

# LES ATELIERS D'ÉCRITURE ET LA RAISON GRAPHIQUE

TABLE RONDE ANIMÉE PAR **ANNIE JANICOT**  
AVEC LA PARTICIPATION DE **DIDIER MARTZ,**  
**YVES BÉAL** ET **JEAN FOUCAMBERT**  
(LUNDI 27 OCTOBRE 2008 / MATIN)

**ANNIE JANICOT :** L'intitulé de ce matin, les ateliers d'écriture. À ma gauche, Jean Foucambert, Didier Martz de l'Académie de Reims et Yves Béal du GFEN. La tâche n'est facile pour personne puisque personne n'a de réponse à nous proposer. Donc, d'emblée, je donne la parole à Jean Foucambert qui a des questions à soumettre à notre réflexion.

**JEAN FOUCAMBERT :** J'aborde ces trois journées avec espoir, considérant qu'il est rare pour nous de pouvoir consacrer ce temps d'affilée à la raison graphique ; et en si bonne compagnie. Un peu de crainte aussi. En quoi l'écrit serait-il une technologie de l'intellect dont l'humanité s'est elle-même dotée pour domestiquer ses manières sauvages de penser ? N'est-il pas déjà assez difficile de penser tout simplement, sans penser, en plus, qu'il existerait plusieurs autres manières selon la nature du matériau par lequel la pensée doit trouver forme ? Pourquoi pas une seule manière de penser et des langages qui ne sont que des moyens différents à notre disposition pour communiquer, selon les circonstances ? Des enveloppes différentes pour un même contenu... Des empêcheurs de penser en rond, Jack Goody, bien sûr, et avant lui Vygotski qui voit dans l'écrit l'algèbre du langage, comme si l'oral en était l'arithmétique qui permet fort efficacement de résoudre chaque problème successivement ; et l'écrit qui viendrait là pour

proposer une solution, non à un problème, mais à une classe de problèmes relevant de la même solution, parce que derrière les apparences et malgré les apparences, on aurait accès aux mêmes principes à l'œuvre... Mais les langages sont-ils bien des « outils » pour penser le réel ?

Je prendrai deux exemples confessant ma difficulté de penser par absence d'outils adaptés. On a récemment changé d'heure et j'ai beau faire, je ne comprends pas en quoi cela fait faire des économies tout en croyant sur parole ceux qui le prétendent. Je me dis qu'il faudrait superposer des graphiques, autant que de variables intervenant dans le phénomène ; l'un qui matérialiserait de part et d'autre de midi le cône horaire de lumière variant, se surcroît, selon les saisons, l'autre qui matérialiserait l'amplitude assez invariable du temps de travail extérieur et de temps domestique, un troisième... J'invoque Jacques Bertin et sa Graphique. En attendant d'y réussir, je ne sais même pas ce que l'humanité gagne à ne plus vivre à la même heure que le soleil !

Autre manifestation de mon manque d'outillage dont j'ai senti qu'il était largement partagé lorsque j'ai entendu Hubert Reeves déclarer en substance : vous ne pouvez pas comprendre le big-bang si vous ne l'abordez pas avec le langage mathématique qui, seul, a permis de le construire. Si vous n'avez pas ce langage, à vous l'approche métaphorique qui ne vous donne aucun pouvoir : autrefois, il y a bien longtemps, toute la matière de l'univers était réunie dans une petite cuillère, très lourde, vraiment très lourde, et puis un jour... Cela vous permet-il de comprendre pourquoi certains astrophysiciens mettent aujourd'hui leur doigt sur un endroit du raisonnement pour dire : à partir de là, on peut imaginer une autre suite... Ah ! bon. La technologie de l'intellect dont parle Hubert Rives, c'est le langage mathématique, les langages...

Alors, si l'écrit est bien une *technologie de l'intellect*, celle-ci permet d'accéder à quoi qu'on n'abordait pas avant ? Tant qu'on n'a pas mieux cerné ce qui se joue pendant l'écriture, tant que l'écriture reste un mystère, sa

pédagogie relève d'un art hasardeux. L'objet de notre discussion qui va durer trois jours serait de percer un peu mieux ce mystère...

**ANNIE JANICOT :** Jack Goody n'est pas là... mais ses livres sont à votre disposition. Cherchant des intervenants pouvant contribuer à notre réflexion, on m'a signalé les travaux de Didier Martz, professeur de philosophie et directeur de cabinet du recteur de Reims, qui a participé à une expérimentation consistant à introduire l'enseignement de la philosophie en lycée professionnel.

**Intervention de DIDIER MARTZ :** Bonjour à toutes et à tous. J'ajoute qu'effectivement, je suis professeur de philosophie, à l'Université de Reims et ailleurs. Tant qu'à être philosophe c'est une tâche un peu difficile et je ne suis pas sûr d'y parvenir. Je ne suis pas un spécialiste ni de la lecture, ni de l'écriture mais je propose de croiser vos interrogations sur les ateliers d'écriture et la problématique de la raison graphique – que Jean Foucambert vient de rappeler – avec les leçons que nous avons tirées de cette expérience d'un enseignement de la philosophie en lycée professionnel et en particulier sur les questions d'écriture.

Je suis assez excité intellectuellement lorsque j'entends les mots « Raison Graphique » ou « Technologie de l'intellect ». D'abord dans leur soubassement : ils s'inscrivent, jusque dans leur sonorité, dans l'univers positiviste, rationaliste et techniciste contemporain, si contemporain couvre environ deux siècles. La connotation positiviste est ici très forte. Mais il ne s'agit pas que de cela. Derrière il y a cette idée, discutable, que tous les phénomènes peuvent être rationalisés. Et « technologisés ». Puisque aujourd'hui la raison ne peut être dissociée de la technique : elle est technologie. Ensuite, il est entendu que dans cette logique, pour vraiment comprendre un phénomène, en suivant l'exemple donné par Jean Foucambert, il faut être capable de mobiliser et d'intégrer toutes les informations existantes, être Dieu en quelque sorte. Et on se souviendra à cette occasion de la proposition de Laplace.

#### Didier MARTZ

Ancien directeur de cabinet du recteur de l'Académie de Reims, Didier Martz, est professeur de philosophie et enseigne à l'Université de Reims Champagne-Ardenne. Il anime à Reims, depuis plusieurs années, un café de philosophie, un blog « Le temps qu'il fait dans les consciences et les cafés philo rémois » et de nombreuses émissions de radio. [www.cyberphilo.org](http://www.cyberphilo.org)

**Dernière parution :** sous la direction de D. Martz, *Alzheimer : vous avez dit démence ?* F. Blanchard, G. Chemla, R. Daval, I. Morrone, J.-L. Novella, É. Quignard, Éditions Le bord de l'eau, septembre 2006

Comme si, d'une part, il existait une rationalité en soi des phénomènes - et l'écriture en est un - qu'il faudrait mettre à jour alors qu'elle provient autant, sinon plus, du sujet qui tente de les expliquer; et d'autre part il faut entendre que cette rationalité est unique. Il est notable en effet que la plupart des systèmes explicatifs sont exclusifs les uns des autres chacun prétendant dire la vérité du monde. Ils sont ab-solus, de *ab-solvere*, purs. Ainsi, ayant postulé qu'il y a une vérité des phénomènes on est toujours étonnés et ravis d'y trouver... une vérité ! Dans cet esprit, on avance l'idée qu'il y aurait quelque part une vérité des choses qu'il serait possible d'atteindre. Sur cette base, se développe un processus de « technologisation », c'est à dire la mise en place de techniques très outillées qui visent à instiller la vérité dans les pratiques. Souvent on oublie la vérité de départ et elles finissent par avoir leur vie propre. Enfin, (provisoirement), cette entreprise de rationalisation est aussi une entreprise comme l'a dit Jean Foucambert de domestication de la pensée. De mise en ordre. Dans le *Gai Savoir*, Nietzsche s'interroge sur le devenir de ses « *mauvaises* » pensées « *une fois écrites et peintes* » et qui dès lors s'empres-sent de changer leur nouveauté en vérités « *si mornes, si ennuyeuses* ».

