

Martine MORILLON-CARREAU

Pour un enseignement passeur de poésie

extraits d'une conférence
dispensée à la demande de l'Académie de Bordeaux
en octobre 2007

*

« J'ai demandé la poésie à toutes les portes / On m'a dit Madame est sortie [...] Je suis le pauvre qui mendie / Par charité mes bons Messieurs la poésie. »

Comment, dès qu'on se met à parler de poésie, ne pas bien sûr penser à ces vers d'Aragon qui, dans *Les Poètes*, en 1969, poétise ainsi métaphoriquement sa quête d'une essence poétique, comme toujours refusée - toujours se refusant ?

Mais aussi bien à Heidegger (et quelles que soient les pages par lui, d'ailleurs, si profondément, si – osons-le dire – poétiquement consacrées à Hölderlin, à Rilke, et plus généralement à *L'Origine de l'œuvre d'art*), Heidegger demandant : « Qui voudrait, de nos jours, prétendre séjourner familièrement [...] dans la nature véritable de la poésie [...] ? » ; la question, pour être rhétorique, n'en montrant pas moins la modestie philosophique de celui qui la pose, et pour qui perdurera, malgré tout, (je le cite) « l'énigme de l'art ; l'énigme que l'art est lui-même ».

À cette première difficulté d'une indécision théorique liminaire, vient parfois s'ajouter, pour nos élèves, ce que, dans un article du *Nouvel Observateur* de 1997, Claude Roy, fustigeant le caractère, jugé par lui rébarbatif, des méthodes scolaires d'analyse des textes poétiques, n'hésitait pas à nommer « le dégoût de la poésie ».

Et pourtant quelle que soit la définition qu'on en donne, quelles que soient les formes – ô combien multiples – sous lesquelles elle se manifeste, quels que soient même les problèmes, les difficultés, voire peut-être les apories de son enseignement, la poésie existe.

Il y a de la poésie.

Et des poèmes, où la poésie s'incarne ; et parfois rayonne ; jusqu'en son implacable « soleil noir ».

Et des poètes, qui n'écrivent pas pour se distraire, ni même par souci d'orner, voire de revigorer un langage, épuisé d'un usage trop communément désinvolte, mais bien parce qu'ils ne sauraient « *habiter la terre* » - et leur langue - que « *poétiquement* ».

Mais, comment nous, professeurs, pouvons-nous au sein de nos classes, devenir des passeurs de poésie plus efficaces, plus convaincants ? Comment amener nos élèves à désirer découvrir et lire la poésie, plus de poésie par eux-mêmes ?

Car, si la poésie s'avère objet d'étude problématique quant à sa nature, elle paraît également, parfois, difficilement s'accommoder de sa prise en charge par l'institution scolaire, même si, et y compris à l'école, l'existence, la réalité du phénomène poétique s'impose, exigeant qu'on réfléchisse aux méthodes actuellement les plus propres à y intéresser plus vivement un public scolaire plus large.

La nature de *l'objet d'étude poésie* est d'abord, on l'a évoqué tout à l'heure, effectivement difficile à cerner :

Le dictionnaire Robert la définit au départ comme « un art du langage », ce qui la fait d'emblée relever d'une technique rhétorique.

Si la définition s'arrêtait là, on se retrouverait assez près de la conception que Tzvetan Todorov, dans Sémantique de la poésie, appelle la théorie classique du genre ; celle selon laquelle le but de la poésie, ici conçue comme « art de composer des ouvrages en vers », serait seulement d'ornement, par les procédés rhétoriques adéquats, ce que la prose ordinaire se contenterait d'exprimer dans sa nudité, sans ornement stylistique particulier, plus platement ; ces ornements étant censés procurer plus de plaisir aux destinataires du discours poétique.

Mais le dictionnaire Robert précise en outre que cet « art du langage » « vis[e] à exprimer ou suggérer quelque chose par le rythme (surtout le vers), l'harmonie et l'image » ; le Grand Larousse Encyclopédique, quant à lui, y voit, de manière assez voisine, l'« art d'évoquer et de suggérer les sensations, les impressions, les émotions les plus vives par l'union intense des sons, des rythmes, des harmonies, en particulier par les vers ».

La conception contemporaine, comme nos dictionnaires nous le confirment, ne limite donc évidemment pas la poésie à l'art de la versification, même si le vers semble en demeurer la forme privilégiée. André Gide ne définissait-il pas la poésie comme le simple fait d'aller à la ligne avant la fin d'une phrase ? Ce qui, certes, permet bien de rendre compte des vers traditionnellement rimés comme des vers dits libérés, mais laisse de côté le poème en prose, voire le poème en versets.

Et les choses de se compliquer encore davantage lorsqu'on considère, à bon droit, que tout texte versifié – et pour ne parler que des vers de mirliton – ne relève pas nécessairement du genre poésie !

Poursuivons cependant l'exploration de l'article « poésie » du dictionnaire Robert, qui confère une autre dénotation, plus large, à la notion : celle de l'ensemble des « propriétés essentielles à cet art, [mais] **qui peuvent se manifester dans toute œuvre d'art** ».

Et dans ce cas bien sûr, la poésie excède la notion de genre autonome.

Avançant dans la lecture de l'article, on découvre enfin que la poésie est aussi une « propriété que l'homme attribue à **certaines choses ou certains êtres capables d'éveiller en lui l'état poétique** », ou même « **l'aptitude d'une personne à éprouver l'état poétique** ».

