

Sécuriser l'espace poétique

Écrire, une activité dangereuse ?

L'écriture, prise de tête ? Sans doute. Mais aussi, mais surtout, prise de risques !

Risque de ne pas réussir à traduire en mots ce que l'on vit et surtout ce que l'on ressent. Du reste, l'opération est à proprement parler impossible, tant les registres du vécu et du verbe diffèrent de par leurs natures mêmes.

Risque aussi de ne pas être compris, de ne pas entrer en phase avec les représentations du lecteur.

Risque ensuite de se dévoiler involontairement. Il n'y a pas de fond, disait Roland Barthes, il n'y a que des formes¹. Raccourci qui dit bien que la vérité du propos, le véritable message, c'est dans l'emballage qu'il faut aller le chercher. Dans le style. Et tout écrivant le sent, plus ou moins consciemment.

Risque encore de donner à lire une pensée qui semble figée à un instant donné, et sur laquelle aucune évolution ne sera plus possible.

Risque enfin, dès lors que l'écrit est diffusé, de ne plus en être propriétaire : tout écrit – comme toute œuvre d'art – appartient au domaine public, où chacun est libre de son interprétation.

La poésie à l'école : danger !

Et ce qui est vrai pour l'écriture en général l'est cent fois pour la poésie, la quintessence de la langue, en particulier.

Pour la poésie qui livre l'intime, qui s'affronte à l'incommunicable, qui fouille l'opacité, l'épaisseur et tente parfois de mettre en lumière, par son propre hermétisme, l'hermétisme du monde, le mystère de l'homme.

La poésie qui a pour fonction première d'émouvoir, de transporter, et qui pour ce faire rompt le code habituel du langage basé sur le dénotatif, en vue d'une entente commune. La poésie qui s'envole vers une polysémie par le canal des associations, des connotations nécessairement personnelles, et nous renvoie donc à une herméneutique complexe.

D'où l'incertitude. Qui peut affirmer, en effet, que son interprétation est *la* bonne interprétation, son ressenti *le* ressenti qu'il faut éprouver ?

Replacée dans le contexte scolaire – lequel, paradoxalement, est un des rares où elle ait, même en entrant par une porte étroite et sur la pointe des pieds, le droit de cité –, la poésie se heurte encore à un autre obstacle, celui auquel aucun enfant, aucun adolescent n'est insensible : la moquerie. La moquerie est d'autant plus à redouter ici qu'on s'y expose de façon personnelle, d'autant plus redoutable que c'est toute la personne qui est concernée : l'intelligence, le sensible, l'imaginaire, le corps par le truchement du sensuel.

Oui, la poésie est une parole de la sensualité. Au-delà des mots, de leur signification, la phrase poétique prend appui sur l'évocation sensitive, charnelle des mots. Et ce qui renforce sa sensualité, c'est la manière dont le poème va être appréhendé puis communiqué : un poème est à l'acmé de sa puissance évocatrice quand il est dit, quand il est lu à haute voix. C'est alors tout l'appareil phonatoire qui est sollicité : le larynx, la bouche, le diaphragme...

S'ajoute à cela le rythme du poème auquel nous sommes tous sensibles et qui renvoie inmanquablement, dans l'inconscient, au rythme cardiaque, respiratoire, déambulatoire de la mère pendant la période fœtale.

¹ Roland Barthes (1953), *Le degré zéro de l'écriture*, Seuil.

Le plaisir du poème est aussi un plaisir physique.

Par ailleurs, la poésie joue sur l'axe du temps, embrouille les pistes, les référents. De l'instant poétique, Bachelard disait que c'est un instant rare, à vivre à la verticale, parce qu'il est riche de simultanités, et non pas à l'horizontale, sur l'axe linéaire du temps où s'inscrivent les événements ordinaires de notre vie².

Pour résumer : dans un poème sont à l'œuvre à la fois la rupture du code linguistique ordinaire et une entrée dans une autre dimension de la parole, où l'intelligible se confond avec le sensible et le sensuel, le temps vécu avec le temps perdu ou projeté, le réel avec l'imaginaire, le dit avec le suggéré, le perceptible avec l'inconscient.

La poésie est bien une parole de la totalité.

S'engager dans un poème, c'est bien engager toute sa personne, toute son histoire.