Devant les phénomènes quelque chose échappe toujours. Difficile de faire rendre raison au réel. Il résiste. Ce qui fait que nous sommes devant la « vérité » du monde, devant sa Raison, fut-elle graphique, dans un rapport de croyance. Entre comprendre et ne pas comprendre, il n'y a jamais qu'une adhésion plus ou moins forte aux propositions de vérité, un désir plus ou moins dense du sujet. Donc, comprendre le changement d'heure ou les phénomènes monétaires ou encore la Raison graphique, ce n'est pas être éclairé par une vive lumière, sortir de la caverne de Platon, être touché par la grâce ou la raison mais se placer dans une certaine attitude de pensée, d'affinité avec l'objet étudié. Aussi n'y a-t-il pas une vérité des phénomènes qui existerait en dehors de nous et qu'il nous faudrait découvrir. Que reste-t-il alors ? J'aime bien le concept d'Emmanuel Kant repris par Hanna Arendt : celui de « mentalité élargie », c'est à dire que pour arriver à la compréhension d'un phénomène, je fais en sorte d'accumuler le maximum de points de vue et de là, forger, non pas une vérité, mais une conception plus large, plus

assise de la réalité. En ce sens j'élargis ma mentalité par rapport à la simple opinion.

Voilà pour la question de la rationalité. Il y a un autre mot très excitant, c'est celui de la technologie de l'intellect puisque le mot technologie nous renvoie à technique, technicien, techniciste et encore plus à la pensée technicienne qui aujourd'hui envahit différents domaines, y compris celui de l'enseignement. C'est un raz de marée. Pas un secteur n'échappe aujourd'hui à la rationalisation du réel au moyen de catégories, de classifications, de grilles d'évaluation, de questionnaires, de batteries de tests de toutes sortes et de cases à remplir. Depuis la dépendance de la personne âgée jusqu'aux apprentissages du gamin de maternelle en passant par les motivations du cadre d'entreprise, pas un n'échappe à ce que j'appellerai, paraphasant Michel Foucault, ce grand enfermement dont on sait qu'il mêle aux savoirs ainsi produits une grande quantité de pouvoirs.

Vous comprendrez ainsi pourquoi je serai très curieux et très attentif à entendre ce que vous mettez ou essayez de mettre derrière « raison graphique » et « technologie de l'intellect ». À vrai dire, je n'ai pas compris ce qu'était la Raison Graphique, cette sorte de « main invisible » qui organise l'écrit à notre insu ou dans une version plus hégélienne, l'écriture témoignant de la marche d'une Raison dans l'Histoire.

Un mot maintenant pour présenter ce que nous avons appelé au début un projet, mais qui est devenu ensuite une action réelle et en même temps une expérimentation. On n'a jamais vraiment réussi à se départir du mot expérimentation ou expérience ou encore projet, c'est dire combien nous avançons à pas mesurés. Le recteur Bloch m'a demandé de mettre en place avec l'Inspecteur pédagogique, un enseignement de la philosophie dans les classes de terminales de bac professionnel. D'abord quelques classes, quelques professeurs de philosophie sur la base d'un volontariat puis au bout de cinq à six années, nous sommes parvenus à avoir entre quinze et vingt professeurs, environ deux mille élèves de terminale de bac pro. Malgré nos tentatives d'inscrire cette action durablement, elle est morte de sa belle mort au bout de quelques années comme beaucoup d'innovations dans l'Éducation

nationale d'ailleurs. À croire que l'Éducation Nationale vit et se nourrit ainsi d'innovations qui ne se pérennisent jamais, se reconduisent sous d'autres formes pour régler des problèmes qui demeurent les mêmes. Ce qui devrait faire réfléchir chaque porteur de projet et l'amener à intégrer, dès la conception, la disparition !

Quels étaient nos motifs ? Un souci de formation longue. Il nous semblait que les producteurs (je parle beaucoup à l'imparfait) du XXI<sup>e</sup> siècle ne seraient plus ceux que nous avons appris à connaître et connaissons encore, mais devraient être des individus capables de changer de métier, de pouvoir évoluer dans leur profession. Donc, il fallait que dans leur formation soit intégrée une culture plus généraliste. Il y avait aussi et bien sûr, une exigence démocratique inscrite dans la loi de 1989 disant qu'il n'y avait pas de raisons qu'il y ait des citoyens ou de futurs citoyens de seconde zone. Par conséquent ces élèves, futurs citoyens, devaient être aussi, au même titre que les autres élèves de terminales, armés et pouvoir bénéficier d'un enseignement qui - alors là, je parle pour ma boutique - de nature à introduire une égalité pour tous les élèves. Il y a la philosophie, mais bien sûr, il y a d'autres matières. En tous les cas, il semblait que la philosophie, compte tenu de l'image qu'elle avait ou peut encore avoir, pouvait être source de valorisation et qu'elle était le lieu par excellence de formation à la pensée réflexive. J'ai repris ce qu'a dit Samir, un élève de Bac Pro : « *Ce n'est qu'on est inférieur, mais on est en dessous !* ». La philosophie nous paraissait peut-être la discipline la plus apte à introduire les méthodes de réflexion, de favoriser les pensées réflexives chez ces élèves. Je vous relis ce qu'ajoutait Samir, élève de Bac Pro, du point de vue de la valorisation des élèves dans le fait de recevoir un enseignement de philosophie « *Il y a peut être un peu de fierté* » (alors là, c'est de l'oral transcrit !) « *avant, y avait jamais eu de classe de bac pro qui faisait de la philo alors nous on s'amène alors ils disent Tu vas en quoi t'es en bac pro et vouai que je leur dis je fais de la philo et bien ça fait drôle alors maintenant ça fait égalité moi je suis un peu fier de faire de la philo franchement même si ça casse le crâne* ». Puis, autre motif : en 1998, la grande enquête, le grand questionnaire (Mérieux était mêlé à cette affaire) : « *Quels savoirs enseigner aujourd'hui* » met à jour une revendication des élèves de bac pro : avoir un enseignement de philosophie.

Le dispositif est simple : deux heures en général de philo par semaine, des professeurs de philo, des proviseurs de lycée volontaires, aussi bien dans les filières industrielles que tertiaires. C'est un enseignement obligatoire – ou du moins qui résulte d'un « volontariat éclairé » – et qui fait l'objet d'une évaluation. Les élèves sont soumis à des écrits. Les professeurs sont plus ou moins intégrés dans les équipes de professeurs de lycée professionnel, participent aux conseils de classes, voire quelquefois, émettent un avis sur le bulletin trimestriel. Alors, comme vous l'avez rappelé, nous avons mis en place ce que le recteur nous a fait appeler des GFR (des Groupes de Formation par la Recherche ou à la Recherche) qui, d'une certaine manière, permettaient à ces professeurs de philosophie de se réunir et d'avoir une sorte de régulation (puisque c'était l'occasion d'avoir des échanges nombreux sur la façon d'enseigner la philosophie dans ces classes) et de pouvoir engager une recherche qui a donné lieu à un certain nombre de publications – quatre au total que vous pouvez trouver dans les CDDP et CRDP de France et de Navarre.

Voilà. Inutile de vous dire que ça a fait un choc. Deux univers, entre les professeurs de philo qui viennent des terminales des lycées d'enseignement général et technologique et les élèves de Bac Pro, c'est quelque chose ! On a eu des réflexions du genre (déjà, l'ambiance : on se tutoie, enfin les élèves nous tutoient) : « *C'est parce que t'as pas de boulot que tu viens faire de la philo chez nous, ou t'as rien d'autre à faire ?* », ou des choses comme ça. On a eu ce type de remarques assez régulièrement : « *Mais pourquoi vous venez ?* »

Une précision : nous n'avons pas, sauf épisodiquement, mis en place d'ateliers d'écriture. La réponse aux problèmes d'écriture n'a pas été dans des ateliers d'écriture en tant que dispositif particulier où l'on peut effectivement y conduire une pensée et des écrits, produire des textes réflexifs. J'ai fait ce constat à propos de l'innovation : si on ne l'inscrit pas dans le cours « normal » des choses, si elle lui reste extérieure, si elle ne touche pas au noyau dur qu'est l'organisation des espaces, des temps et le cloisonnement des disciplines, etc., il me semble qu'elle a vocation à échouer. L'atelier d'écriture en ce sens, en tant que dispositif trop extérieur à l'ordre des cours, à l'ordre des choses est atypique et anachronique. La réalité d'un prof.,