Et là, quelques fumerolles de la vertu phlogistique du feu semblent soudain sournoisement remonter du magma des siècles obscurs, lorsque, cherchant le sens de l'adjectif, nous découvrons non sans perplexité que l'état « poétique » est triomphalement défini comme celui qui présente « les caractères de... la poésie » ! Bien sûr, l'article va préciser un peu plus ; est ainsi *poétique* tout ce qui, je cite, « émeut par la beauté, le charme, la délicatesse » ; mais, que l'on pense alors seulement, par exemple, à cette « Charogne » des Fleurs du Mal, ou au Rimbaud d'Une saison en Enfer, comment se satisfaire de la formule, pour le moins réductrice, du dictionnaire ? Certes, chacun des deux mots, « charme » et « beauté », potentialise une charge polysémique suffisant à rendre éventuellement compte de la magie évocatoire et violente, convulsive parfois, de tant de grandes et fortes œuvres poétiques, mais la chute ternaire dans la « délicatesse » nous précipite du même mouvement vers l'abîme précieux d'un mièvre ornemental, qui vient consacrer, in fine, l'image déplorablement édulcorée, dégradée, qu'une bonne part de nos contemporains se fait du poétique et de la poésie !

Pour ne pas parler d'ailleurs de cette éclairante acception, en français, du vocable « poète », (éclairante, s'entend, quant à la misère conceptuelle, la pauvreté spirituelle et imaginative de ceux qui l'utiliseraient en ce sens), vocable qui désigne donc aussi, d'après le *Grand Dictionnaire Larousse Encyclopédique*, une « personne qui considère la réalité à travers un idéalisme **chimérique** ; [un] rêveur, idéaliste, **utopiste** » ...

Comment, en contrepoint et antidote, ne pas se tourner alors vers l'ardente définition que nous en donne Reverdy : « Le poète est un four à brûler le réel » ? Ou vers la toute « chevaleresque » conception de Jacques Roubaud, pour qui les poètes sont les gardiens de la langue...

Quoi qu'il en soit, et pour résumer : certes la poésie est l'art d'écrire en vers, mais, d'une part, tous les vers ne sont pas poétiques, d'autre part on peut rencontrer la poésie, non seulement ailleurs que dans les vers, mais aussi ailleurs que dans le genre dûment répertorié poésie – même s'il faut alors s'aventurer avec une particulière précaution épistémologique au sein de ces avatars dégradés, qui, pour jeter parfois de la poudre aux yeux du profane, s'avèrent le plus souvent (à ceux du poète comme de l'amateur éclairé) simulacre profanateur ou risible caricature !

*

Mais, parce que depuis des millénaires il s'écrit toutefois des œuvres poétiques dont le charme et la puissance insistent, résistent dans nos mémoires, et parfois les hantent, comment l'enseignement négligerait-il l' « objet d'étude poésie » ?

Obligation complexe que la nôtre, et position assez inconfortable ! Car, selon les termes de Paul Valéry dans *Variété*, « ni l'objet propre de la poésie, ni les méthodes pour le joindre n'étant élucidées », nous sommes paradoxalement amenés à apprendre à nos élèves le contenu d'une notion sur la nature de laquelle les spécialistes - théoriciens comme praticiens - s'interrogent, voire se querellent, depuis des siècles ; à faire comme si tout le monde s'accordait sur le sens et le contenu d'un objet d'étude, dont on a pu par ailleurs contester jusqu'au statut proprement *littéraire*. Pour Jacques Roubaud, par exemple, comme le rappelle Jean-Claude Pinson dans Sentimentale et naïve, le travail de la forme et sa valorisation font échapper la poésie aux facilités de la communication littéraire - et au seul sens, qui admet, quant à lui, la paraphrase : si, contrairement au roman, la forme poésie n'accepte pas le résumé – mais seulement la relecture – pour le poète mathématicien, le genre ne relève donc pas du domaine de la littérature.

Ainsi, alors que philosophes, critiques et poètes, on l'a vu, hésitent ou répugnent à la « définir », voire se querellent sur des conceptions incompatibles, la poésie, en tant que genre (mais encore nous faudra-t-il peut-être nuancer cette première approche), constitue vaillamment - témérairement ? - un de ce qu'il est convenu d'appeler « objets d'étude » de nos classes de lycée.

Quel aspect - ou quels aspects - de cette poésie problématique, sommes-nous donc tenus d'enseigner dans nos classes ?

« Enseigner quelque chose à quelqu'un », nous dit d'abord notre toujours fidèle dictionnaire, « c'est lui apprendre cette chose, par une sorte de leçon ou par l'exemple ».

Les Instructions Officielles concernant les classes de lycée, mettent l'accent sur la poésie en classe de première, où, nous est-il précisé, elle « doit faire l'objet d'une attention soutenue » de la part du professeur et, en conséquence, de ses élèves. Elle va ainsi constituer un objet nécessairement étudié en vue de l'écrit et de l'oral du bac de français - concurremment avec le théâtre, le roman, un mouvement littéraire européen, ainsi que l'apologue et autres outils de l'argumentation.

Deux axes d'étude nous sont imposés : « l'analyse des relations entre forme et signification, pour saisir la spécificité du travail poétique sur le langage ; et une approche de l'histoire de ce genre ».

Les Instructions Officielles consacrent donc d'une part l'appréhension de la poésie, et / ou du poème, en tant que *forme-sens*, c'est-à-dire qu'elles excluent la conception de ce que Todorov, on l'a vu, nomme théorie classique de la poésie, où celle-ci est appréhendée comme simple ornement du langage. L'attention portée à, je cite, « la matière verbale dont tout poème fait un usage savant et singulier » nécessite que l'étude d'un texte poétique en classe ne sépare évidemment plus, comme on le faisait couramment en classe dans la première moitié du XX^{ème} siècle, la « forme » et le « fond ». Quant à « la spécificité du langage poétique », qu'il nous est demandé de mettre en lumière, elle évoque ici, au contraire, par delà les nécessaires apprentissages rhétorique et métrique, que la poésie est bien à enseigner comme *ce qui ne saurait se dire autrement*.

