dire en tout cas. Quant au bureau de l'appartement, avec son mur rouge, sa fenêtre, il ferait un bon oloé...*).

Il y a pour tous le plaisir d'ouvrir les placards, les armoires, le frigo et jusqu'aux tiroirs tandis que la guide explique la réflexion sur le gain de place, les raisons du pilier de l'entrée, la conception des chambres d'enfants. C'est ensuite plus facile de s'approprier les îlots formés les ISAI, d'isoler les éléments des façades. De penser air, lumière, calme, espace. D'imaginer, en retour, les bombardements de 1944. De grimper au treizième étage de la tour Perret et de regarder de si haut Le Havre.

Voir la mer (*vertige*) avant de s'y rendre avec les élèves — parfois leur seule promenade ville basse, dit-on. Soleil, plage, galets, glaces : ce que nous partageons en fin d'après-midi.

Le Havre ? Cette ville compte des milliers de fenêtres, a insisté la guide. Durant la visite, j'ai demandé aux élèves de photographier des murs ; entre la deuxième et la troisième séance, ils ont été chargés d'ouvrir une fenêtre dans l'un de ces murs et d'écrire un texte qui permette de passer d'un espace, d'un temps à l'autre. De créer une chambre, une rue, un paysage... Certains ont quitté le présent pour 1944. Puis, lors d'un second exercice, ils ont été invités à arpenter encore les allées d'un grand magasin.

Des façades, des îlots, rayons ; des bâtiments détruits, réinventés, reconstruits ; des rencontres, des itinéraires : ce qui unit ces allers retours est à chercher de ce côté-là.

Ce qui demeure en tête, surtout : les voix des élèves qui disent à la fin comment on peut se perdre, dessiner une fenêtre, retrouver son chemin.

---

3 Oloé est un mot que j'ai inventé dans un livre éponyme paru en 2011. Il signifie : lieu où il est possible de lire et/ou d'écrire

## Serge Scotto di Rinaldi

au Collège Paul-Emile Victor à Château-Gontier

Livres :

***Le Pinceau de Picasso*** (Verger des Hespérides) et

***Le Portrait d'ovale*** dans ***les Nouvelles Histoires extraordinaires*** d'Edgar Allan Poe

Un écrivain qui pénètre dans ce type de classes commence par devoir laisser son orgueil avec sa veste au porte-manteau. Malgré les mérites des professeurs, la littérature peut paraître en effet ne pas y être célébrée comme elle le devrait, en tout cas pas comme une fête, mais tout au plus comme une matière pénible de plus à bosser... Et l'auteur vivant, déjà une étrangeté en soi à leurs yeux, qui se risque dans cette cage aux fauves, est avant tout une curiosité pour *boloss* échappée des livres de classe, dont il convient peut-être de se méfier. Que vient-il dire... et faire en ces lieux ? C'est la première chose qui compte, simplement être là, pour montrer que les auteurs sont des êtres de chair, qui vivent parmi nous ici et maintenant, exerçant la littérature comme un métier, en prise avec la réalité et sujet aux mêmes préoccupations quotidiennes qu'eux, leurs professeurs ou leurs parents. Cette prise de conscience est le meilleur préambule de la rencontre, avant que l'ambiance se décontracte naturellement, la glace une fois rompue dès que les élèves comprennent d'eux-mêmes que l'atelier d'écriture n'est pas tout à fait un cours ni une corvée supplémentaire, mais plutôt une occasion d'échanger de façon libre et d'exercer les talents de son imaginaire en oubliant un peu le cadre scolaire et les contrôles. Il suffit alors de s'intéresser un peu à eux, de se mettre à leur hauteur, pour que s'exerce la réciprocité et que les questions fusent (portant essentiellement sur l'argent à gagner à faire l'écrivain, la célébrité éventuelle et autres avantages en nature de la profession, certes, mais au moins le courant passe-t-il). Et lorsqu'on ne se ment plus, je pose souvent la question de savoir qui parmi eux lit simplement pour le plaisir, à la maison, que ce soit des romans ou des BD... À Romain Roland, deux doigts se sont tendus par classe, ce qui peut paraître peu. Mais il faut considérer le milieu social défavorisé de ces élèves, dont beaucoup ne parlent seulement pas le français en famille. Puis même si on se dit tout, il ne faudrait pas non plus avoir l'air d'un intello devant les autres...

Aussi, ce que donnent ces élèves dans leurs textes est toujours, pour leur professeur comme pour moi, une bonne surprise, même si ça ne devrait plus en être une... car c'est d'année en année une constante : dans l'ensemble ils se piquent rapidement au jeu et prenant du plaisir à l'exercice, donnent le meilleur d'eux-mêmes. Ils en sont d'ailleurs souvent les premiers étonnés. C'est pourquoi, une fois le cadre de l'exercice mis en place avec eux, leur idée de l'histoire définie et un résumé obtenu pour premier résultat (tout ceci faisant l'objet de la deuxième séance), on passe pour notre dernière rencontre du rôle d'auteur à celui de critique : c'est d'abord l'occasion de s'essayer à lire en public sans pour autant passer un examen, de montrer ce qu'on vaut et de faire de façon inattendue l'admiration des autres — étonnamment attentifs, rieurs quand il faut —, c'est ensuite celle d'apprendre à accepter conseils et remarques de ces mêmes autres respectueusement, sans rapport de force, pour se corriger et faire mieux.

Autour de mon roman jeunesse *Le Pinceau de Picasso*, que peu avaient en amont lu jusqu'au bout, cette année les élèves ont travaillé sur la thématique de l'art : il leur a été demandé d'inventer une histoire autour d'un artiste ou d'une œuvre d'art. Certains ont recyclé leurs cours d'arts plastiques ou d'histoire, d'autres ont puisé dans leurs délires personnels. La plupart y ont finalement mis du cœur et ont ramené en classe un développement de plusieurs



pages, souvent nourri de recherches (ce qui démontre de l'exigence), plein d'imagination et d'humour, frisant en majorité avec le fantastique — le décalage est toujours bon signe, c'est un signe d'appropriation — , et comme s'ils ne craignaient plus le regard de l'autre se sont montrés bons élèves et fiers de voir en récompense leur travail légitimement apprécié par leurs copains de classe. Si le regard qu'ils portent sur la littérature et sur eux-mêmes a un peu changé, s'ils se sont convaincu dans l'aventure que c'est peut-être pour eux et qu'ils possèdent également un talent d'écrire, ces ateliers ne sont pas vains mais bien utiles ! Même au regard de ceux qui s'y sont fait un peu prier, une minorité réconfortante quand on songe aux deux doigts levés le premier jour...

# Karin Serres

au Collège du Westhoek à Coudekerque-Branche

Livres :

*Thomas Hawk* (Les Inaperçus) et

*Palais de glace* de Tarjei Vesaas

## Partager la force des mots

C'est une classe de 3<sup>ème</sup> d'un collège tout au Nord de la France, à Coudekerque-Branche, le Collège du Westhoek (prononcer « ouestouk »). Le nom de ce collège, c'est celui de la rue où habitait la première proviseure, il paraît. J'apprendrai plus tard que c'est aussi une région magnifique. Ces explications, c'est Amandine Vasseur, l'enseignante de français, qui me les donne dès notre première arrivée sur le parking du collège. J'ai déjà été en contact avec elle, par mail, en amont, et nous nous comprenons bien. Elle croit à ce projet autant que moi. Le texte classique que j'ai choisi, en écho à ma pièce *Thomas Hawk*, c'est *Palais de glace*, de Tarjei Vesaas. Je préfère *Les Oiseaux*, du même auteur, mais c'est un pavé. Les connections entre ce roman et ma pièce ? La grande sensorialité, voire l'animisme des héros et leur porosité au monde, aux éléments qui les entourent. C'est le terrain de notre rencontre, avec la classe, à travers trois lundis après-midi qui vont nous permettre de nous apprivoiser mutuellement. Fil rouge de ce projet, Amandine aimerait composer un abécédaire de leurs sensations rassemblées.

Première rencontre, fin janvier. J'arrive à Dunkerque par le train du matin pour pouvoir découvrir la ville. Je pars marcher sur le port, il se met à pleuvoir des cordes, je retrouve Amandine au Pôle marine pour déjeuner, trempée, et je fais sécher mon manteau sur le radiateur du CDI, spécialement ouvert par M. Delporte, le documentaliste qui soutient le projet, en attendant les élèves. Ils posent beaucoup de questions sur mon choix de ce roman étrange pour eux. Ils ont aussi réalisé un exposé à partir des renseignements qu'ils ont trouvé sur moi en ligne, puis on parle écriture, lectures préférées, je leur montre mon carnet de notes, Amandine leur propose d'en tenir un, eux aussi, et en ouvrira deux, communs, pour la classe. Ils posent de belles questions autour de la réalité et de la fiction de *Thomas Hawk*. Puis, décontenancés mais confiants, ils s'installent autour des tables, sortent copies, stylos, crayons et je lance quelques pistes d'écriture à partir de sensations fortes liées à *Palais de glace*. J'écris avec eux. Amandine aussi. Des phrases brèves mais de vraies sensations personnelles. En fin de séance, ils poussent les tables pour me faire le cadeau de quelques pages de *Thomas Hawk* lues en chœur, debout, avec une grâce brute, un courage enthousiaste, une coiffe d'indien en papier qui change tout et notre rencontre se clôt sur le poème de Victor Hugo porté par leurs jeunes voix, qui nous transporte tous et toutes jusqu'au cimetière d'Omaha Beach : la force des mots joués.

2<sup>ème</sup> séance en mars. Amandine a proposé qu'on travaille en demi-groupes, pour plus d'intimité et d'écoute, c'est une bonne idée. À celles ou ceux qui ont oublié leur cahier d'écriture, elle distribue des feuilles de couleur, c'est joyeux. Les autres écrivent dans leur choix personnel qui va du tout petit carnet à spirale au grand cahier A4 pleins de pages dont la disproportion me plaît : pourvu qu'ils et elles les gardent longtemps, après ! Nous poursuivons l'exploration des sensations. Mon défi, c'est qu'ils réalisent qu'ils savent écrire, puisqu'ils pensent et ressentent, et qu'ils découvrent que les mots sont à eux, qu'eux aussi ont le droit de s'en servir. J'explique la richesse du brouillon parce qu'on cherche ses mots, pas pour l'orthographe. Aussitôt, Amandine imprime un brouillon de Victor Hugo dont je viens de parler. Et ils se lancent à nouveau dans l'écriture. L'un parle d'amour à chaque proposition, les joues rouges, il s'adresse à sa copine à qui il a déjà fait lire ce qu'il a écrit la dernière fois. Deux autres se neutralisent : le premier qui craque et qui écrit a perdu, c'est un intello. Alors Amandine leur propose d'écrire ensemble, ce qui débloque tout l'empêchement. Tous écrivent avec

leurs oreilles, et ça marche. L'une commence : « Moi, quand j'écris chez moi, enfin quand ça m'arrive, enfin pas souvent, juste des fois... » De quoi voudraient-ils parler, la prochaine fois ? Du sentiment de puissance, de la colère, de l'amour, de l'amitié, du bonheur, de la vie, des difficultés de la vie (deux fois, à voix basse) de la peur, de quand je pleure. La semaine prochaine, les volontaires théâtre joueront trois pages de *Thomas Hawk* pour les portes ouvertes du collègue. Cadeau retour : je leur lis le premier chapitre des *Grand-Mères Glacées*, un nouveau texte que le port de Dunkerque, en janvier, m'a inspiré. Ils sont touchés de reconnaître leur chez eux, et dans une fiction fantastique : la force des mots écoutés.

3<sup>ème</sup> séance, toujours en demi-groupes. Maintenant, ils attendent avec appétit mes échauffements-entraînements « pour enlever les maths » et le reste de leur tête, ils sont prêts et ça démarre immédiatement, avec des ratures magnifiques, leurs stylos préférés, des brouillons vraiment vivants, illustrés, des graphies qui se racontent, plein de choses personnelles qui jaillissent avec plaisir et intensité. Tous ces débuts d'écriture que je leur propose, c'est juste pour donner le premier élan à leur balançoire, ensuite c'est elles et eux qui lancent leurs jambes ou leurs stylos et se racontent, de plus en plus loin. Il y avait un cirque sur le port, ce matin. Ce port que j'ai l'impression de connaître, maintenant. Tout comme cette classe me connaît aussi, un peu. Trois rencontres, c'est assez pour s'approprier, pour partager la force et le plaisir des mots, mais c'est si peu par rapport à toutes ces barrières que la vie a dressées sur leur route, déjà, tous ces poids dont on les a lestés, tous ces découragements qu'ils ont vécu, qu'ils vivent au quotidien et toute la violence sociale qu'ils ont déjà rencontrée. Puis ils poussent les tables, comme la première fois, pour jouer — les volontaires théâtre, sous les yeux des autres, attentifs, admiratifs — quelques extraits de *Thomas Hawk* qu'ils ont joués aux Portes Ouvertes, et c'est aussi fort que drôle et beau. On se quitte avec le plaisir de s'être tous et toutes exprimés sur ce qui comptait vraiment, sur le sourire triste aussi de l'un d'entre eux qui semble dire « merci, mais c'est trop tard » tandis que d'autres, enthousiastes, jurent qu'ils vont lire et même continuer d'écrire : la force des mots exprimés.