des élèves, c'est une heure de cours, une classe, une discipline. Le reste devient marginal voire suspect. On n'a pas beaucoup bougé depuis une trentaine d'années sur ces questions. C'est le bloc dur qui fait que les tentatives restent toujours un peu extérieures et sont au bout d'un moment rejetées. L'hypothèse que je fais à partir d'un certain nombre de constats c'est qu'il ne faut pas faire quelque chose d'extérieur à l'activité réelle des enseignants et des élèves. Ce quelque chose, l'atelier d'écriture en l'occurrence est une sorte de non-lieu, en apesanteur. Certes c'est un « lieu » d'expression et de communication mais pas du tout d'une pensée réflexive. Par exemple, dans les tentatives d'ateliers que nous avons faites, voilà ce qu'à dit un élève : « *J'ai retenu qu'on a dit ce qu'on avait sur le cœur c'est un moyen de se lâcher et de vider son sac.* » Autre exemple d'écrit peu travaillé de la part du professeur « *C'est lorsque je me réveille, il ne faut surtout pas qu'on me gueule dans les oreilles, sinon je suis de mauvaise humeur en cours et il est 7h 10 je me réveille mon bus est à 7h30 j'entends ma mère me crier dessus et de me dire de me dépêcher en arabe comme d'habitude.* » On a du mal à, même en faisant de la surinterprétation, observer dans ce texte un déplacement qui nous indiquerait que l'élève sort de lui-même pour aller vers une pensée plus réflexive. Ce n'est pas une critique de l'atelier d'écriture, c'est ce que nous avons tenté de faire mais, à mon avis, ça a été très mal préparé, surtout dans la représentation des professeurs. C'était conçu comme un lieu d'expression pure et simple alors que dans une heure de cours de philosophie nécessairement, on mobilise les ressources. Le prof est amené à devoir faire cours sous des formes pédagogiques différentes, bien sûr, il apporte des textes, il les confronte, les élèves sont obligés de les confronter avec leur expérience personnelle dans un débat collectif par exemple. C'est un lieu aussi où il va faire écrire à partir d'une consigne très stricte. Il est dans une logique qui est plus à sa portée que ce qui peut se pratiquer dans un dispositif extérieur. Voilà, j'arrête là pour la présentation et ensuite, je vous écouterai attentivement et j'essaierai d'apporter, en fonction de cette expérience, quelques éléments.

#### Yves BÉAL

Yves Béal est fondateur de la revue Soleils & Cendre en 1986, membre de son Comité de Rédaction, président de la maison d'édition associative l'AREDEC (Association Régionale de Diffusion Culturelle), membre du Conseil d'Administration de la Maison de la Poésie Rhône Alpes et responsable du GFEN. Il anime des ateliers d'écriture.  
<http://yvbealpoemetreves.monsite.wanadoo.fr>

#### Dernières parutions :

*Rendre les enfants pilotes de leurs apprentissages*, Delagrave, 2008 ; *Jetée des ombres / quelques, histrielles froissées* (poésie), Les solidendristes, 2008

**ANNIE JANICOT :** Yves Béal que certains connaissent déjà, conseiller pédagogique, membre du GFEN, va dire un texte. Il faut que je vous raconte une anecdote personnelle parce qu'elle touche à l'écriture et c'est inoubliable. J'ai été invitée à participer au festival d'Avignon, dans un groupe avec Henri Tramoïn et tout un ensemble de gens qui sont restés des amis. On allait voir des spectacles et ensuite on écrivait pour le lendemain distribuer un journal dans les rues d'Avignon. Une expérience d'écriture incroyable. Yves est membre du comité de rédaction de la revue *Soleil et cendres*, revue d'écritures poétiques, d'écriture.

**Intervention de YVES BÉAL :** Juste pour vous dire que je vais défendre les ateliers d'écriture. Je ne peux pas faire autrement, c'est presque le combat de ma vie. Cela fait maintenant trente ans que j'en anime et je crois qu'il s'y construit des pouvoirs sur l'écrit très forts. Jean Foucambert va me dire que c'est parce que je suis un bon animateur... en tout cas, ce que je veux essayer de vous faire partager avec ce texte, c'est quelque chose que je ne pourrai pas vous dire. J'espère que c'est déjà une façon d'entrer dans cette idée de la raison graphique.

Le texte s'appelle : *Écrire est autre chose que du verbe qui se transcrit ou comment le soleil derrière la colline.*

Il fait part de mon expérience d'écrivain. Mais quand je dis « je », je suis obligé de mettre tout de suite « nous » derrière parce que c'est un texte collectif, écrit par une équipe d'écrivains ayant en commun, depuis 25 ans, l'amour des mots et la volonté de partager le pouvoir d'écrire. C'est en fait un texte personnel écrit collectivement (*texte en encadré page ci-contre*).

**ANNIE JANICOT :** Pas facile d'enchaîner.

**JEAN FOUCAMBERT :** Une question : parle-t-on de la même chose tous les trois ? Sans doute ; mais de manière si différente que l'analyse en est difficile. Ce travail que vient de nous **dire** Yves Béal n'a pu être conduit que par l'écrit,



Je n'aime pas écrire. La question n'est pas d'aimer. Mais de savoir si je dois et de sentir que je peux. Non pas que ce serait facile, non plus que ce serait difficile. Seulement parce qu'écrire serait enfin trouver la manière de me parler, m'interroger, me bousculer, de m'inscrire dans le tremblement du monde. Je peux décider d'en être ou en être victime.

J'écris.

À l'insu de ma mémoire. Dans la cacophonie. Jusqu'à l'émotion.

J'écris. Je ne dis rien. D'abord je fais : je pose un acte, une trace. Je graphie. Par jets, saccades, ruissellements, chocs, frictions. Jusqu'à tordre les mots, les défaire et en refaire. Les coudre et en découdre.

Écrire est autre chose que du verbe qui se transcrit.

Où court celui qui écrit.

D'abord à la quête de ses mots. L'aventure de l'écriture, c'est d'abord celle des mots. Qui s'appellent, se reconnaissent, s'apostrophent. Si je dis CHAT me vient CHÂTEAU qui appelle TOUR. Et voici l'inattendu TOURBE aussitôt perverti en COURBE et immanquablement HANCHE et GALBE. Revenant à CHAT voici la TACHE voisine de l'AREOLE. Ainsi tout a filé de la matière au sens. Une image mentale est venue TROUBLER la TOURBE de mon imaginaire. Les mots précèdent le texte. Sinon l'écrit en serait ATEXTUE. Comme un « *soleil qui se lève derrière la colline* » dans la banalité du jour.

J'écris.

J'ai mots en main comme fragments de mosaïques.

J'ai cris en gorge à l'aplomb de ces mots.

J'écris.

Je trafique des mots à travers les nuages pour qu'advienne du texte. Je tire, de la matière, des sons proches du non-sens, comme de la corde d'une harpe s'échappe l'air qui nous happe.

J'épelle des sens à l'envers de moi.

Il y a en moi le monde. Et tous les mots.

Tout ce qui me regarde et m'affronte.

Je me mêle de leur écho, et m'emmêle dans leurs silences, je décide de leur place dans ma langue. Je les écris sur les murs, sur les blés couchés, sur la bouche des tyrans.

Et si j'écris, c'est dans la poussière qui danse, dans la poursuite qui traque l'insouciance et l'histoire. Là où le vide se pend.

Et si j'écris, c'est là où je n'ai plus pied, là où le sel me brûle et les lèvres et les yeux, où le sable est mouvant, où le souffle me manque.

Et si j'écris, c'est la poussière et la mémoire du sable ; l'écriture est autre chose que du verbe qui se transcrit.

Mais avant tout : oser. Oser la matière première avant de savoir, avant de savoir ce qu'elle sera à l'autre, à l'autre bout de la chaîne. Oser la brique avant le plan. Aucun plan, aucun schéma, aucune maquette, aucun modèle. Rien en préalable, hormis un vague projet. Écrire. Hormis ces mots lâchés comme la liste des courses. Et déjà tous les modèles invités, conviés, convoqués. J'écris. Je n'écris pas, je frotte les silex. Je n'écris pas, je compte, j'accouple, j'amoncelle basculant d'un mot à l'autre, lâchant prise, m'agrippant au rocher de la feuille, à la corde du crayon, à la saillie de l'encre, à la syllabe retournée, à une sonorité récurrente comme à l'oiseau qui traverse le paysage, le feu aux faux pouvoirs des maîtres de la langue.

J'écris tes premiers mots, tes centaines de mots et c'est refaire les gestes de la vie.

J'écris tes silences, mes grands écarts. J'écris pour que tu entendes ce que je n'ai pas écrit.

Je serai dans le texte cette autre à ta rencontre.

J'ai mots en main et maladresse. Je reste là à pervertir le sens. Mon avant-texte, mon magma, mon prétexte. Et j'en suis là. Nous en sommes là, en somme. Mon écriture, cette médiation. Entre mon propre silence et le silence du monde. Mon impuissance à dire. Elle est ce qui me sauve.

J'écris la source, la brèche, l'intérieur de l'écriture, le début et la fin, les sens éparpillés. Les mots s'empoignent, m'échappent, s'étreignent. J'écris hors langue, provisoire, dans l'espace qui me reste entre tu et se taire.