L'histoire de la poésie constitue le **deuxième axe** à prendre en considération.

Pour ce faire, on nous suggère de « montrer comment a perduré pendant très longtemps, dans la tradition nationale (héritée de l'Antiquité), une conception héroïque et glorieuse de ce genre, placé au sommet de la hiérarchie des valeurs culturelles ».

L'étude des phénomènes de rupture est ensuite désignée, avec les œuvres de Baudelaire, Lautréamont, Apollinaire, les surréalistes - la liste n'étant pas exhaustive - comme particulièrement intéressante, parce que cette étude des phénomènes de rupture oblige – je cite – « à se référer à cette tradition au moment où elle fait l'objet d'une inflexion ou d'une subversion ».

D'où l'obligation pédagogique de « constituer des groupements de textes susceptibles de faire saisir les continuités et les ruptures ».

En classe de seconde également, même si la poésie n'y apparaît pas comme « objet d'étude » dûment, nommément, précisé - et contrairement à ce que certains collègues ont pu craindre - elle n'est nullement devenue la parente pauvre du programme.

Il est ainsi recommandé, dans ce niveau de seconde, de proposer une séquence centrée sur la poésie, qui apportera les notions de base aux futurs élèves de 1^{ère}, puisque, comme le précisent formellement nos Instructions officielles « Le travail qui doit être réalisé en classe de première n'a de sens que s'il peut s'appuyer sur ce qui a été acquis précédemment, au cours des années de collège et pendant l'année de seconde ».

De plus, elle peut, et doit, être abordée transversalement lors de séquences portant sur d'autres objets d'étude (notamment sans doute celle du mouvement littéraire, par le biais par exemple de la Pléiade, du romantisme, symbolisme, surréalisme, et celle des registres – autrefois appelés tonalités – où elle se trouvera associée à la découverte des registres lyrique, tragique, épique ou pathétique).

Les I.O. nous invitent également à centrer l'objet d'étude « travail de l'écriture » sur la poésie : Il nous est judicieusement rappelé, en exemple, que plusieurs « petits poèmes en prose » du Spleen de Paris de Baudelaire, peuvent être lus dans trois perspectives, en rapport avec cet objet d'étude :

- une perspective autotextuelle (soit en les rapprochant bien sûr des Fleurs du Mal, comme « Un hémisphère dans une chevelure » ou « L'invitation au voyage », soit parce qu'ils ont été réécrits à partir d'essais antérieurs, comme « Le joujou du pauvre »)
- une perspective intertextuelle (« Le gâteau » s'inspirant très ironiquement d'une page de la « neuvième promenade » des Rêveries de Rousseau),

– voire une perspective interartistique (comme « Le thyrses » ou « Les bons chiens », qui approfondissent la relation poésie / musique ou poésie / peinture).

À chaque objet d'étude, nous est-il précisé, ne correspond donc pas de séquence-type a priori : il nous est au contraire tout à fait possible de concevoir des séquences, qui croisent, combinent différentes perspectives : ainsi, par exemple, à l'intérieur même de l'étude du genre théâtral, on nous suggère d'étudier plus particulièrement la poésie de la tragédie racinienne.

Pour les élèves de terminale L, en 2007-2008, il faut le noter – et on peut le regretter – leur unique occasion d'entendre parler de poésie ne proviendra, compte tenu du programme, que de cet abord de la notion par la bande, au moyen de son croisement avec le théâtre, par le seul biais de l'étude d'une pièce de Shakespeare, Roméo et Juliette. Évidemment, rendre compte de la poéticité de cette pièce sera tâche ardue et nécessairement incomplète, puisque les élèves n'ont à connaître que de sa traduction. Or, grandeur et misère de la poésie : si elle permet d'habiter la langue, elle s'y incarne aussi ! Forme-sens, on l'a vu, son éventuelle réincarnation dans une autre langue reste problématique.

Mais nous voici, soit dit en passant, confrontés à une nouvelle impossibilité de penser la poésie de manière univoque, puisque, cessant au théâtre de relever d'un genre autonome, elle y croise ses exigences génériques avec celles plus propres au texte théâtral.

Même si nous ne faisons qu'effleurer la question par le biais du théâtre versifié classique en seconde, du théâtre baroque shakespearien en terminale L, c'est, par conséquent, non seulement au genre littéraire poésie proprement dit - celui qui s'incarne dans des *recueils* de poésie - que nous sommes tenus d'initier nos élèves, mais bien également à cet aspect de la poésie évoqué par le dictionnaire comme « l'ensemble des « propriétés essentielles à cet art, qui peuvent se manifester dans **toute œuvre d'art** ». Initiation limitée toutefois à l'œuvre d'art dont la langue constitue le matériau.

*

Il reste que faire lire, en particulier de la poésie - et ce, à tous les niveaux du cursus scolaire, est une instruction officielle péremptoire. Dans bien des cas, avouons-le, une inaccessible étoile !