Ce sont trois rencontres fortes et touchantes. Menées, et sans doute est-ce la clé de leur succès, par une prof comme il y en a souvent dans ces projets, mais encore plus admirable : inventive, proche de ses élèves, douce et ferme à la fois, vraiment engagée, avec un grand sens de l'humour qui permet de tout traverser, de relever tous les défis, ensemble. Elle est si fière d'eux, tout le temps, c'est une attitude d'enseignant que j'aime. Elle a écrit d'ailleurs l'article « La fierté », à ce propos, dans leur Abécédaire, un livre numérique magnifique d'investissement personnel, de sincérité, de puissance et de diversité. J'ai aimé notre déjeuner rituel sur le port, avant chaque rencontre, et notre café rituel de l'après, au café bleu près de la gare, pour prendre le temps de comprendre nos mondes différents et si proches, en même temps. Après mes arpentages du port et des bassins, chaque fois aussi, en terrain commun patiemment bâti. Nous avons beaucoup parlé de la langue, de ce lien si difficile à faire entre leur langue orale, et du nord, son accent, ses particularités, avec le français qu'elle est censée leur enseigner, qu'ils appellent le « parler ministre », comme une langue étrangère. Si ce projet de la MEL porte bien son titre, c'est que le seul moyen de réconcilier ces deux langues, ces deux mondes, c'est de partager la force des mots, quelle que soit la façon que nous avons, chacune et chacun, de les utiliser. J'ai trouvé aussi juste que conséquent de pouvoir partager mon expérience de l'écriture personnelle avec ces écrivains amateurs, en complément de tout le travail d'approche mené par leur enseignante. Je ne leur ai pas enseigné comment utiliser les mots, je leur ai juste fait expérimenter combien utiliser les mots de façon sensible pour nommer ses émotions et pour s'exprimer est riche et rend puissant. Combien lorsqu'on regarde ou lorsqu'on écoute ce qui tourne dans notre tête, on trouve toujours quelque chose d'intéressant et d'important. En préface de leur livre, j'ai écrit un petit texte qui commence par ceci : « Les mots sont à vous ». Je suis heureuse et fière, à mon tour, d'avoir participé à ce projet artistique et politique généreux, courageux et ambitieux.

# Gérard Streiff

au Collège Paul-Emile Victor à Château-Gontier

## Livres :

*Entourloping (Les Inaperçus) et*

*Double assassinat rue Morgue (in Histoires extraordinaires,*

**traduction Baudelaire) d'Edgar Poe**

Le retour d'Edgar

L'histoire commence en 1841. Edgar Poe, en écrivant *Double crime dans la rue Morgue*, inventait en quelque sorte le roman policier. Un siècle et demi (et des poussières) plus tard, des élèves de Troisième du Collège Éluard, après lecture du texte en question puis un débat sur la littérature « noire » et mon dernier opus, *Entourloping*, décidèrent d'écrire à leur tour un polar de poche, une nouvelle policière.

Pour lancer la machine, je proposais une idée simple ; on allait partir d'une phrase d'entrée, générale et énigmatique à la fois, par exemple : « Lorsque le téléphone sonna, elle comprit aussitôt ». Point. Libre à chacun — et chacune — d'inventer la suite. Et c'est bien ce que nos apprentis auteurs, filles et garçons, ont fait sans barguigner. Cette simple phrase d'ouverture suscita une demi-douzaine de nouvelles policières. Les élèves se sont appliqués à bâtir de vraies histoires, à décrire des intrigues crédibles, à donner corps à des personnages, à nourrir de beaux dialogues, à mener des enquêtes avec recherche d'indices, vraies pistes et fausses pistes, rebondissement et suspense, comme des « pros ».

Il y est question de disparition, de trafic, de parents étranges et de voyages incertains, de drôles de policiers et de vraies amitiés ; on y trouve aussi un certain Dupin, personnage créé par Edgar Poe, et qui rebondit ainsi sans vergogne en 2014 à Garges-lès-Gonesse ! Une superbe filiation ! Ces nouvelles, mises bout à bout, vont être regroupées et publiées sous forme numérique.

Merci et bravo aux élèves qui ont su jouer très sérieusement avec les mots et mobiliser leur imaginaire pour notre plus grand plaisir. Merci à leur professeure, Mme M'Madi, souriante pédagogue, pour son épatante énergie, son savoir-faire, son envie de partager. Merci au Collège Éluard pour son hospitalité. Merci à la Maison des écrivains et de la littérature (MEL) et au Ministère de l'éducation nationale, dont l'initiative commune « À l'école des écrivains », a permis cette rencontre. Et merci au camarade Edgar Poe.

# Fabienne Swiatly

Collège Rural Jean Papon – La Pacaudière

## Livres

*Annette, tombée de la main des Dieux*, théâtre, Color Gang

*On ne sait pas si ça existe, les histoires vraies*, d'Isabelle Damotte, Cheyne

## ECRIRE FAIT FONDRE LA GLACE QUI EMPRISONNE MON COEUR



*Rencontre, lecture et écriture avec une classe de 3<sup>ème</sup> avec le soutien de leur professeure Isabelle Renaudin et la complicité de la documentaliste, Madame Lagarde.*

Se préparer. Les livres. L'appareil photo. L'ordinateur. Des feuilles A3, des feutres épais, des post-it. Le cahier pour noter. Toujours emporter du trop, manière de lutter contre le trac. Pourquoi faire écrire ceux qui ne le souhaitent pas ?

S'y rendre. Voyage en train et on peut travailler ou lire et parfois dormir. Voyage en voiture alors c'est la radio qui accompagne mais le silence aussi pour se détacher du monde. Revenir à soi.

La gare. C'est la professeure de français qui vient vous chercher avec sa voiture. Quinze minutes de trajet pour évoquer la classe, la rencontre, ce qui a été préparé ou pas. Et aussi d'autres choses qui n'ont pas beaucoup d'importance. Faire connaissance.

Roanne. La ville où on a dormi une fois avec la balade matinale au bord d'une rivière dont le nom est déjà oublié. Et le soir dans la chambre d'hôte relire *Journal d'un manœuvre* de Thierry Metz. Ne jamais s'en lasser. Pourquoi ce livre n'est-il jamais cité dans les lycées professionnels ?

La Pacaudière. Un village. Rien qui attire vraiment l'œil. Le collège, bâtiment récent, dans son écrin de verdure, ce sont les mots clichés qui viennent, pour les avoir lus où ? Avec le soleil la campagne est agréable mais avoir toujours préféré vivre dans les grandes villes.

Se dépêcher. Les trains arrivent souvent en retard et l'école impose la rigidité de son emploi du temps. L'heure a perdu 5 minutes et la sonnerie qui souvent est une musique, projette aussitôt les élèves dans l'heure d'après. Parfois la surprise d'une classe qui oublie le temps, absorbée par ce qui a lieu maintenant.

S'installer. Sur un bout de table étaler les objets nécessaires, couper la sonnerie du téléphone et leur dire bonjour. Groupe d'élèves qui attendent avec le mot écriture qui sème de l'inquiétude entre nous.

Se présenter. Mon nom de famille que j'aime prononcer et aussi la traduction du polonais : lumière. Et leur prénom à eux qu'ils me diront ensuite avec le débit rapide de leurs bouches soudainement intimidées.

Raconter le métier d'écrivain, lire un extrait de *Stimmlos* ou *Gagner sa vie*. Raconter comment l'écriture peut mêler autobiographie et fiction. Raconter le plaisir de l'écriture théâtrale qui se fabrique avec d'autres. Raconter la genèse d'*Annette, tombée de la main des Dieux*. Sentir de l'intérêt. De la curiosité.

Répondre aux questions : Non je ne suis pas célèbre. Expliquer la différence entre célébrité et reconnaissance. Dire que l'on vient du zéro en dictée malgré les livres lus très tôt. Dire tous les métiers exercés avant celui d'écrivaine.

Recevoir. Eux qui ont préparé une lecture d'*Annette*. Le passage avec le dialogue de forme classique donc rassurante car celle reconnue par l'enseignement. Ils s'étonnent que dans le livre, une seule phrase puisse occuper une page entière. Expliquer toute la force du blanc dans la lancée d'une phrase.

À vous d'écrire. Et la gravité s'installe car l'écriture, ici, en ce lieu des apprentissages, souvent elle les a trahis. Écrire quoi ? Pourquoi ? Écrire pour dire. Rassurer une première fois.

Commencer. Proposer de débiter par une liste. Proposer de déplier certains éléments de la liste. Ce ne sera pas noté. Pas de jugements. Juste la fabrique de l'écriture pour mieux lire ensuite.

Accompagner. Passer de l'un à l'autre, ouvrir des voies quand le stylo reste inerte. Laisser tranquille ceux que l'on sent happés par une nécessité. Prêter une gomme, un stylo. Répondre à des questions qui débiterent souvent par : est-ce que je peux ?

Récupérer les feuilles et mettre ensuite les textes au propre pour la prochaine fois. Bâtir un texte collectif. Lire à mon tour ce qui a été écrit, mettre debout leurs phrases. Sentir de la fierté : oui un texte peut parler de vous.

Afficher les textes dans les couloirs partager avec les autres et cette phrase qui s'impose : ***écrire fait fondre la glace de mon cœur :***

Écrire sur un téléphone, écrire sur une pochette, écrire sur ma main, écrire sur mon bras, écrire un mot dans le carnet de correspondance, écrire sur ma peau, écrire sur un mur, écrire sur un journal, écrire sur un tableau, écrire sur une tablette, écrire sur une porte, écrire sur la trousse, écrire sur l'agenda, écrire sur une vitre, écrire sur les réseaux sociaux, écrire sur le classeur de français, écrire sur le sable, écrire sur *Facebook*, écrire sur la vitre de la douche, écrire sur un miroir, écrire sur ses ongles,

écrire sur la PS3, écrire sur un tee-shirt blanc... ***écrire aujourd'hui.***

Écrire c'est dérouler une bobine de fil sans jamais qu'elle ne se vide. Écrire c'est comme Christophe Colomb face à l'Amérique : une découverte victorieuse. Écrire c'est prendre du temps pour réfléchir mais ce n'est pas une perte de temps. Écrire ne sert à rien sauf quand on est énervé ou triste... ***L'écriture peut faciliter notre avenir.***

Écrire ne nous aide pas à grandir, ne nous aide pas à mûrir mais c'est obligatoire pour l'école, pour les cours, pour les contrôles et surtout pour notre avenir. Écrire peut-être ennuyeux ou alors c'est un moyen d'expression. Écrire c'est inutile. L'écriture ne change rien, ça ne libère pas, ça ne rend pas plus joyeux, ça ne change rien ma manière de vivre. Écrire c'est un moyen pour faciliter la communication, ça enlève la vraie caractéristique de notre corps : parler... ***je ne sais pas l'expliquer, écrire ça m'énerve.***

Écrire sur l'ordinateur des phrases, des bouts de phrase même si cela ne sert à rien. Écrire c'est me soulager, libérer ma colère. Écrire pour se défouler dans un moment de colère, c'est comme crier ou prendre l'air. Écrire c'est comme lire... ***écrire c'est oublier le passé.***

Écrire c'est comme en été, je ne vois pas le temps passer mais au moment de m'arrêter, je suis complètement lessivé. Écrire c'est enlever une difficulté que l'on s'est inutilement imposée. Écrire c'est mélanger des lettres, des majuscules et des tirets... ***écrire pour m'exprimer sans blesser.***

Écrire c'est le début et la fin de la vie. Écrire pour se présenter, pour changer, pour se dépenser, pour comprendre sans parler, penser sans réfléchir ... un petit bout d'amour. Écrire c'est personnel, c'est privé, ça nous appartient ... ***c'est la trace de notre personnalité.***

Écrire c'est se battre entre l'imagination et le réel. Écrire c'est comme s'endormir et quand on revient à la vraie vie, on se sent tout petit. Écrire c'est libérer toutes les émotions que je n'ai pas pu libérer quand j'étais enfant, quand je ne savais pas écrire. Écrire c'est s'ouvrir au monde et à soi-même... ***écrire fait fondre la glace qui emprisonne mon cœur.***

# Sylvie Tanette

Collège Pierre et Marie Curie - Liévin

## Livres

*Amalia Albanesi* (Mercure de France)

*Nedjma*, Kateb Yacine

Dans le cadre de l'opération « À l'école des écrivains », je suis invitée à me rendre trois fois au Collège Pierre et Marie Curie, à Liévin dans le Nord-Pas-de-Calais. Nous devons parler de mon roman, *Amalia Albanesi*, mais aussi d'un texte classique, et comme l'an dernier en banlieue parisienne j'ai choisi *Nedjma*, de Kateb Yacine, un livre qui m'a beaucoup marquée quand j'avais l'âge des élèves que je vais rencontrer. Au téléphone, je conseille à leur professeur de français, Michel Ballard, de leur faire lire en priorité le passage qui était dans mon manuel scolaire en 3<sup>ème</sup>. C'est dans la toute dernière partie du livre. Mustapha, un des personnages principaux, est en interro au lycée et décide de rendre copie blanche, parce que c'est le jour du Mouloud, une fête musulmane. Au même moment, le directeur du lycée met la main sur un tract anti-français qu'il a rédigé. Au téléphone, Michel Ballard est d'accord sur tout ce que je propose, à propos de Kateb Yacine mais aussi à propos de l'atelier d'écriture autour des thématiques que l'on trouve dans mon livre. Il a également toutes sortes d'autres idées, si nombreuses que je me demande si on va parvenir à tout caser dans le temps qui nous est imparti, mais je décide de lui faire entièrement confiance, il m'a l'air très pro et très détendu à la fois. Nous prévoyons de nous voir trois fois en trois mois, à raison de trois heures par rencontre.

