

Poésie, complexité et incertitude

(Intervention au Congrès de l'ICEM, atelier poésie)

La poésie est une parole empreinte de complexité et d'incertitude. Je vais le montrer de deux façons. D'abord, en opérant un petit crochet du côté de la linguistique, je rappellerai quelques-uns des traits par quoi la parole poétique se distingue de la prose. Ensuite, je tenterai de montrer que la poésie est une parole de la totalité, au sens où elle parle à tous les niveaux de l'individu. Il s'agira donc d'interroger deux « lieux » : d'une part l'émetteur, c'est-à-dire le poète, d'autre part le récepteur, c'est-à-dire le lecteur, l'élève, vous, moi.

UN PEU DE LINGUISTIQUE

Définir la poésie est une entreprise difficile, voire impossible. Certains s'y sont essayés avec plus ou moins de bonheur. Beaucoup s'y sont cassés les dents. On ne peut pas dire, comme le pensent souvent les enfants, que la poésie, c'est de la rime. Mais elle n'est pas davantage identifiable par la présence de rythmes ou de métaphores. D'ailleurs les poètes, même s'ils ont aussi recours à ces procédés, se méfient de leur emploi qui peut avoir tendance à devenir excessif, comme s'il s'agissait de bien marquer l'appartenance au genre. En réalité, la surabondance de ces signes dénature le plus souvent la parole d'authenticité qu'est la poésie.

C'est en comparant le rapport respectif que les deux registres de langage que sont la prose et la poésie entretiennent avec la langue, la façon dont l'une et l'autre permettent aux

mots de « s'incarner », qu'on peut approcher quelques contours de la poésie.

Dans ces deux registres de communication, on se sert des mots pour faire passer un message mais, l'intention étant de nature différente (raconter, informer, argumenter, convaincre pour la prose, émouvoir, « transporter » pour la poésie),

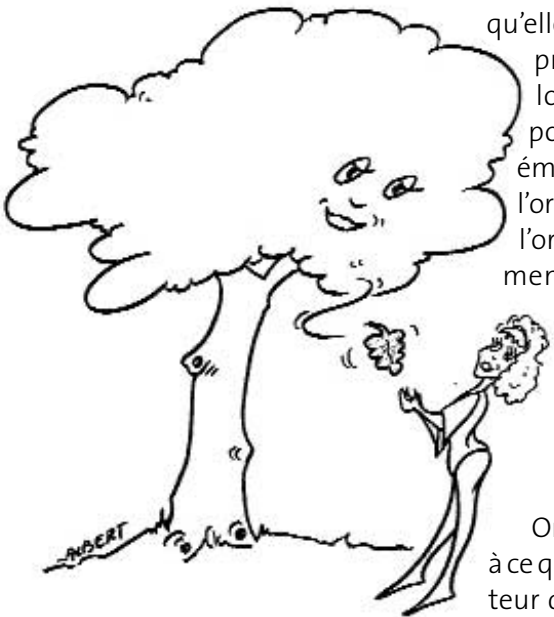


l'utilisation des mots va différer de manière radicale. Dans le langage courant, il importe d'être compris, de faire passer un message dont l'essentiel est du registre de l'information. On tente alors d'utiliser un vocabulaire qui parle à l'autre. Le signifiant, c'est-à-dire le mot, le représentant de la chose parlée, son symbole, oral ou écrit, colle au plus près de cette chose. Cette chose est le signifié, c'est l'objet dont on parle et auquel le mot renvoie. Par exemple, le signifiant « porte » évoque pour tout le monde un panneau vertical qui ferme ou qui ouvre un lieu en principe clos. Et même si chacun personnalise peu ou prou l'image de sa porte (pour les uns, elle est en bois, pour d'autres, en métal, elle est grande ou petite, simple ou décorée, fragile ou robuste), tout le monde, s'il est de culture francophone, à l'évocation du signifiant « porte », est renvoyé à un signifié grossièrement identique. Mais en

« La poésie c'est une forme de libération de soi »

poésie, signifiant et signifié retrouvent leur autonomie l'un par rapport à l'autre. Ils sont partiellement indépendants. On parle alors de rupture du code. Si je dis « porte » et que je suis poète, alors là, on assiste à un florilège de représentations ! Amusons-nous. Porte ? : « ouverture, liberté, enfermement, espoir, espérance, prison, cage, illusion, désespérance », et, par extension : « bonheur, crainte, angoisse, rêve, ciel, enfer, avenir, mur, etc. » (extraits des évocations émises par les congressistes de l'atelier poésie à Valbonne). En résumé, avec la prose, on est dans l'univers des dénnotations : un signifiant est relié à un signifié quasi unique ; en poésie, dans celui des connotations : les signifiés sont multiples.