Il importe alors de sécuriser cet univers. Non pas en sélectionnant des poèmes « naïfs », non pas en instrumentalisant la poésie à des fins purement scolaires, non pas en étouffant la force vive du poème par ce que Jorge Larrosa appelle la « manie discoureuse de l'enseignant »³, qui exclut à la fois les autorisations singulières des élèves et le lâcher-prise nécessaire à l'entrée dans la poésie⁴, mais en travaillant sur l'environnement scolaire, matériel et humain.

Comment construire un espace « hors menace » ?

Lire des poèmes

Entrée en douceur : commençons par fixer le cadre. Après avoir fait émerger les représentations sur la poésie, nous⁵ lisons des poèmes d'auteurs – enfants ou adultes. Cette opération

² Gaston Bachelard (1970), *Le droit de rêver*, PUF, p. 226.

³ Jorge Larrosa (1998), *Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation*, ESF.

⁴ Voir Martine Boncourt (2003), « La poésie dans les instructions officielles, un discours ambigu », in *Carrefour de l'éducation*, n° 15.

n'est pas non plus un acte dénué d'engagement. Dans un corpus constitué de recueils, d'anthologies, de fichiers, etc., chaque enfant, en effet, va choisir un texte pour le présenter à la classe. L'exercice, banal en apparence, met en jeu une grande part d'affectif où se nouent à la fois les goûts, l'intérêt personnel et quelque chose d'indéfinissable qui ressemble à s'y méprendre à une identification et à une projection – dans les deux sens du terme – inconscientes. Tout se passe comme si le poème choisi par l'enfant disait aux autres qui l'écoutent lire : « Ce poème parle de moi. » Et pas n'importe quel moi. Il parle de mon moi intime, celui que je ne dévoile pas si facilement et à qui l'école, dans sa rationalité, fait habituellement peu de place.

Voici une histoire qui montre combien le choix d'un poème est déjà une première implication.

Bonjour Ludivine

Un matin, Ludivine tomba en arrêt devant « Bonjour la vie », qu'elle avait trouvé en feuilletant un des nombreux ouvrages de notre boîte à poèmes. Comme ses camarades, ce jour-là, elle avait été invitée à chercher dans un recueil un texte qui lui plaisait, qui lui parlait, qu'elle allait préparer en le relisant plusieurs fois afin de surmonter l'obstacle du déchiffrement, avant de le soumettre à la classe pour le choix de poème. C'est ainsi que sont sélectionnés ceux que nous apprenons ensemble.

*Elle le lut. La classe écouta son poème dans un silence religieux. **Son** poème. Ludivine, par ce choix, s'y livrait tout entière. Et peut-être que je projette en affirmant cela, mais le trouble qui me gagnait peu à peu à sa lecture, peu à peu gagnait aussi l'ensemble des élèves.*

⁵ Les expériences ici rapportées ont eu lieu dans mes différentes classes et au cours de « stages poésie » d'une semaine que j'anime régulièrement dans des écoles élémentaires.

Bonjour la vie

*Bonjour la vie, bonjour
Je frappe à ta porte, m'entends-tu
Je frappe à ta porte, m'ouvres-tu
Je frappe à ta porte, me réponds-tu
Bonjour la vie, ma mère est morte, le sais-tu
Bonjour la vie, j'ai vingt ans, comprends-tu
Bonjour la vie, je frappe aux portes, à
tellement de portes
Et personne, personne, jamais personne ne
répond, le sais-tu
Bonjour la vie, j'ai faim de justice, l'admets-tu
Bonjour la vie, j'ai soif de vie, t'en occupes-tu*

Lucien Gerville-Réache⁶

Ce poème n'a pourtant pas été choisi par le groupe. Sans doute était-il trop éloigné des préoccupations d'enfants de dix ans. Et puis, ceux-ci peuvent reconnaître à Ludivine le droit d'être cette enfant écorchée, précoce dans sa tête et dans son corps, sans pour autant s'identifier à elle et à son poème de souffrance. Par ailleurs, tous ont eu un jour ou l'autre à pâtir de son agressivité verbale et physique hors du commun.

Seule, j'ai voté pour « elle ». Lui ai-je dit ainsi que quelqu'un, oui quelqu'un, pouvait entendre son appel, sinon y répondre ?