## 23 janvier 2014

Première rencontre. Me voilà donc à Liévin, dans la grande banlieue de Lens. Quand on vient en train, on passe devant des terrils et la région m'impressionne beaucoup. Le collège est presque neuf, le directeur qui est venu me chercher à la gare se montre extrêmement sympathique et la classe que je découvre est étonnante. Ils ont l'air d'être tous copains et se montrent surtout très organisés, sérieux et joyeux à la fois. Ils sont gais mais ne bavardent pas, ils restent concentrés, et ce sera le cas tout le long de nos rencontres. Je ne sais pas comment fait le professeur pour instaurer une telle ambiance, mais je me rends compte immédiatement qu'il est justement assez exceptionnel. Energique, motivé et motivant, il fait travailler ses élèves selon un rythme soutenu mais toujours dans la bonne humeur. Je n'ai jamais vu ça de ma vie. Les élèves ont lu mon livre et ont préparé toutes sortes de travaux que je vais découvrir au cours des trois rencontres. Il me semble que c'est dans ce travail de préparation que réside un peu du secret de la réussite. Chaque fois, ils sont contents de m'épater par leurs créations. Notre temps à passer ensemble est mis à profit de façon optimale, et pour eux comme pour moi l'expérience sera très bénéfique et chargée de sens. Les élèves m'abordent en premier lieu avec toute une série de questions, qu'ils posent chacun leur tour en se levant. Des questions sur moi-même, sur mon travail, sur mon livre et ses personnages, et surtout : comment fait-on. Je ne peux que leur répondre d'essayer. Ensuite : spectacle. Quelques-uns ont en effet accepté d'adapter certains passages de mon livre sous forme de petites saynètes théâtrales. Je suis non seulement impressionnée mais très émue. Ils me montrent également une grande feuille de carton qu'ils ont punaisée sur un mur. Il s'agit d'une carte de la Méditerranée qu'ils ont illustrée et où ils ont représenté les déplacements de tous les personnages de mon livre. Ils ont également écrit de petits haïkus qu'ils m'offrent. Je ne sais pas où ils ont trouvé le temps de faire tout cela, mais ils l'ont fait. Nous passons ensuite à l'atelier d'écriture proprement dit. Ils ont déjà un peu commencé avant de me rencontrer, ils continuent et je passe de table en table pour lire, discuter, soutenir. Leur sujet : raconter une histoire familiale, fictive ou non. À la fin de la rencontre, le professeur sort des bouteilles de sodas et des bonbons. L'école, ça peut donc être une fête.



## 20 février 2014

Deuxième rencontre. Cette fois-ci, j'apporte le goûter. Les élèves ont de nouveau des questions, toujours très pertinentes. Ils sont vraiment passionnants et organisés. À tour de rôle, ils lisent à haute voix les textes qu'ils avaient commencés lors de la rencontre précédente et qu'ils ont, depuis, corrigés et mis au propre. Des histoires familiales surgissent, se déroulent, avec quelques pépites dont on aimerait bien entendu faire un roman. Un manuscrit secret, caché dans le mur d'une vieille maison au fond d'une vallée du grand sud marocain, qu'un père de famille découvre quand il entreprend des rénovations. Un aïeul italien qui change de nom en passant la frontière française. Un jeune couple de Polonais qui, au tournant du XX<sup>ème</sup> siècle, décide de rejoindre Le Havre à pied pour émigrer aux États-Unis. Mais ils entendent parler du Titanic, prennent peur et se jurent mutuellement de ne jamais mettre les pieds sur un bateau. Ils décident alors de s'arrêter dans cette région du Nord où le sort les a conduits. Il travaille à la mine, elle est lingère, se retrouve enceinte mais il meurt dans un accident de travail. Durant un an, elle ne s'habillera qu'en noir en souvenir de son amour disparu. Elle est triste parce qu'avec tout cela ils n'avaient pas eu le temps de se marier mais qu'importe, il lui reste désormais ce petit garçon qui grandit, et qui deviendra le grand-père du narrateur. Le professeur et moi-même sommes très émus par ce texte et félicitons l'élève : « Comment as-tu réussi à inventer une histoire aussi magnifique ? On dirait du Maupassant ». Il nous regarde, très surpris : « Je n'ai rien inventé du tout ». Beaucoup racontent en effet avoir interrogé autour d'eux, parents, grands-parents, oncles, tantes, et avoir découvert des choses incroyables. Ils s'étonnent du fait que leurs parents, d'habitude, se racontent peu. Je leur dis que c'est souvent le cas et que eux, ils doivent écrire. Je leur donne des conseils pour poursuivre leurs textes que je leur conseille de continuer à travailler. Ensuite on passe à autre chose, et ils lisent de petits travaux d'écriture qu'ils ont préparés, des exercices de style à la Queneau. Ils ont réécrit un passage de mon livre en octosyllabes, par exemple, ou comme une lettre officielle, un interrogatoire de police, etc. C'est absolument passionnant, et très drôle. Deux d'entre eux ont choisi de le traduire en ch'ti. Et je suis émue aux larmes. En dernière partie de la rencontre, ils doivent écrire une critique littéraire à propos du début de *Cent ans de solitude*, de Garcia Marquez, qu'ils ont lu avec leur professeur. Je leur parle donc de mon métier, de ce qu'il ne faut pas oublier quand on écrit une critique, mais aussi de l'intérêt de l'exercice. Beaucoup n'en ont jamais lu. Je leur ai apporté quelques exemples : *Libération*, *Télérama*... Ils se mettent au travail, mais nous devons nous séparer.

## 27 mars 2014

Troisième et dernière rencontre. Je pense à acheter de gros paquets de bonbons avant de les rejoindre, très important. Avant que le cours commence, je dis au prof à quel point je suis impressionnée par son travail et son dynamisme. Je lui dis, moitié en plaisantant et moitié sérieusement, qu'il devrait vraiment donner ses trucs et astuces aux autres profs. Mais apparemment il ne voit pas de quoi je parle, tout lui semble simple, évident. J'imagine que c'est ce qu'on appelle une vocation. Un journaliste entre avec nous dans la classe. Il interroge les élèves sur leur expérience, prend une photo, me demande mon sentiment sur ces rencontres. Demain, nous aurons un article dans *La voix du Nord* ! Les gamins semblent ravis, et moi aussi. Nous nous mettons au travail de nouveau. J'ai lu les critiques qu'ils m'ont adressées par Internet. Nous en parlons, ils les lisent à haute voix, elles sont souvent très justes. J'aime bien ce qu'ils ont retenu du réalisme magique. Je leur donne des conseils. L'exercice les a amusés. Je leur dis qu'il faudrait continuer, trouver un système avec leur CDI pour qu'ils puissent mettre des critiques en ligne sur le site Internet du collège, par exemple. Il me semble qu'il n'y a rien de mieux que le partage, des coups de cœur comme des coups de gueule, pour encourager la lecture. Nous parlons ensuite de Kateb Yacine, comme prévu, et diffusons deux courtes vidéos d'interviews que j'ai sélectionnées sur Youtube. Mais ils ne veulent pas relire le passage que j'ai conseillé. Je ne suis pas certaine d'avoir fait partager mon intérêt pour ce livre et cet auteur, et l'intérêt que j'ai eu à leur âge. J'essaie de créer un lien entre leur adolescence dans le Nord, la mienne à Marseille, celle de Kateb dans l'Algérie d'avant l'indépendance. Nous parlons langue française, écrivains d'ailleurs. Finalement, quelque chose passe, et les choses se déroulent mieux que je ne l'avais craint, ce texte

n'est vraiment pas simple. En dernière partie de la rencontre, je leur demande d'écrire un texte qui met en scène un dilemme, comme dans le passage de *Nedjma* que nous venons d'étudier. Là encore, je suis surprise par leur concentration, leur intérêt, même si pour certains l'exercice semble difficile. Enfin, pour terminer sur une note gaie, leur professeur leur a demandé de faire du slam avec comme source d'inspiration les personnages de mon livre. Le résultat est étonnant. À la fin, sodas et bonbons de rigueur, c'est la fête.

Ces trois rencontres se sont donc très très bien passées. Je reste médusée par ce qu'arrive à faire ce professeur. Je n'ai jamais rien vu de tel, ni dans ma propre scolarité, ni dans les collèges où j'ai pu travailler comme surveillante quand j'étais étudiante, ni dans les établissements que mes enfants ont fréquentés. Non seulement je suis abasourdie par tout ce que ces élèves ont produit, mais par le plaisir évident qu'ils y mettaient, ainsi que par leur spontanéité, leur capacité à lire leurs textes de fiction ou de slam debout devant le reste de la classe, ce qui à cet âge n'est sans doute pas évident. Et je suis très émue de ce qu'ils m'ont dit de mon livre.

# Laurence Tardieu

Collège Oeben - Paris 12

## Livres

*Comme un père* (Point Seuil)

Rebecca, Daphné du Maurier

Pour la quatrième année consécutive, je participe au projet « À l'école des écrivains ». Chaque année, l'expérience est différente et fructueuse. Différente, parce que, à chaque fois, le collège, la classe, le professeur, sont nouveaux — il faut donc tout réinventer, ce qui est passionnant. Fructueuse, parce que, chaque fois, à l'issue des trois séances, j'ai pensé que ce temps de transmission et d'écriture avec les élèves était une vraie chance pour eux, et qu'ils avaient su, pour certains du moins, la recevoir comme telle.

Cette fois, on m'envoie dans un collège du 12<sup>ème</sup> arrondissement de Paris. Rien à voir avec le collège de l'année précédente, à Saint-Denis. L'ambiance, ici, y est calme, sereine, presque douce, me semble-t-il. Le professeur participe pour la deuxième année au projet. Il a envie d'en faire quelque chose. Il me parle de sa classe, une classe de troisième. Il donnera à lire à ses élèves pendant les vacances de Noël mon premier roman publié *Comme un père* — « Et c'est tout », souligne-t-il, « rien que ça, pas d'autres devoirs, ils liront votre livre, rien d'autre, lire, c'est le plus important. »

Avec des mots pareils, je suis en confiance.

La première rencontre a lieu un vendredi du mois de janvier, après Noël. J'aime découvrir, chaque fois, des lieux différents. Le collège est situé rue de Reuilly, je n'aperçois pas d'immenses hautes grilles comme c'est le cas parfois, dans d'autres collèges, et qui nous donnent alors le sentiment d'entrer dans un bunker. À peine la grille franchie, je ressens qu'ici, la vie y est moins rude qu'ailleurs.

Cette sensation s'amplifie lors de cette première rencontre avec les collégiens. Ils sont un peu moins d'une trentaine. J'aperçois des visages ouverts, souriants, malicieux, heureux, je crois, de cette rencontre. Lors de ce premier rendez-vous, je leur raconte mon parcours d'écrivain, et de lectrice. Mon désir d'écriture qui remonte à l'enfance, à ces moments où je lisais, dans le noir de ma chambre, des contes à n'en plus finir, qui me donnaient le sentiment de faire des voyages immobiles. Je leur raconte l'enchantement, puis la nécessité, très vite, qui s'empare de moi, d'écrire, dans mon journal, puis en-dehors de mon journal, des bribes de vie, des bribes de textes. Ces moments-là au cours desquels ma vie va indissociablement se lier à l'écriture. Je leur raconte et je vois certains visages s'éclairer.

Puis, l'adolescence, les études, et le désir d'écriture toujours là, de plus en plus là, secret, chevillé au corps, au cœur.