J'écris désaccordé m'accordant le risque de l'autre, l'autre à déranger ou à séduire dans les mots mêmes qui sont venus advenus dans l'aléatoire, et poursuivre

l'accouplement, la scrutation de l'étrange. J'écris, j'agrège, j'associe, j'assemble, je laisse poindre sourdre jaillir des bribes morceaux fragments d'où émerge, advient, perce – avec je comme agent ou ferment – le sens ou plutôt du sens, de l'inédit, de l'inconnu, de ces mots nus, ce tenu en nous, ce délicat, ce tendre, ce fragile d'où n'est pas si loin le rugueux, le grossier, le sauvage, le diable...

Tout m'est matière. Arbre forêt colline.

Un arbre cache la forêt. Tout m'est matière. Impossible sans lui de graver mes écorces.

J'en suis là : le soleil se lève derrière la colline.

L'écriture est autre chose.

*Derrière la colline se lève le soleil. Se lève derrière la colline le soleil. La colline derrière le soleil se lève. Pauvre Monsieur Jourdain.*

J'en suis là *du soleil et de la colline*. J'en suis là de ma banalité. Cette phrase, des milliers l'ont écrite. Témoins du petit matin. J'en suis là : le soleil se lève derrière la colline ; tenter le débarrasser de tous ses e. Ces e qui l'envahissent, qui le saturent. Et en même temps de sa banalité.

Aiors j'en serai là : *roulant son or, il condamnait l'ubac d'un assaut irradiant.*

Dans cette quête de l'inédit, la contrainte m'est féconde. Et me jetant, téméraire, dans une autre invention, j'impose le nombre et l'ordre : *aubaine, banale colline déjà exposée, feu galbé*. En 7 mots se reconstruit l'aubaine de l'aube, comme en 7 mots le soleil se levait derrière la colline. Convoquant l'ordonnement alphabétique des mots, l'ABCDEF G de l'acte d'écriture.

L'écriture est autre chose que du verbe qui se transcrit.

J'écris, libéré par la contrainte.

Je n'écris pas. Je réécris.

Prêtant attention aux crêtes et aux écarts, aux écorces, aux escarpes et aux creux, cassant rossant un premier émoi renoncé. Sourdement excité en rythme et en scansion. Dans le plaisir textuel à éprouver des matérialités grinçantes.

Maintenant écopier l'écume de ces traces, penser ces écorchures, me faire funambule de toute cette instabilité, tirer mes pas de ces trésors de boue et de pierres.

Ronde du mot à mot, un rêve s'accorde à ma première phrase. Je lui donne du volume. La résonance autorise l'écart dont je retiens les notes. De la bouche au doigt un soupir glisse un geste chargé de contre temps. Silence. Croches pointées. De mon étonnement la partition survient.

Incessant va et vient. Agrippé au chambranle, un texte a surgi.

J'aime écrire, anarchiste bordélique. Jamais vous ne m'obligerez. Mais sans contrainte, point d'écriture. Seulement *ce soleil derrière la colline*. J'aime écrire, en atelier, brutalisé par la contrainte.

J'aime cette apparente agression contre ma conviction libertaire d'une écriture affranchie décontractée et magique. Je n'écris qu'en atelier, avec ou sans les autres ; même seul, j'écris « en atelier ». Je n'écris pas sans étreintes avec le corps des mots, sans me plier à une forme, un temps, un nombre, pour au bout du compte me déplier, volant au lieu de rampant.

Refaire surface dans l'inédit de soi.

L'écriture m'interprète. Moi, qui ressasse dans le flux et le reflux, mes pierres, mes écorchures. Ainsi au bord du monde se polissent mes galets. Que sais-je de la vague et du vent, de la main qui les prend, des rires ou des ricochets.

J'écris en rafale, un grain soudain, une bourrasque. J'écris en trombe. Qu'il soit question d'un texte par jour ou d'un texte par an. De dix textes en un jour ou d'attente lancinante du suivant. Et souvent mille fois le même texte, un seul et même texte pendant mille jours.

J'écris cet hémophile crachat, ce cri saturé, maquillé de nuit et d'urgence ; et je dis que la mort est en moi dans l'exaspération des mots, l'intime blessure où s'enclôt le désir, l'étrange étreinte entre le sens et le rien, presque'il, presque'elle.

J'écris au plus près de l'ombre et de la peur de l'ombre, au plus près de l'amour, au cyprès du vertige dans le ciel élané. J'écris jusqu'à ce que s'évanouisse la langue,

je vibre

je vis

L'écriture est autre chose que du verbe qui se transcrit.

par une écriture qui a demandé beaucoup plus de temps que sa lecture à haute voix ou silencieuse. Quand, il y a 10 ans, nous avons observé des scripteurs grâce au logiciel *Genèse du texte*, nous avons calculé qu'à une heure de lecture d'un lecteur expert correspondent en moyenne une quarantaine d'heures de travail d'un scripteur expert. Et moins ce scripteur est expert, plus ce temps d'écriture diminue, avec un plancher lié au simple temps technique de transcription. Mais, dans ce cas, même si le lecteur poursuit sa lecture au-delà des premières lignes, il recevra bien peu de choses en échange. Que s'est-il donc passé pendant ces 40 heures d'écriture qui permettent une seule heure de première lecture ? C'est quoi cette distillation, cette concentration, cette transmutation qui s'opèrent lors du travail d'écriture ? Pourquoi, en moyenne, faut-il que 6 mots s'écrivent et disparaissent pour qu'apparaisse le septième qui seul restera ? La raison graphique est là dedans, non dans l'écriture mais dans le tâtonnement, dans la reprise, en fait, dès le début, dans la réécriture. Pourquoi ne doute-t-on guère que le texte dit ici par Yves est bien un texte écrit longuement ailleurs ? Et ceci sans préjuger de la qualité qu'on lui trouve. Bon ou mauvais, ce texte est tissé, il n'a rien d'un écheveau simplement dévidé sur une feuille. Pour reprendre ce dont parle Umberto Eco à propos de la *fabula*, c'est-à-dire l'anecdote. Ce qui est intéressant, ce n'est pas elle mais l'écriture dont il parle n'est pas « intéressant », ce qui l'est, c'est l'aventure de l'écriture dont il procède, ce qui se passe dans la tête de l'auteur pendant qu'il écrit et qui fait qu'il se passe quelque chose dans la nôtre.

**DIDIER MARTZ :** Merci pour ce texte, il est beau. Je trouve que le transport qui s'effectue en l'écoutant fait passer dans une « raison » qui serait cette fois esthétique et émotionnelle, et en ce sens, si j'ai à travailler un thème avec une personne, je profiterais de ce texte. Je voudrais faire une diversion en ce qui concerne le rapport oral et écrit en employant une formule : les écrits s'envolent et les paroles restent. Il y a des pratiques comme celles qu'on vient d'entendre, des pratiques contées, des poésies, qui ne sont jamais écrites (quoique maintenant, on peut enregistrer et puis les mettre par écrit. D'ailleurs, il serait intéressant d'analyser la fonction de l'enregistreur en train d'œuvrer, quel rôle il va jouer dans la transcription d'une

formulation orale, pour passer à l'écrit) Dans la forme contée ou dans l'oralité, dans des formes d'oralité, on a une permanence et une parole qui reste, qui n'est pas du tout éphémère et il y a, là aussi, une raison dans l'oralité à condition que quelque chose se transmette et pas simplement se communique. En ce qui concerne l'écrit, s'il n'y a pas intentionnalité, si une conscience ne décide pas de rendre cet écrit pérenne, il disparaît. C'est vrai dans l'administration pour de nombreux rapports et pour toutes sortes d'écrits, il faut qu'il y ait, comme dit Husserl, l'intentionnalité d'une conscience qui fera venir l'écrit à l'existence. C'est vrai pour toutes choses d'ailleurs. Vous-mêmes, si je ne vous « intentionne » pas, vous n'existez pas pour moi et c'est réciproque. L'écrit n'aura cette permanence que grâce à ce que vient de faire Yves Béal : avoir l'intention de le rendre public et de le dire, d'ailleurs brillamment et d'être écouté ou lu.

