

Les Dossiers Pédagogiques de

L'EDUCATEUR

Pédagogie FREINET

LA POÉSIE

par la commission 2e degré - lettres
animée par Claude CHARBONNIER

« La poésie est un danger public... c'est la mine placée au cœur même du système de l'enseignement... »

Pierre EMMANUEL

SOMMAIRE

I. Définir la poésie	2
II. La poésie vue par	
— des 6e	6
— des 3e	8
— Obaldia	8
III. Approches de la poésie	
— en 6e et 5e	9
— à partir du poème de C. Roy : « Les quatre éléments »	11
— en 3e	11
— Témoignages	12
IV. D'autres tentatives :	
— Montages poétiques	13
— Chœur parlé	14
— Une « semaine de la poésie » au C.E.S.	14
V. Et puis voici des poèmes	17
VI. Poésie et création	
— Vers la poésie	19
— Des éléments pour un bilan	20
— Une expression libre explosée	21
VII. Bibliographie	24

DEFINIR LA POESIE

Trop souvent la poésie est considérée comme le domaine de l'indicible, du souffle sacré dont il ne faut pas trop parler sous peine de tout détruire. Sous prétexte que la poésie retentit fortement sur les émotions du lecteur ou de l'auditeur on s'interdit d'en analyser la complexité, comme si le dévoilement du mystère déflerait l'émotion. En réalité, l'analyse permet de mieux cerner ce qui se passe en nous quand un poème retentit.

La principale difficulté consiste à décrire les interactions entre :

le créateur	le poème	le récepteur (ou consommateur).
-------------	----------	---------------------------------

Une personne vivante, le créateur, livre quelque chose par l'intermédiaire du poème, objet terminé, clos, obéissant globalement aux normes de communication d'une langue. Le récepteur entretient, avec le poème, une relation plus complexe encore car, l'objet-poème se comporte à la fois comme un miroir où le lecteur se contemple et se raconte et comme un verre dépoli au travers duquel le récepteur aperçoit la silhouette du créateur.

Il est important de bien distinguer le créateur, le poème, et le récepteur, pour des raisons méthodologiques, car la plupart des sottises écrites sur la poésie sont rendues possibles par le glissement constant d'un domaine à l'autre.

Si l'on se place, par exemple, du point de vue du créateur, le problème posé est : comment peut-on être poète ? Est-ce de l'expression ? De la communication ? Le poète essaie-t-il de donner à voir ? Se libère-t-il d'un trop-plein d'affectivité ? Etc, etc. Ici se pose aussi la question : Comment peut-on être poète quand on est un enfant ? Un adolescent ? A cette dernière question, d'ailleurs, je me garderai bien de répondre car les éléments utilisables pour ce faire sont éparés dans les pages qui suivent.

Dans tous les cas, si l'on se penche sur le créateur, on utilisera les méthodes de l'histoire, de la psychologie et de la psychanalyse, ce qu'ont fait des critiques comme Mauron et Bachelard par exemple.

Si l'on se place au niveau du poème, voici la question qui se pose : qu'est-ce qu'un poème ? Autrement dit dans quel cas parlera-t-on d'un poème et dans quel cas d'un non-poème ? Si on le considère comme une sorte de machine construite par le créateur pour produire certains effets, on peut chercher à décrire les ressorts (rythmes, accentuation, ruptures de la norme linguistique, structure, etc.). Ici on utilisera les méthodes de la linguistique et du structuralisme.

On essaiera de comprendre aussi, sur cet objet fini, le seul sur lequel on puisse travailler longuement, comment une même séquence linguistique peut retentir différemment sur tel ou tel lecteur, et ce qui passe obligatoirement quel que soit le lecteur.

Enfin, si l'on se place du point de vue du récepteur, la question qui se pose est celle-là : à quoi sert la

poésie ? C'est une façon bien prosaïque — dit-on — de poser le problème, mais s'il y a consommation individuelle c'est qu'il y a profit individuel. C'est à ce niveau qu'on peut parvenir à mieux approcher l'acte de communication. C'est aussi là qu'il va falloir tenter de comprendre quels sont les réseaux qui entrent en vibration, en nous, quand un poème retentit.

En outre, à chaque niveau, il faudrait réintroduire la dimension temporelle d'une part, la dimension sociale d'autre part car il ne faut pas oublier non plus que l'art-valeur-marchande de la société actuelle est une déviation par rapport au projet initial de communication ou d'expression.

Reprenons chaque domaine en creusant un peu et commençons par le poème, objet achevé.

Le poème

Dans un poème, on peut identifier trois composantes essentielles : le thème, la musicalité et les images. Si l'on veut donner une définition du poème par rapport à la prose, on dira que la prose privilégie le thème au détriment du reste. En outre, il y a un traitement de la langue différent dans l'un et l'autre cas. La prose tend à la signification univoque et le poème à la signification ambivoque. Par exemple, la prose s'efforce de clore le champ sémantique : les vibrations des violons de l'orchestre.

Chaque mot se place dans un champ sémantique fermé : « vibrations » dans la série des phénomènes physiques produits par des cordes, « violons » dans la série des instruments à cordes, etc.

La poésie, au contraire, s'efforce de faire éclater le champ sémantique par des sortes de fondus-enchaînés entre les séries associatives.

Ex. : *Les sanglots longs des violons de l'automne...* (Verlaine).

« Sanglots » renvoie à la série des « phénomènes physiques produits par des cordes » mais aussi à la série des « émotions », à la série des « fluides corporels », etc.

LE THEME : Il est souvent indiqué par le titre : *La mort du loup* de Vigny, *Bonjour chien* de Vian, *Nocturne* de Claude Roy, *La complainte du petit cheval blanc* de Paul Fort, etc.

Souvent, les poèmes modernes, sans doute par réaction à la prose, se structurent autour d'un thème de moins en moins perceptible.

LA MUSICALITE : Elle est produite par un entrelacement de rythmes superposés ; d'une part ceux qui sont produits par l'accentuation ordinaire de la langue française : longueur, hauteur, intensité, d'autre part

ceux qui sont produits par la répétition de sonorités : allitérations, homophonies, rimes, assonances. Voir à ce sujet le livre d'André Spire : *Plaisir poétique et plaisir musculaire*.

Là encore, pour produire un maximum d'effet, il semble que le rythme ne doit pas être trop régulier, parfaitement répétitif, mais comporter un certain nombre de ruptures, tout se passant comme si la musicalité produisait un certain bercement favorisant la rêverie et le retentissement, mais comportait le risque d'aller jusqu'à l'endormissement.

Bien entendu, il faut tenir compte également, dans un poème écrit, des rythmes spaciaux produits par la typographie et la mise en page.

LES IMAGES : C'est le domaine-clé de la poésie et le plus difficile à définir. Cela peut aller de la simple comparaison à la métaphore (comparaison dont le premier terme n'est pas exprimé) mais, aujourd'hui, de plus en plus souvent, ce sont des images qui sont peu déchiffrables par le raisonnement.

Ex. : Dans la métaphore : « *le ciel pleure* », on peut rationnellement remonter à la comparaison initiale : il pleut comme si le ciel versait des larmes.

Pareillement, dans l'image d'Apollinaire : « *soleil/cou coupé* », on peut remonter à la comparaison : le soleil rouge est comme le cou sanglant d'un décapité.

En revanche, quand Guillevic écrit :

*A son maître le chien
N'avouerait pas qu'un jour
Il avait bien failli
Lui déchirer son ombre.*

l'image finale n'est pas réductible à un discours rationnel. Au sens strict, elle ne signifie rien puisqu'objectivement l'ombre n'est pas susceptible d'être déchirée. L'idée est simple mais relève de la fiction. N'empêche qu'elle produit un effet, qu'elle retentit à un niveau autre que rationnel.

Historiquement, il semble qu'on soit globalement passé d'une poésie à base de comparaisons aux XVI^e et XVII^e siècles (ce que R. Barthes définit, dans *Le degré zéro de l'écriture* comme de la prose plus des enjolivures) à une poésie métaphorique au XIX^e siècle (notamment les romantiques) puis, avec Rimbaud, Lautréamont, mais surtout Dada et le surréalisme, à une poésie d'images irréductibles rationnellement. De nos jours, en même temps que le thème tend à devenir plus flou, les images tendent à être de plus en plus nombreuses. Cf. un poème comme *Les gorges froides*, de Desnos, poème qui date de 1923 :

*A la poste d'hier tu télégraphieras
Que nous sommes bien morts avec les hirondelles.
Facteur, triste facteur, un cercueil sous ton bras
Va-t-en porter ma lettre aux fleurs à tire d'elle.*

*La boussole est en os, mon cœur tu t'y fieras.
Quelque tibia marque le pôle et les marelles
pour amputés ont un sinistre aspect d'opéras.
Que pour mon épitaphe un dieu taille ses grêles !*

*C'est ce soir que je meurs, ma chère Tombe-Issoire,
ton regard le plus beau ne fut qu'un accessoire
de la machinerie étrange du bonjour.*

*Adieu ! Je vous aimai sans scrupule et sans ruse,
ma Folie-Méricourt, ma silencieuse intruse.
Boussole à flèche torse annonce le retour.*

Et aussi ce qu'écrit une poète tout à fait contemporaine, Catherine Braud, en 1971 :

*Une allée de chevaux sauvages
Un mirage de dieux à lunettes
Et une conscience de nomade
Je pars et ne reviendrai plus
A quoi servirait de veiller une odeur de mort
De la mettre dans des casiers d'os
Dans la serre des saisons.
Tant d'absence, même si l'utérus en est la sphère,
Trop décortiquée sur plan,
Ne me suffit plus. Et les grains du désert aux yeux
Je vais jusqu'à la tente
Chercher l'eau dernière,
Y noyer d'attendre
Un destin raccommodé d'ironie distraite.*

*Ciels à damiers
(Saint-Germain-des-Prés)*

Le créateur

Ici, on entre dans le domaine de l'humain et les méthodes employées relèvent de la psychologie et de la psychanalyse si l'on s'attache essentiellement à l'homme qui transparaît au travers de ses poèmes. Classiquement, la seule question qu'on se posait quant au créateur était celle-ci : qui était-il ? Et pour répondre, on étudiait des documents historiques pour tenter de situer l'homme dans son époque, la création n'étant qu'une anecdote historique parmi d'autres. Plus récemment, la question primordiale a été celle-ci : pourquoi a-t-il créé ? Quel était son mobile ? Qu'est-ce qui l'a poussé ? Ainsi naît, entre autre, la méthode psychocritique de Charles Mauron qui identifie dans l'œuvre d'un écrivain des séries de métaphores obsédantes — c'est-à-dire répétées sous des formes semblables tout au long de l'œuvre — qui, rassemblées, forment une constellation de thèmes obsédants qui trahissent le mythe personnel du créateur. Des recherches biographiques tendent ensuite à rechercher les événements traumatisants. Avant Mauron, Jean-Paul Weber avait déjà tenté de rapprocher des images proches pour en dégager un thème obsessionnel, mais il n'était pas allé aussi loin, et, surtout, sa méthode manquait parfois de crédibilité.

Mais d'autres critiques, à la même époque — 1940 à 1960 environ — laissent de côté l'aspect personnel de l'œuvre poétique pour s'attacher davantage à l'analyse de l'œuvre comme production humaine et, souvent, comme production de l'inconscient. Ils suivent en cela Bachelard, le précurseur, qui étudiait la poésie en fonction des quatre éléments et de leur « valeur » imaginaire. Dans cette ligne, Georges Poulet a étudié le temps et l'espace, Jean-Pierre Richard l'archétypologie profonde des thèmes et, plus récemment, Gilbert Durand les structures anthropologiques de l'imaginaire. A ce niveau, bien évidemment, les critiques ne se limitent pas à l'étude des créations poétiques mais élargissent leur recherche à tous les produits de l'imaginaire : mythes, croyances, etc.

Dans nos classes, pareille recherche semble ambitieuse. Pourtant on peut tenter de découvrir le créateur par une méthode simplifiée de ce type, en choisissant de relever quelques images dans toute l'œuvre, pour voir à quoi on peut aboutir. Par exemple, dans Eluard, choisir l'oiseau et aligner, sans ordre, au fur et à mesure qu'on les rencontre, toutes les images qui renvoient à l'oiseau : l'envol, les ailes, les plumes, la légèreté, etc. On obtient ainsi quelques feuillets

couverts de citations brutes extraites d'un grand nombre de poèmes. Les relire alors plusieurs fois en s'attachant à l'entourage de cette image. Peut-être verra-t-on alors apparaître au voisinage de l'oiseau d'autres séries d'images et de thèmes, très souvent associés, images ou thèmes qu'on ne s'attendrait pas **a priori** à trouver dans ce contexte. Par exemple le thème de la mort ou celui de l'eau. On a alors identifié une constellation. Reprendre chaque nouveau thème comme chef de file d'une nouvelle recherche, plus rapide cette fois parce que l'œuvre est déjà familière, plus intéressante aussi parce que là, constamment, naissent des questions : que signifie cette constellation ? Pourquoi cette constance ? Pourquoi y a-t-il des exceptions flagrantes ? Etc. Des questions naîtront des hypothèses... à charge pour nous de les confirmer en ayant recours, cette fois, aux critiques, s'il en existe, sur le poète étudié. C'est une lecture originale d'une œuvre poétique puisque, pour une fois, elle ne nous pose pas comme être sensible réagissant. C'est aussi une initiation à la recherche littéraire.