Puis, la bataille, une fois les études finies, pour écrire, à visage découvert, pour gagner ma vie, pour affronter les refus des maisons d'édition. L'obstination, et le rêve qui grandit.

Ils écoutent, écoutent encore.

Cette obstination-là, j'aimerais tant la leur faire entendre au plus près, au plus juste.

Puis, la joie du premier coup de fil de la première éditrice, le mur enfin franchi, le mur qu'on pensait infranchissable.

Ils écoutent, écoutent encore. Puis, ils posent des questions, toutes les questions, matérielles, immatérielles, précises, générales, pleines d'empathie, ironiques, sincères. Nous parlons d'écriture, d'où ça vient, comment, comment j'écris, je leur explique qu'écrire, c'est réécrire, réécrire encore,

chercher sa voix. Je leur dis qu'ils ont chacun une voix unique, et que l'écriture leur permettra peut-être de faire entendre cette voix, s'ils plongent au-dedans d'eux, s'ils la cherchent, s'ils ont envie de la faire résonner.

Nous parlons aussi de *Rebecca* de Daphné du Maurier, le livre dont j'ai choisi de leur parler, car à leur âge il m'avait procuré un très grand plaisir de lecture, il s'était coulé jusque sous ma peau, je l'avais lu pleine d'effroi et de fascination, je leur explique pourquoi, et je leur lis le premier chapitre, et la première phrase qui m'a si longtemps hantée, *J'ai rêvé l'autre nuit que je retournais à Manderley*.

Lorsque je les quitte, après leur avoir expliqué que lors des deux prochaines séances ce serait eux qui écriraient, qui se frotteraient à l'écriture, à l'abandon qu'elle exige, à son étrangeté, à son bonheur, je suis pleine de leur belle énergie, de leur écoute attentive, de leurs visages ouverts.

Je reviens quelques semaines plus tard, après les vacances de février. Nous ne sommes plus au cœur de l'hiver, nous prenons un café avec le professeur avant de commencer la rencontre, lui et moi parlons d'écriture, il fait presque doux dehors. Il me dit que la proviseur veut me rencontrer, me saluer, j'en suis heureuse, c'est toujours bon signe lorsque les proviseurs veulent rencontrer les écrivains. Parfois, ce n'est pas le cas. Parfois, nous passons dans les collèges comme des fantômes.

Puis, à nouveau, ce sont les collégiens. Ils ont l'air content de me retrouver, moi aussi, je reconnais les visages, les sourires. Avec leur professeur, nous avons décidé de rendre ces deux séances d'écriture à la fois ludiques et exigeantes. À partir du mot « père », qui était au cœur de mon premier livre, nous avons réfléchi à toutes les expressions, à tous les mots qui contenaient ce mot et ce son : en écriture, tout est affaire de son, un son en renvoie à un autre, faisant éclore quelque chose que l'on n'avait pas entrevu, et c'est ainsi, de son en son, de mot en mot, que l'écriture se meut, que les pages s'écrivent, au fur et à mesure découvertes par leur auteur.

Nous expliquons aux collégiens la consigne d'écriture : que chacun choisisse un des mots ou une des expressions que nous allons écrire au tableau, et, à partir de là, en toute liberté, écrive un texte. Pendant que nous écrivons au tableau tout ce que nous avons recensé, j'entends, dans mon dos, les élèves déchiffrer, se réjouir, rire, s'étonner. Certains mots, certaines expressions leurs sont inconnus, ils cherchent alors leur sens dans le dictionnaire. C'est joyeux, mais précis. Puis, nous demandons à chacun de « choisir leur mot, ou leur expression ». Pour certains, c'est immédiat : ils savent, ils ont envie, ils se jettent sur une feuille de papier, ils se lancent dans l'écriture. Pour d'autres, c'est plus long, parfois difficile, ils ne savent pas, ils ont peur, ils hésitent. *Qu'est-ce que je vais pouvoir écrire ?*

C'est peut-être le moment qui me touche le plus : tout est encore possible, on ne sait rien encore de ce que l'écriture va faire advenir, on ne sait pas si l'écriture même va être possible, et puis, *pour dire quoi, Madame, je crois que j'ai rien à dire*.

Le professeur de français et moi passons auprès des élèves, nous nous arrêtons aux côtés de ceux qui pensent qu'ils ne pourront pas, je leur explique qu'ils ont le temps. Qu'ils fassent silence en eux, qu'ils laissent les choses venir, qu'ils essaient de ressentir leur propre désir, *On n'est pas en rédaction, ici tu es libre, laisse venir, laisse venir*.

Au bout d'une demi-heure, tous les élèves sont en train d'écrire. C'est le silence dans la classe. Chacun cherche, certains la tête plongée dans la feuille, d'autres le regard tourné vers les fenêtres, vers le ciel. J'aime ces moments de silence, de concentration, d'intériorité. Pour ces moments-là, quelle que soit la qualité des textes écrits, je sais que ce projet « À l'école des écrivains » n'est pas vain : faire en sorte que pendant plus d'une heure une classe entière de collégiens soit dans la recherche, la concentration, le silence intérieur, aujourd'hui où tout est bruit, rapidité, zapping, dispersion, extériorisation — moi, je trouve cela magnifique.

Au terme de ces deux heures, tous les élèves ont écrit. Certains textes sont déjà très avancés. Le professeur explique qu'ils auront le temps de les retravailler, en classe ou chez eux, avant notre prochaine rencontre. Je les quitte en ayant le sentiment qu'il s'est passé quelque chose, qu'une belle énergie est à l'œuvre, et je me réjouis, déjà, de les revoir bientôt.

La troisième et dernière séance a lieu un vendredi de printemps. Je suis contente que plusieurs semaines se soient écoulées depuis notre dernier rendez-vous. Nous nous retrouvons, le professeur et moi, avant la rencontre. Il m'explique que chaque élève a retravaillé son texte, seul ou avec son aide. Tous les textes sont désormais sur une clé USB, nous allons les lire à voix haute et les retravailler ensemble.

À nouveau ce sont des visages ouverts et souriants qui m'accueillent. Pas de temps à perdre, ce sont les deux dernières heures, hop ! Un élève se propose de se mettre à l'ordinateur pour y entrer les corrections, et c'est parti. Chaque élève lit son texte à voix haute. Je sens en effet la qualité du travail effectué en amont, certains textes sont déjà très aboutis. À l'oreille, certaines maladresses s'entendent aussitôt. Les élèves sont attentifs, certains proposent spontanément des améliorations, parfois c'est le professeur et moi qui suggérons des corrections. J'aime ce travail effectué en commun, sans jugement, dans le respect de chaque texte. Je sens la fierté de chaque collégien, tous ont envie de lire, tous ont envie que leur texte s'améliore. La séance se passe joyeusement mais dans une vraie concentration, par petites touches les textes sont hissés vers le haut, je fais remarquer aux élèves comme ils ont chacun écrit un texte dont le son, le format, la composition, la tonalité est unique, et comme à chaque fois cela m'enchanté, car cette diversité, cette unicité, c'est ce que nous sommes, chacun, au plus profond de nous.

Les deux heures filent à toute vitesse, lorsque la cloche retentit nous venons de mettre le point final au dernier texte.

Je repars du collège le cœur joyeux. Oui, ce projet « À l'école des écrivains » a été cette année encore fructueux, tout s'est passé de manière si fluide, et je veux croire ces collégiens, certains du moins, n'oublieront pas nos trois rencontres, ni, surtout, leur rencontre avec la liberté, le plaisir, l'intériorité et l'énergie de l'écriture.

# Arthur Ténor

au Collège Jules Verne à Montluçon

Livres :

*E-machination* (Seuil) et

*L'Étrange Cas du Dr Jekyll et de M. Hyde* de Robert Louis Stevenson

Entre le 13 janvier et le 2 juin 2014

Jean-Paul Sartre disait : « Racontez une histoire, elle deviendra une aventure ». Et comme il avait raison ! Dès lors qu'il choisit le mot juste et qu'il affine au mieux sa phrase pour exprimer une idée ou décrire une réalité, l'auteur quitte le monde de la vérité pour entrer dans celui du « comme la vérité ». Son œuvre est de donner au réel une dimension plus grande, plus riche, plus variée, plus puissante, plus saisissante... Son travail est d'entraîner son lecteur de l'autre côté du miroir, là où le réel et le virtuel se confondent jusqu'à ne faire qu'un et illusionner sa conscience, au moins le temps de cette plongée littéraire.

À l'école des écrivains, c'est forcément ce que l'on doit découvrir et pratiquer, pour apprendre ce que c'est que produire de la littérature. Or justement, avec cette classe de Troisième, j'ai proposé de choisir pour thème central d'inspiration : « la confusion de réalité ». « Faites franchir à vos lecteurs le mur du réel, tout en leur laissant croire que c'est peut-être vrai. » Et je leur ai recommandé d'être inventifs, audacieux, confiants et, plus que tout, rigoureux ». Telle fut leur première leçon d'élève-écrivain.

Mais à l'école des écrivains, après avoir lâché les jeunes novices sur la lande brumeuse de l'inspiration, on ne saurait se contenter de quelques bons conseils. Ils riqueraient d'errer jusqu'à perdre courage. J'ai donc dévoilé ma méthode personnelle pour canaliser l'imagination tout en la laissant pleinement s'exprimer, mais aussi pour répondre aux exigences de l'écriture, pas celles de la lettre à tante Agathe (encore que...) mais celles de la littérature, celles qui permettent de s'emparer de l'esprit du lecteur et de le faire entrer dans la 4<sup>ème</sup> dimension.

Forts du savoir-faire théorique de l'auteur, les écrivains en herbe se sont mis à la pratique, par deux ou par trois, afin d'écrire une nouvelle. Réfléchir, écrire, relire étant les trois piliers de l'efficacité, nous leur avons proposé, avec leur professeur de Lettres, trois phases de travail correspondant aux trois rendez-vous avec l'auteur.

Ils ont donc commencé par réfléchir et par découvrir que ce n'était pas le plus facile. Le créateur part de rien et entre aussitôt dans le brouillard. Fort heureusement, quelques formes s'esquissent déjà, quelques appels s'élèvent ici et là, les tentations sont nombreuses et les difficultés commencent : dans quelle direction diriger ses pas ? Il fallait donc orienter et discipliner ce regard intérieur, avec en tête de ne jamais se satisfaire de la première idée qui surgit, ni de la deuxième, ni même de la troisième. À la quatrième, peut-être, ça commence à devenir intéressant. On tient alors le bon bout et on tire, doucement, avec précaution, tel un fil de pêche susceptible de rompre à tout instant. Surtout ne pas le lâcher, ne pas s'égarer, ne pas perdre confiance...

Le premier résultat fut des plus satisfaisants, intrigants, amusants parfois, prometteurs souvent, étranges ou perturbants. C'est ainsi, après quelques minutes seulement de cette première étape de l'expérience, que naît le plaisir de la création. Car on devient « créateur de réalité irréelle », maître d'un monde où tout est possible, mais pas n'importe quoi ! Et c'est d'ailleurs bien là le problème, car une exigence demeure, incontournable, indispensable, obligatoire : la crédibilité. Le lecteur est prêt à suivre l'auteur, à une condition, qu'il ait su lui faire admettre l'impossible. Et ce n'est pas chose aisée ! Mais avec un peu d'effort, et en sachant se mettre à la place du lecteur, on y arrive et ce n'est...

Que du régal !

Alors on s'autorise à passer à l'étape deux : l'écriture. L'instant magique où, du néant blanc de la page, surgit la vie fictive. Nos élèves-écrivains sont entrés dans une phase d'intense concentration, qui mobilise toutes les ressources de l'esprit, car il faut maîtriser simultanément de multiples contraintes : veiller à la cohérence, ne pas oublier son lecteur, privilégier la clarté, essayer de donner du style, surprendre... jouer avec les mots. Et ce n'est...

Que du plaisir !

Et nous voici parvenu au bout du chemin d'écriture. C'est une fois ce travail achevé (le sera-t-il jamais vraiment ?) qu'on s'aperçoit que tout est à recommencer, certes pas à zéro, mais il faut tout reprendre, lire, relire, affiner, paufiner, mégoter, accepter des remises en questions... et l'on s'aperçoit que tout n'est pas aussi clair qu'on le croyait et qu'il en faut du cœur et du courage, pour remettre l'ouvrage sur le métier. Mais ce n'est...

Que du bonheur !

Régal, plaisir, bonheur, tels sont les récompenses du travail, de la rigueur, de la patience. Nos élèves-écrivains pourront désormais en témoigner ; l'expérience de l'écriture est un véritable chemin initiatique. Impossible de griller les étapes ! Pour les écrivains négligents, les pressés, les laxistes, la sanction est immédiate : eux-mêmes ne seront pas satisfaits. L'école des écrivains est une école d'alchimie où l'on cherche sa pierre philosophale, c'est-à-dire sa propre transmutation... et le résultat est donné par surcroît.