Il y a bien sûr les lectures obligées, celles que nous imposons, et dont nous contrôlons l'exécution effective, voire la sanctionnons, d'une manière ou d'une autre. Mais, si l'assurance que la majeure partie de la classe a bien lu en entier, restons modestes, tel livre des Fables de la Fontaine, la première section des Fleurs du Mal ou les Rhénanes d'Apollinaire, si cette assurance nous procure une certaine satisfaction pédagogique, c'est aussi qu'elle permet de penser que, cette année-là, peut-être, et par l'approfondissement en classe de l'étude de ces textes, plusieurs de nos jeunes parviendront à engranger quelques souvenirs de rythmes, d'images, d'atmosphères, particulièrement frappants, intenses, et susceptibles de leur apporter, dans le futur, un certain – osons les gros mots – un certain *surplus d'être*.

Mais c'est encore une autre gageure que de leur donner le goût, voire l'envie de découvrir par eux-mêmes d'autres œuvres poétiques que celles étudiées en classe !

Car c'est un fait aussi, qu'en France actuellement, la poésie trouve bien peu de lecteurs. Même si les revues qui lui sont consacrées, ainsi que ce qu'il est convenu d'appeler les petites maisons d'édition de poésie, se multiplient.

Paradoxe qui ne date cependant pas d'hier, puisque, dès 1962, le linguiste Georges Mounin, dans *Poésie et Société*, ironisait déjà sur le phénomène, en des termes qu'on peut malheureusement reprendre textuellement en 2007 : « jamais sans doute il n'y eut tant de gens pour écrire cette sorte de choses que personne ne lit. »

D'où une poésie contemporaine, certes foisonnante, mais volontiers dite à « usage interne » c'est-à-dire, au mieux, lue par les seuls poètes. Une danse devant le miroir en quelque sorte.

Alors, Comment tenter d'échapper à ce cercle vicieux ? Comment donner le goût de lire de la poésie, plus de poésie, y compris contemporaine, à nos élèves ?

Des élèves de lycée, qui, en vertu d'un paradoxe similaire, s'ils répugnent le plus souvent à en lire d'eux-mêmes, spontanément, se retrouvent assez nombreux à « écrire des poèmes » !

Car chez la plupart des élèves, on observe un réel « besoin de poésie » ; enfants et adolescents continuant à désirer pouvoir éprouver, dans la classe, ces « états de poésie » que Valéry avait d'ailleurs soigneusement distingués de l'aptitude à *produire* « l'effet de poésie » ; aptitude que l'auteur de *Charmes* estime seule en mesure de désigner le véritable poète, lui qui (je cite Valéry) « n'a pas pour fonction de **ressentir** l'état poétique [**mais**] **de le créer** chez les autres, [de] **change[r] le lecteur en inspiré** » : vérité certes de bon sens, mais sans doute importante à rappeler, quelle que soit l'époque ; plus particulièrement peut-être en un temps où une bêtise naïveté nous pousse parfois à croire que, parce que le matériau de la poésie est la langue commune, il ne serait besoin - pour être poète - que de *ressentir* poétiquement ce qu'on veut exprimer, d'être pour lâcher le grand mot, seulement « inspiré », c'est-à-dire, suivant la formule de Claudel « en proie au dieu » ; la mise en oeuvre poétique venant alors nécessairement de surcroît, sans aucun effort particulier de la part du « poète inspiré », qui n'aurait plus en quelque sorte qu'à écrire sous la dictée de ce que les romantiques appelaient leur Muse ! Comme si, chacun ayant l'usage de ses jambes et éprouvant le besoin de les remuer en musique, pouvait se prétendre danseur, sans avoir appris ni donc travaillé les techniques propres à cet art, sans entraînement ni contrainte jamais imposés au corps.

Car, si on se place dans une perspective d'esthétique de la réception, la sincérité du poète ne garantit nullement l'efficacité de son propos !

Or, il est non moins vrai que ce qui pousse ces jeunes vers l'écriture poétique, et quelle qu'en soit finalement la qualité technique, c'est en général l'intense émotion d'une expérience vécue, dont seule la forme poétique leur semble capable, et peut-être seule digne, de dire la puissance, la nouveauté, le caractère bouleversant ; une écriture poétique très souvent rimée d'ailleurs, parce que c'est par le vers traditionnel qu'ils ont été initiés à la poésie ; parce que - depuis l'enfance - l'école, puis le collège, les ont mis en contact avec une poésie rimée le plus souvent lyrique, associée à l'expression du sentiment personnel... Qui n'a pas, très tôt, découvert par exemple « Demain dès l'aube » et Victor Hugo ? Ce qui n'est pas rien ! Même si la poésie ne se limite pas à l'héritage romantique.

Loin de moi donc l'intention de jeter le discrédit sur cette manière immédiate, naïve, d'entrer en poésie pour nos jeunes. Parce que, comme le dit si justement Bonnefoy, « le mot est l'âme de ce qu'il nomme », le mouvement profond de sensibilité qui les pousse à « mettre

en mots » une expérience vécue avec une intensité particulière, est, humainement parlant, aussi digne de respect que celui qui fait prendre la parole au poète confirmé. Même si les élèves oublient trop souvent, et ce sera à nous de leur en faire prendre conscience, que **les rimes ne sont pas la condition nécessaire, ni surtout suffisante, du déclenchement du processus poétique, et qu'il y faut encore la mise en branle des rythmes, comme de tous autres moyens, syntaxiques et rhétoriques, propres à solenniser ou plus simplement marquer que l'on tient à « dé-prosaïser » le langage.**

Mais, malgré les inévitables maladroites d'écriture, j'ai connu, à lire ces productions spontanées d'élèves, des instants parmi les plus riches de ma carrière [...]