Voici un autre type de recherche, sur le créateur, à partir de l'œuvre, quand on ne se soucie pas de biographie. Je postule que la plupart des poètes — c'est sans doute vrai pour d'autres genres culturels — passent par trois périodes qui ne se succèdent pas forcément — elles peuvent cohabiter — : l'imitation, la révolte, enfin l'invention. L'imitation n'est pas le plagiat, elle est souvent inconsciente. Mais le poète reproduit des tournures, des musicalités de prédécesseurs qu'il aime et qu'il a intégrées au point de les faire siennes. Seulement l'ancêtre est là, présent derrière l'image. Quand ce procédé est conscient et volontaire on obtient des *à la manière de...*

Citons un exemple d'imitation chez le Desnos du début. Dans *Le fard des Argonautes*, il écrit :

*Alors, sans gouvernail sans rameurs et sans voiles,
La nef Argo partit au fil des aventures (...)*

On ne peut s'empêcher de penser au bateau ivre de Rimbaud, d'autant plus qu'on retrouve le thème dans *L'ode à Coco* composée la même année :

*Sur les cours d'eau berceurs du nord de l'Amérique
Voguera la pirogue agile, mais sans rame.*

Il suffit alors de relire ces deux poèmes en référence à Rimbaud pour identifier de nombreuses tournures, images, métaphores, voire atmosphères rimbaldiennes, certaines plus explicites que d'autres.

Or il semble que le poète prenne conscience, à un moment donné, de son imitation involontaire. Dès lors commence une période de révolte qui a pour but de rejeter l'héritage culturel afin de permettre à une voix originale de se faire entendre. Chez Desnos la révolte prend pour cible les valeurs culturelles de son époque, pudeur, bourgeoisie, Dieu, lyrisme, mort, en même temps qu'il se fait le chantre de nouvelles valeurs, érotisme, révolution, néo-mythologie publicitaire, exaltation du quotidien ; mais chez d'autres, Mallarmé par exemple, la révolte peut prendre une tout autre tournure.

Enfin, la période de création authentique peut commencer. Le poète invente son propre ton, celui-là même qui nous fait dire : c'est d'Hugo ! C'est de Valéry ! Chez Desnos comme chez la plupart des Dadaïstes ou Surréalistes, on peut suivre pas à pas la recherche qui aboutit à un ton personnel, notamment dans *Rose Sélavy*, *L'aumonyme* et *Langage cuit*.

Après avoir classé chronologiquement un certain nombre d'œuvres poétiques, on peut tenter de retrouver ces trois périodes et, à l'intérieur de chacune, les modalités particulières. C'est une bonne façon de donner un contenu à l'originalité de tel poète par rapport aux autres.

Le consommateur

Longtemps, la critique traditionnelle a exclu le consommateur en tant que personne **singulière**, pour le réduire au simple rôle de récepteur passif. Dans ce cas le rôle de la critique s'énonçait ainsi : que signifie le poème ? C'est-à-dire qu'a voulu dire le créateur ? C'est-à-dire que DOIT ressentir le récepteur ? S'il y avait activité du consommateur, c'était dans l'admiration de la **beauté** du poème définie par une norme esthétique extérieure au fait poétique. Norme canonique (les règles) ou sociale (la postérité).

Une autre attitude est possible : le consommateur c'est nous et c'est à notre propre recherche que nous partons. Car un problème est là, fondamental : lisons-nous des poèmes parce qu'ils existent, qu'ils sont — en l'absence de toute contrainte institutionnelle bien entendu —, ou les consommons-nous réellement, c'est-à-dire en tirons-nous quelque chose qui nous est utile, essentiel ? C'est le problème de la culture, d'une authentique culture répondant à des besoins humains et non à des besoins économiques ou d'accumulation de richesses culturelles, que je pose ici.

Une façon d'y répondre c'est de tenter de comprendre ce qui se passe quand je lis un poème. Le texte est-il une matière neutre que je façonne ? Et si je le façonne, en fonction de quoi ? Autrement dit, le poème est-il le révélateur qui me permet de m'exprimer à moi-même ou, au contraire, est-ce par un acte de communication que je prends contact avec le créateur par la médiation du poème ?

C'est aussi analyser le plaisir ou le déplaisir que me procure un poème, et les réactions physiologiques qui s'ensuivent. C'est également mesurer le retentissement de tel ou tel passage en moi, la durée de ce retentissement et, éventuellement, sa possible influence sur des actions, des engagements ultérieurs. Echeveau à démêler !

Mais des vérités de bons sens nous guident. Par exemple, un poème qui me plaît ne plaira pas à un ami, et réciproquement, mais si l'on tente de parler rationnellement de ce poème on s'apercevra sans doute que, globalement, on parle quand même de la même chose, sinon il ne pourrait pas exister des écoles de critiques et on ne pourrait pas regrouper les poètes dans des ensembles : surréalistes, romantiques, symbolistes, etc. Qu'est-ce à dire sinon que dans une lecture il y a **à la fois** acte de communication et acte de création-expression. Essayons de formuler un peu cette hypothèse.

On pourrait comparer la lecture d'un poème à un vaste tâtonnement expérimental. En effet, nous possédons un grand nombre d'outils qui nous permettent d'ouvrir le poème et nous les utilisons tour à tour ou ensemble selon un ordre déterminé par les habitudes éducatives. Prenons un exemple : le vers suivant :

Comme un vol de gerfauts hors du charnier natal,
(José-Maria de Hérédia)

Admettons comme postulats :

1) Que toute lecture est temporelle, c'est-à-dire que nous lisons successivement de gauche à droite et que le « sens » se constitue au cours de cette succession ;

2) Que notre éducation mettant l'accent sur le rationnel nous avons tendance à chercher **d'abord** « ce que ça signifie » rationnellement.

3) Que la langue française, même quand elle est transgressée, sert de cadre à notre lecture.

A partir de là, tout se passe comme si, mécaniquement, le processus de lecture se déroulait ainsi :

a) Qu'est-ce que ça va signifier ?

b) « *Comme* »... comparaison... j'attends :

- la comparaison qui suit,
- ce qui est comparé.

c) « *un vol* »... Champ sémantique :

- produit par le mouvement qui permet à certains animaux de se déplacer dans l'air,
- le fait pour un engin de se déplacer dans l'air,
- le fait de s'emparer du bien d'autrui.

d) « *gerfauts* »... Champ sémantique :

- oiseau
- rapace

Donc, rationnellement, le premier sens sémantique de « vol » est retenu.

e) « *hors du charnier natal* ». Un seul sens de charnier est sélectionné puisqu'il est précédé de « *gerfauts* », oiseau **rapace**.

Ainsi, au terme du premier vers, on a rationnellement sélectionné un sens univoque grâce à notre compétence linguistique. Le vers fait image dans la mesure où on peut s'imaginer le spectacle d'une envolée d'oiseaux rapaces, au bec crochu, planant au-dessus de charognes, et l'image retentira dans la mesure où elle est le premier terme d'une comparaison, le choc naissant de la confrontation des deux termes.

Le décryptage fonctionnant d'emblée rationnellement on ne tâtonnera pas au-delà. Mais prenons un autre vers :

*Les premiers grands oiseaux on les abattait nus
sous le corsage*

(Pierre-Jean Jouve)

Jusqu'à abattait, le vers peut être décrypté rationnellement, mécaniquement. Mais, soudain, la raison bascule : ça ne colle plus. Le premier outil échoue à ouvrir le vers. D'où une seconde lecture, impressionniste peut-être, au cours de laquelle on essaiera de créer des liens entre ces deux groupes rationnellement antagonistes. Bien entendu, ces processus ne sont pas consciemment volontaires. Ici, un des types de lecture possible serait :

- des oiseaux palpitants et doux comme des seins de femmes,
- des seins nus sous le corsage.

Le lecteur a injecté une image intermédiaire qui lui permet de créer des liens, de reconstituer la chaîne. Seulement, le maillon manquant c'est lui qui l'introduit ; le créateur en avait peut-être un autre !

Et que dire du vers :

Et sous le sceau d'oiseaux à l'agonie

(Christian Hubin)

qui n'entretient qu'un court instant l'illusion que ça peut avoir un sens rationnel ?

C'est alors que le poème éclate **dans tous les sens**, au profit du consommateur. S'il n'y a pas univocité,

c'est que chaque mot du vers est chef de file de séries associatives innombrables :

1) Des séries homophoniques : dans le vers de Pierre-Jean Jouve « oiseaux » suscitera oisif et « corsage » corps sage par exemple. Or ce type d'accrochage n'est pas seulement le fait du hasard, il est surtout fonction de l'histoire personnelle du consommateur. Peut-être aura-t-il contemplé longuement des oiseaux pendant des vacances, oisif...

Peut-être le mot corsage le renverra-t-il à la sagesse des petites filles de son enfance... Mais, pour un autre, ce sera ciseau qu'il accrochera à oiseau, et corbeau à corsage !

2) Des séries homonymiques : à « sceau », sot, seau, etc.

3) Des séries sémantiques : à « agonie », mort, décès, cimetière, hôpital, etc.

4) Des séries relevant purement de l'histoire personnelle, et que l'évocation d'un mot suffit à faire resurgir dans les conditions de perméabilité créées par la musicalité. Celui-ci, à partir du mot sceau songera qu'il a désiré faire une carrière politique, cet autre, à partir du mot agonie, songera au mot père ou mère, en accord avec un événement traumatisant de son histoire.

C'est ici que les choses se compliquent encore car, certains lecteurs seront d'ores et déjà, à partir d'un mot seul comme agonie, replongés dans un passé proche ou lointain qu'ils revivront d'une façon fulgurante ou prolongée. Pareillement, on peut être amené à réactiver une situation présente, à partir d'un mot comme jalousie, tentation, peur, etc. (C'est d'ailleurs sur cette propriété que s'appuyait Jung dans l'utilisation des séries associatives pour déterminer des situations névrosantes.)

Mais si rien de tel ne se produit, s'il n'y a pas recours à la mémoire, autre chose peut se passer. Les séries associées à chaque mot du vers, auront des éléments cohérents entre eux qui induiront des sens dérivés. Par exemple, à partir du vers de Pierre-Jean Jouve, le lecteur qui aura associé homophoniquement oiseaux et ciseaux, corsage et corps sage, et qui aura introduit le mot seins comme maillon, pourra se plonger dans une rêverie sadique d'autant plus cohérente qu'au niveau impressif s'entrecroisent toutes les métaphores de la douceur des femmes et des plumes, de la pilosité des plumes et du sexe, de la palpitation des cœurs vivants et des femmes affolées, etc.

Alors déferlent toutes les émotions qui, comme on le voit, se rattachent parfois au poème initial par un jeu de construction gigantesque qui a sollicité l'intervention de toutes les petites machines de nos corps désirants.

On voit en même temps le type paradoxal de communication qu'on peut avoir avec le poète — ce mécanicien de génie qui a tendu toutes ses petites machines efficaces en vue de produire un effet, n'importe quel effet pourvu qu'il y ait retentissement — puisqu'en inventant notre propre sens éclaté on ne fait qu'obéir aux volontés du poète qui, peut-être, y mettait, en tant que premier consommateur de sa propre création, un autre sens, mais qui, avec des mots **communs** a joué de tout notre système nerveux.

Christian POSLANIEC

LA POESIE VUE PAR...

Des sixièmes : un débat sur la poésie

*La mer s'est retirée
Qui la ramènera ?*

*La mer est démontée
Qui la remontera ?*

*La mer est emportée
Qui la rapportera ?*

*La mer est déchaînée
Qui la rattachera ?*

*Un enfant qui joue sur la plage
Avec un collier de coquillage ?*

Jacques CHARPENTEAU

Ce poème fut à l'origine d'une rapide discussion autour du magnétophone. Evelyne et Catherine le défendent ; Carole et Pascal sont contre ; le reste de la classe, c'est le public (c'est le principe, en gros, des « face à face » à la télé).

Philippe : Pourquoi t'aimes ce texte ?

Evelyne : La première phrase, c'est la réalité, mais la deuxième phrase, personne ne la ramènera, et ça fait quelque chose de bien, ça fait enfantin...

M.-Dominique : Catherine, pourquoi l'aimes-tu, toi ?

Catherine : Ça parle de la mer, et puis c'est pas toujours la réalité, comme dit Evelyne.

Pascal : Moi je ne l'aime pas parce que c'est comme des sornettes :

*La mer s'est retirée
Qui la ramènera...*

Eh ben, personne pourra la ramener, elle reviendra toute seule. J'aime pas les poèmes où ça parle de sornettes. C'est comme après, à la fin, on voit un

enfant « qui joue avec un collier de coquillages » eh ben, ça veut rien dire. On pourrait imaginer qu'il lui parle, pour que ce soit lui qui la ramène, mais...

Hervé : Mais c'est un conte, hé...

Plusieurs : Non, c'est pas un conte.

Hervé : C'est un genre de conte, pour faire un poème.

Pascal : Un poème c'est pas un conte...

Philippe : C'est peut-être un homme qui dit ça à un petit enfant.

Moi : Il y en a qui disent : c'est bien parce que c'est pas la réalité, et Pascal, en gros, dit que ça ne lui plaît pas parce que ça n'arrive jamais, c'est pas comme ça... c'est de l'imagination...

Christine : Mais ceux qui n'aiment pas le texte, est-ce qu'ils le comprennent ?

Carole : On comprend, mais faut pas sortir de la cuisse de Jupiter pour inventer un poème comme ça... N'importe qui peut l'inventer... On demande à Christine d'inventer un poème sur la mer, eh bien, elle invente aussi bien que ça, même mieux peut-être... D'abord, c'est court...

Hervé : Ça peut être un conte, parce que dans un coquillage on peut entendre la mer.

Evelyne : Je trouve que le poème il est bien parce qu'il n'y a pas que nous qui pouvons l'entendre, y'a aussi les petits et pour les plus petits, c'est plus facile à comprendre que les autres... Ils réalisent mieux...

Christine : Ceux qui aiment le poème n'ont qu'à m'expliquer ce que veulent dire les deux derniers vers.

