

La métaphore contre la pensée unique

La métaphore, en poésie, occupe le centre de la scène. Ni rime, ni rythme, ni vers, ni mètre, ni allitération ou autre répétition ne peuvent rivaliser avec elle, elle est le procédé poétique par excellence. Qu'on puisse travailler sur la métaphore à l'école me semble être une chose des plus intéressantes dans la formation de l'esprit des enfants.

Car, à l'opposé du savoir scolaire, juste ou faux par définition, la métaphore ouvre les portes à l'interprétation, et par là même à la complexité de la perception ; la métaphore fait entrer dans la polysémie.

Ici, point d'avis « autorisé », point de hiérarchie, la règle qui se doit d'être absolue en matière pédagogique, c'est l'acceptation de toutes les perceptions, de toutes les connotations, de toutes les évocations...

C'est pourquoi, foin des explications de texte menées de main de « maître », la poésie, par la grâce de la métaphore, doit permettre, doit encourager l'expression de chacun.

Entrer dans la métaphore poétique, c'est se reconnaître comme détenteur de la capacité de « réfléchir » le monde (dans les deux sens du terme), détenteur d'une parcelle d'une espèce de savoir collectif équitablement distribué, puisque aussi bien tout le monde a la capacité de ressentir et de s'émouvoir ; et c'est reconnaître aussi à l'autre le droit à cette capacité.

Chaque fois qu'un poème nouveau entre dans la classe, que ce soit par l'intermédiaire de la boîte à poèmes (plus de mille poèmes en recueils, fichiers, manuscrits, etc.) ou par d'autres canaux (cahiers des années passées, publications pour enfants apportées par eux...), nous confrontons nos images mentales,

sans gêne, sans crainte et sans jugement. Ce qui facilite l'opération, bien sûr, c'est la présence de la loi « on ne se moque pas », ici plus que jamais nécessaire.

Nécessaire parce que dans la façon dont « je » vais dire mes images, mon ressenti, je « me » dis, je dis « mon » vécu, « mon » émotion, « ma » sensibilité. « Je » m'expose ; « je » me fragilise. Et la loi offre la protection, le garde-fou indispensable.

Pourtant, même si le cadre est fixé, quelques protections assurées, il arrive que rien ne sorte. Alors, moi, la maîtresse, je dis une de mes images et ainsi je m'engage, j'ouvre une brèche que les enfants attendaient de voir s'ouvrir pour s'y engouffrer. Très souvent, cela va servir de déclencheur.

Il en est pourtant de la métaphore et des images mentales qu'elle suscite comme de toutes choses en matière de pédagogie : l'exigence est de rigueur et le travail ne s'arrête pas avec l'émergence de ces images.

D'abord, elles vont être un moyen de tester la poéticité d'un écrit. Plus les connotations sont variées, multiples, riches, plus il fait rêver, plus il mérite qu'on s'y arrête, qu'on le retienne. C'est ainsi que passent systématiquement au crible de la « capacité de produire des images mentales » la plupart des textes poétiques des enfants. Comme chacun a sans doute pu le vérifier, il suffit d'amorcer la pompe de la création poétique en début d'année pour que les enfants s'y abreuvent longuement. Or, les productions sont, il faut bien le reconnaître, tout au moins dans un premier temps, on ne peut plus pauvres ou conventionnelles. Au mieux, l'écriture poétique va autoriser la provocation (« Et la maîtresse est cauchemardesque »), au pire, une profu-

sion de textes d'une insipidité totale que seul justifie le jeu de la rime (« Evguéni va au lit, Pauline jour sur la colline »).

Sans doute, dans un premier temps, faut-il en passer par là. De la même manière qu'il semble indispensable aux enfants d'user et d'abuser des clichés de la langue française pour mieux les dépasser. Exiger l'originalité dans les tout premiers textes des enfants relève de l'aberration. C'est pourtant là qu'intervient la fonction discriminante de la métaphore. C'est elle qui fait le tri entre ce qui ne se justifie que par le plaisir de la rime, et ce qui renvoie à des images, voire à une multiplicité d'images, et parvient ainsi à faire rêver. « Qu'est-ce que tu vois quand on dit cela ? Et toi ? » reste la phrase-clé qui permet, au vu des réponses qu'elle provoque, de faire la distinction entre ce qui serait fondamentalement poétique, et ce qui procède du simple jeu sur les mots, sur les sonorités.