L'important me semblant de faire passer auprès des classes, que tout, de notre vécu humain, peut être, mérite d'être, poétisé ; que, comme à Horace, « rien de ce qui est humain n'est étranger » à la poésie. Que, si le poème n'est fait que de mots, non de chair et de sang, si – je cite Reverdy – « la poésie n'est ni dans la vie, ni dans les choses » mais bien dans – toujours selon Reverdy – « ce que vous en faites et ce que vous y ajoutez », sa réussite auprès du lecteur dépend donc de l'art du poète à assembler, associer, opposer ces mots, voire à les faire chanter, jusqu'à toucher le lecteur au plus intime de sa chair et de son sang. Qu'il est, par conséquent, sans doute indispensable au poète d'avoir vécu, à sa pointe extrême, l'intensité de l'expérience qu'il prétend nous transmettre, puisque, comme le dit justement René Char, « Le poète, en sus de l'idée de la mort, détient en lui le poids de toute mort », mais que cette condition, peut-être nécessaire, ne saurait en aucun cas s'avérer suffisante.

Il me semble que l'école y parvient, que nous y parvenons, parfois. Pas assez souvent sans doute encore, aux dires de certains, même si la réflexion sur les méthodes ne cesse de progresser depuis les années soixante-dix. Mais le bilan était-il alors aussi catastrophique qu'on a pu le dire, puisqu'en 1962, Georges Mounin, dans *Poésie et société*, avait tenu, en des termes très vigoureux, à prendre la défense d'une institution scolaire, dont les méthodes commençaient à se voir contestées : « Il ne faut pas dire, écrivait-il, que l'enseignement dessert la poésie parce que ce n'est pas vrai. [...] C'est à l'école [...] que chacun de nous doit de pouvoir accéder, dans son ensemble et dans son histoire, à la vie de la poésie. »

Ce qui reste sans doute exact, bien souvent ; mais n'empêche pas un poète et enseignant comme James Sacré, de revenir à la charge, malgré les multiples réformes que nous avons connues depuis des décennies, pour accuser encore les pratiques scolaires : « *Il me semble, dit-il ainsi, que l'enseignement est en partie responsable de la désaffection générale à l'égard de la poésie [...]. Il faudrait peut-être, poursuit-il, revenir à ce que j'ai connu à l'école primaire, lire, apprendre et dire, pour aimer, ce qui n'est pas peu. Faire comprendre qu'il y a des règles, oui, et qu'il n'y en a pas, et inciter, à partir de là, à écrire, en imitant ou en inventant.* »

Alors, revenir peu ou prou au *par cœur* ? La méthode ne suscite guère non plus d'enthousiasme unanime.

Même si nombre d'enseignants continuent à faire apprendre des poèmes par cœur dans leurs classes, la *récitation*, c'est un fait, a perdu pour beaucoup de son lustre à l'école, au collège – et surtout au lycée ; les avis se révélant d'ailleurs très partagés à ce sujet, même si les IO concernant le collège insistent toujours sur l'importance de cette **récitation**. Il est à noter cependant que l'objet peut en être aussi bien des textes en prose, ou des extraits de théâtre que des poésies. Dans tous les cas, les textes, est-il précisé, doivent avoir été étudiés préalablement en classe.

Jean-Pierre Siméon, dans un numéro de mars 1999 de la revue *Lire écrire à l'école* (dossier : initiation à la littérature à l'école), tout en relevant l'extrême difficulté de l'exercice scolaire de la récitation, propose, quant à lui, de le remplacer par des jeux de diction « brefs, fréquents et ordonnés » et des « lectures croisées à voix haute ».

Quant aux exercices d'écriture préconisés par James Sacré, ils sont effectivement de plus en plus pratiqués, surtout à l'école et au collège, où l'on met bien entendu actuellement davantage l'accent sur la production personnelle des élèves qu'on ne le faisait il y a quarante ou cinquante ans.

Le but de tout professeur de lettres, amoureux de la chose poétique est bien actuellement en effet, comme le préconisait déjà Daniel Briolet dans sa thèse *Poésie et enseignement*, soutenue devant l'Université de Paris VIII, en 1979, de « rendre la poésie contagieuse » ; un souhait en forme d'hommage à Éluard disant : « La poésie est contagieuse / La poésie est dans la vie [...] Elle deviendra l'armature du langage. »

Si le mot d'ordre de Lautréamont, repris par le surréalisme : « la poésie doit être faite par tous », préside plus ou moins implicitement à une telle entreprise, nous savons bien que « l'impossible désir surréaliste d'une invention collective », pour reprendre la formule de Bonnefoy, reste pourtant une utopie ; et le professeur n'a d'ailleurs pas à tenter de transformer les vingt-cinq ou trente élèves, à qui il vient de proposer un travail d'écriture poétique, en autant de Baudelaire, Rimbaud ou Apollinaire.

Tant, comme l'affirmait Paul Valéry, « tout ce qui touche à la poésie est difficile » !

Mais, en revanche, c'est bien la formation de « l'intelligence poétique » qui doit demeurer l'objectif de toute initiation à la poésie ; c'est-à-dire l'ambition de faire découvrir à l'élève les processus de génération d'un sens (ou de plusieurs - les grands poèmes tenant souvent du palimpseste -), afin de permettre à cet élève de devenir à son tour producteur de sens ; **pour finalement apprendre à mieux lire**, et plus aisément, dans une sorte de connivence apparemment immédiate, faite d'ouverture et d'empathie, mais qui suppose, en amont, tout un apprentissage, une longue patience, un itinéraire.

*

Quelques jalons sur ce chemin :

Éveiller, d'abord, à la découverte, et à l'acceptation, qu'il y ait plusieurs demeures dans la maison de la Poésie !