Evelyne : Moi je crois que l'auteur veut dire que le petit enfant, c'est lui qui va faire revenir la mer, qui la rapportera, qui la rattachera, etc. C'est lui qui va tout faire, avec son collier de coquillages...

Philippe : Et ceux qui n'aiment pas ce poème ?

Pascal : Ben moi, j'ai rien compris (rires). J'ai pas compris la dernière phrase.

Moi : Que penses-tu de l'explication d'Evelyne ?

Pascal : Ça peut être vrai, ça peut ne pas l'être...

Montaine : Est-ce que Catherine trouve ça amusant comme poème ?

Catherine : Oui, dans un sens... quelques passages.

Moi : Et peux-tu dire quel genre comique c'est ?

Christine : Y'a un comique qui est marrant, c'est que l'auteur pose une question, mais on ne sait pas à qui...

Pascal II : Quand l'auteur dit « *qui la rattachera ?* », et que d'un seul coup il passe à « *un enfant...* », ça va pas tellement.

Moi : Evelyne a donné une explication tout à l'heure.

Pascal II : Oui mais l'auteur aurait pu mettre deux points.

Des voix : Des points de suspension...

Pascal II : Non, deux petits points.

Philippe : Moi je trouve que c'est amusant parce que ce que dit l'enfant c'est invraisemblable.

Moi : Evelyne a dit : peut-être que ce sont les petits qui comprennent mieux ces poèmes que les autres... Croyez-vous que quand vous étiez petits, vous étiez plus sensibles à la poésie que maintenant ?

Evelyne : On est plus sensibles à la poésie parce qu'on s'intéresse davantage ; des fois, y'a des poèmes rigolos, alors ça amène les petits à plus aimer les poèmes et ils veulent de plus en plus en savoir ; ma petite sœur, c'est comme ça...

Philippe : Quand on était petits on lisait un poème comme si c'était une lecture sans rien y comprendre.

Moi : Maintenant tu ne lis plus comme une lecture ? Tu cherches à comprendre ?

Henri : Oui parce que c'est comme une histoire et les petits, ils aiment bien les histoires.

Moi : Et vous ?

Christine : Moi je crois qu'on aimait moins les poèmes quand on était petits parce qu'on pensait plus à s'amuser, et puis on ne savait pas lire...

Philippe II : Et puis même lorsqu'on est petit et qu'on lit quelque chose d'invraisemblable, on le croit.

Laurence : On croit que c'est bien.

Moi : Alors que maintenant vous croyez qu'étant donné que c'est faux, ça ne vous intéresse plus ? C'est ça, un peu ?

Philippe II : Le poème n'a pas tellement de sens.

Philippe III : Le fait de la mer qui s'en va, c'est la marée.

Carole : J'aime pas ce poème parce qu'un poème, quand il est bien, on doit le lire plusieurs fois pour vraiment le comprendre, parce que quand on le lit pour la première fois, on n'est pas obligé de saisir tout de suite les mots qu'il y a d'écrits et le sens ; tandis que celui-là, on le lit et on le comprend tout de suite...

Philippe : Moi je trouve que Pascal n'a pas bien compris le texte.

Pascal : C'est facile à comprendre : quand on l'a déjà vu, on peut comprendre facilement, et même si on l'a pas vu.

Evelyne : Je suis contre ce que Carole a dit : c'est tout aussi plaisant de lire un poème qu'on comprend tout de suite, qu'un poème qu'il faut lire plusieurs fois.

Pascale : Quand on était petit, qu'il soit bien ou mal, ça faisait rien, maintenant on le comprend mieux.

Catherine : Maintenant on essaye de mettre le ton quand on a un poème devant nous, quand on était petits on le lisait comme une lecture, n'importe comment, même si c'était pas ça.

Philippe : Si on trouve ça rigolo, c'est pas la peine de comprendre...

Je laisse à chacun le soin d'interpréter les propos de mes élèves ; ce qui personnellement m'a intéressé, c'est que cette discussion permet de reconnaître au passage certains des conditionnements qui sévissent dans le milieu scolaire.

Jean-Yves PILLET

À la suite de ce débat, mes élèves m'avaient demandé d'écrire à Jacques Charpentreau, pour lui demander ce qu'il pensait de notre discussion ; voici sa réponse :

Cher Monsieur,

Non, je ne suis pas encore mort, bien que mes œuvres se trouvent dans des livres destinés aux enfants. Et je ne suis pas seul dans ce cas : si vos élèves feuilletent mon anthologie, ils y trouveront beaucoup d'auteurs vivants.

Et d'ailleurs, la poésie se porte bien. Du moins si l'on s'en tient aux publications de recueils poétiques : on en publie toujours autant. Mais elle se porte mal si l'on regarde le nombre de lecteurs : on n'achète que rarement des livres de poèmes.

Pourquoi ? Parce que l'on persuade les gens qu'ils n'ont pas besoin de poésie, mais de tout autre chose (des voitures, des tiercés, du savoir, des petits pois, des trucs à roulettes ou n'importe quoi). Et les gens s'étonnent alors d'être malheureux, d'avoir une vie triste, de s'ennuyer quand ils ont fini d'astiquer leur voiture ou de regarder leur télé. C'est qu'ils n'ont pas appris que l'essentiel, c'était la poésie, la musique, le théâtre, la littérature, toutes les choses qui permettent d'entrer en contact avec les autres et le monde.

Alors vive l'école qui seule permet de rencontrer les rêves des autres, de retrouver les siens et de les exprimer ! Vive l'école qui favorise la rencontre avec ce qui nous permettra d'avoir une vie équilibrée !

Quant à savoir pourquoi j'ai écrit « La mer s'est retirée »... Pourquoi écrit-on ? Pour que des enfants me lisent et posent — se posent — des questions...

Je pense surtout qu'il n'y a pas à expliquer. La poésie ne s'adresse pas à l'intelligence mais à la sensibilité. Il faut, bien sûr, former le goût, mais pas par des explications. Ce poème peut partir tout simplement d'une évidence : le langage est ambigu, les mots sont merveilleux, justement parce qu'ils veulent dire plusieurs choses, ce qui est tout de même surprenant, et nous parlons sans faire attention à ce que nous disons, parce que cela semble naturel. La poésie, c'est aussi faire attention aux mots et les retrouver comme un caillou qui plaît — ou comme un coquillage coloré sur une plage. Et vous pensez, avec tout un collier de coquillages...

Je crois que ce poème, une espèce de comptine, convient bien à des enfants de 4, 5, 6 ans qui, eux, ne cherchent pas à « comprendre » : ils voient. Oui, il faut voir. Et je me demande s'il mérite tant d'honneur.

En tout cas, moi, j'en reçois beaucoup grâce à vous. Le plus grand plaisir d'un écrivain, c'est qu'on lise et qu'on apprécie ses œuvres. Merci d'avoir livré ce poème aux enfants.

Et bien cordialement,

Jacques CHARPENTEAU

Quand je l'ai lue à la classe elle a vraiment provoqué un émerveillement profond chez les gosses ; ils se sentaient grandis tout d'un coup, d'avoir une lettre d'un poète.

« D'habitude les poètes, ils sont morts », ajouta Pascal...

Jean-Yves PILLET

La poésie vue par des troisièmes

Septembre. Une nouvelle classe de 3e. Ils sont 29. J'essaie de voir un peu ce qu'ils connaissent, ce qu'ils aiment.

- *La poésie, vous aimez ça ?*
- *Bof ! Mouais ! non...* (et leurs variantes).
- *Ah ! bon ! vous pouvez m'expliquer...*
- *C'est compliqué.*
- *Ça mène à rien.*
- *Y'a pas d'action, pas de personnage. J'aime mieux les romans.*
- *Ça me barbe.*
- *C'est un langage difficile, abstrait.*
- *C'est trop compliqué.*
- *Les poètes exagèrent toujours.*
- *La poésie, c'est une caricature de la vie.*
- *Ça me barbe.*
- *On s'en fout.*

Je glane ces réflexions au vol... en me disant, in petto, que leur souci de bienséance les empêche sûrement d'exprimer leurs convictions dans un langage plus virulent... et moins académique.

Le hit-parade (quels sont les poètes que vous aimez ?) auquel je me livrerai ensuite donnera les résultats suivants :

- PERSONNE : 14
- HUGO : 8
- LA FONTAINE, APOLLINAIRE, ELUARD, PREVERT, BAUDELAIRE : 2
- LAMARTINE, VERLAINE, VIAN, ARAGON : 1.

Sans commentaires.

C. CHARBONNIER

Le plus beau vers de la langue française

« *Le geai gélatineux geignait dans le jasmin.* »
Voici, mes zinfints
Sans en avoir l'air
Le plus beau vers
De la langue française.

Ai, eu, ai, in,
Le geai gélatineux geignait dans le jasmin...

Le poite aurait pu dire
Tout à son aise :
« *Le geai volumineux picorait des pois fins* »
Eh bien ! non, mes zinfints.
Le poite qui a du génie
Jusque dans son délire
D'une main moite
A écrit :

« *C'était l'heure divine où, sous un ciel gamin*
LE GEAI GELATINEUX GEIGNAIT DANS LE JASMIN »
Gé, gé, gé, les gé expirent dans le ji.
Là, le geai est agi
Par le génie du poite
Du poite qui s'identifie
A l'oiseau sorti de son nid
Sorti de sa ouate.

Quel galop !
Quel train dans le soupir !
Quel élan souterrain !

Quand vous serez grinds
Mes zinfints
Et que vous aurez une petite amie anglaise
Vous pourrez murmurer
A son oreille dénaturée
Ce vers, le plus beau vers de la langue française
Et qui vient tout droit du gallo-romain :

« *Le geai gélatineux geignait dans le jasmin.* »

Admirez comme
Voyelles et consonnes sont étroitement liées
Les zunes appuyant les zuns de leurs zailles.
Admirez aussi, mes zinfints,
Ces gé à vif
Ces gé sans fin
Tous ces gé zingénus qui sonnent comme un glas :
Le geai géla... « Blaise ! Trois heures de retenue.
Motif :
Tape le rythme avec son soulier froid
Sur la tête nue de son voisin.
Me copiez cent fois :
Le geai gélatineux geignait dans le jasmin. »

René DE OBALDIA

La maison

La maison est morte.
Soudain une ombre apparaît.
L'ombre d'un mort,
l'ombre d'un être qui ne vit plus.
Pourtant la cheminée est allumée : dans son crépitement, on entend
la chanson d'un mort,
la chanson d'un être qui ne vit plus.
La chaise se balance inlassablement, et fait un grincement imperceptible.
la chaise du mort,
la chaise d'un être qui ne vit plus.
Sur la cheminée la pipe fume encore
la fumée nous fait rêver.
la pipe du mort,
la pipe d'un être qui ne vit plus.
Pourtant la maison vit encore avec toutes ces choses
qui font leurs fonctions toutes seules.
la maison du mort,
la maison d'un être qui ne vit plus.

Yolande - 6ème

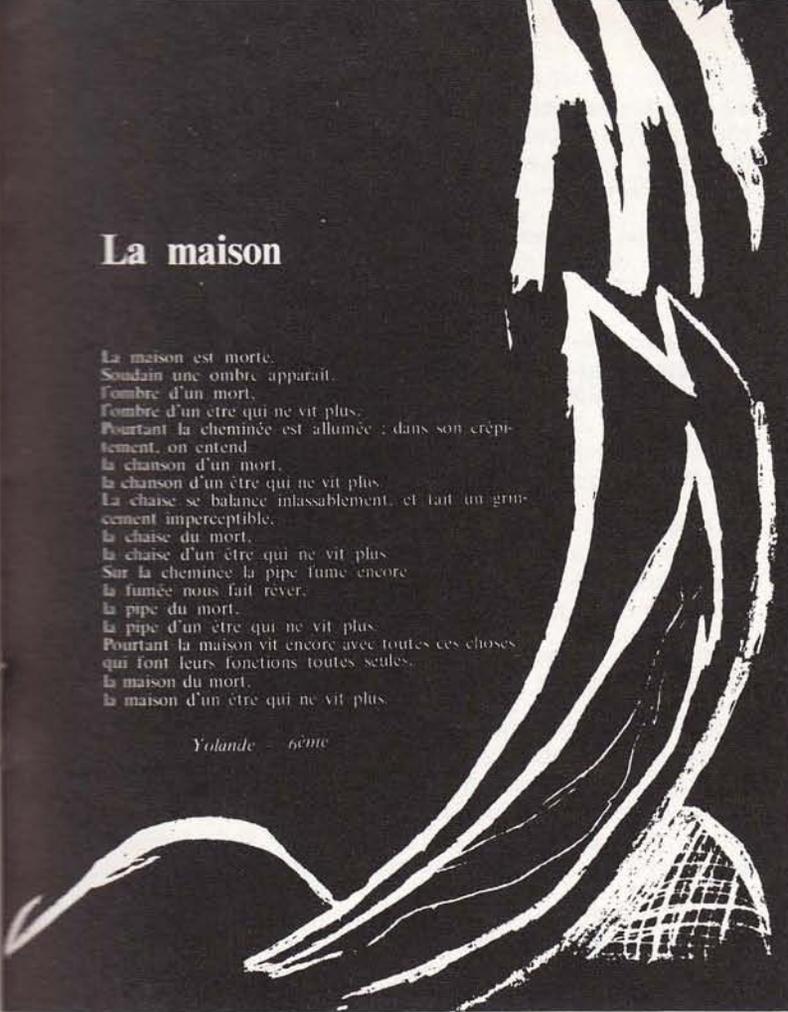


Illustration extraite de la Gerbe adolescents : « Et puis, voici la Mort, éblouissant mes rêves... »

APPROCHE DE LA POESIE

En sixième et cinquième

Mon principe de base, en gros, c'est qu'un poème, c'est une pièce de théâtre. Un comédien joue avec sa personnalité, son corps, sa voix. C'est ce que j'essaie de faire comprendre à mes gosses.