En conclusion, avec ces jeunes découvreurs de l'écriture littéraire, il m'est venu un regret : « Que n'ai-je connu à votre âge une telle chance de pouvoir entrer... à l'école des écrivains ! »

# Ingrid Thobois

au Collège Molière à Bouillé-Loretz

Livres :

***Recto verso*** (Thierry Magnier) et

***Le Horla*** de Guy de Maupassant

## En correspondance

Il faut, pour se rendre à Bouillé-Loretz depuis Paris, prendre deux trains : d'abord un TGV, ensuite un TER qui amène à la gare de Saumur. La vitesse du premier n'a d'égal que la lenteur du second. On commence par gagner du temps, et puis subitement on en perd. À la césure du trajet, on peut même dire que tout s'arrête : pendant l'énorme demi-heure dévolue à la correspondance, le temps se densifie en une masse compacte difficilement utilisable.

C'est l'attente.

L'attente en gare d'Angers, de Tours ou de Saint-Pierre-des-Corps.

Dans chacun de ces halls de gare, je suis et je ne suis pas : j'arrive et aussitôt, j'attends de repartir. Je déambule. Je lis du bout des yeux les gros titres des journaux, et ceux des couvertures des magazines plus ou moins à scandales. Je m'offusque silencieusement. Je ressors du Relay H. Je me demande pourquoi on l'a affublé d'un « Y ». Est-ce pour faire international ? L'effet produit est risible. Je grimace en avalant un *Capuccino noisette* et me demande ce qui m'a pris. Je reviens vers le Relay H. Je m'agace devant la vitrine « best-seller ». Le rayon « romans » me déprime, où deux ou trois livres seulement méritent d'être ainsi nommés.

J'ai fait trois fois le tour de tout, ici. C'est à peine si dix minutes se sont écoulées. Je finis par m'asseoir sur un banc. Un banc segmenté en assises d'une cinquantaine de centimètres, séparées par de minces arceaux métalliques, de manière à empêcher les SDF d'en faire leur lit — lorsque j'étais enfant, on les appelait des « clochards ». S'ils ne peuvent pas s'y coucher et que je m'y assieds, c'est un peu comme si j'abondais dans le sens des politiques actuelles. Alors je quitte ce banc. Et je me remets à tournicoter dans la gare, quand tout à coup...

## Bref,

un écrivain en correspondance sur le chemin de Bouillé-Loretz, un écrivain qui essaie de tromper l'attente dans une gare entre Paris et Bouillé-Loretz, ça ferait un bon début de nouvelle fantastique. Une excellente situation de départ, hurlante de banalité. On a ici la certitude que le lecteur ne se doutera de rien, promené dans l'ennui familial d'une verrière garnie d'une machine à café, d'un distributeur de boissons, d'une pseudo boulangerie diffusant un parfum de synthèse au croissant, et d'un point de vente du groupe Lagardère. Tout le monde a un jour attendu quelque chose : un train, un bus, des résultats, quelqu'un, la fin d'un orage... Tout le monde sait ce que tourner en rond signifie. Cet état d'absurde fébrilité. Et seule la lecture est capable de nous sortir de ce pétrin. À moins de se mettre à écrire une nouvelle, à moins de se mettre dans l'état d'esprit d'écrire une nouvelle. Quelque chose de bref, une fulgurance d'écriture le temps d'une attente, justement.

C'est ça, oui : il s'agit de se fixer une petite règle du jeu, de soi à soi. On s'impose de trouver dans le réel une faille. Une brèche dans la banalité de ce qui nous entoure. Par exemple une personne dont le regard ne ressemblerait à aucun autre. Ou une porte dissimulée au fond du Relay H. Ou bien encore une voix venue de nulle part. Ou une lumière brusquement déclinante. Ou la ressemblance frappante entre deux personnes qui ne seraient pourtant pas des jumeaux. Et si, tout à coup, toutes les personnes de la gare se mettaient à se ressembler ? Ou bien... Et si, tout à coup, plus personne dans la gare ne remarquait le narrateur ? Les gens s'assiéraient à l'endroit où celui-ci serait déjà installé. À la machine à café, on presserait le bouton sur lequel le narrateur serait en train d'appuyer. On s'emparerait du



gobelet qui lui était destiné. Hommes et femmes croiseraient sa trajectoire sans heurt, traversant son corps sans le remarquer. Quand le narrateur voudrait acheter un paquet de chewing-gum au Relay H, le vendeur ne le verrait pas, s'adressait au client suivant sans même avoir à décaler son regard. Notre narrateur, on l'aurait comme perdu. Il se serait comme perdu. Plus personne ne l'entendrait, plus personne ne le verrait. Il aurait tout à coup disparu sur le chemin de Bouillé-Loretz, le temps d'une correspondance. Il serait tombé dans un trou noir au beau milieu d'un hall de gare.

Pour la chute, je ne sais pas... disons que le narrateur tout à coup heurterait quelqu'un. Quelqu'un qu'il connaîtrait ou qu'il aurait connu. Pourquoi pas une ancienne amoureuse jamais tout à fait oubliée. L'épaule endolorie, notre narrateur reprendrait pied dans la réalité. La femme rirait : *Tu en fais une tête... on dirait que tu ne me reconnais pas, ou que tu arrives de Mars*. Précisément, oui le narrateur arriverait de Mars, et de bien plus loin encore : il arriverait d'une demi-heure d'absence au monde, de disparition absolue. Et personne n'y comprendrait rien. Et il n'y aurait surtout pas d'explication rationnelle à fournir. Il n'y aurait rien, sinon le sentiment d'étrangeté, un climat vaguement angoissant, et la question de savoir si, trente minutes durant, le narrateur ne serait pas simplement devenu fou... et dans ce cas, peut-être que l'écrivain aussi ?

### **Bref,**

L'imagination, ça n'existe pas. Les idées, ça ne tombe pas du ciel. Les histoires sont là, à portée de main, autour de nous, si on veut bien ouvrir les yeux.

À trois reprises, entre le mois de janvier et le mois de mai, je me suis rendue à Bouillé-Loretz pour rencontrer une classe d'adolescents et les accompagner dans l'écriture de nouvelles fantastiques. C'est à partir de photographies imposées que chaque élève a travaillé : d'abord à créer l'univers le plus banal qui soit, puis à trouver une brèche dans le monde commun pour y ficher un coin et ouvrir une fissure. Cette fissure, c'est l'espace du fantastique, l'endroit de son déploiement. Les élèves s'y sont engouffrés. Et brillamment.

Bravo à chacun, à chacune, et merci à Nadia Dupuy pour son encadrement du travail entre chacune de mes venues. Ah... et merci aussi au taxi qui, six fois, m'a conduite depuis la gare de Saumur au Collège de Bouillé-Loretz, et retour.

Et je sais bien que vous ne me croirez pas, et que vous soupçonneriez le fantastique de m'être monté à la tête, si je vous dis que ce chauffeur de taxi s'appelait... Monsieur Proust.

# Mona Thomas

au Collège Raymond Devos à Hem

Livres :

***Comment faire une danseuse avec un coquelicot*** (Champ Vallon) et  
***Le Vilain Petit Canard*** de H.C. Andersen

Un pas de côté

**1/ HEM près de Lille vendredi 7 février 2014. Collège Raymond Devos - Zone prioritaire sans violence.**

Enseignante : Caroline Simon

Une classe de 6<sup>ème</sup> de niveau disparate. Quelques élèves très faibles, trop silencieux.

Mon livre, *Comment faire une danseuse avec un coquelicot*, a été lu et relu et semble pour la majorité de la classe très bien connu, très familier. Les questions fusent en tir nourri. Des questions préparées avec soin.

*Le Vilain Petit Canard* de H.C. Andersen, a été lu et relu. Un élève en ressent de la tristesse — pour lui la fin n'est pas si positive. Le professeur se souvient avoir ressenti une dimension négative également, enfant, à la lecture de ce conte. Une discussion s'engage, mais comment faire pour sortir les silencieux de leur mutisme ? Comment déplacer une situation fixe, un immobilisme néfaste ?

Un professeur très investi mais après quelques années, un découragement s'installe.

Un élève demande si c'est Madame Simon qui m'a dit de dire que la classe étudiait *Les Métamorphoses* d'Ovide et que c'est pour ça que vous en parlez.

Les élèves, très intéressés par cette question de la métamorphose. Quand les élèves me demandent *la raison* du titre, je dis comment, avec une plante réelle, on fabrique une figurine de danseuse. Et avec une fleur au masculin, on donne une représentation du féminin. On transforme un fragment du réel en signe, en image et en jeu.

Une révélation très intense, pour le professeur : avec des élèves qui habituellement bloquent sur l'écriture et ont un comportement dissipé et bavard, les textes viennent avec plaisir et concentration alors que deux *bons* élèves en français, et qui sous la houlette de leur professeur écrivent bien, rechignent à mes propositions et font montre d'un comportement des plus dissipés. Manifestant avec des bruits et des ricanements à la lecture de textes forts des *cancre*s habituels. Un effet des ateliers d'écriture auquel je suis désormais familière — et ma motivation principale, depuis quinze ans, à faire ces séances d'écriture créative.

Les exigences du professeur et celles de l'écrivain ne portent pas aux mêmes endroits.

Le fait est qu'encore une fois, on observe que *le bon élève* en français peut s'avérer moins brillant dans l'écriture en liberté. Et que l'élève qui rencontre des difficultés en cours peut se révéler au cours de l'atelier, dans les textes qu'il y produira. Le pas de côté que provoque l'écrivain en visite a des effets de déplacement qui pour inconfortables qu'ils soient parfois, ne nuisent en rien au développement des élèves mais accroît au contraire les possibilités.

Le professeur fait de son côté des ateliers d'écriture mais calqués sur les cours traditionnels et sur du temps long.

Les élèves ne sont pas tous attentifs, mais en viennent facilement à s'intéresser à ce que j'apporte. Trois filles refusent de lire leurs textes et refusent que personne d'autre les lise à voix haute. Trois élèves très attentifs jouent le jeu. Amine invente complètement la photo de lui avant l'âge de huit ans. Lui, du Maghreb, donne le portrait à charge d'un... *singe* blond ! Si le texte est réussi, il faut lui rappeler qu'assimiler un être humain à un singe revient à le rabaisser dans son humanité et doit être assimilé à du racisme.

Une fille donne un beau portrait d'elle-même avec sa famille sur la grande roue à Lille. Le titre : *Un gros bébé*.

Une fille timide, pâle et menue, qu'on n'a guère entendue pendant ces deux heures, vient me voir et

me dit J'écris beaucoup. Chez moi. Toute sorte d'écrits. J'aime écrire et je lis aussi — j'adore. Le professeur m'accompagne chez la principale accueillante et intéressée. *Un pas de côté* est ce que la principale retient de mon propos quand elle me reçoit dans son bureau.

## **2/ HEM près de Lille vendredi 21 février 2014 - Zone prioritaire sans violence.**

La professeur apporte les textes des élèves réécrits au cours de son propre atelier d'écriture en quoi elle a transformé sa classe, depuis septembre, dans l'axe du programme *À l'école des écrivains*.

Les élèves meurent d'impatience de me lire leur production. Ils lisent les textes que je suis invitée à commenter. Un énorme travail a été accompli depuis ma première venue. Ici les mots sont vraiment partagés. Ils font également un blog très vivant, nourri et illustré. La professeur est émerveillée qu'avec si peu d'explications, il y a eu une telle moisson de résultats. « Il y a de quoi faire lévirer un prof de français », dit ainsi Madame Simon qui découvre « Ces gamins [...] tout à fait extraordinaires ».

À partir de mes précédentes propositions, des déclinaisons et de nouveaux développements ont été réalisés. Un dialogue entre plusieurs plantes et végétaux, par exemple, a intégré : Que me dit-on à la maison, à l'école et quand je m'amuse avec mes amis — qui avait suscité de magnifiques réactions textuelles. En mon absence et dans l'esprit d'un continuum de mon livre et de la forme du conte d'Andersen, Madame Simon a lancé un petit polar titre *Un parasite des jardins joue au serial-killer*. Je propose des textes plus courts, plus aisés à prendre en charge dans la lecture à voix haute, je m'attache à sortir les élèves silencieux de leur quasi mutisme. Il y a des frémissements — les plus bruyants s'efforcent de respecter leurs camarades moins expansifs, un beau climat d'entraide et de bonté se met en place. Le silence accompagne l'écriture. L'atelier se clôt au regret de certains élèves qui l'expriment à la grande surprise de la professeur : Déjà ! Mais je n'ai jamais entendu chose pareille, jamais !

## **3/ HEM près de Lille vendredi 28 mars 2014 - Zone prioritaire sans violence.**

Madame Simon ayant eu connaissance de mon programme *Écrire à l'Œuvre*, actif depuis quinze ans dans différents musées, avait décidé, en rapport avec mon livre *Comment faire une danseuse avec un coquelicot* d'une visite au Musée de Villeneuve d'Ascq proche. Le temps printanier renforce encore la pertinence de cette visite d'un lieu bâti sur un très beau parc.