Je voudrais ici, interroger ce rapport entre oral et écrit. Ce qui est sûr, les thèses font rire les dieux, plutôt donc ce qui semble apparaître dans le travail que nous avons conduit, est que la forme de débat collectif n'a pratiquement aucune incidence ou a rarement une incidence ou en tous cas pas autant qu'on l'espérerait, sur l'écrit. C'est-à-dire que dans la forme débat, fréquemment utilisée en philosophie, il ne se construit pas autant de choses que lorsque l'élève est devant sa copie, devant sa feuille et se met à l'écriture. Nous, professeurs de philosophie, avons souvent fait l'erreur de penser qu'après ce travail de discussions, d'échanges, de dialogues, même très construits, pourrait se retrouver dans l'écrit. Au contraire, il se creuse un écart entre l'un et l'autre qui tient à beaucoup de facteurs. Il y a une illusion sur la pratique du débat de ce point de vue. Nous avons connu des échecs dans la production d'un texte, d'un texte réflexif. Certes, l'aspect social est présent dans le débat mais les aspects conflictuels, au bon sens du terme, et cognitifs sont peu présents si on admet qu'ils sont nécessaires au dépassement de la première opinion.

**ANNIE JANICOT :** Vous avez un point commun tous les deux : Yves Béal a parlé de contraintes très présentes, notamment à la fin de son texte et Didier Matz, vous avez parlé des consignes d'écriture qui sont toujours présentes

dans la demande en philosophie. Yves Béal, dans votre texte, vous avez montré l'écriture à l'œuvre, comme cette phase d'entraînement. Ce qui pose question, c'est que vous avez dit que vous aviez un seul et petit projet qui était d'écrire. Alors est-ce que c'est l'objectif ? Est-ce que c'est le moyen ? Est-ce que les contraintes sont au service du moyen ? En philosophie, où est l'objectif et quels sont les moyens ?

**YVES BÉAL :** Je pourrais mettre « écrire » et « agir » pratiquement sur le même plan. Dans ce texte, on fait référence à Claude Simon et à ce vague projet qu'il a au démarrage, mais écrire, agir, pour moi, c'est la même chose, chacun faisant avec ses outils. C'est dans le processus même de l'écriture qu'on voit se passer des choses qui vont surprendre celui qui écrit au point de transformer sa pensée, de le transformer lui-même et de lui faire découvrir ce qu'il ne soupçonnait même pas, qu'il ne pouvait dire avant. C'est l'expérience que je fais, tous les jours, de l'écriture. Je ne sais pas au préalable ce que je vais écrire. J'aurais envie de dire que le projet, c'est le projet d'action sur le monde tout simplement. C'est une condition nécessaire mais qui ne sera pas suffisante pour voir ce qui se joue dans l'écrit.

**ANNIE JANICOT :** Oui, mais comment convaincre ? Vous vous mettez à l'écriture parce que vous avez déjà mesuré des bénéfices. Ce n'est pas un objectif que les enfants connaissent forcément en venant à l'école. Lire, oui, mais apprendre à écrire pour penser, je ne suis pas sûre que ce soit quelque chose de clair dans la tête des enfants ou des lycéens. Alors comment faire ? Comment avez-vous fait avec les bacs pro ?

**DIDIER MARTZ :** Je vais vous donner quelques exemples. On a très vite abandonné la dissertation d'autant que l'exercice de pensée qui devrait s'y produire est aujourd'hui complètement sclérosée par un discours de la méthode qui fait que face à une question l'élève se soucie d'abord de faire un plan. On a utilisé d'autres formes comme cet exercice : à partir d'un texte (un texte très court car il y a aussi un problème de lecture) on propose une série de questions auxquelles les élèves doivent répondre.

**Dans ce premier exemple**, il s'agissait d'un texte sur le travail. L'entrée dans l'écriture n'est pas simple. À une première question, l'élève répond : « *Je ne vois pas pourquoi après avoir dit que le travail est dur et chiant, il n'y a pas de raison pourquoi se compliquer la vie à comprendre des choses qui ne sont pas à comprendre* » « *La vie est faite comme ça on peut pas la changer en parlant donc pour moi le travail peut être dur quand j'aurai pas à travailler je ne vois pas pourquoi j'irais plus loin.* » Il y a un refus d'entrer dans l'écriture et un refus d'entrer dans la réflexion. Ou alors, à la question : « *Peut-on vivre sans travailler ?* » l'élève va dire : « *Oui, sur une île déserte avec des noix de coco, de la pêche, une cabane dans les arbres et, là, je vis à deux sans travailler.* » Réaction un peu épidermique de l'élève par rapport à la consigne qui lui est fournie. À partir du moment où des élèves acceptent d'entrer en écriture (entrer en règlement) on a des formes d'écrits qui sont la simple relation de l'expérience personnelle. L'élève parle de lui-même.

**Dans le second type d'écrit**, des élèves vont reprendre, en les paraphrasant, des citations du texte. À ce stade, il n'y a pas de déplacement de la pensée même si la centration sur soi est moins de mise. Paraphraser ce n'est plus se mettre au premier plan.

**Dans la troisième forme d'écrit** l'élève mobilise son expérience, des textes, les agence ensemble, ce qui pour nous indique qu'il y a une possibilité de déplacement de la pensée (J'aime bien le mot « trace » que vous employez et il s'agit bien ici de traces d'un déplacement). Il ne s'agit pas là de création pure et simple mais simplement d'un agencement plus ou moins original (pour Barthes, est un génie celui qui agence de manière originale des éléments déjà existants), ou pour reprendre une expression à la mode d'un « tricotage ». Tricotage entre l'expérience personnelle, des textes, et autres références. Se faisant l'élève est presque contraint de se départir de lui-même, de se mettre « hors de soi ». Le « je » qu'il emploie n'est plus son moi mais un « je » collectif ou un « nous ».

Ainsi l'exemple de cette jeune fille de bac pro, classe terminale en vente. Elle propose quelque chose à propos de la question : « *De quoi le travail nous libère-t-il ?* » Elle a organisé son travail de la façon suivante : d'abord, le travail professionnel, ensuite le travail à l'école (je vous passe sur les abréviations, les fautes d'orthographe etc.



Ce n'était pas notre préoccupation ) « la liberté à l'école de nous exprimer lors d'oral ou d'écrit » parenthèse : le rôle joué par l'orthographe et la syntaxe « le travail à l'école nous donne la liberté de nous exprimer à l'oral ou l'écrit car on nous donne notre choix c'étant dit on aimerait avoir l'opinion d'autres personnes que ce soit des profs ou des amis pour donner peut être des meilleures impressions c'est peut être un manque de confiance donc une non liberté » « lorsque nous rentrons des cours on pense pas au repassage, si la maison est lavée si les courses sont faites malgré qu'on veut manger et notre tee shirt pour demain. Vis-à-vis de notre section bac professionnel on peut connaître et apprendre notre métier futur qu'on aimerait faire vu qu'on a le choix de le pratiquer cela nous donne une certaine liberté cependant ce ne sera pas avec les mêmes collègues la même entreprise et qui sait que notre destin pourra changer. Exemple : habiter loin avoir une proposition exaltante dans quelques temps. Au lycée on peut être souvent en retard ou absent que dans le travail professionnel car on peut être renvoyé quoique on a des sanctions voire des exclusions. Où est la liberté dans le travail de l'école ?

Ce qui est intéressant, c'est qu'elle organise son écrit. À chaque fois qu'elle fait une proposition, elle affirme ou le contraire, ou bien elle la nuance. Il y a quelque chose chez Hélène qui se vérifiera dans un entretien oral. Un mouvement, une opinion, elle dit ce qu'elle pense mais en même temps elle introduit des nuances, elle opère des modulations sur ce qu'elle pense. Et cela nous a paru intéressant. Il y a un plan et elle termine par une conclusion : « Je pense qu'on ne peut être libre dans le travail car on est, doit, peut, veut (elle emploie trois termes qui sont spécifiquement du vocabulaire de la philosophie) pour se rattacher à quelque chose il y a des causes extérieures on ne peut être déterminé par nous même. » « Causes extérieures » et « déterminé » : on voit que cette élève est allée rechercher ces termes dans ce qui s'est dit, soit pendant le cours, soit dans un texte, et elle les mobilise à l'occasion. Donc elle est en train de faire ce que les élèves de lycée professionnel, hélas, dans leurs curricula, ont abandonné depuis longtemps : des confrontations à des savoirs, la confrontation à des concepts, à des notions. C'est quelque chose qu'ils n'ont pas connu ou qu'ils connaissent de moins en moins ou ont abandonné depuis très longtemps, depuis la troisième. Ce qui est intéressant chez Hélène c'est qu'elle tente – enfin me semble-t-il, mais on se méfie aussi des surinterprétations qu'on

peut faire d'un texte pareil – de confronter son expérience personnelle à un concept, à des notions qui habituellement n'existent pas du tout dans son vocabulaire. Il y a donc là, dans ce texte qui est moins poétique que le tien, Yves, des indices, des traces d'un déplacement. Dans cet exercice, il n'y avait pas de consigne particulière pour répondre à la question de départ.