Un exemple : le poème de Prévert : « *Le désespoir est assis sur un banc* » (*Paroles*, Livre de Poche, p. 148).

Nous avons passé des moments pas du tout désespérants à jouer ce poème (si j'avais laissé faire — et peut-être aurais-je dû — nous aurions passé deux, trois heures à jouer ce poème).

Comment font les gosses ?

Un ou deux élèves disent le poème (ils se sont répartis les passages à dire sans nuire à la compréhension du texte).

Quatre ou cinq élèves le jouent — le miment — en même temps.

Ce n'est pas facile. Ils s'aperçoivent vite que pour laisser aux acteurs le temps de jouer, les récitants doivent laisser souffler le poème ; et ça change drôlement des poèmes débités à toute allure.

Pas facile aussi parce qu'il faut s'exprimer avec sa voix et son corps, et que ce n'est pas chose courante entre les quatre murs d'une salle de classe.



J'ai déjà raconté comment j'avais démarré en 5e cette année avec la récitation. En résumé :

Point de départ : une récitation par semaine, pour le carnet de notes ; il me faut bien (hélas) tenir compte de cette donnée-là.

Mon premier réflexe a consisté à noter de moins en moins seul, mais seulement après avis de quelques élèves, dont le récitant. Je crois qu'on peut leur faire confiance sur ce point, et pourtant mes 5e cette année ne sont pas des tendres...

Deuxième étape : Pourquoi la poésie serait-elle réduite à la récitation ? Je leur apporte donc des poèmes (exclusivement poésie moderne), et, sous ma conduite

très directive, ils apprennent que dans un poème, il y a plusieurs voix éventuellement, qu'avec tel geste, tel ou tel vers passerait mieux, etc.

Pour ça, j'étais bien obligé de « montrer l'exemple », et bientôt j'ai pu utiliser quelques « locomotives » (les élèves que je sentais déjà un peu débloqués, parce qu'ils avaient eu en 6e une prof très bien, qui ne pratique pas la pédagogie Freinet mais qui n'étouffe pas du tout les gamins).

Ainsi, nous avons eu de très bonnes choses, en particulier sur « *Bonjour chien* » de Boris Vian.

Mes 6e ont un jour trouvé que le mot « récitation » ne convenait plus, et ont inventé le mot « récitpoème », qui correspondait peut-être mieux dans leur idée à l'espèce de petite fête qui avait lieu chaque samedi matin.

A ce propos je leur ai signalé qu'il n'y avait aucune obligation à rester figé au tableau pour réciter, et je les ai obligés (gentiment...) à se promener au milieu de leurs camarades en disant leur poème. Au début, ils avaient l'air un peu gênés, mais maintenant c'est devenu assez naturel. Troisième étape : j'arrive 2 ou 3 fois, ou plus (en demi-classe), avec presque tous les recueils de poésie que je possède (15, 20, pour 17 élèves). Je distribue les bouquins : mes élèves feuillentent, choisissent certains poèmes, en notent les titres, auteur, page. Puis, à la fin de l'heure, ils nous les lisent. Ce genre de séances (qu'ils ont appelée « self-service ») leur permet de prendre contact en toute liberté avec des bouquins, et des écrits pas forcément aguichants.

Cette fréquentation des poètes s'est d'ailleurs poursuivie pendant toute l'année sans que je sente de lassitude de la part des élèves pour ce genre de séances.

Je prends note des poèmes qui leur plaisent. Je les photocopie, et le samedi ils travaillent en équipe sur ces poèmes.

Le travail se poursuivra avec la récitation, et au cours du premier trimestre, je leur ai laissé progressivement un choix de plus en plus large. Au début, je fixais le poème à apprendre, puis je leur ai donné le choix entre deux poèmes, maintenant ils choisissent parmi 4, 5, 6 poèmes celui qui leur plaît le plus. Bien sûr je les choisis à peu près d'égale longueur, mais c'est un argument de moins en moins important ; ils en arrivent vraiment à apprendre le poème qui leur plaît, même s'il est un peu long. Inutile de dire que les notes que je mets le jour de la récitation sont à de rares exceptions près excellentes... C'est devenu tellement peu important...

Quelques petits malins, en 5e — classe où la part d'échec est plus importante que la part du succès — ont imaginé de n'apprendre que deux ou trois vers d'un poème et de venir à 5, 6 réciter, ce qui diminuait leur travail d'autant.

Je le signale car nous n'avons pas été assez loin dans cette démarche et que nous n'avons pas vraiment quitté le cadre traditionnel.

Ils sont bien habitués maintenant, et je ne pense pas être allé trop lentement. Il faut bien leur laisser le temps de dégorger tout ce qu'ils triment de conformisme scolaire...

Ainsi petit à petit, une exigence de qualité est née chez les gosses. Bien sûr ils ont toute latitude pour la manière dont ils réciteront ; ils peuvent venir seul ou a

plusieurs ; ce dernier cas se généralise.

Je n'ai plus besoin de solliciter la critique de la classe ; elle m'arrive spontanément, et s'avère même assez dure pour les élèves qui font de la poésie une simple course contre la montre...

Disons que le plaisir tend à supprimer la corvée : il suffit de voir le nombre de volontaires pour venir réciter.

Pour la poésie en général, je ne la sépare guère du magnéto, pour le moment. Le magnéto est là pour révéler les qualités et les défauts, et, à force, la critique vient souvent des récitants eux-mêmes ; s'il y a trop de défauts, on enregistre à nouveau, une fois, deux fois, trois fois, jusqu'à un résultat plus satisfaisant.

Et c'est resté vrai toute l'année ; certains de ces enregistrements ont particulièrement plu aux correspondants, en 6e, et les ont incités à aussi aborder la poésie de cette façon.

Le magnéto permet aussi de garder certains bruitages, de les réécouter et de les travailler.

Exemple : récemment le bruit des sabots pour *la complainte du petit cheval blanc* de Paul Fort, avec la méthode de Brassens fredonnée par un élève, ceci pendant qu'un ou deux autres disent le poème. Est-ce de la création ? De l'expression ? De l'expression libre ?

J'en profite d'ailleurs pour signaler ma joie quand je vois les élèves venir chanter devant le magnéto une mélodie improvisée sur le poème qu'ils ont choisi.

Comment vient cette idée de chanter, ou de fredonner ? L'an dernier, parce que j'avais apporté un poème de Pierre Seghers et qu'une élève croyait y reconnaître une chanson. Elle avait donc à son tour improvisé une mélodie sur ce poème.

Cette année, en 6e, parce qu'Eric a dit un jour : « tiens, et si on le chantait », un peu comme une boutade, ou une provocation. J'ai immédiatement sauté sur l'occasion.

En 5e, j'ai oublié comment c'était venu. Peut-être avais-je passé à mes 5e un enregistrement fait l'an dernier, ou cette année en 6e ?

« *Un train qui siffle dans la nuit*
C'est un sujet de poésie... »

de Raymond Queneau a déjà été chanté.

A eu du succès aussi : « *Air de ronde* » de Maurice Fombeure.

Pour le moment les gosses ont trouvé deux façons d'introduire le chant :

— ou bien ils chantent le poème,
— ou bien ils le disent, en l'accompagnant d'une mélodie fredonnée en même temps (+ bruitages parfois).

J'ai une nette préférence pour la deuxième technique.

En tous cas, les résultats sortent de l'ordinaire... Pensez si je félicite et si j'encourage !...



Au chapitre de l'incitation à l'expression gestuelle à partir de poèmes, on s'est amusé à tourner en dérision la récitation, avec ses pôles principaux ; le mauvais récitant, le « souffleur » et le prof.

Le souffleur était chargé d'utiliser son corps pour réparer les trous de mémoire du récitant.

Et ainsi, petit à petit est née une expression gestuelle destinée à accompagner chaque poème.

J.-Yves PILLET

En sixième,

à partir du poème de Claude Roy
« Les quatre éléments »

L'air c'est rafraîchissant

Le feu c'est dévorant

La terre c'est tournant

L'eau — c'est tout différent

L'air c'est toujours du vent

Le feu c'est toujours bougeant

La terre c'est toujours virant

L'eau — c'est tout différent

L'air c'est toujours changeant

Le feu c'est toujours mangeant

La terre c'est toujours germant

L'eau — c'est tout différent

Et combien davantage encore ces drôles d'hommes

Espèces de vivants

Qui ne se croient jamais dans leur vrai élément.

Avant que je ne présente le texte, nous parlons des éléments (les enfants voulaient absolument que ce soit des maths. Nous avons bien ri. Et nous dessinons le feu, l'air, l'eau, la terre, et nous écrivons les images que chaque élément évoque et bien sûr l'ensemble de la classe arrive à faire le point (exemple : feu : chaleur mais incendie).

Ce n'est que lorsque toutes les images trouvées ont été communiquées à la classe très attentive que j'ai lu le poème de Claude Roy.

Inutile de faire un cours de diction. Le poème a été d'emblée bien senti.

C. SOST

Poésie en classe de troisième

Quand je me parle de poésie et que j'évoque les visages de mes élèves que j'ai presque chaque jour devant moi, en moi, pour la deuxième année, je me demande vraiment à quel moment et à partir de quelles expériences s'est développé le climat poétique de ma classe ; et sincèrement je ne peux pas répondre bien qu'il m'arrive d'en retrouver une trace par-ci par-là dans le travail de l'an passé.

Si j'évoque notre approche de la poésie l'an passé, c'est sous la forme d'un groupe hésitant qui ne se connaissait pas encore suffisamment pour oser se lancer dans une forme d'expression jugée trop personnelle, trop percutante, et donc dangereuse. A peine quelques épanchements sentimentaux de quelques filles, assez mal accueillis et vite rentrés dans le cartable. En quoi par ailleurs — pour répondre à une question que je me posais à cette époque — un poème

dit « d'auteur » aurait-il pu aider notre groupe à se libérer ? La poésie avait vraiment mauvaise presse et on lui menait la vie dure ! C'était l'époque des exposés et enquêtes de toutes sortes qui se succédaient à un rythme assez effarant.

Et depuis ? Et cette année ?

Depuis on a fait beaucoup de chemin ensemble (avec certains on est même allé jusqu'en Allemagne du Nord, sans parler de tous nos voyages intérieurs !). On a bavardé, on a appris à se connaître et on a laissé tomber les masques... On s'aime !... et la poésie est apparue presque spontanément.

Les véritables affrontements aussi d'ailleurs et l'agressivité, sous toutes ses formes !

Au milieu de toutes ces recherches, de ces exigences, il a fallu organiser, chacun voulant aller jusqu'au bout de sa voie. Ainsi depuis environ début décembre on « tourne » en ateliers permanents — et ça a l'air de pas mal tourner ma foi ! Les ateliers Poésie et Théâtre-Diction en particulier. A quatre ou cinq on peut aller loin dans des recherches de ce genre et on a maintenant besoin de lire, d'entendre beaucoup de poèmes. On aurait aussi besoin d'une S.B.T. Théâtre.

Pour résumer notre expérience, il me semble que notre approche de la poésie s'est faite d'une façon très naturelle et que de ce fait elle a été longue et hésitante pour la plupart.

De ce premier trimestre se détachent deux moments de poésie, vécus assez intensément. En un premier temps nous avons rencontré Eluard à l'occasion d'un exposé sur la Résistance dans le Vercors. A la suite de l'exposé, dans les quelques minutes où l'émotion nous prenait encore à la gorge, j'ai pu lire un poème d'Eluard écrit à propos de la guerre d'Espagne, en 1938 (« Finir » - Lagarde du XXe siècle, p. 353). Le texte est assez hermétique mais il est cependant très bien passé à ce moment-là et nous avons pu aussitôt essayer de nous l'expliquer (je l'avais photocopié à tout hasard). Ce qui m'a surpris dans cette expérience, ce n'est pas tellement l'accueil réservé par ma classe à ce poème mais cette chaude circulation des idées et des êtres qui s'établit à ce moment-là : comme si l'on osait mieux croiser son regard avec celui d'un autre, comme si la voix devenait soudain plus caressante, les gestes plus libres... Mais jusqu'où peut-on ainsi se libérer ? Ce n'est pas un hasard si, à peu près à la même époque, nous avons éprouvé le désir de nous défouler grâce à un « cadavre exquis » et si ce jeu a abouti très vite à une expression fortement sexualisée. « Qu'est-ce qu'il va nous arriver après tout ça ? » interrogeait un élève dans une phrase située en fin de pliage. Alors voilà que se reposent les problèmes de la commission Sexualité. Ils apparaissent sans doute d'une façon plus aiguë au niveau de toute expression artistique ; c'est une évidence, non ? et le réaffirmer ainsi c'est faire figure sans doute de naïve aux yeux de beaucoup.

Tant pis, je le réaffirme tout de même, en même temps que je pense à Christine — 11 ans, petite femme blonde, délurée et souriante — qui, me remettant son carnet intime ajoutait : « Je ne sais pas pourquoi mais dans mes poèmes ça se termine toujours par la mort ! »

L'Amour, La Mort... et si l'on ne créait que pour exorciser l'un ou l'autre ?

Encore une évidence ! Je ne vis que d'évidences !

Mais alors dépêchons-nous d'aider nos élèves et de nous aider les uns les autres à y voir plus clair. Aidons-les à aimer, avec les mots, mais aussi sans nous payer de mots, aidons-nous à aimer.

Aimée EYRAUD

Témoignages

Comment se passe l'approche de la poésie dans ta classe ?