Ainsi donc la connotation renvoie nécessairement à une herméneutique dès lors qu'on entre dans l'intersubjectivité. Nous nageons là en pleine complexité car les interprétations sont multiples : il y a autant de ressentis, ou presque, que d'individualités.



D'où la polysémie du texte poétique, d'où l'incertitude. Qui peut affirmer en effet que son interprétation est LA bonne interprétation, son ressenti LE ressenti qu'il faut avoir ?

On voit également qu'il est absurde de chercher à savoir si l'auteur d'un poème a voulu obligatoirement faire passer tel message, plutôt que tel autre. Et quand bien même il aurait voulu dire cette signification très spécifique que d'aucuns, spécialistes peut-être, « poéticiens » comme on dit, y auraient lue, c'est fini pour le poète ; il a livré sa création, on sait bien qu'elle ne lui appartient plus. Que c'est à moi, lecteur, d'en faire quelque chose et ce quelque chose a à voir avec ce que je suis... Cette parole, si elle me parle - parce que la parole du poète ne parle pas toujours - elle m'appartient.

Ça n'empêche pas d'argumenter, d'échanger, de justifier sa façon de comprendre un poème. Mais en aucun cas, on ne peut se prévaloir de détenir la vérité sur un poème. Cette vérité n'existe pas, hors l'effet qu'elle peut avoir sur nous. C'est la première raison pour laquelle, lorsqu'un enfant « entre en poésie », notamment lorsqu'il émet un avis sur un poème - de l'ordre de la compréhension ou de l'ordre de l'émotion ou du sentiment éprouvé, et quel que soit notre avis, - il importe de l'accepter sans jugement.

UNE PAROLE DE LA TOTALITÉ

On en vient donc à s'intéresser à ce qui se passe au niveau de l'émetteur du message poétique, en l'occurrence, l'élève.

Je dis que la poésie, parole de la totalité, parle à tous les

niveaux de l'individu, c'est là aussi sa complexité. Elle parle à notre intelligence, sollicite notre réflexion, même s'il lui arrive de paraître hermétique : combien de fois, en effet, sommes-nous amenés à dire notre désarroi devant la parole d'un poète dont on ne comprend rien ? Il faut bien admettre alors que si la poésie nous paraît parfois très hermétique, très compliquée, c'est bien précisément parce qu'elle se veut le reflet du monde, lequel, on le sait, est tout sauf simple !

Parole intelligible, **intelligente** d'abord. Les mots ne sont pas juxtaposés n'importe comment, même s'ils en ont l'air. Ils ne renvoient pas à du n'importe quoi. Ils parlent.

Mais aussi parole de **la sensua- lité**, c'est-à-dire qui parle à **nos sens**. Au-delà des mots, de leur signification, la phrase poétique prend appui sur l'évocation sensuelle, sensitive, charnelle des mots. Relisons Desnos :

Il pleut
averse averse averse averse
averse averse
pluie ô pluie ô pluie ô pluie ô
pluie ô pluie!
gouttes d'eau gouttes d'eau
gouttes d'eau gouttes d'eau
parapluie ô parapluie ô para-
verse ô!
paragouttes d'eau paragouttes
d'eau de pluie...

Elodie (10 ans) : « C'est drôle, on entend la pluie dans les mots. »

A partir de là, je saisis cette occasion pour faire parler les enfants du poème.

C'est ainsi qu'est évoquée la régularité de l'eau qui tombe sur les toits ou sur la route, et cette régularité est parfois rompue par une goutte plus grosse qui tombe de la gouttière. Le rythme du poème est sur ce

plan tout à fait suggestif et les élèves y sont parfaitement sensibles. Un autre enfant dira avoir entendu la pluie qui démarre tout doucement, puis continue dans l'abondance. Il se justifie ainsi : « Le mot « averse », c'est tout doux à entendre, et puis « goutte d'eau » répété quatre fois, c'est plus dur. »

L'ouïe est sollicitée mais aussi la vue : « Un torchon tombe d'une chaise comme une bête étrange. » (Fabienne Wetterwald, *Passage de la comète*).