**ANNIE JANICOT :** Si ce n'est qu'il y a une démarche, qu'on retrouve à la fois chez Yves Béal, en philosophie, et dans les actes de l'université d'été ou dans les rapports de recherche sur la philosophie. Ce qui revient régulièrement, c'est l'idée du déplacement de la pensée et vous, Yves Béal, vous avez parlé de productions d'inédits. Dans le rapport de recherche sur la philosophie, des exemples montrent que certains élèves produisent des juxtapositions d'opinions et pas du tout un déplacement de la pensée... est-ce ce qu'on vise avec l'écrit, ce déplacement de la pensée ou y a-t-il autre chose ? Vous avez utilisé le mot osé d'« auteur », même s'il s'agit d'une pensée collective, travaillée... c'est une des caractéristiques de la littérature qui est bien souvent trop présente parmi nous, la singularité du travail littéraire et retrouver cette notion d'auteur en philosophie me semble intéressant. Comment travaillez-vous cette notion d'auteur ?

**YVES BÉAL :** Une différence entre juxtaposition d'opinions et déplacements de la pensée ? Celui qui est en juxtaposition d'opinions n'est pas en situation d'auteur, mais il est « référé », pourrait-on dire, à l'idéologie du quelque chose à dire en préalable. Il faudrait en finir avec cette idéologie du quelque chose à dire car c'est elle qui va, par exemple, faire privilégier le plan préalable plutôt que de se lancer dans l'écriture. À travers tout ce que j'ai entendu, j'entendais ces principes à l'œuvre et je me dis que ces principes pour écrire sont valables pour moi en tant qu'écrivain et pas seulement en tant qu'écrivain qui tente d'écrire quelque chose qui se rapproche de la poésie comme j'ai essayé de vous le faire entendre tout à l'heure, mais de ce qui est fondamentalement un écrit réflexif. Jean Foucambert me demande combien de temps mis pour qu'il soit écrit : nous étions sept, nous avons mis en tout et pour tout, deux jours, à dix heures de travail par jour, donc une vingtaine d'heures

(et vingt cinq ans d'écriture avant et d'aventure commune). Une anecdote par rapport à la philosophie : Mathias, mon fils, avait de sales notes toute l'année en terminale en cours de philo parce qu'il ne savait pas faire le bon plan, il ne savait pas disserter correctement. On a voulu l'aider et on lui a dit : « *Pourquoi tu ne fais pas ce qu'on fait en atelier d'écriture, non pas pour s'exprimer mais pour penser.* » Il ne nous croyait pas, bien sûr, parce que son professeur ne lui avait pas dit ce qu'il fallait faire. Or, mon fils avait connu par notre intermédiaire ce qu'on fait en atelier d'écriture, pas forcément dans le champ de la philosophie. Il est allé voir sur le site de Bernard de France, il a vu que les conseils étaient les mêmes que ceux pour l'écriture poétique. Ces principes sont toujours à l'œuvre et en particulier le fait qu'on n'écrit pas à partir de rien. On n'écrit pas à partir de ce qu'on a dans la tête. Il faut passer par l'action concrète de mettre des mots sur une feuille. Et il faut se laisser emporter par ces mots, accepter que –comment dire– ils nous « *pètent à la figure* » ! Aller voir à l'intérieur ce qui s'y cache, se demander vers quelles associations ils nous entraînent et puis, en même temps, se dire qu'un mot qui nous est apparu comme important, on le pose sur la feuille (on a un inconscient !). Dans ce mot peut se cacher quelque chose et ce mot n'est pas forcément le mot essentiel masqué par autre chose. Il faut donc le travailler, le mettre en relation... Pour en finir avec mon fils, quand il a compris ce qui était en jeu dans l'écriture, il s'en est pas mal sorti au bac, à l'insu ou même au déni de son prof !

**C'était le premier principe** : on n'écrit pas à partir de rien, il faut ramasser cette matière, quel que soit son âge, on n'écrit pas avec ses idées en préalable mais on fait avec de la matière qu'on pose sur une feuille. Après, il va falloir la faire résonner et faire entrer en collision ces mots, les uns avec les autres. Je trouvais intéressant de faire un parallèle entre ces mots qu'on jette sur la feuille et les premiers textes, si je me souviens bien, qu'on a trouvés dans l'histoire des hommes. C'étaient des listes. Je pense que le premier outil qu'on peut donner au plus jeune enfant, c'est de faire une liste. Bien sûr, une liste en référence à ce projet qu'on a d'agir sur le monde et sur sa pensée par l'écriture.

**Le deuxième principe.** Mallarmé disait à Degas : « *On n'écrit pas avec des idées mais avec des mots.* » C'est ce qui va permettre de transformer le vague projet dont parlait Claude

Simon en quelque chose qui s'écrit et c'est dans l'aventure même de l'écriture que des sens inédits pourront se construire qu'on ignore préalablement. Si on veut les maîtriser à l'avance, on n'est pas dans l'écrit. Pour revenir sur la question d'Annie Janicot sur les contraintes, je pense qu'on écrit en se donnant toujours des règles, des contraintes – que je distingue des consignes, (une consigne n'ayant pas un effet de libération de la pensée, de libération de l'imaginaire).

**Dernier principe** : l'autre fait toujours partie de l'écriture, comme ressource ou comme destinataire, et c'est fondateur aussi dans l'acte d'écrire.

**DIDIER MARTZ** : Sur la question de l'auteur, je vous livre ce constat. On a remarqué que lorsque les élèves considéraient qu'écrire et parler, c'était dire, communiquer ; quand le langage était utilisé uniquement dans sa dimension communicative et expressive, alors, ils ne sentaient pas propriétaires de leurs travaux. C'est-à-dire que, paradoxalement, et en un certain sens, plus je parle de moi, moins ça m'appartient. Ils se sentaient plus auteurs lorsqu'ils avaient commencé un travail de réflexion, d'agencement de ressources qui n'étaient pas forcément les leurs, pour les livrer dans un texte. On n'est pas nécessairement auteur quand on parle de soi.

**YVES BÉAL** : C'est une expérience que j'ai faite en classe. En début d'année, en CM1-CM2, je dis à mes élèves, qu'on entame directement la classe en faisant une rédaction « *où vous allez parler de vous et de ce qui s'est passé pendant vos vacances... racontez vos vacances...* » Les élèves se mettent à écrire et ça se passe... comme ça se passe. Puis, je leur dis : « *Maintenant, ce texte qui est important puisqu'il parle de vous et de vos vacances, vous allez le mettre dans votre casier et on va écrire d'une autre manière et ensuite vous verrez.* » Et je leur fais vivre un atelier d'écriture avec comme point de départ leur propre prénom. L'atelier d'écriture se passe et à la fin : « *Maintenant que vous avez fait ce travail d'écriture, vous avez deux textes qui parlent de vous, je vais passer avec une poubelle et vous aller en mettre un dedans.* » Que s'est-il passé ?

**ANNIE JANICOT** : Cette idée de travail du matériau, d'amoncellement, c'est important. On ne passe pas à l'écriture

aussi souvent qu'on le souhaite et que d'autres le souhaiteraient. On le sait... on rejoint votre idée de cet entraînement permanent, que n'ont pas eu ces élèves de Bac Pro. Cela nous concerne aussi, beaucoup ont connu des périodes d'évitement de l'écriture. Donc, ce que vous avez travaillé tous les deux, c'est le journal de bord. En tout cas, en philosophie, il a été demandé aux élèves de Bac Pro de tenir un journal de bord. Et Yves Béal a expliqué que dans les formations pour cadres, initiales ou continues, il produit toujours et depuis de nombreuses années, des journaux de bord et il incite les enseignants à en tenir un.

**YVES BÉAL :** Nous le pratiquons depuis longtemps. Dans les stages, on met en place systématiquement un journal de bord. Au fur et à mesure, on demande aux gens en formation d'écrire, au moment où on est en train de réfléchir mais aussi le soir avant de partir ou après, à la maison. On les guide un peu, on leur donne des pistes pour recueillir cette matière puisqu'on n'écrit pas à partir de rien. Des choses toutes simples... une idée force qui se traduit par un mot, une pratique que j'aimerais mettre en œuvre au détour de ce qui vient de se dire... ça pourrait être l'alphabet, l'abécédaire des mots de la journée. C'est la première étape du recueil de matériaux. Le lendemain matin, on ouvre le stage par ces carnets, ces journaux de bord. Qu'est-ce que j'en livre au groupe ? Qu'est-ce que je retiens de ma journée ? Faire en sorte que dans ce processus lié à l'écriture, on soit déjà en mesure de trier, de faire émerger de la pensée un peu sérieuse. Et puis le stage se poursuit, chaque jour selon le même principe, et une façon différente de récolter des matériaux. En fin de stage, on demande de reprendre le journal de bord depuis le début et d'écrire ce que nous appelons depuis quelques années : mon engagement à la suite du stage. Engagement totalement libre, mais qui se traduit par un texte dont on indique la matière. Ce n'est pas autre chose que ce que vous avez écrit dans le journal de bord... vous devez faire le travail du texte, le travail de tissage : vous savez que le mot texte vient de l'ancien français « *tistre* » qui voulait dire tisser et plus loin du latin « *texla* » ou « *tela* » qui veut dire la toile. Il faut prendre cela au pied de la lettre. Faire du texte, c'est faire un tissage et je ne peux faire un tissage que si j'ai réuni de la matière, la matière des mots dans

un premier temps, des bribes, des fragments, un peu plus construits, déjà, dans ce travail d'assemblage. C'est là que le plan va être utile.