Il faut d'abord, je pense, aimer soi-même la poésie et apprendre à la dire, non pas comme un professeur sérieux et docte mais comme un homme au coin de la cheminée. Il faut la dédramatiser, la placer au niveau du cœur et de l'homme. Quand j'ai dans mes classes envie de dire ou de lire un poème que j'ai trouvé et que j'aime, je le propose tout simplement, non pas pour faire le cirque « du prof qui sait » mais pour dire quelque chose que j'aime en toute simplicité, comme lorsque j'ai envie de raconter une histoire à mes gosses et que nous sommes en rond ;

Mais nous manquons tellement de temps ! et nous ne savons plus être simples.

Michel VIBERT

J'ai amené des textes poétiques en vrac. La plupart n'avaient jamais jeté les yeux sur des textes de poésie moderne (ce sont des terminales scientifiques). Beaucoup de plaisir à tripoter ces livres et à lire à l'état brut, sans être obligés d'expliquer. Avaient la possibilité d'aller lire les textes qui les intéressaient au magnétophone : participation assez grande. Choix de nombreux textes déroutants, farfelus. On en est là.

J. LECOINTE
(février)

Le choix du poème à faire découvrir à la classe mais surtout à chaque élève est tellement délicat que j'en suis arrivé à apporter en classe un plein panier de livres de poésie. L'enfant choisit son volume, s'isole, cherche « son » poème, vient me le lire. Puis il travaille, réfléchit sur ce qu'il a choisi et quand il se sent prêt, il le lit à ses camarades qui écoutent et chacun fait ainsi. Certains ne veulent pas le lire aux autres. Il faut respecter cette appréhension.

Je suggère aussi aux élèves de se constituer un ensemble de poèmes et certains le font volontiers. A la fin de l'année ils possèdent souvent un recueil intéressant.

C. SOST

Claude Hubert utilise la poésie étrangère, pour ouvrir le « répertoire ».

● Soit en traduction :

Ces deux poèmes de Nazim Hikmet (*Anthologie poétique*, Ed. Fr. Réunis) qui ont suscité émotion poétique et réflexion :

LE VINGTIÈME SIÈCLE

« *S'endormir maintenant
Et se réveiller dans cent ans, mon bien-aimé...* »
— Non
*Je ne suis pas un déserteur
Au reste, mon siècle ne me fait pas peur
Mon siècle misérable, scandaleux
Mon siècle courageux, grand et héroïque
Je n'ai jamais regretté d'être venu trop tôt au monde
Je suis du XXe siècle et j'en suis fier
Il me suffit d'être là où je suis, parmi les nôtres
Et de me battre pour un monde nouveau
— Dans cent ans, mon bien-aimé...
— Non plus tôt et malgré tout
Mon siècle mourant et renaissant
Mon siècle dont les derniers jours seront beaux
Ma terrible nuit déchirée par des cris d'aurore
Mon siècle éclatera de soleil, ma bien-aimée, comme
tes yeux. »*

1948

De NAZIM HIKMET, encore :

*Les chants des hommes sont plus beaux qu'eux-mêmes
plus lourds d'espoir
plus tristes
plus durables
Plus que les hommes j'ai aimé leurs chants
J'ai pu vivre sans les hommes
jamais sans les chants
Il m'est arrivé d'être infidèle à ma bien-aimée
jamais au chant que j'ai chanté pour elle
Jamais non plus les chants ne m'ont trompé.
Quel que soit leur langage
J'ai toujours compris tous les chants
Rien en ce monde
De tout ce que j'ai pu boire et manger
De tous les pays où j'ai voyagé
De tout ce que j'ai pu voir et entendre
De tout ce que j'ai pu toucher et comprendre
Rien Rien
Ne m'a rendu jamais aussi heureux
que les chants...*

● Soit en demandant aux élèves linguistes de lire des poèmes dans la langue originale.

Ex. : grand succès de Lorca, même auprès d'élèves ignorant l'espagnol. Lecture d'une traduction immédiatement après.

D'AUTRES TENTATIVES

Montages poétiques

Le montage poétique associe diction de poèmes, musique ou bruitages, projection de diapositives ou jeux de lumière (1) et dans la mesure où les élèves se sentent à l'aise dans la classe et dans leur peau l'expression corporelle... ou seulement quelques-uns de ces éléments.

Après quelques tentatives intéressantes en 4e, il a constitué (avec, de temps en temps, une heure poétique — où des volontaires venaient dire des poèmes de leur choix — et des moments où j'apportais moi-même des textes qui me semblaient correspondre à une attente ou à l'intérêt du moment) l'essentiel de notre approche de la poésie en 3e (1).

Les genres sont divers. C'est ainsi que nous avons successivement rencontré :

— *Le montage-histoire* où différents poèmes reliés par un texte de liaison bâtissent un récit. En fait l'histoire n'étant que prétexte, ce genre n'a constitué souvent qu'un point de départ.

— *Le montage sur un thème* (l'amour, la guerre, la vie, etc.) qui se résume parfois en une simple juxtaposition de textes mais qui peut être aussi construit en fonction d'un objectif prédéterminé... la deuxième solution étant souvent l'aboutissement après plusieurs tâtonnements.

— *Le montage sur un auteur* qui a pour raison d'être soit de provoquer une rencontre (Eluard, Aragon, Desnos, Vian, poètes africains, etc.) soit d'approfondir la communication avec un poète (« Prévert et l'enfance », « Eluard dans la Résistance », etc.).

Faut-il dire les poèmes ou suffit-il de les lire ? La question a été débattue avec passion au cours de l'année, la nécessité de dire imposant un travail de

(1) Les exemples de montages cités ont été réalisés en 4e et 3e.

SI ON DISPOSE D'UNE SALLE OBSCURE et D'UN PROJECTEUR on peut utiliser entre autres :

- la diapositive photo,
- la diapositive dessinée,
- la diapositive construite avec des fils de laine collés ou des « fils » de colle scotch,
- la projection de tissus de trames diverses (foulards, etc.),
- la projection à travers intercalaires plastiques de couleur.
- la projection de taches d'encre de Chine glissées entre deux feuilles de plastique transparent (ça bouge...),
- etc., etc.

mémorisation et de répétition assez important (chaque participant avait en charge de 4 à 10 poèmes). L'unanimité s'est néanmoins réalisée pour CONSTATER que les textes dits **passaient mieux** et permettaient une expression vocale et corporelle qu'interdisait souvent la simple lecture. Et à partir de ce jour, tous les poèmes ont été appris par cœur, le « récitant » conservant cependant sur lui le texte... en cas de trou de mémoire.

Mon intervention s'est bornée en 4e à un rôle d'incitation (aider à discerner les types de montage, à voir comment telle attitude servait ou desservait le texte, etc.) et d'aide matérielle (aider à enregistrer une musique, un bruitage, etc.). Mais la discussion collective qui suivait **systématiquement** tout montage a permis au groupe de progresser très rapidement, notamment au niveau de la « mise en scène », du montage, chaque réussite étant immédiatement réutilisée et améliorée par le groupe qui suivait, et chaque imperfection analysée avec le désir de trouver une solution en vue d'un perfectionnement ultérieur. Ces quelques minutes (le montage durait de 10 à 25 minutes, la discussion de 10 à 20 minutes... quelques rares fois davantage) me semblent, avec le recul, **essentielles**. Elles nous ont conduit en juin à trois montages d'une grande densité (Boris Vian, Des mots qui font vivre ou A la rencontre d'Eluard et Des adolescents s'expriment, extraits de Gerbes adolescents) sur lesquels il n'y avait rien à dire et dont on

n'avait pas envie de parler tellement on les avait vécues intensément et avec émotion.

Dans le bilan de fin d'année, les élèves accordent une place très importante à ce travail commun qui peut je crois être une source de création intéressante en même temps qu'il contribue à une réhabilitation de la poésie en général.

C. CHARBONNIER
juillet 73

Chœurs parlés

Dire un poème à plusieurs en « le mettant en sons », en le mettant en scène, peut être aussi un moyen de casser les sacro-saintes habitudes héritées de la récitation.

Alex Coma donne ici un exemple de ce travail réalisé par une classe de 6e, sans « explication » préalable du texte.

BRUITAGE	DECOUPAGE	ROMANCE DE LA LUNE, LUNE
Chuintement de plus en plus fort	Chœur ou récitant	<i>La lune vint à la forge avec ses volants de nards. L'enfant, les yeux grands ouverts, la regarde, la regarde. Dans la brise qui s'émeut la lune bouge les bras, dévoilant, lascive et pure, ses seins blancs de dur métal.</i>
	Enfant	<i>Va-t-en lune, lune, lune. Si les gitans arrivaient, ils feraient avec ton cœur bagues blanches et colliers</i>
	Lune	<i>Enfant, laisse-moi danser. Quand viendront les cavaliers, ils te verront sur l'enclume étendu, les yeux fermés.</i>
Cavalcade discrète	Enfant	<i>Va-t-en lune, lune, lune. Je les entends chevaucher.</i>
	Lune	<i>Enfant, laisse-moi, tu froisses ma blancheur amidonnée.</i>
Tam-tam distinct suivi d'une légère pause	Chœur ou récitant	<i>Battant le tambour des plaines approchait le cavalier. Dans la forge silencieuse gît l'enfant, les yeux fermés.</i>
Reprise agressive du tam-tam		<i>Par l'olivette venaient, bronze et rêve, les gitans, chevauchant la tête haute et le regard somnolent.</i>
Cri de la chouette par un seul (accompagné toujours de la cavalcade)		<i>Comme chante sur son arbre, comme chante la chouette ! Dans le ciel marche la lune tenant l'enfant par la main.</i>
Pleurs des gitans + les autres bruits.		<i>Autour de l'enclume pleurent les gitans désespérés. La brise qui veille, veille, la brise fait la veillée.</i>

Federico GARCIA LORCA

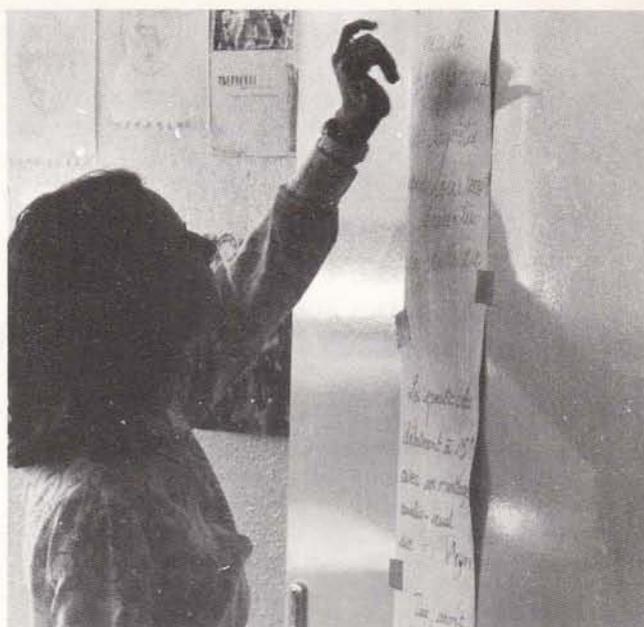


Photo BAILLY-MAITRE

Une « semaine de la poésie » au C.E.S.

J'en avais lancé l'idée depuis longtemps, mais personne ne l'avait reprise. Il faut croire qu'elle faisait son chemin malgré tout puisque, début mai, un groupe d'élèves de troisième lança : « Alors, cette semaine poésie, on l'organise ? »

« — Mais allez-y : essayez de bâtir un projet. »

Et c'est ainsi que prit naissance cette semaine de la poésie.

Les projets

Les dates (derniers jours de mai, premiers jours de juin) n'étaient peut-être pas heureusement choisies. Mais, coincés entre la nécessité d'un temps d'organisation et la contrainte du B.E.P.C. qui allait renvoyer dans leur foyer — pour d'ultimes révisions — la plupart des organisateurs, nous ne pouvions faire autrement. Cependant, si l'expérience est reprise, il me semble important de mieux les choisir.

Le groupe qui prit en charge l'organisation de ces journées était relativement réduit : une vingtaine d'élèves de 3e. Tous — et ce n'est sans doute pas un hasard — avaient fait l'expérience de l'expression libre. Ils déterminèrent tout à fait librement à la fois la forme et le contenu de cette semaine : je m'étais volontairement cantonné dans un rôle d'appui matériel (autorisations à demander, adresses, contacts éventuels avec des gens).

Le projet initial envisageait un affichage intensif de poèmes sur les murs du C.E.S., une série de montages poétiques à présenter de 13 à 14 h. ou de 16 à 17 h. où à la demande des profs intéressés, une rencontre avec des poètes grenoblois, une exposition de livres de poésie, un concours (déterminer l'auteur de poèmes affichés de manière anonyme), des auditions de poèmes dits ou chantés, une projection de films, et enfin des « heures de diction » qui étaient conçues comme des moments où chacun pouvait faire partager à un groupe les textes qu'il aimait. Deux filles espéraient pouvoir ouvrir des « ateliers de création » en utilisant certaines techniques

dites « de déblocage » (1). Parallèlement, un effort d'information important était entrepris en direction des profs pour solliciter à la fois leurs suggestions, leur aide et les inciter à sensibiliser leurs élèves à cette semaine.

Le déroulement de la semaine

Divers problèmes matériels allaient nous conduire à annuler les projections de films, l'exposition. L'indifférence de la presque totalité des adultes orientait alors les élèves vers des activités moins diversifiées et la nécessité pour la petite équipe de se trouver à la fois « au four et au moulin » nous conduisait à abandonner l'idée d'ateliers de création. En même temps, au fur et à mesure que le calendrier se précisait, deux idées-force :

- La semaine allait être centrée sur la poésie contemporaine (Beaudelaire, Hugo, Verlaine et Rimbaud constituant les seules incursions hors du XXe siècle).