Car depuis ce jour, rompant parfois silence et prostration, son comportement habituel en classe, Ludivine lève la tête, me regarde, sourit⁷.

6 Poème extrait de *Poètes de la Guadeloupe*, une anthologie réalisée par Edmond Dupland (1978), éd. Jean Grassin. Lucien Gerville-Réache, qui a pour fils un certain Laurent Voulzy, est décédé à Basse-Terre en 2008, à l'âge de 90 ans.

7 Cette narration est extraite de *C'est pas moi, maîtresse !*, Martine Boncourt (2010), éd. In Octavo.

Parler des poèmes

Dans cette histoire, nous voyons bien la part active que prend le lecteur de poème, et cette participation a à voir avec ce qu'il est, avec son vécu, sa sensibilité... Ce poème, s'il lui parle, lui appartient. La poésie est une partition qui se joue à deux : un poète, un lecteur de poème.

Si bien que la vérité d'un poème n'existe pas hors l'effet qu'il peut avoir sur nous. Voilà qui devrait suffire à remettre en question bien des manières d'enseigner la poésie, notamment par glose magistrale et savante sur les intentions du poète et les procédés qui lui ont permis d'atteindre l'émotion recherchée.

Ce qui n'empêche pas d'argumenter, d'échanger, de justifier sa façon d'entrer dans un poème et d'acquérir ce faisant, progressivement, un « savoir poétique »...

Chevaux : trois. Oiseau : un

*J'ai trois grands chevaux courant dans
mon ciel.
J'ai un seul oiseau, petit dans mon
champ.
Trois chevaux de feu broutant les étoiles.
Un oiseau, petit, qui vit d'air du temps. ...*

Claude Roy⁸

Fanny : – Moi ça me fait penser à beaucoup d'images. Il y a beaucoup d'idées dedans différentes.

La maîtresse : – Par exemple ?

Fanny : – Au début, il parle des chevaux du ciel, et puis après de l'oiseau qui est son ami. Après il dit que ce sont les chevaux de feu puis il change chaque fois.

Thomas : – Ce qui est bien, c'est qu'il met des rimes.

Max : – Il dit « un oiseau ça vit d'air », mais c'est pas vrai.

8 Claude Roy (1974), « Chevaux : trois. Oiseau : un », *Enfantasques*, Gallimard.

Léa : – En fait il dit pas ça. Il dit « il vit de l'air du temps ».

La maîtresse : – Et alors ?

Léa : – Il ne se nourrit pas d'air, mais ça veut dire qu'il a besoin de liberté.

Fanny : – Il dit aussi que c'est « son ciel », il dit dans « mon » ciel.

[...]

Thomas : – Je crois que ses chevaux courent dans son ciel, ça veut dire dans la terre, la terre comme un ciel quoi, c'est... le mot qu'on a appris l'autre jour... pour dire autrement quelque chose, avec des autres mots, c'était comment encore ce mot?

Laura : – Une métaphore ?

Thomas : – Oui...

Fanny : – Mais Thomas, tu as dit que les chevaux courent dans le ciel et que c'est à lui. Mais les chevaux courent sur la terre, ça ne lui appartient pas...

François : – Le poète, il s'y croit vraiment.

La maîtresse : – Il se croit dans le ciel ?

François : – Oui, le poète est dans la lune...

Fanny : – C'est son rêve, peut-être.

Justine : – C'est son imagination, je crois, le ciel. Ça aussi c'est une...

Thomas : – Métaphore !

Silas : – Oui, parce qu'il y a beaucoup de choses qui n'existent pas pour de vrai. Il y a des chevaux qui broutent les étoiles... [...]

Sigrid : – Si, ça existe. Les choses que le poète dit, ça existe, mais il les dit autrement que nous.

Célia : – Oui, par exemple, il dit les choses à l'envers, ça c'est bien. Il dit « l'oiseau dans le pré et les chevaux dans le ciel ».

Élodie : – Ce qu'il dit, c'est son désir, comme de voler par exemple.

La maîtresse : – Toi tu rêves de cela ?

Élodie : – Oh oui !

Thomas : – Oh ! moi aussi !