**JEAN FOUCAMBERT :** Écrire –exercice mystérieux–, c'est exercer la raison graphique. Et chacun a l'expérience de l'énorme difficulté que représente intrinséquement cet exercice. Ce ne sont pas les mots et leur choix qui posent problème mais l'établissement de relations entre des pensées sans mots et que les mots trahissent déjà. C'est parce qu'on achoppe sur la difficulté de trouver quelle cohérence il ya entre ces pensées présentes simultanément qu'il faut choisir d'autres mots. Si ce qui est l'objet du travail d'écriture est la construction d'une cohérence, ce qui est premier, ce serait plutôt la grammaire du texte, la syntaxe qui recherche et propose ce système de relations qu'est le texte.

Par ailleurs, au travers des expériences que vous décrivez l'un et l'autre, il est évident que vous induisez auprès de vos participants cette intuition que leur avis est important et que le point de vue qu'ils sont capables de construire est nécessaire aux autres. Il y a parfois une confusion à propos de ce changement de rapport à soi qu'entraîne souvent un atelier d'écriture. Ce n'est pas parce qu'ils écrivent qu'ils changent l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, qu'ils s'installent désormais dans un autre statut mais d'abord parce que vous leur faites partager votre sentiment que le monde a aussi besoin de leur fonctionnement théorique et qu'il leur faut écrire, qu'il n'y a pas de préalable à cela. La pédagogie de l'écriture commence par ce travail *collectif* sur les statuts *individuels*. En cela, le partage de la raison graphique est éminemment politique, subversif pour l'ordre social. Mais ce n'est jamais qu'une illustration d'une situation générale : on ne peut acquérir que les savoirs de son statut et c'est bien d'abord à ce niveau que l'éducation doit travailler.

La question de l'écrit apparaît, par exemple, quand, après une discussion soutenue, sérieuse, on se demande : qu'est-ce que je pense maintenant ? Penser, c'est tout à fait autre chose que de réagir à l'autre ou à un événement, ou à une émotion ; penser, c'est construire une cohérence nouvelle à partir de ces déstabilisations ; c'est se demander sur quelle nouvelle cohérence on se trouve désormais. Et considérer important de la communiquer. À cette aune, on mesure le peu de temps quotidien pendant lequel on

pense, comparé aux automatismes et aux réflexes par lesquels on répond aux situations quotidiennes.

**ANNIE JANICOT :** C'est un travail !

**JEAN FOUCAMBERT :** C'est un travail que de remettre cette cohérence en chantier. Dans la division sociale du travail, il y a des gens dont c'est le métier et on mesure l'effet de cette confiscation au petit nombre de personnes qui ont besoin de recourir à l'écrit pour « penser »...

**ANNIE JANICOT :** D'où le journal de bord utilisé et Didier Martz est prêt à continuer

**DIDIER MARTZ :** D'abord je vous fais part d'une autre expérience que j'ai tenté d'analyser et qui n'est pas sans similitudes avec l'enseignement de la philosophie en bac pro. J'anime des cafés de philosophie depuis treize ans à Reims et ailleurs. Donc dans des situations où les échanges ne sont pas écrits ; ce ne sont que des échanges oraux. Mon questionnement est d'essayer de voir si, en gros, au cours des échanges, on arrive à penser autrement, si des déplacements s'effectuent ou bien si on reste dans une discussion de comptoir, dans le bavardage ? J'oppose ici pour la commodité pensée réflexive et opinion ce qui me range dans toute tradition philosophique depuis Platon qui oppose la philosophie à la *doxa*. Alors qu'à mon sens, Dieu gît dans les détails, le concept est niché dans la prose ordinaire du monde. Par ailleurs, il est important que le bavardage et la convivialité, l'environnement ne soient pas négligés. D'où le choix du café. Pour être en confiance. Car la philosophie fait peur. Comme prendre la parole, même en démocratie. Voilà la partie café.

L'autre partie, philosophique, est d'essayer de surveiller ce qui peut se passer à cette occasion. Là, effectivement j'ai assez souvent un échange d'opinions, ce qu'on pense spontanément. On est bien dans l'expression, la communication d'idées. On dit ce qu'on pense assez spontanément et en général on reste enfermé dans ce qu'on pense, on ne s'écoute pas vraiment. La préoccupation est pour moi de pouvoir saisir, non pas de la philosophie mais des moments philosophiques où on arrive à penser un peu autrement, où quelque chose se déplace. Pourquoi ? Comment ? Je

pourrais bien invoquer quelque mystère et recourir à quelques raisons ou autres technologies de l'intellect mais c'est pour moi aussi une sorte de boîte noire, quelque chose de mystérieux. Yves Bonnefoy dit qu'il est préférable de fréquenter le mystère que l'éclaircir, mais quelquefois ça peut être utile (y compris pour le big-bang). J'ai l'impression que la « raison graphique » dont on parle ici est un peu comme le big-bang, une sorte de mot magique qui donne l'impression d'avoir éclairci par l'obscurité qu'il jette sur les phénomènes. Clair-obscur. L'oxymore me rappelle un certain Saint Augustin qui préconisait de croire pour comprendre. Sans doute sommes nous encore dans cette situation vis-à-vis des phénomènes physiques ou humains, et surtout humains, où leur « vérité » dépend essentiellement du degré d'adhésion aux explications que nous pouvons avoir. Ainsi du « big bang », de la crise et de toutes raisons que nous venons donner aux choses. Pour revenir au café et à ses mystères, il s'y passe de temps en temps des petits moments philosophiques, comme on peut également le constater dans une salle de bac pro ou dans d'autres classes, où une intervention va à la fois reprendre ce qui a pu se dire, faire référence éventuellement à une autre opinion, un autre point de vue et donc, dans cette collection, cet assemblage dont je parlais tout à l'heure, les individus deviennent auteurs d'une pensée à mon sens différente. Ces moments sont relativement exceptionnels mais se produisent.

Je reviens sur le journal de bord. Pour Rémy Hess – qui est un des tenants de l'analyse institutionnelle – le journal de bord est un outil pour ne pas dire une arme politique. Grâce à ce journal de bord, qui est un instituant, on va s'appuyer sur des faits inhabituels, une situation tendue ou explosive, un événement pour instituer d'autres logiques ou d'autres dispositifs. Quant à nous, le journal de bord, nous l'avons utilisé dans un premier temps sous deux aspects, deux formes : une forme communicative et expressive (on raconte sa journée, etc.) mais cela ne marchait pas très bien au niveau des déplacements de pensée qu'on pouvait espérer (les élèves restent collés au « moi ») et d'autre part, c'était une disposition qui était extérieure (je l'ai dit en préambule, qui restait extérieure à l'activité du cours lui-même) et donc très vite le journal de bord restait dans un coin, dans un casier fourre-tout et ne servait à rien. On a gardé l'idée d'un objet et d'une pratique instituante. Mais



instituant à l'intérieur du cours : en quoi la pratique du journal de bord, objet politique, instrument politique, allait nous faire bouger, nous, profs et faire bouger les élèves ? (Notez que lorsque je dis « politique », il faut entendre « *domaine où se passe les affaires humaines* »). C'est un objet politique au sens vrai du terme, c'est-à-dire que dans la classe, il oblige à faire bouger la pédagogie, les pratiques. Mais nous l'avons aussi utilisé dans la production d'un texte réflexif. En gros, la consigne ou la contrainte donnée aux élèves, était d'essayer par exemple, à propos de ce texte d'Aristote sur le travail, d'exprimer les difficultés rencontrées, non pas d'aller dans le contenu du texte mais de décrire le rapport entretenu avec le texte qui peut être fondé sur l'émotion, la sensation : « ce texte je le sens mal ? » « *Qu'est-ce qui te fait le sentir mal ?* », etc. On comprend un texte parce qu'on l'aime, on l'aime parce qu'on le comprend. Dans notre rapport au savoir Daumal dit que c'est la totalité de l'être qui doit être engagée : le penser, le ressentir et l'agir sinon il reste une coquille vide, un insecte desséché : « *Ah! Cette idée là, elle me botte ! Pourquoi elle te botte ?* ». Donc d'essayer d'exprimer les motifs qui font qu'on entre ou qu'on ne peut pas entrer dans un texte, d'explicitier les difficultés, leur nature, etc. À ce moment-là, l'enjeu se déplace, la pression devient moins forte, la peur moins présente. Le journal de bord et son contenu deviennent alors un élément de la dissertation ou de l'exercice écrit. C'est à mon sens ici travailler dans les zones proximales de développement du sujet et rendre possibles les déplacements escomptés. Le sujet de dissertation ou de réflexion est *a priori* à cent lieues des préoccupations cognitives, affectives d'un élève. La question est alors de combler l'écart.