- L'expression libre adolescente allait avoir une place aussi grande que celle faite à la poésie d'auteurs consacrés.

Et c'est ainsi que nous sommes arrivés au programme suivant :

Lundi :

— Montage « *La vie* » (textes d'auteurs + textes d'adolescents de 3e).

— « *Des mots qui font vivre* » (montage poétique sur l'œuvre d'Eluard, réalisé par des élèves de troisième).

— « *A la rencontre de Claude Roy* » (une quinzaine de textes dits par des cinquièmes).

— « *Connaissance de Moustaki* » (audition de chansons + discussion animée par des cinquièmes).

Mardi :

Audition de poèmes chantés entrecoupée d'une brève présentation de quelques textes de poètes grenoblois. (Du fait de la faible affluence, nous avons décidé de fondre en une seule les deux séances initialement prévues.) Rencontre avec Fernan Garnier (2), le seul des cinq poètes grenoblois contactés à pouvoir se déplacer pour discuter avec nous. Un collègue qui écrit s'était joint à nous. Il y avait là une vingtaine de filles de 3e qui, du fait de leur cheminement en expression libre, engagèrent très vite avec Garnier le dialogue sur les problèmes de la création, de la communication, de l'écriture en général, en se référant souvent à leur propre expérience de la création. Garnier apporta aussi des précisions sur les problèmes d'édition, de contacts avec les lecteurs, etc. Assistance réduite certes, mais très sensibilisée et atmosphère d'écoute et d'échange assez extraordinaire.

Vendredi (jeudi, c'était l'Ascension) :

Montage « *Des adolescents parlent* » : une série de textes extraits de « *Gerbes adolescents* » (3).

En même temps, les murs du C.E.S. se trouvaient couverts de textes de poètes (le lundi), d'adolescents (le mardi avec notamment une exposition sur le thème « *Avoir quinze ans aujourd'hui* » située en un lieu très fréquenté) et d'enfants de classes primaires (textes et

— Quels étaient vos objectifs en organisant cette semaine-poésie ?

— Parler de poésie pendant une semaine.

— Faire connaître aux autres des poètes autres que ceux qu'ils ont l'habitude d'étudier.

— Montrer que la poésie est vivante.

— Faire connaître la poésie d'aujourd'hui car c'est celle qui nous plaît.

— Provoquer les gens, les adultes et les élèves, les faire réagir, les faire parler.

— Montrer que la poésie ça n'est pas les récitations, qu'il y a aussi les montages, etc.

— Montrer que les enfants ne sont pas bêtes, qu'ils peuvent écrire des poèmes, des poèmes naturels, des poèmes du quotidien... où il y a une certaine pureté. Peut-être alors que les gens se seraient demandés pourquoi, après, ces enfants n'en écrivaient plus.

— Montrer que chacun de nous peut écrire, que la poésie elle est partout, chez tous...

(Réactions enregistrées à la réunion-bilan.)

peintures d'une classe Freinet ou réalisés dans le cadre des ateliers animés entre 12 et 14 h par des élèves qui avaient la charge de la cantine scolaire), le vendredi.

La semaine suivante, un bilan était établi en commun... et la semaine trouvait un dernier prolongement dans un montage sur Boris Vian, le dernier jour de classe des Troisièmes.

Un essai de bilan

— La première réalité qui s'est imposée à nous a été celle de l'organisation. Certes la semaine avait été loin d'être improvisée, ses structures en avaient été pensées. Mais, sans arrêt, il nous a fallu pallier des difficultés imprévues : remplacer un montage défaillant par un autre, trouver le matériel qui fonctionne, trouver une salle... Et tant que, dans les C.E.S., on ne reconnaîtra pas la valeur de ces activités dites socio-culturelles (à croire que l'enseignement n'est ni culturel, ni social), il en sera ainsi.

— les premiers problèmes à résoudre ont été matériels. Que de difficultés à vaincre avant d'obtenir l'accès des salles hors de la présence d'un adulte ou en dehors des horaires scolaires. Les incendies des C.E.S. ont déclenché la mise en vigueur d'une série de mesure qui, appliquées à la lettre, rendront impossible, dans nos établissements, l'exercice d'une activité autre que celles relevant d'un enseignement traditionnel.

L'idéal aurait été de disposer en permanence de 2 ou 3 salles au lieu de multiplier les acrobaties avec l'emploi du temps ou d'être obligé de solliciter les collègues pour arriver à bénéficier de la « grande salle avec rideaux et prises » indispensable. L'information y en aurait été facilitée et y aurait gagné en clarté.

— Le concours, en dépit des prix annoncés, n'a suscité qu'une réaction de curiosité... Etait-il trop difficile ? C. Roy ; « *Le pont Mirabeau* », un Eluard, etc.) Etait-il mal présenté ? Nous n'avons eu aucune réponse.

— Les montages ont regroupé de 50 à 60 élèves, souvent les mêmes. Sur un effectif scolaire de 1045, on peut estimer à un peu plus d'une centaine, le nombre des gens touchés, la majorité était d'ailleurs déjà très sensibilisée à la poésie. En ce sens, le succès a été très relatif. Pouvaient-on s'attendre à mieux, compte tenu de

(1) Voir les *Educateurs* Nos 4 et 5, des 1er et 15 novembre 1972.

(2) « *La force d'aimer* » (Maison de la culture, Grenoble) ; « *Poèmes écrits là-bas* », « *Temps : présent* » (Oswald).

(3) 1,70 F le numéro à C.E.L., B.P. 282, 06 Cannes, 11 numéros parus.

l'impact de la poésie en France, pour une première tentative ?

— Nous nous sommes souvent heurtés à un préjugé fortement implanté dans les petites classes : poésie = récitation = ennui, contre lequel les efforts de persuasion des élèves de 3e furent vains. Et pour un certain nombre d'élèves plus âgés, il était de bon ton (par virilité, parfois, pour les garçons) de mépriser poètes et poésie (« *c'est bête, c'est idiot* »).

— L'information en direction des élèves, compte tenu de l'indifférence quasi-générale des enseignants, a été très difficile à faire passer, malgré un nombre important d'affiches disséminées un peu partout. Sans doute avons-nous sous-estimé l'action à ce niveau : une information directe et individualisée, par l'intermédiaire des délégués des élèves, aurait été sûrement plus payante.

— Au niveau des professeurs, l'échec a été à peu près total. Les élèves ont ressenti profondément cette désaffection des adultes et ont exprimé, sans ambiguïté, le jour du bilan, leur amertume, notamment envers les spécialistes de lettres. A deux ou trois exceptions près, personne n'a parlé en classe de ce qu'il voyait pourtant tous les matins en entrant au C.E.S. Même les textes provocants du genre :

*« Ils veulent tous que je sois comme eux,
mais moi, j'en ai ras le bol,
je veux être moi. »*

Même l'exposition « *Avoir quinze ans* » qui interpellait directement les adultes n'ont pas suscité le dialogue escompté. La réaction la plus nette (!) fut celle qui consista à demander qui allait « décrocher tout ça ».

Comment expliquer une pareille indifférence ? Travail important de fin d'année ? Manque d'intérêt généralisé pour tout ce qui n'est pas la tâche quotidienne ? Mesure de rétorsion envers les élèves — organisateurs considérés comme remuants, insolents et contestataires, voire envers le prof qui les aide ? On n'ose quand même pas envisager — tout au moins pour les profs de lettres — l'ignorance de la poésie d'aujourd'hui et l'absence d'intérêt vis-à-vis de la poésie en général.

— Bilan donc assez morose, à l'image de la réunion qui nous rassembla après la fin des activités. Il me semble pourtant que l'expérience présente quelques aspects positifs.

— L'affichage intensif a permis de faire connaître à quelques-uns des aspects nouveaux de la poésie de notre temps. Une meilleure lisibilité des textes, une unité plus grande (on a envisagé un regroupement par thèmes) permettraient peut-être une efficacité plus grande... car il faut bien reconnaître qu'une minorité seule a lu les poèmes.

— Et maintenant, après la semaine, quelles sont vos réflexions ?

— *De toute façon, avec des cons pareils, quoi attendre d'autre ?*

— *Les profs ont été lamentables, au-dessous de tout. — Il y a eu trop peu de gens qui se sont sentis engagés, concernés.*

— *Peut-être que ça aurait été mieux d'écrire directement les textes sur les murs mais... (bruits divers...)*

— *J'espérais que les montages auraient attiré plus de monde.*

— *Les discussions, après les montages, ne sont pas allées assez loin. Les « acteurs » auraient dû diriger davantage la discussion, poser des questions, obliger les autres à parler, à sortir du « c'est bien ».*

— *Trop d'élèves ont vu ça comme un spectacle, alors...*

— *Peut-être qu'on aurait dû parler davantage de la technique du montage, expliquer pourquoi et comment on le fait...*

— Les montages poétiques auront permis pour la première fois une confrontation entre des élèves de classes différentes, une occasion de dialogue aussi. Ce n'était pas sans intérêt. Et, pour certains, cette approche de la poésie fut une découverte dont on peut espérer qu'elle ne sera pas sans lendemain.

— Au niveau de l'organisation, cette « semaine de la poésie » aura prouvé, s'il en était besoin, la capacité des élèves de 3e de prendre en charge une activité et de la mener à son terme.

— Le travail de recherche, de choix des textes a été extrêmement positif, même s'il ne concerne qu'une trentaine d'élèves. Chacun, prof y compris, a dû sortir des sentiers battus.

Il reste que le point fort de cette semaine reste la rencontre jugée trop courte, avec Garnier. En même temps qu'elle démythifiait l'image du « poète », elle permettait une confrontation — la première du genre — entre un créateur adulte, extérieur à la communauté scolaire, et des adolescents eux aussi engagés dans un processus de création. Et chacun, je crois, y a amplement trouvé son compte. Nous avons regretté que, pour des raisons diverses, nous n'ayons pu réunir davantage de poètes. Je suis quant à moi intimement persuadé de la nécessité de ces contacts mais, outre que tous les créateurs n'y sont pas toujours disposés, ils ne sont pas très faciles à mettre sur pied.

Bref, bilan mitigé, plutôt sombre. La poésie n'est pas vécue comme essentielle, c'est bien évident. Mais l'expérience qui clôturait en quelque sorte deux années de vie commune avec mes élèves de 3e — ils composaient la presque totalité des organisateurs — vaut peut-être d'être poursuivie, ici ou ailleurs.

Juin 1973

Claude CHARBONNIER

ET PUIS, VOICI DES POEMES...

Laisser les élèves choisir le poème qu'ils diront parce qu'ils l'aiment,

oui

mais cela suppose, si on ne veut pas qu'ils en restent aux stéréotypes, à ce qu'ils ont déjà rencontré et appris :

— De mettre à leur disposition toute une série de recueils (N.R.F. - Poésie, Poètes d'aujourd'hui, B.T.2, S.B.T., etc.), voire un FICHER DE POEMES (poèmes découpés dans des livres, des revues... ou recopiés à la main. Chez moi on a un fichier (sur cartons 21 x 27), qui s'enrichit au fil des ans et au fur et à mesure des découvertes de chacun.

— Une multiplication des ouvertures en direction d'une poésie différente de celle qu'ils connaissent : il faudra DIRE, PRESENTER des poèmes.



bibliothèque de travail
supplément bimensuel
n° 351 au n° 774 du
15 novembre 1973



Des poèmes de Pierre REVERDY

— Peut-être un déconditionnement (poésie et rime ? poésie et alexandrin ? poésie et récitation ?) à partir de textes « neufs ».

Pour vous aider dans ce travail, voici une liste (incomplète, bien sûr) de ce que certains d'entre nous mettent à la disposition de leurs élèves :

APOLLINAIRE, *Poèmes à Lou* (Collection Poésie - Gallimard).

AUDIBERTI, *Race des hommes* (P.G.).

CENDRARS, *Au cœur du monde* (P.G.).

DESNOS, *Fortune et Corps et biens* (P.G.) ; *Domaine public* (N.R.F.) regroupe les deux précédents.

ELUARD, *Capitale de la douleur* (P.G.) et *Derniers poèmes d'amour* (Seghers).

FARGUE, *Poésies* (P.G.).

FOLLAIN, *Existes* (P.G.).

FOMBEURE, *A dos d'oiseau* (P.G.).

FORT, *Ballades françaises* (Flammarion).

GUILLEVIC, *Terraqué* (P.G.).

HUGO, *Les contemplations* (Livre de Poche).

LIMBOURG, *Soleil bas* (P.G.).

PREVERT, *Paroles et Histoires* (Poche).

QUENEAU, *L'instant fatal* (P.G.).

REVERDY, *Plupart du temps* (P.G.).

C. ROY, *Poésies* (P.G.).

SEGHERS (Collection *Poètes d'aujourd'hui*, Seghers).

SUPERVIELLE, *Le forçat innocent et Gravitation* (P.G.).

H. THOMAS, *Poésies* (P.G.).

Quelques recueils :

— *Poètes maudits d'aujourd'hui* (1946-1970) de P. Seghers (chez Seghers).

— *Le livre d'or de la poésie française* de P. Seghers (chez Seghers).

— *Poèmes à dire* (choix de Daniel Gélin), (chez Seghers).

— *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant* de J. Charpentier (Editions ouvrières).

Voici maintenant une liste des poèmes qui, au cours de ce premier trimestre ont plu, à des degrés divers, à toute (ou partie de) mes classes.

J'ai essayé de les classer par auteurs, de donner les pages quand j'avais eu l'occasion de les noter.

QUENEAU :

Queneau : *Sous les toits* (p. 20) - *Un enfant a dit* - *Bon dieu de bon dieu* - *Un train qui siffle dans la nuit* - *Si*

tu t'imagines (181) - Vieillir (171) - Tu es plus belle que le ciel et la mer (18) - Pins, pins et sapins (134) - Zoo familial.