Plusieurs enfants : – Moi aussi !⁹ »

⁹ Texte extrait de *Moi maîtresse*, petits arrangements avec la pédagogie, Boncourt Martine, Vigneux, Matrice éditions, 2004.

Lorsque l'enfant donne une interprétation, un avis ou un ressenti sur un poème, il importe de l'accepter sans jugement parce que c'est tout entier qu'il s'est engagé dans cette affaire, avec son intelligence, son émotion, son imagination, son passé, son corps... Il faut recevoir son interprétation ou sa production avec une totale bienveillance, parce que c'est la seule manière de reconnaître l'enfant comme individu unique, libre de ressentir.

C'est l'autoriser, le « rendre auteur ». L'autoriser à être ce qu'il est, l'autoriser à asseoir cette confiance en soi qui lui permet d'oser la rencontre, toujours un peu déstabilisante, un peu aventurée, avec le savoir nouveau.

Écrire des poèmes

On peut imaginer, sans doute à juste titre, qu'écrire un poème constitue l'implication maximale dans son rapport à la poésie. Paradoxalement pourtant, parce qu'au départ les enfants ont une représentation assez réductrice de la poésie (« la poésie, c'est de la rime ! »), ils entrent dans l'écriture comme dans un exercice ludique sur les mots, exercice dont ils ne perçoivent pas véritablement les enjeux. En voici une illustration :

*La potion magique
Efface école et
Tous ses soucis
Brûle devoirs
Et tableaux noirs
Et tous ses cahiers...*

Samuel

À la question de Lucas : « Pourquoi t'as dit ça ? », Samuel répond : « Parce que j'aime pas l'école. » Alors le maître, qui a du mal à accepter la remarque, lui rappelle qu'il a écrit le contraire à son correspondant. Mais la parole poétique, d'une certaine manière, protège son auteur. Lucas, pas dupe, le comprend et brave l'intervention magistrale : « J'aime bien ton poème parce qu'il dit la réalité ! »

La rime ouvre un espace de liberté. Par le pouvoir des sonorités, elle justifie, protège,

labellise. La forme autorise le fond. Elle lui donne sa caution. Mieux, elle l'aspire.

Mais peu à peu, grâce à l'aide individuelle apportée par l'enseignant ou par le groupe classe aux enfants en panne d'inspiration ou en difficulté d'écriture, s'instaure un tout autre rapport à la poésie. Au fil de ces échanges, au fil de l'écriture, les enfants comprennent que la poésie, ce n'est pas que du jeu sur les mots, qu'on y parle de soi, de ses émotions, du vrai. Par la réflexion commune sur leur propre texte, ils découvrent le procédé poétique non comme un objectif qui permet d'identifier le genre mais comme une aide, d'autant plus efficace pour servir l'expression authentique qu'elle est maîtrisée et qu'elle se fait discrète.

Sécuriser l'espace poétique devient une nécessité.

Qu'est-ce qui, au bout du compte, permet de le sécuriser ? Outre les règles de vie élaborées ensemble, dont « On ne se moque pas », on peut aussi envisager la liberté qui est donnée aux enfants de choisir les poèmes étudiés en classe, de les comprendre ou non, d'en écrire à leur guise, comme autant de marques de confiance de l'adulte dans leurs possibilités et comme respect de leur singularité. De même la coopération, c'est-à-dire le travail de créations individuelles ou collectives passées à

la moulinette bienveillante du groupe, non seulement œuvre dans le sens d'un accroissement de leur puissance de vie, mais offre le terreau idéal pour oser, tout comme l'attitude générale de l'adulte qui se garde d'imposer de façon autoritaire une interprétation unique et exclusive des poèmes, d'évaluer, de noter ou de hiérarchiser les interprétations ou les productions.

Voici qui devrait permettre à l'enfant de se trouver mieux, ou peut-être de se trouver, tout simplement.

J'ai peur

J'ai peur d'être nulle en tout.

J'ai peur qu'au fil des années je grossisse.

J'ai peur de n'avoir qu'une seule vie.

J'ai peur d'être seule au monde.

J'ai peur que le temps passe très vite.

J'ai peur qu'un géant à lunettes m'écrase.

Et pour tout vous dire,

Je n'ai pas envie de partir de cette école !

Imane A.

Martine Boncourt, enseignante.