Ouvrir la sensibilité des élèves à ses multiples formes, du haïku à la poésie concrète, en passant par – et la liste reste ouverte – le calligramme, la poésie de l'éloge, le lyrisme romantique ou l'écriture automatique.

Leur apprendre à refuser toute « poésie assise » car « habiter en poète » selon la célèbre expression d'Hölderlin reprise par Heidegger, suppose cette nécessaire ouverture, qui consiste à refuser la répétition de modèles poétiques hérités. Et pour emprunter encore à Hölderlin, commenté par Heidegger en ses *Chemins qui ne mènent nulle part*, et plus précisément dans le chapitre *Pourquoi des poètes ?*, faire admettre, ne serait-ce qu'implicitement, que « ce qui enfin nous sauve, c'est d'être sans abri ».

Faire prendre conscience que l'intensité, voire l'originalité, de l'expérience vécue, du bonheur ou de la douleur ressentis, ne garantissent en rien la réussite poétique. Que de l'existence au « vrai » poème il peut donc y avoir un grand pas, voire parfois un abîme. Mais que la poésie n'est pas non plus mainmise conceptuelle sur le réel voire sur l'imaginaire.

Écouter en conséquence Sartre dans Qu'est-ce que la littérature ? quand il estime qu'il faut ramener **les mots « à l'état sauvage »**, les considérer comme des « **choses naturelles qui croissent naturellement sur la terre comme l'herbe et les arbres** ». Et Deleuze, pour qui « **tout le langage [...] bascule** » **lorsque l'écrivain - et plus particulièrement le poète - « voit et entend dans les interstices du langage » « le passage de la vie »** .

Que ce qui rend toutefois un poème unique, comme nous le dit Claude Esteban, c'est bien que « les mots ainsi convoqués et mis ensemble ne l'ont jamais été auparavant ni à cette fin. »

Montrer cependant que le langage poétique n'est pas vraiment une langue à part mais plutôt un usage inhabituel du langage ordinaire.

Accepter enfin que la poésie soit, selon le mot de Claude Royet-Journoud repris par Jean-Claude Pinson, dans son essai Sentimentale et naïve, « un métier d'ignorance ».

Mais si les questionneurs insistent, tenter de faire comprendre que la poésie reste finalement sans doute toujours en tension entre une conception traditionnelle, c'est-à-dire la poésie comme impression esthétique produite par la mise en œuvre de moyens littéraires (celle donc que l'on peut effectivement tenter d'enseigner et d'apprendre, en approfondissant les ressources de la métrique, de la prosodie, de la rhétorique) et une conception plus contemporaine, promue par le surréalisme, mais déjà présente chez Rimbaud, de démarche active, de *pratique* ; et, comme telle, pouvant trouver place aussi bien dans la littérature (au sein comme en dehors du genre proprement dit poésie), que dans la peinture, le cinéma, un rêve, mais aussi un événement dans la rue, une rencontre, voire une manière de vivre. Ainsi d'ailleurs, pour Heidegger, l'art en général, et donc la poésie en particulier, n'est-il pas pris comme domaine spécial de réalisation culturelle ou comme une des manifestations de l'esprit, mais bien métaphysiquement, ontologiquement, comme advenant de la fulguration à partir de laquelle seulement se détermine le sens de l'être. [...]

*

Le CDDP de Loire Atlantique propose de son côté sur Internet, depuis février 2006, une précieuse « **sélection de poésie à l'intention des enseignants** », qui en douze pages, offre un panorama fort utile de pistes pédagogiques, de réflexions et outils, de textes, mais également de références de poésie sonore.

*

Car ouvrages, articles de revues, voire cédéroms, nombreux sur le sujet, nous apportent évidemment de précieux adjuvants, tant en amont, sur le plan théorique, que dans notre pratique quotidienne de la classe. En voici quelques uns, qui peuvent servir :

* Plus précisément centré sur le collège, l'ouvrage de Martine CHIRON, René-Jean GARÇON, Anne GRALEPOIS, **La poésie ca s'écrit aussi** (CRDP NANTES, 1995) offre des démarches de lecture, analyse-écriture pour faire découvrir et travailler la poésie, avec une progression de la 6e à la 3e.. Trente séances sont proposées comportant, pour la plupart, lecture méthodique et confrontation de textes.

* L'anthologie éponyme propose, dans un autre volume, un recueil de poèmes, en accompagnement du guide pédagogique.

* **Du calligramme** de Jérôme PEIGNO, Chêne, 1978, 127 pages, qui propose de nombreuses illustrations peut servir aussi bien en lycée qu'au collège.

* L'ouvrage, de Marie-Claire Martin et Serge Martin, **Les Poèmes à l'école Une anthologie**, Parcours didactiques à l'école, Bertrand-Lacoste, 1997, bien que **traitant de la poésie à l'école primaire**, fournit des pistes de recherche intéressante à tous les niveaux.

La première partie de l'ouvrage – pour reprendre ici l'analyse qu'en donne Martine Marzloff, chargée de recherches INRP – la première partie s'intéresse à la tension entre la poésie et l'école.

Dans l'introduction, les auteurs dressent la liste de tout ce qu'il est possible d'entendre sous le vocable « poésie ». Ils tracent ensuite, à partir d'une analyse des Instructions Officielles des trente dernières années, un parcours de la conception de la poésie dans l'enseignement

- Le premier chapitre examine les interrogations sur les rapports entre poésie et enseignement :

Est-ce un genre ? une discipline ? L'explication de texte est-elle compatible avec la sensibilité ? Pourquoi l'écriture poétique, en particulier dans les ateliers, séduit-elle plus que la lecture poétique ? Doit-on, faute de temps, inéluctablement considérer que le poème doit être court ? Comment articuler l'étude de la poésie avec l'enseignement du français ?