PREVERT : Pour toi mon amour - Les clefs de la ville (31) - Embrasse-moi (129) - Chasse à l'enfant - Le désespoir est assis sur un banc (Paroles) - Le dromadaire mécontent (Histoires - 156) - Adrien (123) - C'est l'amour qui m'a faite (231) - L'accent grave - L'addition (36) - Je suis comme je suis - Mea culpa (88) - Boris Vian (75) - Pater noster (58) et quelques autres très connus (Le cancre - Page d'écriture - etc.).

DESNOS qui a la cote, en raison du ton, du langage qu'il utilise... (Pour beaucoup d'élèves, lire Desnos en classe, c'est se payer un petit luxe de langue plutôt verte pour une salle de classe) : Chanson de chasse - Baignade - Complainte des caleçons - La négresse - Au bout du monde - Complainte de fantômes - C'était un bon copain - Le bonbon - Le chant du ciel - Il était une feuille - Comme (79) - Le pélican - Pacchus et Apollon - Le papillon, les hiboux, le blaireau - Don Juan (66) - Les 4 sans cou (63) - L'homme qui a perdu son ombre (145).

ELUARD : La vie (29) - Poèmes (25) - L'égalité des sexes (51) - L'amoureuse (56) - Les petits justes (77) - L'impatient (34) - L'intérieur (31) - Printemps (« Derniers poèmes d'amour ») - Et un sourire (même recueil).

Ces quatre poètes se placent en tête au « hit-parade » (pardon, au palmarès) surtout Desnos et Prévert.

SEGHERS : La fête (94) - La sauvage (53) - Poète (98) - Automne (101) - A René-Guy Cadou (102) - Les beaux amoureux (178).

FOMBEURE : Ils s'en vont aux veillées (115) - Enfants terribles.

FORT : La complainte du petit cheval blanc - Le diable dans la nuit - Crime nocturne au château.

GUILLEVIC : Les poèmes des pages 34, 56, 120, 210.

CENDRARS : Tu es plus belle que le ciel et la mer (11) - Hic haec hos (76) - L'oiseau bleu (87).

LAFORGUE (Livre de Poche) : Locution des pierrots - Avant-dernier mot (211).

Charles CROS : Le hareng saur - Rancœurs lasses (109) - A des amants.

L.P. FARGUE : Chanson du rat - Chanson du chat - La grenouille américaine.

C. ROY : L'ombre - Bestiaire de la vague...

Et encore...

TARDIEU : Rengaine pour piano mécanique.

APOLLINAIRE : Automne malade - Saltimbanques.

PEGUY : Début du mystère de la charité de Jeanne d'Arc (« découverte de la simplicité poétique »).

BAUDELAIRE : Le joujou du pauvre - L'étranger.

GIONO : extrait de Jean le Bleu (« Bateau perdu »).

A cette petite liste, on peut ajouter les poèmes de Maurice Carême, de René-Guy Cadou, de Paul Vincensini, et quelques autres que j'ai oubliés.

Quelques disques

- « Ferré chante Aragon ».
- « Ferrat chante Aragon ».
- « Poésie de notre temps (I), Hachette.
- « Poésie de notre temps » (II), Hachette.

bibliothèque de travail
supplément bimensuel n° 335
au n° 752 du 15 janvier 1973

Poètes d'aujourd'hui

supplément bimensuel
bibliothèque de travail

284
1^{er} JUIN 1970

S B T

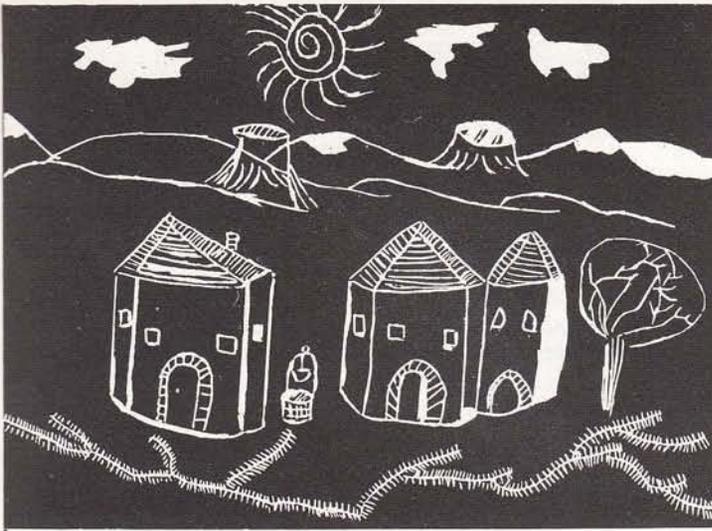
supplément bimensuel
bibliothèque de travail

284
1^{er} JUIN 1970

René-Guy Cadou par Marcelle ROUMILHAC

S.B.T. : Supplément à la Bibliothèque de Travail. Chaque numéro 1,80 F ; en vente à la C.E.L., B.P. 282, 06400 Cannes.

Reportez-vous à la bibliographie, en page 24, pour avoir la liste des S.B.T. sur la poésie.



POÈME

Poème, faut que j'vous dise
Que la vie parfois
N'est pas toute belle.

Poème, vous êtes alors pour moi
Un peu comme un ami
Qui soulage et console.

Poème, faut que j'vous dise
Qu'même sans la rime
Je vous aime autant
La rime ne fait pas le poème ,
La rime, c'est beau,
Mais c'est fragile.

Poème, j'vous aime tout simple, tout vrai,
Et j'trouve en vous comme un coin de bonheur.

Poème, quand j'prends ma plume
J'oublie tout, sauf ce que j'aime.
J'oublie que j'étouffe dans la ville
Et que la ville est sale.
J'oublie que les gens disent,
Redisent, se contredisent.

Poème, vous m'faites l'aumône d'un petit coin de terre,
Avec de l'eau, des arbres, des collines, des vallons ,
Vous m'faites l'aumône
D'un grand pays rayonnant de santé,
D'un beau pays auréolé de Paix
D'un grand pays que j'peux appeler Bonheur,
Bonheur partagé
Avec ceux que j'aime.

J. Michel
3ème
C.E.S. de Chamalières

Illustration extraite de la Gerbe adolescents : « Créer pour vivre I »

POESIE ET CREATION

Vers la poésie, ou : Comment échapper à la routine ?

Comme vous, sans doute, j'ai dans la production de textes de la sixième ou de la troisième, répertorié les thèmes rebattus, « classiques » : promenades, peurs, mésaventures, automne, hiver, cadeaux.

Je m'attendais à la routine. Comment voulez-vous qu'il en soit autrement ? L'école et sa « scolastique », la télé et la société de la facilité, la famille, tout y prédisposait.

Je m'étais donc fixé mon « plan de bataille », élaboré avec des copains du second degré les années passées. Mais je suis toujours en pleine recherche.

PREMIER STADE :

Lectures, compréhension de *plusieurs poèmes* assez courts et photocopiés.

Cela a pris un quart d'heure. Il s'agissait de permettre à chacun de comprendre le poème, de lui permettre aussi de constater que le texte pouvait laisser place à des interprétations diverses.

J'ai choisi des poèmes pour :

- a) leur structure très apparente (répétitions...),
- b) leur charge affective très forte.

Ainsi : *Le buffle* (d'un auteur chinois, rapporté par Claude Roy), *Douceur* (Guillevic), *La fourmi* (Desnos), *Prière du petit enfant nègre* (de G. Tirolien, cité par le Bordas de 6e), *J'en ai vu plusieurs* (Prévert).

DEUXIEME STADE :

En groupe de deux ou trois ou seul — à leur convenance — les garçons et les filles de sixième ont tenté (à mon invitation) d'écrire un poème, un texte sur le thème qui les inspirait, en utilisant la même structure.

— Ainsi pour *La fourmi* de Desnos, la répétition « ça n'existe pas » plus la fantaisie.

— Pour *Douceur* de Guillevic, la répétition d'une structure :

« Douceur, je dis douceur,
Quand tu rentres le soir du travail harassant
Et que des mots t'attendent... »

TROISIEME STADE :

Lectures en commun, confection d'un album envoyé aux correspondants. Les textes seront sans doute aussi imprimés dans le journal.

Je vous donne à lire quelques textes pris au hasard :

UN CORBEAU

*Un corbeau assis sur un renard en chantant
ça n'existe pas, ça n'existe pas.
Un corbeau traînant un éléphant,
ça n'existe pas, ça n'existe pas.
Un corbeau de cinq mètres de long,
ça n'existe pas, ça n'existe pas.
Eh ? Pourquoi pas ?*

Danièle, 6e, 11 ans 1/2

MON CHAT

*Mon chat a de vieilles oreilles sans poils,
mon chat a la queue pelée.
Je joue du piano, tape dans les mains,
pour que mon chat danse et soit content.
Je mène mon chat en ville.
S'il est fatigué, il marche lentement,
s'il a soif, il sait que je sais qu'il a soif.
Quand il se lève, je chante un air.
Quand il se couche, je dors un peu.
La nuit, il dort à mes côtés, je lui tiens chaud.
Je suis encore jeune et rien ne me tourmente,
sinon que le prof de français, pour payer ma cotisation,
me prenne mon chat, et le mette en vente.*

Martine, 6e, 11 ans 1/2

MON CHIEN

*S'il est calme, il mange ou il dort,
S'il est énervé, il a faim ou il chasse un chat.
Quand il mange, il barbouille toute la cuisine.
Quand il dort, il se fait peur en ronflant.
Il est très coquin,
Mais il a un poil doux et soyeux, il est très gentil,
C'est pour ça qu'il est mon meilleur ami.*

Luc, 6e, 11 ans 1/2

LA PRIERE DU PARISIEN

*J'ai beaucoup respiré,
Respiré de cet air pollué
de grâce, laissez la nature,
ces fleurs, ces arbres
et toutes ces beautés que les Terriens tuent.*

*De grâce, ne jetez plus ces affreuses boîtes
de conserve, ne jetez plus ces déchets
qui polluent les rivières
le premier jour si pures.
Laissez ces usines qui polluent,
qui nous mènent à l'enfer.
Il n'y a plus de belles barques à rames sur la Seine ;
on ne voit plus que ces grasses
et laides péniches à pétrole
et des taches d'huile sur l'eau sale,
ces machines qui polluent
ce que les poissons appellent leur univers.
A bas toutes ces choses qui tuent les vies sur terre
Où tout est en train de sombrer
vers un abîme d'où personne ne sortira.*

Hubert, 12 ans

Et puis ce texte, mais je ne peux les citer tous :

LA JOIE

*Il est terrible
le petit rire d'enfant
quand il résonne dans le cerveau de l'enfant triste.
Il est terrible le bonheur des autres
Ce bonheur qui manque à l'enfant inconsolable
quand il regarde par la fenêtre
deux enfant jouent
il songe
il pense
il pense au bonheur d'autrefois
ce bonheur, oui ce bonheur,
dans un pays lointain,
pays lointain, pays lointain
ses camarades de classe le repoussent
pourquoi ?
il est noir
noir
s'il était blanc,
ce serait tout différent
s'il exige
il n'obtiendra rien
alors il pleure
arrivera-t-il à se faire admettre ?
ça fait deux mois
deux mois !
que c'est long !*

Edith, 3e, 16 ans

Et si je vous dis qu'on retrouve dans ce dernier poème (encore plus que dans les autres) ce qui fait le drame d'Edith, vous me croirez (à ceci près qu'elle n'est pas africaine mais alsacienne) ?

Daniel MORGEN

(extrait du bulletin régional

« Chantiers pédagogiques de l'Est »)

Des éléments de réflexion après deux ans de vie commune

En fin de 3e, mes élèves et moi, nous avons tenté d'établir ensemble le bilan de deux années de vie commune. Sans prétendre à une rigueur scientifique

extrême, cet échange a fait apparaître un certain nombre de lignes de force. C'est ainsi qu'au niveau de la poésie on a pu noter que :

— Les élèves s'y intéressent moyennement ou beaucoup (la majorité) ; il n'y a aucun refus.

— Par rapport aux années antérieures, ils notent de leur part un intérêt accru pour les poèmes.

— Les montages poétiques (1) sont considérés comme intéressants (9/33) ou passionnants.

Sans vouloir leur donner plus d'importance qu'elles n'en ont, je livre, brutes, quelques-unes des explications de cette évolution.

« Avant je ne connaissais la poésie que par la récitation ; ça ne m'intéressait pas... Je ne connaissais pas des poètes, mais un texte de X, un de Y... que je ne comprends pas toujours. »

Isabelle

« On n'était pas forcé d'apprendre par cœur un texte. On choisissait dans ce qui nous plaisait. »

Yves

« On a abordé la poésie d'une autre façon que les autres années... Ça m'a permis de mieux connaître des poètes... de les aimer. »

Catherine

« Les poèmes dits en classe nous touchaient plus car ils correspondaient à nos idées, nos sentiments... J'ai aimé qu'on apprenne à découvrir la poésie contemporaine au lieu de se contenter d'apprendre des poèmes du passé... La discussion avec un poète sur la création poétique m'a aussi beaucoup plu. »

Ghislaine

« J'ai eu l'impression de découvrir une poésie qui correspondait à notre temps, à ce que nous sommes. »

Il est sûr que notre approche de la poésie a été essentiellement une approche de la poésie contemporaine (avec des incursions dans le XIXe siècle : Baudelaire, Rimbaud, Hugo, Verlaine — mais relativement rares et pas toujours bien acceptées par la majorité). On peut certes contester ce parti-pris... Sans méconnaître la part de l'influence du professeur, je suis bien obligé de constater que la démarche naturelle des adolescents est d'aller vers la poésie de leur époque. En fin d'année cependant une tendance à remonter le cours des siècles se faisait jour...