En attendant le bus, j'engage avec les élèves un dialogue autour des différentes fonctions du musée. Quelques élèves ont tenu à se déclarer d'emblée très contents d'être déjà allés dans ce musée — généralement avec l'école en primaire, et deux seulement accompagnés d'un membre de leur famille.

Dans la mesure où l'accrochage des collections permanentes change en... permanence, tous les élèves ont pu faire connaissance ensemble avec des œuvres toutes différentes de celles qu'ils croyaient connaître. On sait très bien en effet, et à cet âge surtout, que plusieurs visites sont nécessaires pour approcher l'art montré au musée. On sait aussi que voir s'apprend. Madame Simon qui prépare toute réception d'objets d'art et de savoir, avait parlé de l'Art Brut — une des sections de ce musée — la veille en classe. Elle a donc tenu d'abord à entraîner les élèves vers cet art dit des fous.

Avant d'entrer dans les salles cependant, j'ai présenté le parc des sculptures à des élèves déjà prolifiques à donner des métaphores de ce qu'ils voyaient. Curieux, intéressés et pleins de questions souvent pertinentes, les élèves ont continuellement pris des notes sur les œuvres qui les intéressaient : portraits de Modigliani au style changeant ou peintures-collages de Picasso et Braque — très proches.

Dans les salles de l'art brut comme dans celles de l'art contemporain, les élèves ont travaillé la notion de récupération telle qu'elle entre dans la composition d'œuvres-assemblages en remarquant le parallèle avec leurs textes également composés de mots *trouvés*. Mots isolés manquant de sens tandis qu'assemblés ils deviennent partie prenante de l'histoire en train de s'écrire. De la sorte, et malgré la bronchite invalidante dont je souffrais, nous avons pu poursuivre et développer dans de nouveaux champs le travail enclenché au cours des deux séances précédentes.

Malgré un quarteron d'ex *bons* élèves très dissipés et multipliant à l'envie les difficultés à respecter les consignes de respect et de sécurité du musée, la visite aura porté ses fruits d'écriture et de

lecture au bénéfice de la littérature et de l'art.

En attendant le bus, nous avons anticipé le travail textuel dans le même esprit que je l'avais engagé à l'aller. Avec la contribution volontaire d'une élève, nous avons recueilli/collecté pour chacun le mot qui représentait le mieux ce moment d'une promenade parmi les œuvres, au musée où les images risquées de l'art et l'écriture personnelle se croisent. Un élève plutôt mutique les deux séances précédentes aussi bien que généralement en classe, a donné avec un élan surprenant le mot Arc-en-Ciel tout en disant dans le bus où le travail a continué : Je ne sais pas comment ça s'écrit mais c'est mon mot d'aujourd'hui. Lors de ma visite précédente, la professeur l'a remercié de faire entendre sa voix pour la première fois depuis la rentrée des classes. Ensuite ce petit élève souriant s'était installé au fond de la classe contre le mur pour écrire. Des textes hésitants, minces mais très émouvants.

Il semble que Madame Simon se fait forte de finaliser ce beau travail des trois séances accomplies. Ayant placé son programme avec cette classe depuis le début de l'année sous le parrainage exclusif de *Comment faire une danseuse avec un coquelicot* et du *Vilain Petit Canard*, en faisant écrire ses élèves à chaque cours, Madame Simon établit le constat très intéressant qu'elle n'en aura pas moins abordé, chemin faisant, tout le programme d'orthographe et de grammaire correspondant à un cours traditionnel. Les élèves se sont montrés, depuis mon second passage, réellement curieux des outils de la langue. Je constate de mon côté que leur élocution et leur parole sont plus déliées et... ils se méfient de l'emploi des adjectifs ! C'est la deuxième fois (la première : Bois-Colombes) que, travaillant en tant qu'écrivain dans la classe d'une enseignante qui a fait le choix d'une année d'écriture, j'ai la chance de constater combien un atelier élaboré sur une ambition véritable, loin de faire l'impasse des apprentissages fondamentaux, les enrichit au contraire et rend les élèves plus productifs puisqu'actifs et enthousiastes.

# Minh Tran Huy

au Collège Georges Clemenceau à Paris

Livres :

***La Princesse et le Pêcheur*** (Babel) et  
***Le Silence de la mer*** de Vercors

Quand j'étais élève au collège, j'adorais lire. Je me plongeais avec délice dans les romans – la vie recomposée, enrichie, rendue enfin cohérente, que seules les grandes fictions sont à même de nous offrir. La « vie éclaircie » dont parle Proust, plus intéressante, plus authentique à mes yeux, que celle j'affrontais tous les jours. Pour autant, je ne concevais pas les écrivains autrement que morts et enterrés. Des images de vieillards à barbe blanche maniant la plume d'oie avec de grands gestes me venaient à l'esprit sitôt qu'on prononçait ce mot : « écrivain ». C'est l'une des raisons qui m'ont poussée à participer à « l'école des écrivains » et à rencontrer la Troisième B d'Isabelle Cannoodt, du collège Clemenceau : j'aurais aimé, lors de ma scolarité, avoir la possibilité de rencontrer un auteur, de parler d'une littérature en train de se faire, d'avoir une idée plus concrète, aussi, du métier d'écrivain – si c'en est un – et de la chaîne du livre.

Lors de nos trois séances, les élèves ont posé des questions sur l'écriture, mais aussi l'édition, les droits d'auteur, ou la librairie. J'ai mis à profit mes expériences d'auteur, d'éditrice et de journaliste pour satisfaire au mieux leur curiosité. Ils ont lu mon premier roman, *La Princesse et le pêcheur*, et ont travaillé autour de divers thèmes s'y rapportant : mémoire, initiation, identité, silence, entre-deux culturel et générationnel, histoire et Histoire... La lecture d'un classique, *Le Silence de la mer*, leur a également été proposée, avec l'idée de leur montrer que par-delà l'espace et le temps subsistent des thèmes communs, qui relient les œuvres entre elles (ici le silence, l'amour impossible, le fracas de l'Histoire...), si bien que la littérature s'apparente à une gigantesque toile où chaque livre est en dialogue permanent avec ceux qui l'ont précédé, et ceux qui lui succèdent.

En les faisant travailler à partir d'articles de journaux traitant d'un fait divers j'ai également voulu leur faire sentir ce qui différencie ces derniers d'un texte littéraire. Là où un article transmet une information chiffrée, objective – « 58 clandestins asphyxiés à l'arrière d'un camion de tomates » - un écrivain aura à cœur de donner chair à cette information, en racontant l'histoire d'un ou plusieurs de ces clandestins. En leur demandant de se mettre à la place de ces derniers et d'imaginer une lettre que leur héros ou leur héroïne pourrait adresser à un proche resté au pays, parent, enfant, ami, *etc.*, il s'agissait de leur donner une idée de ce qui porte un auteur, et des raisons qui peuvent le pousser à écrire. Dans ce cas très précis : cesser de réduire des êtres humains à une donnée statistique pour leur offrir un visage, et, par là, leur éviter, peut-être, de tomber tout à fait dans l'oubli. Les élèves ont dans le même temps pu expérimenter très concrètement la pratique de l'écriture, en appréhender les difficultés, s'apercevoir qu'un texte s'organise suivant une logique et un souci du vraisemblable, dont ils n'avaient pas toujours conscience jusque-là...

# Nils Trede

Collège François Villon, à Mulhouse

## Livres

*Le Nœud coulant* (Les Impressions nouvelles)

*Le pays où l'on n'arrive jamais* (André Dhôtel)

J'ai participé pour la première fois à l'opération « À l'école de l'écrivain - Des mots partagés » en avril et mai 2014 au Collège François Villon de Mulhouse. Cette action était composée de trois rencontres de deux heures chacune avec des élèves de Troisième, en coopération étroite avec Monsieur Loïc Demaison, leur professeur de lettres. J'avais choisi comme support thématique mon deuxième roman, *Le Nœud coulant*, paru en 2012 aux éditions *Les Impressions Nouvelles*, qui thématise le quotidien d'une ville isolée du monde extérieur et, comme œuvre classique, *Le pays où l'on n'arrive jamais* d'André Dhôtel, roman qui raconte les aventures d'un garçon délaissé par sa famille, qui quitte son village à la recherche d'un ami perdu.

Monsieur Demaison et moi avons préparé notre projet lors de plusieurs entretiens téléphoniques qui m'ont permis de me faire une idée plus ample des jeunes qui y allaient participer. J'ai ainsi appris que j'allais intervenir auprès d'élèves aux facultés de concentration assez limitées, que le taux d'absentéisme de la classe concernée était très élevé et que pour la plupart des élèves mon roman serait le premier livre qu'ils liraient en entier. Nous avons décidé de réserver la première séance à un libre échange sur le métier d'écrivain ainsi qu'à la genèse de mon ouvrage alors que les deux autres séances seraient consacrées à des ateliers d'écriture autour du sujet *Un endroit coupé du monde où règne une ambiance étrange* — un thème inspiré par mon livre.

J'ai accompagné ces rencontres avec les élèves avec beaucoup de plaisir. Monsieur Demaison m'a annoncé à mon arrivée que les élèves avaient lu mon roman avec passion et curiosité et qu'ils ne se sont pas heurtés à un quelconque obstacle de compréhension. De telles informations sont très précieuses pour moi car elles me permettent de mieux cerner mon travail, de dissiper certaines questions que je peux me poser.

Pour la première session, chaque élève avait préparé un petit nombre de questions qu'il avait envie de me poser. J'ai par ailleurs salué les élèves lors de leur arrivée en salle un à un en leur serrant la main ce qui a sensiblement aidé à décontracter l'atmosphère, même si la plupart des élèves a évité mon regard. L'échange avec les élèves a été pour moi l'occasion de préciser, entre autre, les faits suivants :

- L'écriture de ce roman a duré quatre ans.
- Le métier d'écrivain est difficile et ce n'est qu'au bout d'un travail intense et de longue haleine que j'ai réussi à mener un dialogue de façon authentique, ou encore à décrire un lieu ou une situation donnée.
- Je cherche plus en écrivant à comprendre des thèmes qui me travaillent qu'à communiquer des faits que je connais à l'avance.
- Mes livres sont ni autobiographiques ni de la fiction pure mais les deux s'y rencontrent.
- *Berlin Alexanderplatz* d'Alfred Döblin et *L'Étranger* d'Albert Camus sont des œuvres de référence pour moi.

- Mes revenus d'auteur sont assez modestes, raison pour laquelle j'exerce, outre l'écriture, une autre profession. Seule une très petite minorité des auteurs vit de sa plume.
- Il n'existe pas d'études pour devenir écrivain mais des ateliers d'écriture qui sont animés par des écrivains et des bourses d'écriture qui permettent aux auteurs de se consacrer pendant un temps pleinement à leur travail.

Lors de la deuxième et de la troisième séance, les élèves ont donc écrit sur le sujet *Un lieu étrange, à l'écart du monde*. J'ai encouragé les élèves à écrire sur quelque chose qu'ils portent réellement en eux, qui leur paraît être une évidence — car c'est ainsi que procède l'écrivain. Les sujets abordés étaient, entre autres :

- Le récit d'une jeune professeure de lettres qui se rend pour la première fois à une école dans un village isolé où les élèves ne peuvent répondre qu'à une seule question, celle de leur prénom ;
- un projet d'évasion d'un groupe d'amis qui se retrouvent en prison ;
- la découverte par un archéologue d'une caverne préhistorique aux parois couvertes d'une substance gluante ;
- la ville *Baikonour* dans le Nord de l'Ukraine dans les suites d'une catastrophe nucléaire, et que les habitants refusent de quitter ;
- la ville *Bournoulaska* qui se trouve à l'exact opposé de la France, lieu où les grossesses ne durent qu'une semaine et où les enfants oublient leur prénom à l'âge de 30 ans ;
- le peuple des *Lumpa Lumpa* qui habite une jungle et qui se réunit tous les jours autour d'un feu afin de prononcer une prière pour le bonheur et la sagesse ;
- un lieu où les chiens sont habillés comme des hommes.

J'ai été touché par la participation sincère de tous les élèves. Ces rencontres ont été sans aucun doute un moment fort qui contraste avec le quotidien scolaire et met les élèves en contact avec un métier que la plupart d'entre eux considère sans doute à priori assez éloigné d'eux.

# Marie-Jeanne Urech

au Collège Diderot à Besançon

Livres :

*Les Valets de nuit* (Aire) et

*La Métamorphose* de Franz Kafka

20 janvier 2014

Je n'ai pas vu Besançon.

Parce qu'il neigeait, pleuvait et qu'il y avait du brouillard ce jour-là ?