Par ailleurs, et toujours dans une logique de dépassement des premières impressions, logique de progression, confronter les images entraîne les enfants à dépasser les limites du sens premier.

Par exemple, au cours d'une séance de création poétique arrive la phrase suivante : « Le cinéma va aux hommes. » Voici comment les enfants sont amenés à exposer leurs représentations de la chose, puis à les dépasser.

Premières images. Natacha :

« Ce serait pour moi un cinéma-bus qui viendrait, qui irait là où il y a des hommes, dans les villes, les villages. »

Stéphane :

« Moi, je vois un écran de cinéma avec des pieds, qui va vers la foule. »

Je signale – c'est le début de l'année, début aussi de la séance ; par la suite, le dépassement du sens premier des mots se fera de plus en plus sans moi – je signale donc que le verbe « aller » peut revêtir différentes significations, et je les conduis à découvrir que, pour

l'occurrence, il pourrait aussi signifier « convenir ». De là suivra une longue discussion sur le cinéma intérieur, celui qu'on fabrique en son moi secret, « la frime » comme ils disent, ou mieux : « ils se la jouent. »

Quelques belles images glanées au fil de nos associations sur nos écrans intérieurs :

Sur « la cour joue dans les enfants » :

Renaud :

« Quand on rentre de récréation, on pense longtemps aux jeux qu'on a faits. C'est bien. Les jeux sont dans nous. On aime y penser. Alors ça danse. »

Sur « La forêt court dans le lapin » :

Robin :

« Dans la tête du lapin, quand il dort, il y a des sapins qui défilent, comme ce qu'il voit quand il court. Mais là, lui, il bouge pas. C'est l'inverse. »

Jonathan :

« Et puis l'herbe, la terre qui sent les champignons, les autres bêtes... »

Bénédicte :

« Les odeurs de la forêt, oui, ça aussi, ça vient dans sa tête, y en a plein, les fleurs, les sapins... »

Sandrine :

« De la forêt, il y aussi les sensations, le chaud, le froid, peut-être des fois, la peur, pour le lapin, d'être pris. »

Marc-Antoine :

« Et le vent dans les arbres, la nuit, ça fait peur aussi... »

Jean-François :

« Tous les bruits passent dans sa tête... »

Ainsi, de l'exploitation systématique de la métaphore par le canal des connotations libres qui visent à l'émergence d'une floraison d'images, on entre dans la complexité du langage, dans la relativité des perceptions, on met en perspective différents plans de signification et par là même, on fait éclater le rapport trop souvent présenté comme unique, univoque et unilatéral du signifiant au signifié.

Mais au-delà de ce constat de pure linguistique, la métaphore autorise une entrée dans un mécanisme essentiel qui est celui du rapport qu'entretient l'individu au monde qui l'environne. D'un schéma binaire, voire manichéen, que l'école, trop souvent, confirme en le nourrissant (c'est juste, c'est faux), on passe à une vision plurielle des choses, d'autant plus riche qu'elle touche différents niveaux d'appréhension : cognitif, imaginaire, sensible.

Certes, la poésie, par le biais de la métaphore, contribue à l'éclatement des processus d'enfermement et d'appauvrissement de la pensée, à quoi recourent trop souvent les méthodes d'enseignement qui visent une

efficacité à court terme. En cela, elle est bien subversive. Mais il faut surtout la considérer comme un cadeau unique que reçoit celui à qui on la donne à entendre ; la poésie contribue à la construction d'une forme de pensée, mieux, d'une attitude générale face aux choses, face aux êtres. Prendre conscience qu'en l'autre, il y a du même et du différent et que ce différent-là n'est pas à redouter, mais peut être source d'enrichissement, à la fois parce qu'il apporte une nouvelle pièce à l'édifice collectif et parce qu'il me questionne dans mon altérité. Le chemin de la tolérance...

Martine Boncourt