Un point qui n'apparaît pas dans les remarques des adolescents me frappe pourtant quand je parcours les textes de l'année : c'est l'inter-action entre les recherches au niveau de la poésie et la création personnelle. Le style de tel ou tel poète qui cristallise l'attention du moment influence l'écriture personnelle de l'adolescent, l'amène à se dépasser... les barrières s'écroulent, des portes s'ouvrent. Et peu à peu, au gré des influences multiples et contradictoires, un style personnel se construit. Parallèlement, l'expérience de la création personnelle facilite l'accès à la création d'autrui... En ce sens, on pourrait dire que l'expression libre a été un facteur déterminant dans l'approche des poètes et de la poésie.

C. CHARBONNIER
octobre 1973

Une expression libre explosée

C'est toujours la venue au monde de quelque chose qui naît on ne sait plus tellement pourquoi, tellement comment et les images, et les sons, les verbes et les couleurs, la fête des gestes et des regards s'interpénètrent, se décompartimentent et expriment l'inattendu d'un moment, d'une tendresse atteinte, la défaite d'une âme, l'éclair d'une aube rougie, l'éclatement des rêves. En tout cas, dans une expression libre libre, **c'est toujours une affaire de cœur.**

C'est tellement beau, m'écrit aujourd'hui Carlos — ce grand adolescent portugais apprivoisé au pied de son volcan quand il a entendu Christian, Brigitte, Marie, Gilles dire leurs poèmes — que « ça vous fait pleurer ».

Et l'on sait rire aussi chez nous, rire des jeux de mots, des cascades abracadabrantes qui déferlent sur un quiproquo, mais le sens de la vie,

le risque à tous les échelons,

le dialogue avec l'imaginaire,

fût-il enraciné à ras du sol et dans lequel l'adolescent appelle, provoque, se défend, juge

— ça ne se joue pas,

— ça ne se marchande pas,

— ça se donne comme une passion,

— ça n'appartient qu'à lui, qu'à un moment de lui ou d'eux.

« Mais je vous en supplie, ne soulignez ni du crayon, ni trop de la pensée » écrivait Arthur Rimbaud à Georges Izambard. « Vous n'êtes pas enseignant pour moi. »

Le texte poétique, c'est l'événement peut-être éphémère d'un jour gris mais si on lui donne le sol, l'air et la lumière qu'il lui faut, alors, il déborde la nuit d'un espoir vigoureux.

Seulement, l'impulsion créatrice s'étirole derrière les barreaux de la scolastique ; les éducateurs et les jeunes épuisent vite leurs forces réciproques à rogner les conditionnements. Et notre société « civilisée » se bâtit une école qui a oublié que le savoir suprême, comme le disait Socrate est de « savoir qu'on ne sait pas » et que la quête est inassouvie, incommensurable dans les déserts de l'avenir.

En trois ans, jour après jour, au cours des mots échangés ou des silences, d'un sourire, d'un geste fraternel, des angoisses partagées, des poèmes lus, des montages amorcés, réussis ou loupés, des longues heures passées en rond à se parler de plus en plus authentiquement, profondément, cette quête est devenue « du vivre », c'est devenu de « l'aimer très fort » au point que ça éclate, que cette année, ces adolescents de 3e poussent de partout toutes les chaînes, tous les principes, fussent-ils poétiques. Leurs voix de mue sont rauques et amères, leurs corps sont grands et déjà forts, la féminité des adolescentes s'affine, s'intériorise, les gars sont des hommes et la poésie explose...

Ils portent le feu dans leurs mots, et les étoiles, et l'impudence, et la révolte, et l'amour découvert, et l'âpreté des jours et tout leur être parle. Le poème est une délivrance.

J'ai quitté des enfants en chrysalide et retrouve, trois mois après, à travers leurs mots, leur écriture de vie,

des amis qui me restituent leur vérité, leur nudité pure et fière à pleines pages.

On ne se demande jamais si c'est cela la poésie, on s'en moque bien d'être poète ou pas poète.

Ce mot de poète comme l'écrivait Breton
transporte bien des malentendus que chacun
traîne comme un cartable depuis l'école.

On sait qu'on a des poèmes à nous qui sont des respirations, des poèmes à nous qui sont des blessures, des poèmes pour nous qui s'enfoncent dans le vertige et pourtant nous révèlent à nous-mêmes, des poèmes pour nous qui ne se courbent devant rien, ni personne et que je protège, des poèmes à vivre qui nous révolutionnent et sont nos connivences...

On vous livre quelques lignes mais de grâce, pensez à Rimbaud. Ne soyez plus des enseignants. C'est notre poésie toute nue, elle n'existe que par notre passion de vivre palpitante.

Janou LEMERY
16 octobre 1973

(Textes de cette semaine.)

UNE AMIE M'A DIT

Une amie m'a dit
Dans mon pays il n'y a pas de voleurs d'assassins
J'ai dit à mon amie
Il n'y a donc pas de prison dans ton pays ou elles ne
servent à rien
Et mon amie m'a dit
Si
Mon pays de soleil a des prisons d'ombre
des prisons pour les consciences
fortes
des prisons pour ceux qui parlent
haut et juste
des prisons politiques
et des fusils
Alors mon amie s'est tue mais avait dans les yeux
des rêves de retrouvailles
J'aime mon amie
mon amie du pays de soleil qui va repartir
Et j'ai peur.

D... (texte brut)

LA PLUIE

La pluie, c'est le soleil qui tombe
C'est le trouble-fête des étoiles
C'est le voile de deuil de l'été
Mais c'est poétique la pluie.
C'est le soleil, les étoiles, l'été qui tombent goutte à
goutte sur moi.
Je ris, ris de joie, ris de mon bonheur sous la pluie
Et de grosses larmes glissent goutte à goutte sur mes
joues.
C'est la pluie, une pluie d'étoiles
Une pluie étoilée, une pluie de neige.
La neige, c'est le soleil qui tombe
C'est le trouble-fête des étoiles
C'est le voile vierge de nos cœurs.
Mais c'est poétique la neige.
C'est le soleil, les étoiles, l'innocence, la pluie qui
tombent flocon par flocon
Sur moi,
Et m'offre leur chaleur

leur bonheur
Et je ris, ris de joie
Car mon bonheur, c'est toi.

Pascal (texte brut)

UNE LARME

Une larme est née
Une larme s'est brisée
Elle a glissé, glissé sur ma joue
glissé sur mes lèvres
glissé dans mon cœur.
Puis une seconde est née
cette seconde s'est brisée.
Elle a glissé elle aussi
et a rejoint la première.
D'autres ont coulé
plus fines et plus rapides
et ont accompagné les deux premières.
On les croirait sur le chemin des écoliers
paisibles et inconscientes
s'exposant à mille dangers.
Elles ont formé un filet
Elles ont formé un torrent, une rivière
Elles sont parties dans l'océan
se joindre à celles de mon amie.
Toutes ces larmes ont formé un univers
Mais après ? que sont-elles devenues ?
Un nuage rose qu'apaisera la terre ?
Une source, là-haut, dans la montagne ?
Une goutte de rosée ?
Et puis il y en a qui sont restées larmes,
d'autres larmes dans mon cœur
qui reviendront à mes yeux
glisseront et reprendront le même chemin.
J'allais oublier de vous parler des larmes qui se sont
perdues
Mais elles étaient si faibles
qu'on leur a refusé la vie.
Elles se sont évanouies dans l'air
Elles sont mortes pour leur patrie
Je ne les reverrai plus jamais
Et c'est pourquoi je suis triste
Et c'est pourquoi je pleure.

Anne-Françoise (texte brut)

GRAND FRERE

Son frère, c'était pour lui son rêve, sa lumière.
Son frère pour lui ne pouvait pas être que son frère.
Il l'attirait ce frère aîné car pour lui, il représentait la
liberté, l'espoir fort.
Son frère, il parlait à ses amis gentiment, calmement,
librement
alors qu'à lui rien, rien... et pour cause : trop
jeune le petit frère,
trop gamin.
Son frère, il l'aimait, il l'adorait.
Son frère, il l'admirait, le dévorait des yeux.
Quand il était avec lui, il ne disait rien,
il savourait, il était heureux.
Quand son frère parlait, il écoutait.
Quand son frère plaisantait, il souriait.
Quand son frère riait, il riait aussi.
Lui, ce petit frère de 15 ans,
il voudrait se rapprocher de lui,
lui parler à cœur ouvert, lui confier ses secrets.
Il voudrait parfois lui crier à pleine voix.

« EH ! GRAND FRERE, RETOURNE-TOI VERS MOI ! »

Christian

BIBLIOGRAPHIE

ARTICLES PARUS DANS DES REVUES PEDAGOGIQUES

L'Éducateur a publié, notamment,

— Un article (dossier) de Fernan Garnier : « L'action poétique à l'école » (n° 2 du 1-10-73).

— Un article de Paul Le Bohec : « Tu n'es pas non poète » (N° 9-10, 15-1/1-2-73).

— Une série d'articles sur le problème de la diction.

Dans L'Éducation :

17-6-71 : « Un projet pour la poésie », P. Emmanuel.

14-10-71 : « L'enfant et la poésie ».

22-2-73 : « Des enfants-poètes ».

Cahiers pédagogiques (en vente à la C.E.L., B.P. 282 06 Cannes) :

N° 99 : « Nos élèves et la poésie » (4 F).

N° 101 : « Poésie et enseignement » (4 F).

J. CHARPENTEAU : « Enfance et Poésie » (Editions ouvrières, 18 F).

J.-P. GOUREVITCH : « Les enfants et la poésie » (Ed. de l'École, 15 F).

J.-H. MALINEAU : « Poésie vivante à l'école » (paru dans *Femmes d'aujourd'hui*, n° 1443).

Enseignement 70, n° 46 (94, rue Notre-Dame-des-Champs, Paris VI) :

— Une bonne rubrique poésie dans « La nouvelle revue pédagogique lettres » éditée par Nathan.

REVUES DE POESIE

Poésie 1

Librairie de St-Germain-des-Prés, 184, bd. St-Germain, 75 Paris VIe.

— Le numéro : 2 F.

— Abonnement : un an 20 F.

Publie des poètes consacrés (Cocteau - Mallarmé), des poètes d'hier (A. Borne) et d'aujourd'hui. Une remarquable anthologie (5 F) « L'enfant et la poésie ».

Poésie parmi nous

Maison de la Culture, Grenoble. Le numéro : 0,50 F. 7 numéros parus.

Encres vives

Michel Cosem, Lycée de St-Girons.

P.E.M.F.

Gerbe Adolescents

(1,70 F le numéro, C.E.L., B.P. 282 Cannes.) Numéros parus. Cinq nouveaux numéros paraîtront en 1973-74, en supplément à « Art enfantin et créations » :

Amour - Amitié - Chacun de nous - Vivre aujourd'hui - Créer pour vivre - Les mots pour vivre - Liberté - Révolte - Jeunesse - La famille - Et puis voici la mort éblouissant mes rêves.

Bibliothèque de travail second degré
(3,50 F le numéro. C.E.L., B.P. 282 Cannes.)

Pour

le n° 29 : « Poésie d'humour »,

le n° 36 : « Poèmes d'amour et d'amitié »,

le n° 44 : « Poèmes d'espoir et de révolte »,

et pour la partie magazine (expression libre des adolescents) de chaque numéro.

Supplément à Bibliothèque de travail
(C.E.L., B.P. 282 Cannes.)

Notamment, dans les S.B.T. textes d'auteurs :

N° 257 : *Poésie contemporaine.*

N° 278 : *Poésie surréaliste.*

N° 284 : *René-Guy Cadou.*

N° 335 : *Poètes d'aujourd'hui.*

N° 351 : *Poèmes de Pierre Reverdy.*

P. QUEROMAIN : « Une adolescente naît à la poésie » (Dossier pédagogique de *L'Éducateur* n° 59, 2 F, C.E.L., B.P. 282 Cannes.)

BIBLIOGRAPHIE COMPLEMENTAIRE pour prolonger la réflexion amorcée par le texte de Poslaniec

BACHELARD Gaston :

L'intuition de l'instant, Paris, Gonthier, 1932.

La psychanalyse du feu, Paris, Gallimard, 1938.

L'eau et les rêves, essai sur l'imagination de la matière, Paris, José Corti, 1942.

L'air et les songes, essai sur l'imagination du mouvement, Paris, José Corti, 1943.

La terre et les rêveries de la volonté, Paris, José Corti, 1948.

La terre et les rêveries du repos, Paris, José Corti, 1948.

La dialectique de la durée, Paris, P.U.F., 1950.

La poétique de l'espace, Paris, P.U.F., 1958.

La poétique de la rêverie, Paris, P.U.F., 1960.

DURAND Gilbert :

L'imagination symbolique, Paris, P.U.F., 1964.

Les structures anthropologiques de l'imaginaire, Paris, Bordas, 1969.

ELUARD Paul :

Donner à voir, 1939, Paris, N.R.F.

JEAN Georges :

La poésie, Paris, Le Seuil, 1966.

MAURON Charles Paul :

Des métaphores obsédantes au mythe personnel. Introduction à la Psychocritique, Paris, Plon, 1967.

POULET Georges :

Etudes sur le temps humain, Paris, Plon, 1950.

Les métamorphoses du cercle, Paris, Plon, 1961.

RICHARD Jean-Pierre :

Poésie et profondeur, Paris, Seuil, 1955.

VALERY Paul :

Introduction à la poétique, Paris, N.R.F., 1938.

SPIRE André :

Plaisir poétique et plaisir musculaire. Essai sur l'évolution des techniques poétiques, Paris, José Corti, 1949.

WEBER Jean-Paul :

Genèse de l'œuvre poétique, Paris, Bibliothèque des idées, N.R.F., 1960.