Non, parce que le Collège Diderot est situé en périphérie, à cinq kilomètres du centre, et qu'une route de contournement nous évite de nous frotter à la ville. Cela me rappelle mon université, construite à l'extérieur de la ville, pour éloigner les étudiants du centre à une époque, désormais révolue, de contestation.

Le quartier, appelé parfois 2<sup>ème</sup> ville du département, est tout en verticalité, pas vraiment celle rutilante de l'Empire State Building, mais plutôt celle d'un plan d'urbanisation des années 60 qui se craquelle, même si, vues du ciel, ces tours dessinent probablement de très jolies fleurs. Arrivée très en avance au collège, je décide d'aller boire un café dans le quartier. La moitié des commerces a la porte scellée et le store métallique baissé, reste une brasserie plutôt sinistre ou une bouteille à l'emporter à la boulangerie. Ce sera la bouteille.

Il faut montrer patte blanche et franchir une grille pour entrer dans l'enceinte du collège, ce qui contribue peut-être à faire écrire aux élèves que « ce collège n'a pas l'air d'une institution, mais d'une prison. » Je la trouve plutôt rutilante leur bibliothèque, enfin le CDI, mais pour moi qui ne suis pas du pays, j'essaie d'imaginer la signification de ces trois lettres : Contrat à Durée Indéterminée ?

La classe déboule joyeusement, des élèves vifs, lumineux, chaleureux qui contrastent heureusement avec le paysage extérieur décrit plus haut. Ils ont préparé un texte pour se présenter. « Ils sont tous différents, nés aux 4 coins du monde ». Chacun en lit une ligne. « Norma, Cocci, Inter, Zeeman, tels les points cardinaux du collège ». Je dois dire que je suis très impressionnée par la qualité de leur texte. Il est court, incisif, critique, lucide et drôle. Madame Cholley-Sorlin, leur professeure, les invite ensuite à me poser les questions qu'ils ont préparées sur mon livre, sur mon métier d'écrivain. Suis-je riche ? Depuis combien de temps j'écris ? J'entends fréquemment les mêmes questions dans mes visites en classe, mais j'aime y répondre. J'ai l'impression de rendre vivant et proche un métier que l'on attribue souvent à des morts à force de lire des auteurs décédés depuis des décennies, voire des siècles. Après cette période d'échanges, nous consacrons la seconde heure à notre projet d'écriture. Madame Cholley-Sorlin m'a demandé de travailler avec eux l'écriture de scénario, car elle aimerait leur faire tourner un film avec les ipad que le collège leur met à disposition. Le sujet devra être inspiré de *La Métamorphose* de Kafka, la lecture « classique » que je leur ai proposée. 5 groupes se forment. Les élèves réfléchissent à la scène qu'ils veulent tourner. Certains choisissent d'inventer ce qui précède la métamorphose de Gregor Samsa, d'autres ce qui se passerait si toute sa famille s'était transformée sauf lui. L'idée est que chaque groupe écrive un synopsis de quelques lignes qui retrace la structure de leur histoire. La cloche sonne. Tout le monde détaille pour suivre le prochain cours. La bibliothèque se métamorphose et se vide de ses cerveaux.

10 février 2014

Est-il écrit quelque part dans le projet architectural du quartier qui abrite le Collège Diderot que la pluie et la grisaille sont des éléments de décor indispensables à son épanouissement ? Deux visites, deux ciels gris. Un coup à oublier son parapluie dans un coin, me dis-je en pénétrant dans la



bibliothèque, accueillie amicalement par l'équipe du CDI. C'est le grand jour, celui de l'écriture des scénarios. J'explique aux élèves quelques règles de base, la structure et la mise en page d'un scénario, certaines différences entre l'écriture romanesque et cinématographique, puis ils se lancent dans leur histoire. En passant dans les groupes, je leur fais jouer leurs dialogues à haute voix, pour qu'ils se rendent compte qu'il ne faut pas être trop littéraire, à la différence de ce qu'ils ont appris jusqu'ici. Ils doivent aussi s'exercer à être synthétiques et précis dans leur description. Et peut-être le plus insolite pour eux, ils doivent désapprendre à écrire à ce passé simple qui a été si difficile à maîtriser pour n'utiliser que le présent. L'exercice est nouveau, ils ont l'air d'apprécier. Sans doute apprennent-ils une autre facette de l'écriture, avec une liberté apparente par rapport à l'écriture littéraire. Leur scénario n'est pas achevé quand la cloche sonne, mais ils termineront en classe, car ils doivent tourner leur film rapidement. Je salue l'un des bibliothécaires que je ne reverrai pas lors de notre troisième rencontre, puisque, étant bibliothécaire-remplaçant, il voyage, comme les livres, d'un établissement à un autre.

31 mars 2014

Flonflon, tapis rouge et, à la place des projecteurs, un beau soleil ! C'est le jour de la projection des courts-métrages. Tous les élèves sont là, excités, enthousiastes, fiers. Un membre de la direction s'est même déplacé pour visionner leurs productions. Après l'inévitable « problème technique qui fait que l'on a le son, mais pas l'image », le 1<sup>er</sup> film débute. Tournés en 3 heures, montés en 2 heures, costumes fabriqués maison pour illustrer « le cancrelat », les films sont plutôt réussis. Je ne reconnais pas toujours le scénario sur lequel on a travaillé, mais je me laisse emporter par la mise en scène, certains mouvements de caméra, pardon : de tablette !, très ingénieux et quelques performances d'acteur. Une salve d'applaudissements plus tard, c'est le moment que les élèves attendent avec impatience : le goûter. Ils ont amené des gâteaux dont une tarte au citron qui disparaît plus vite que l'éclair. Grâce à la prévoyance de la bibliothécaire qui a correctement rempli le formulaire adéquat, l'établissement nous offre même quelques jus de fruits. Fin de Première. Des vocations de monteur, caméraman et acteur se dessinent, peut-être tourneront-ils un jour un film que l'on pourra admirer sur la Croisette. Les directeurs de la photographie vous le diront, un ciel couvert offre toujours une bien meilleure lumière qu'un ciel ensoleillé. Ce quartier a un avenir cinématographique !

# Romain Verger

Collège Évariste Galois - Paris 12

## Livres

*Forêts noires* (Quidam éditeur)

*Tous les petits animaux*, Walker Hamilton

Classe de 4<sup>ème</sup>. Enseignant : Emmanuel Kepa

Mon roman *Forêts noires* m'avait donné l'occasion par deux fois d'intervenir auprès d'un public scolaire. La première fois, il s'agissait d'une classe de 1<sup>ère</sup> L d'un lycée de Mulhouse, la deuxième fois d'une classe de 2<sup>de</sup> du lycée Albert Schweitzer du Raincy. Ces rencontres avaient été enrichissantes tant pour les élèves que pour moi-même. J'avais été heureux de constater que beaucoup d'élèves avaient trouvé du plaisir à lire mon roman et qu'il avait suscité chez eux des réactions et réflexions stimulantes, ainsi que des prolongements créatifs originaux. La proposition qui m'a été faite cette année par la Maison des écrivains et de la littérature d'intervenir auprès d'une classe de 4<sup>ème</sup>, m'intéressait à double titre : étant moi-même professeur de lettres en collège, elle me permettait d'aborder ce public familier différemment, non plus en tant qu'enseignant mais comme intervenant extérieur. Dans mon quotidien d'enseignant, je n'évoque jamais mon travail d'auteur avec mes propres élèves, afin d'éviter une confusion des rôles. Par ailleurs, je me demandais si mon roman parviendrait à trouver un écho auprès de ces jeunes adolescents. En effet, *Forêts noires* peut être d'un accès quelque peu difficile pour cette tranche d'âge : à sa tenue très littéraire s'ajoute la complexité de sa structure narrative. En effet, sa composition éclatée qui fait fi de la chronologie, épouse plutôt les mouvements d'une conscience affolée qui voit défiler et se bousculer différents moments de son existence, des souvenirs qui ont pour point commun d'être fortement rattachés à la forêt, à cette forêt japonaise d'Aokigahara Jukai où se trouve affecté le narrateur adulte au début du roman, réputée pour la malédiction qui lui est attachée (de nombreux japonais s'y suicident chaque année), comme à ces forêts françaises, de Sologne ou d'ailleurs, fréquentées par ce même personnage au cours de sa jeunesse et de son adolescence. Or, tout en étant par moments déconcertés, les élèves semblent s'être approprié cette histoire sans trop de difficultés. La teneur fantastique du roman, les motifs du vampirisme ainsi que l'enfance et l'adolescence du narrateur, dont il est question dans plusieurs parties, ont visiblement contribué à aiguïser la curiosité de ces lecteurs de 4<sup>ème</sup>.

La 1<sup>ère</sup> séance a été l'occasion d'une prise de contact, de répondre aux questions des élèves sur le métier d'auteur, l'écriture, l'inspiration, la construction d'un roman. J'ai évoqué la façon dont je travaillais, le fait que lorsque j'entamais un roman, tout n'était pas balisé à l'avance (sous la forme d'un synopsis par exemple). Le plaisir d'écrire et de donner corps à un roman vient d'abord de ce qu'il se construit, s'invente et se réinvente ou s'infléchit en permanence au fur et à mesure qu'il s'écrit. Suivre un chemin préalablement tracé m'ennuierait au plus haut point. Enfin, j'ai fait part de l'importance que j'accorde aux coïncidences qui entrent dans la composition d'une œuvre. En l'occurrence, l'influence qu'avait pu avoir la réception chez moi (par erreur) sur plusieurs mois, d'un abonnement à des revues consacrées à la chasse, un thème devenu central dans mon roman. J'ai présenté brièvement *Forêts noires*, ainsi que le point de départ du roman : cette forêt japonaise qui s'étend au pied du mont Fuji-Yama dont j'avais eu connaissance par le visionnement d'un reportage de CNN consacré à la hausse du nombre de suicidaires qui s'y enfoncent pour mettre fin à leurs jours. J'ai également tenté de prévenir les difficultés de lecture que pourraient rencontrer les élèves en les

avertissant des spécificités formelles et narratives du texte, afin qu'ils ne soient pas trop désorientés. Enfin, j'ai distribué les livres aux élèves qui devaient avoir lu le roman pour la séance suivante.

La deuxième séance a été l'occasion de recueillir les impressions des élèves, de répondre aux questions qu'ils se posaient, de valider leurs hypothèses de lecture. Une deuxième partie de cette séance a été consacrée à lancer l'activité d'écriture. Il s'agissait de mobiliser la classe autour d'un unique récit dont chaque élève aurait la responsabilité d'une séquence. La construction éclatée s'inspirait donc de celle de *Forêts noires* et s'y ajoutait une contrainte spatiale forte. Le sujet, tel que nous le leur avons présenté, pourrait être reformulé ainsi : chaque élève imaginera un bref récit dans lequel le personnage principal (et narrateur) raconte une rencontre singulière (et fantastique) qui a marqué son existence. Cette rencontre se fait dans un lieu à définir dont l'importance est capitale (il ne s'agit pas d'une simple toile de fond, le lieu doit jouer un rôle important dans l'histoire jusqu'à pouvoir même être considéré comme un personnage à part entière). La rencontre peut être de nature très variée : il peut s'agir d'un être humain, d'un animal, d'un objet, d'un élément de la nature, d'un esprit, d'un élément du lieu lui-même, etc. Nous avons suggéré différents types de lieux qui pouvaient servir de support à l'imaginaire : désert, montagne, forêt, chute d'eau, grotte ou espace souterrain... Les élèves étaient invités à faire des recherches afin de définir et circonscrire ce lieu, ainsi qu'à collecter des informations susceptibles de nourrir leur inspiration et enrichir leur évocation du lieu en question. Pour des impératifs de cohérence narrative, il a fallu que les élèves se mettent d'accord sur l'identité du narrateur, définir quelques jalons dans son histoire et le motif de sa quête. Il fallait notamment justifier ses nombreux voyages. Les élèves ont donc choisi pour personnage principal une orpheline dont les parents archéologues ont mystérieusement disparu au cours de son enfance, lorsqu'elle avait cinq ans. Ce personnage tente, en suivant la trace de ses parents (des sites de fouille du monde entier) d'élucider les raisons et circonstances de leur disparition. Chaque récit (qui est l'occasion de rencontres avec des gens qui ont pu connaître ses parents) renvoie à un moment différent de la vie de la narratrice.