- Le second chapitre est consacré aux comptines : les auteurs constatent que celles-ci, certes intégrées dans les rituels de l'école, dès la maternelle, appartiennent toutefois à une tradition ludique en dehors du champ scolaire. Ils rappellent de plus que si la réduction à la comptine enfantine est un phénomène historique, il ne faut pas non plus oublier les comptines destinées aux adultes ! (D'où peut-être l'intérêt de cette partie du chapitre, si l'on pense à nos grands élèves). Les auteurs s'interrogent ensuite sur les apprentissages linguistiques et culturels générés par les activités liées aux comptines.

- Le troisième chapitre offre dix propositions pédagogiques, en particulier :

- prendre le temps de ménager des pauses consacrées à la poésie, afin de dénouer les tensions dans la classe (intéressant peut-être à mettre en œuvre aussi en classe de seconde ?)
- permettre aux élèves d'assister voire de participer à des performances poétiques,
- comparer différents parcours de lectures d'un même texte pour sensibiliser les élèves à la notion de lectures plurielles,
- faire entrer les élèves dans la fabrique du poème par la transformation d'un texte,
- intégrer la chanson dans le domaine de la poésie et associer histoire, poésie et musique,

La seconde partie de l'ouvrage offre une anthologie, incluant des textes de poètes contemporains et de poètes étrangers ; dans l'ordre alphabétique, d'Adonis à Zvétaéva. Une bibliographie fait, quant à elle, la part des approches savantes comme des réflexions des poètes concernant l'expérience poétique.

Mais on pourra retrouver **Serge Martin** également en revues :

* par exemple, dans la revue de l'association française des enseignants de français **Le français aujourd'hui** où cet auteur propose une chronique de poésie, l'article « **Il y a poésie et poésie** », du n°114, de juin 1996, ouvre des perspectives critiques sur l'enseignement de la poésie et ses enjeux dans la construction de la personne.

* L'article « **Enseigner la poésie moderne ?** », du n° 93, mars 1997, de la *revue Pratiques* approfondit la réflexion sur l'enseignement de la poésie : Serge Martin encore, et Daniel Delas composent, dans cet article, une bibliographie ordonnée, qui propose un parcours dans la connaissance de la poésie et de la poétique. Ils évoquent "Les poètes et la poésie" puis "Les poéticiens-théoriciens de la poésie", les "métriciens et spécialistes", les "oralistes" et enfin les "introduceurs", "les praticiens, pédagogues et didacticiens", sans oublier les "anthologistes" et les "revuistes".

* Dans l'ouvrage **Aimer / enseigner la poésie**, paru chez Syros, en 1990, c'est Daniel DELAS qu'on retrouve. Après avoir évoqué les difficultés d'une pédagogie de la poésie, l'auteur en examine les aspects techniques (spatialisation et calligramme, rimes, jeux des sonorités) et il propose des exemples de pratiques de la poésie, à divers niveaux de l'apprentissage.

L'ouvrage comporte également quelques entretiens de l'auteur avec des poètes contemporains.

* *Repères n°13*, en 1996, proposait un bilan et des perspectives sur l'enseignement de la poésie, dans le chapitre "Lecture et écriture littéraires à l'école", avec 2 articles, l'un de Françoise Sublet, l'autre de Jean-Pierre Siméon. Directeur artistique du *Printemps des poètes*, Jean-Pierre Siméon, également formateur à l'IUFM de Clermont Ferrand, et qui tient aussi souvent à rappeler qu'« il y a une vie avant l'explication de texte » – tout en tenant compte, *littéralement et dans tous les sens*, de cette évidence parfois trop négligée, présente, quant à lui, une démarche de lecture pour l'étude d'une œuvre poétique complète.

* L'ouvrage d'Annie Camenisch et Edith Weber, collection Enseigner aujourd'hui, Bordas pédagogie 2001, **Usage poétique de la langue**, offre pour sa part un certain nombre de parcours et dispositifs pédagogiques, dans le cadre de la didactique du français (dire lire écrire) et s'intéresse, mais plus brièvement, aux liens avec la musique et les autres domaines artistiques.

* Celui de Renée-Solange DAYRES, **Éduquer à la poésie: s'initier pour créer** (Chronique sociale, 2002) propose un déroulement pédagogique en neuf séquences : incitation à l'expression orale, qu'est-ce que la poésie, l'image et la représentation, la lettre dans son graphisme et sa sonorité, le rythme du langage en prose et en poésie, conte en prose poétique, la poésie : langue universelle.

* Si on cherche à faire le point globalement, on peut trouver un état des lieux de l'enseignement de la poésie à l'école, au collège et au lycée dans l'ouvrage **Enseigner la poésie ?** (avec un point d'interrogation) de Jean-Yves DEBREUILLE (PU Lyon, 1995), qui s'y intéresse aussi, non seulement aux poètes enseignés, mais à ceux qui devraient l'être ; puis aux goûts poétiques des enfants et des adolescents ; l'auteur menant également une réflexion critique sur la notion de *poésie pour l'enfance et la jeunesse*, ou sur les visites de poètes dans les classes.

Un inventaire raisonné des buts et des moyens du partage poétique en situation pédagogique clôt l'ouvrage.