**GILLES MONDÉMÉ (dans la salle) :** Je n'ai pas eu sous les yeux, je n'ai pas lu les textes qui ont été lus. J'ai donc un certain manque, mais néanmoins, je n'ai pas été très convaincu par ces textes. Enfin pas convaincu... mon écoute était fondée sur la question : Où y a-t-il de la raison graphique là dedans ? Alors qu'on sait très bien que l'école, de la maternelle à l'université, n'a absolument aucune vocation à faire produire de ces écrits qui permettent de penser. C'est dire que l'école ne travaillera pas sur la raison graphique mais plutôt sur des stéréotypes graphiques (à tel âge, on doit être capable d'écrire telles ou telles choses, etc.) Quand on demande

à des gens d'écrire, on produit une des conditions les plus défavorables possible parce qu'ils ne sont pas en capacité d'écrire. Et ils le sont d'autant moins qu'ils ne connaissent pas le grand absent dans l'affaire : le lecteur, celui pour qui on écrit, pour quoi on écrit. Cela reste, d'une certaine manière, un de ces exercices stéréotypés qu'on aurait bien réussi à faire, jusqu'au baccalauréat. Et après, on considérerait qu'on maîtrise l'écrit. Mais ce n'est pas vrai, ce n'est pas là que ça se passe. Notre tâche est effectivement de réfléchir aux textes qu'on peut produire, dans quelles circonstances, avec quelles modalités, etc. pour que se construise une vraie raison graphique.

**JEAN FOUCAMBERT :** Langevin et Wallon notamment suggèrent que les actes nécessaires à l'humanité pour transformer le réel parviennent à être pensés sans les faire grâce à cet outil de mise en commun qu'est le langage oral, lequel s'est constitué pour ce besoin, ce qui dispensera de s'émerveiller qu'il parvienne à le satisfaire. Parallèlement, l'humanité s'est forgé un autre outil qui lui permet de revenir sur cette pensée passée (absente) des actes suspendus (absents), c'est le langage écrit. Un outil de second degré qui prend la pensée comme objet de pensée et dont l'humanité s'est dotée pour exercer ce retour réflexif, lequel aboutit à mettre ensemble les pensées pour en proposer une « théorie » qui établit entre elles des liens et fait ressortir une cohérence. Pour que cette activité de théorisation soit possible, il faut échapper à l'écoulement temporel des pensées et rendre possible leur présence simultanée sur l'établi, dans un espace, que l'une ne fasse jamais perdre de **vue** les autres. Le langage écrit offre cette permanence qui permet l'exercice d'une « raison » qui produit de la théorie, du point de vue, de la synthèse et de l'abstraction. L'humanité se l'est forgé pour ça et on évitera de s'étonner qu'il y parvienne un peu ! Dans ma première intervention, j'ai donné des exemples de ce que je parvenais mal à « visualiser », à **concevoir**, ce qui renvoie aussi à d'autres technologies de l'intellect, la « graphique », la « mathématique » pour évoquer d'autres outils. Ceux-ci ne sont pas d'abord des moyens de communiquer ce qui serait conçu sans eux mais la condition spécifique d'une production intellectuelle particulière. Il ne faut pas se tromper sur l'origine

de l'écriture qui n'est pas d'abord le besoin de conserver de l'oral, mais de pouvoir tenir dans un écran, dans un espace donné, la totalité des éléments qu'il faut essayer d'assembler en un système.

**YVES BÉAL :** Cette idée de « pas la chronologie mais l'espace » me renvoie à la manière dont je procède pour que quelqu'un écrive. Jean Foucambert dit : pourquoi les mots, pourquoi pas la syntaxe. La syntaxe, les structures, etc., c'est du même ordre que le plan, que le modèle, tout ce dont je vais avoir besoin de convoquer dans l'écriture mais qui n'est pas le préalable à l'écriture. Je ne peux faire exister l'espace que s'il y a eu, peut être pas une chronologie, mais un temps où je vais me contraindre à la fabrication du texte, où je vais tisser tous ces éléments épars... alors le texte est déjà là avant que je commence à l'écrire, je suis dans mon espace de travail. Vous imaginez bien qu'avec des enfants, c'est extrêmement rassurant. Ils ont la matière qu'il faut organiser, qu'il faut mettre en texte. Très souvent je donne comme contrainte – je me la donne aussi quel que soit ce que j'écris, de la poésie ou de la pédagogie – d'utiliser ces matériaux le plus possible, en ajoutant le moins possible, hormis ce qui va faire le lien. C'est au moment où je me confronte à cette matière désorganisée que je vois apparaître ces sens inédits que j'évoquais, dans ce travail d'agencement.

**DIDIER MARTZ :** Un mot sur le dire et le faire. Ce qui est particulier chez ces élèves de Bac Pro, c'est l'attitude des corps, leur manière d'être dans l'espace. Ce qui est époustoufflant, c'est le ballet des corps, des élèves et du prof. Une véritable chorégraphie. Ils se lèvent, bougent les bras, s'étirent, se balancent sur la chaise, se grattent : l'expression corporelle, non verbale, est massive. Une façon d'être au monde. Or, la première contrainte dans l'écriture, c'est que l'élève doit s'asseoir, rester assis un temps donné, mettre son corps dans une certaine disposition, se faire violence. À ce moment là, il entre dans un autre ordre spatial, un autre ordre temporel, qui psychologiquement, j'imagine, va jouer dans la pratique, dans l'acte qu'il va commettre ensuite. Il me semble qu'une des ruptures importantes dans ce passage de l'oral à l'écrit, c'est cette matérialité, c'est cette position des corps. Pour

écrire, en quelque sorte, on les assigne à une certaine résidence dans laquelle ils vont devoir se tenir pendant un certain temps. Les faire tenir parfois plus d'une demi-heure, c'est une contrainte par corps qui est très forte. Les zones proximales de développement sont aussi des zones physiques, spatiales qui sont parties prenantes des apprentissages.

**FRÉDÉRIQUE MAIAUX (dans la salle) :** En même temps que Jean Foucambert parlait, me revenaient des expériences d'écriture qu'on a tous, où on ne cherche pas à écrire quelque chose qu'on a entendu – on n'est pas dans le compte rendu – mais où on est dans une pensée intériorisée ou « sub » quelque chose... J'ai le sentiment que si je devais faire une photographie de ce que j'ai dans la tête à ce moment là, ça serait des choses éparses qui ressembleraient à du schéma, du listing, avec des flèches, indicibles à l'oral. Si je l'écris, j'en perds tout ce qui en fait la richesse. Par contre, si je prends le temps – une heure pour une page – comment avec des mots, vais-je dire tout cela ? Je ne peux le faire que si je fais ce choix du deuil et le choix d'une articulation, d'un type d'écrit. C'est ça aussi le passage à l'écrit, un choix articulé d'une parole qui n'a pas été dite et qui est juste dans ce que je sens. Quand je veux être dans l'explicitation d'une pensée, soit je deviens illisible parce qu'il y a trois idées, trois concepts par phrase, soit j'adopte la posture de l'autre, je deviens en écrivant mon lecteur et un lecteur.

**JEAN FOUCAMBERT :** Ces flashes de pensée qui s'enchaînent les uns aux autres, je ne suis pas sûr, quand on va vouloir les dire ou quand on va vouloir les écrire, que ce soit d'abord des mots qui viennent. C'est d'abord un magma qu'un outil doit pétrir. On n'arrive pas au même résultat selon le langage qu'on emprunte, selon l'outil qu'on choisit pour tourner la marmite, selon la « raison » qu'on adopte, et pourtant ce sont souvent les « mêmes » mots ■