La troisième et dernière séance a fait l'objet d'un retour sur leurs productions. J'avais préalablement lu l'ensemble des textes. De ce premier jet se dégagent de très bonnes choses. Il s'agissait de mettre en lumière certains défauts récurrents afin d'améliorer l'ensemble. Ainsi, plusieurs récits s'interrompent à des moments clés. Il ne manque parfois que quelques lignes pour qu'une rencontre, quand bien même elle serait décevante, ou qu'un lieu prennent tout leur sens, éclairant ainsi d'un nouveau jour la quête du narrateur. Par ailleurs, certains textes, soit parce qu'ils détonaient trop avec l'ensemble, soit parce qu'ils étaient nourris de motifs récurrents, pouvaient être conservés à condition de devenir des récits oniriques : des rêves ou cauchemars obsessionnels de la narratrice qui viendraient ponctuer les séquences narratives. Dans bien des cas, il a fallu souligner quelques incohérences minimales (touchant au personnage et à son histoire) afin que la production finale puisse se lire sans accroc, comme un unique récit. Parfois, un souvenir de la narratrice du vivant de ses parents était anachronique, il suffisait de le déplacer dans le temps ou de le supprimer. J'ai prélevé dans tel ou tel récit des idées intéressantes qui permettaient d'enrichir l'histoire familiale du personnage. Ainsi, c'est à partir de l'agenda retrouvé du père, de ce qu'il mentionne comme de ses lacunes, que la narratrice va pouvoir reconstituer le parcours de ses parents comme les rencontres qu'ils ont pu faire. De même, un texte évoque une photo retrouvée derrière laquelle figurerait le nom de l'amant de sa mère. Un autre texte évoque un mystérieux cadavre enterré. Je suggère donc que l'adultère puisse être rattaché d'une façon ou d'une autre à la disparition des parents. Y a-t-il eu meurtre de l'un ou de l'autre, et pour quelle raison ? Ces questionnements sont particulièrement stimulants car ils permettent aux élèves de voir leur fiction s'élaborer sous leurs yeux et de comprendre ainsi le mécanisme de création, par suite d'idées, de tâtonnements, de liaisons et de connexions en tous genres.

Enfin, je suggère que ce roman collectif soit prolongé d'une œuvre plastique également collaborative : un collage qui consisterait à créer un unique paysage à partir de fragments photographiques de paysages en lien avec les lieux du roman. Il serait d'une certaine façon la métaphore visuelle et condensée des nombreuses trajectoires de la narratrice, une sorte de paysage ou de géographie mentale

de cette femme en quête de ses origines, elle aussi archéologue à sa façon, puisqu'elle fouille dans son passé et dans celui de ses parents.

Les productions finales vont être publiées en ligne dans les prochains jours sur le site du collège.

Il a manqué une dernière séance pour que nous puissions présenter et exploiter ensemble l'œuvre du XX<sup>e</sup> siècle associée au projet, en l'occurrence *Tous les petits animaux* de l'écrivain Walker Hamilton. Quelques mots sur les raisons du choix de ce roman : d'une écriture plus abordable que *Forêts noires*, il me semblait convenir parfaitement à des élèves de 4<sup>ème</sup>, non seulement pour son style juvénile, mais aussi par la personnalité de Bobby qui, malgré ses trente et un ans, se comporte et réagit comme un jeune homme. Par ailleurs, les deux récits sont à leur façon des récits d'initiation. Mais si le roman d'Hamilton est centré tout comme *Forêts noires* autour du thème de la mort, il l'aborde de façon très différente. Traumatisante et anxiogène dans *Forêts noires*, qui oscille entre fantastique et épouvante, elle est traitée chez Hamilton, par l'attention toute philosophique qu'y porte Mr Summers, comme un hymne à la vie, manifestée sous ses formes et manifestations les plus humbles et les plus discrètes. Un récit d'une émouvante humanité aux allures d'exorcisme partagé, qui relativise le poids des vies, des crimes et des disparitions.

Je remercie chaleureusement La Maison des écrivains et de la littérature de m'avoir offert la possibilité d'intervenir dans cette classe, d'y présenter mon roman et d'animer ce projet d'écriture, ainsi qu'Emmanuel Kepa pour le vif intérêt qu'il a porté à cette collaboration tout au long de l'année, son investissement, sa sensibilité littéraire et la passion qu'il a su transmettre à ses élèves.

# Tanguy Viel

Collège Michel Bégon - Blois

## Livres

*L'Absolue Perfection du crime* (Minuit)

*Le Joueur*, Dostoïevski

## Littérature et cinéma au collège

Depuis plusieurs années que je pratique les ateliers d'écriture, je n'ose pas toujours utiliser des outils qui seraient au fond trop proches de ceux que j'utilise quand j'écris — peut-être par souci de conserver un espace tout à fait isolé, peut-être aussi par crainte qu'ils ne soient pas opérants dans un cadre pédagogique. Voulant faire exception à la règle, j'ai donc cette fois proposé de travailler à partir du cinéma et des relations que peuvent entretenir le cinéma et l'écriture. Plus précisément, je voulais faire partager cette expérience par laquelle la grammaire du cinéma mais encore le réservoir d'images qu'il produit et dont il emplit si fortement et si inconsciemment nos consciences alimentent la machine littéraire, et cela, en un triple mouvement : d'une part en lui apportant peut-être les nouveaux cadres nécessaires à une formalisation narrative, réactivant les vitesses et les coupes, les ellipses et les focales, d'autre part en alimentant tout simplement son imaginaire, enfin en faisant de l'écriture à son tour une sorte d'enquête au sein même des images, un moyen d'en détricoter la (trop ?) grande puissance par l'insistance à faire récit à partir des images. Voilà pour l'arrière-plan théorique et didactique.

Après quoi, les consignes furent bien plus simples, en tout cas plus lisibles aux yeux des élèves : dans un premier temps, l'idée était qu'ils travaillent avec des images qui leur sont familières et amicales, des films qu'ils aiment, qu'ils connaissent, qu'ils ont peut-être déjà l'habitude de raconter à leurs amis dans la cour de récréation. Le premier travail d'écriture fut donc celui-là, de proposer à chacun de choisir son film préféré et d'essayer d'en faire le récit, un peu comme j'ai pu moi-même essayer de le faire il y a quelques années dans un roman intitulé *Cinéma*. Au risque, quelquefois vérifié, de se retrouver ici avec des blockbusters un peu attendus, l'enjeu était avant tout de parvenir à prendre la main sur un film par le langage, et notamment sur son déroulement narratif : comment alors, en une page, en retrouver la courbe, les reliefs, l'exposition, de sorte qu'à toute personne qui n'a pas vu le film, l'objet devienne compréhensible. Aussi a-t-on cherché, du point de vue stylistique, à emprunter aux codes de l'oralité, de sorte de garder cette évidence de « celui qui raconte » et injecter dans la narration toute l'humeur enthousiaste ou fébrile ou nerveuse de son énonciation. Le passé simple et tous les marqueurs de littérature étaient donc interdits pour au contraire engager un récit au passé composé qui permettrait de lier sans cesse l'image et le sentiment de l'image, le passé et le présent, l'objet et le sujet.

Le défaut prévisible des textes récoltés, ce fut la double difficulté de non seulement trouver la bonne focale pour raconter (d'une certaine manière, ni trop près ni trop loin, sans quoi le film devenait clairement incompréhensible ou trop compréhensible), mais encore de créer un espace de visibilité par le langage, celui par lequel le lecteur ou l'auditeur qui n'aurait pas vu le film pourrait parfaitement suivre l'action. De ce point de vue, le retravail fut difficile pour rendre au langage cette concrétude, cette imagerie qui lui fait si facilement défaut. C'est à cette aune-là qu'on peut mesurer à quel point le langage est une instance de jugement et de réduction psychologique, bien plus qu'un instrument de description et de saisie véritable de la matière. C'est à cette aune-là qu'on mesure peut-être la différence entre langage courant et littérature.

Aussi avons-nous cherché à reprendre ce problème-là, de la matière concrète, du rendu de la sensation, à une échelle plus modeste que celle du film entier, en travaillant sur une seule scène, si

possible la plus importante, à tout le moins la plus marquante aux yeux de chacun, de sorte de parvenir cette fois à nous faire entrer dans le tempo d'une séquence, de son atmosphère, de son grain et de son action. L'idéal était de parvenir à un effet de synchronie tel qu'on le trouve dans certaines descriptions romanesques actives, où le temps de lecture de la scène correspond exactement au temps qu'elle met à se dérouler, et ainsi à nous en faire vivre tous les méandres et les couleurs. C'est l'occasion de se rendre compte à la fois de la polysémie d'une image, de sa richesse d'informations mais aussi de voir toute la valeur et l'utilité d'un lexique, la justesse d'un adverbe ou d'un adjectif et bien sûr de la syntaxe qui permettra de redonner un tant soit peu du mouvement de la scène.

Dans un troisième temps, plus modeste, nous avons bien sûr voulu que les deux exercices s'enchâssent l'un l'autre et qu'alors la scène préférée fasse comme un climax dans le récit du film, occasion de réfléchir au montage et au couper-coller de l'exigence narrative. Enfin, comme une sorte de jeu ultime, les élèves sont allés sur Google chercher des images de leurs films et les placer dans le texte, comme si cette fois l'image, réduite à un statut de vignette illustrative, avait été domestiquée et envahie par le texte, et qu'elle ne valait soudain plus que comme simple ponctuation de l'écriture.

# Alain Wagneur

Collège Henri Barbusse de Vaux en Velin

## Livres

*Embrouilles à ma façon* (Gallimard jeunesse)

*Les Contes de Perrault...* de Perrault

*La Nuit du chasseur* de Charles Laughton et *En quatrième vitesse* de Robert Aldrich (*films*)

Les 18 février, 14 avril et 4 juin.

Deux classes de Troisième et une classe de Quatrième, Marie-Hélène Jaffeux, en responsable du projet

Enfants, enfants ! nous ne vous le dirons jamais assez,

Enfants, enfants , méfiez vous de ceux qui trouvent votre maman jolie !

Qu'ont ils dans les yeux, ces messieurs ?

Qu'ont-ils en tête ?

Le magot, les lingaux,

Le flouze, les pépètes !

Et ces jeunes femmes ? A quoi pensent-elles en épousant la Barbe-bleue ?

Ne leur a-t-on pas dit « Méfiez-vous fillettes » ?

Et le petit cabinet,

Celui à la porte fermée

Où il ne faut pas aller,

Mais dont je te confie la clef.

Elles ne comprennent donc pas ?

Elles ne voient pas le piège ?

L'écrivain est donc passé comme prévu mardi à 10 heures,  
Comme le dentiste de la prophylaxie dentaire,  
Comme le vaccinateur du dispensaire,  
Il est venu, il a vu et il n'a pas vaincu.  
Quoique...

C'est qu'il y avait bataille à mener.  
Et pas des moindres.  
Il fallait prendre une feuille quand même,  
Non ça gagne pas beaucoup, oui ça prend deux ans,  
Comme vous dès l'âge de six ans...  
Allez ! On prend une feuille, un stylo, mais non c'est pas une interro,  
Prendre une feuille, prendre un stylo, et des risques aussi.  
C'est que ça fait peur, ça fout les chocottes,  
Pareil la jeune épousée dans les bras de Mitchum,  
Pareil l'autre devant la porte du petit cabinet,  
La clef tachée, le sang figé...  
Justement, la porte. On la pousse doucement, très doucement...  
Grincent les gonds, craque le parquet,  
Et alors...  
Chuuuuuut. Le silence. Le bel et beau silence.  
Le silence d'être face à soi.  
Et alors sans bruit et sans réticence,  
Ecrire un mot, même maladroit,  
Juste un mot, trace de pensée.  
Et puis un autre, un autre encore, allez déjà un paragraphe, bientôt une page.  
Bah tu vois que tu peux !  
Eh m'sieur, c'est bien ?  
Non c'est pas bien.  
- Alors c'est mal ?  
Non c'est pas mal non plus.  
- Alors c'est quoi ?  
- Alors, c'est. Tout simplement. Et maintenant tu relis... Et tu vois si tu peux faire mieux... - Mieux  
quoi ?



- Mieux toi... NON ! Tu n'effaces pas ! Tu ratures mais tu n'effaces pas ! Tu relis, et tu réécrits. Parce qu'écrire c'est ça : Lire et réécrire.

L'écrivain est passé.

Il n'a pas fait de piqûre de rappel et je n'avais rien aux dents.

Il a dit l'écrivain, il a dit... Il a beaucoup dit... Il a dit quoi ? Qui sait ce que ça dit, un écrivain, et à qui ça le dit.

Et s'il se faut se rassurer (pourquoi mon dieu !) penser à Larousse. Non pas les flics, les cognes, la Rousse et ses roussins mais Pierre (1817-1875) et comme lui semer à tous vents.

Semer la fleur de pissenlit et ce luxe inouï, ce privilège insensé : se retrouver face à soi dans le silence d'une feuille et d'un crayon et laisser une trace de pensée.

Et puis l'écrivain est reparti.

Il a laissé Becor, Samia, Demir, Imène aussi. Et puis Alexandre, Alia, Becer...

Il leur a laissé des mots, des pages, des extraits de livres, de films, (en noir et blanc comme l'écran de ses nuits).

Il est parti un peu fourbu rompu.

Avec une pensée, pour les profs.

Il est parti...

Rencontres ?

Que ça...

Advienne que devra.