* C'est à la poésie « moderne », celle écrite après Baudelaire, par Rimbaud, Mallarmé, Lautréamont, que s'intéressent Karl Canvat et Georges Legros dans le n° 93 de *Pratiques* en 1997 dans *Enseigner la poésie moderne ?* déjà cité plus haut. Après avoir brossé un état des lieux à travers les programmes et les instructions officielles, Karl Canvat et Georges Legros livrent un certain nombre de réflexions et de propositions pour un enseignement de la poésie moderne. Celui-ci devrait, selon eux, concilier le respect, à la fois, des finalités « éducatives », que s'assigne l'enseignement de la littérature en général, et des spécificités de l'objet. Il s'agirait aussi de viser à construire des savoirs, notamment sociaux, techniques et historiques. Ce numéro 93 se propose plus généralement de contribuer à faire avancer la réflexion sur la didactique de la poésie et, en même temps, fournir quelques points de repère pour baliser le champ des approches théoriques et critiques contemporaines.

* Si on désire trouver plus précisément des mises en oeuvre de lectures de poésie contemporaine, on en trouvera des exemples utiles dans l'ouvrage de Jean-François MASSOL (CRDP Grenoble, 1995, 248 pages) : **Poésie contemporaine : 25 lectures et commentaires pour les lycées**. Les 25 poèmes contemporains sont présentés en 6 groupements, et analysés méthodiquement.

* Toujours concernant la poésie contemporaine au lycée, on peut aussi conseiller de Marie-Anne PAVEAU et Isabelle PÉCHEYRAN-HERNU **Poésie vivante : le texte poétique en classe de seconde** (CDDP Beauvais, 1997, 175 pages). L'ouvrage montre comment intégrer l'étude de la poésie contemporaine en classe et comment exploiter les textes poétiques. L'approche théorique est centrée sur la notion de vers et de rythme, et met l'accent sur l'oralité et sur un apprentissage de la lecture méthodique. Les auteurs proposent enfin un certain nombre d'activités créatives.

* Mais ces activités d'écriture poétique peuvent aussi trouver une aide précieuse – et particulièrement appréciée des jeunes – avec les cédéroms : **La poésie : logiciel d'aide à la création** de Thierry GANGLOFF (ACCES, 1995) propose 7 jeux poétiques pour un travail individuel ou en groupe. Le logiciel fournit des structures et des listes d'expressions dans lesquelles il puise pour composer ses poèmes.

* Toujours en cédérom **Machines à écrire** (Gallimard, 1999) d'Antoine DENIZE, propose 30 jeux de création et divertissement autour de la langue sur le principe inventé par Raymond Queneau de la combinatoire appliquée à la littérature. On y trouve une application multimédia des *cent mille milliards de poèmes* et d'*un conte à votre façon* de Queneau ainsi que des *243 cartes postales en couleurs véritables* de Georges Perec.

* Cependant méditer, plus théoriquement, le parfois polémique, et toujours roboratif essai, d'Henri Meschonnic (chez Verdier) : *Célébration de la poésie*, pourra, en amont, s'avérer fort enrichissant.

Sans donc finalement pouvoir, pour nos élèves ou étudiants, quel que soit notre niveau d'intervention dans leur cursus, prétendre avoir – au sens premier de ce terme – proprement « défini » la poésie, c'est-à-dire sans avoir véritablement « déterminé » « par une formule précise, l'ensemble des caractères appartenant » au concept « poésie », nous leur en aurons sans doute au moins fait cependant préciser quelque peu l'idée, peut-être aurons-nous même

contribué à ce qu'ils parviennent, au moins implicitement d'abord, à le ressentir, puis, dans le meilleur des cas, à le « caractériser », comme ce champ privilégié de la **tension entre la « liberté grande » - infiniment - de l'imaginaire, du rêve, des associations, correspondances, échos intertextuels, les plus variés possible, et cette non moins importante contrainte du travail acharné, et de l'interrogation passionnée sur le fonctionnement foisonnant de la langue.** Une tension, qui, comme dans le poème perçu en tant qu'indissociable forme-sens, se résout dans un constant va-et-vient, cette interaction féconde entre le produit de la réflexion linguistique la plus concertée et celui de l'inspiration apparemment la plus immédiate, la moins contrôlée.

On aura en fin de compte enseigné des notions, des techniques qui pourront devenir pour les élèves autant d'indispensables outils de compréhension, de clés d'entrée non seulement dans le **genre** poésie, mais aussi plus globalement dans le **domaine du poétique** ; aura-t-on pour autant « enseigné » la poésie ?

Si ce projet peut ne pas cesser de nous paraître problématique voire téméraire, qu'au moins nous parvenions à la faire plus constamment, plus ardemment désirer, parfois rencontrer et alors partager, à nos élèves, cette poésie, qu'Aragon disait quêter en vain à toutes les portes - et nous aurons, eux et nous, beaucoup gagné à l'expérience !

Parce que, comme le montre si bien Henri Meschonnic dans sa *Célébration de la poésie*, et contrairement à l'idée reçue que la poésie n'intéresserait que les poètes ou très peu de lecteurs, **elle concerne en réalité chacun d'entre nous** - même s'il ne le sait pas - parce qu'elle met en jeu, non seulement tout ce qu'on fait, mais aussi tout ce qu'on sait du langage, donc tout ce que la société fait de chacun de nous, et tout ce que chacun fait des autres. La poésie - et il faut le dire aux jeunes, n'est pas seulement une affaire d'esthétique, destinée aux seuls amateurs de poèmes, mais beaucoup globalement humaine, une affaire d'éthique voire de politique. Bonnefoy n'y voit-il pas d'ailleurs, une propédeutique de la démocratie ?

Martine MORILLON-CARREAU