Pour ceux à qui ce poème parle, comme à moi, l'image s'impose d'un objet, animé ou non d'une intention, qui tombe très lentement d'un dossier de chaise... Drôle d'animal, difficilement identifiable, mystérieux, inquiétant et dont la chute nonchalante, rend encore plus difficile l'identification.

Cette sensualité est mise en évidence par la manière dont il va être appréhendé : un poème, ça se dit, ça se lit à haute voix. C'est tout l'appareil phonatoire qui est sollicité : le larynx, la bouche, le diaphragme...

Parlons aussi du rythme du poème auquel nous sommes tous sensibles.

Ce rythme, c'est quelque chose de physique, qui renvoie immanquablement dans l'inconscient, comme pour les enfants qui y sont encore plus sensibles, au rythme cardiaque, respiratoire, déambulatoire, de la période fœtale.

Le plaisir du poème est aussi un plaisir physique.

D'aucuns iront même jusqu'à dire que la poésie de Racine est, dans son essence, extraordinairement sensuelle, et là, il faut entendre sexuelle. Naturellement pas dans

la signification des mots mais dans leur substance acoustique.

La poésie joue sur **l'axe du temps**, embrouille les pistes, les référents : elle parle à mon présent, elle le fixe, elle arrête le temps, lui donne sa densité, son intensité par la capacité qui lui est offerte de s'adresser précisément à différentes strates de ma personne.

De l'instant poétique, Bachelard disait que c'est un instant rare, à vivre à la verticale, parce qu'il est riche de simultanités, et non pas à l'horizontal, sur l'axe linéaire du temps où s'inscrivent les événements ordinaires de notre vie.

Il parle à mon passé, convoque mon enfance, par le rythme retrouvé.

Il provoque ce temps futur en m'aspirant dans un au-delà rêvé, espéré.

Voici un autre poème de Desnos où l'on voit à l'œuvre la rupture du signifiant et en même temps l'entrée dans une autre dimension de la parole, où l'intelligible se confond avec le sensible et le sensuel, le temps vécu, avec le temps perdu ou projeté, le réel avec l'imaginaire, le dit avec le suggéré, le perceptible avec l'inconscient (ce poème est à lire à haute voix).

Sol de Compiègne

Chœur (très pressé et comme se chevauchant) :

Craie et silex et herbe et craie
et silex

Et silex et poussière et craie
et silex

Herbe, herbe et silex et craie,
silex et craie

(ralenti) :

Silex, silex et craie

Et craie et silex

Et craie...

Ce poème, à l'instar de bien d'autres, parle de si nombreuses manières, dans un langage si diversifié, qu'il ne peut pas dire la même chose à tout le monde. La plupart des personnes qui ont accepté de se livrer au petit jeu de son interprétation et ont consenti à livrer leur ressenti après l'avoir lu, ont dit des choses si fortes et si... différentes - voire opposées ! -, qu'il s'avérait proprement absurde de leur signifier qu'elles s'étaient fourvoyées... Le poète donne à émouvoir. Dès lors, aucune erreur d'interprétation n'est plus envisageable.

Cette parole est polysémique dans son expression par la rupture du lien entre signifiant et signifié, elle est polysémique dans sa réception par la multiplicité des sujets qui l'entendent et des subjectivités qui s'y glissent.

DES CONCLUSIONS POUR LA CLASSE

Ainsi, et ceci est de toute première importance, si moi, enseignant, je reçois une interprétation d'enfant qui me semble erronée ou peu conforme à ce que je crois être le message du poète, j'ai le devoir de l'accepter avec un maximum de bienveillance.

D'abord parce que je n'ai aucune certitude sur les intentions réelles du poète. Secondement, parce que cette parole livrée au lecteur lui appartient dès lors qu'il accepte de l'entendre et qu'il s'en émeut. Enfin parce si j'accepte (ou si je refuse) l'interprétation de l'enfant, son ressenti à propos d'un poème, ce n'est pas comme si je lui donnais une bonne (ou une mauvaise) note sur un exercice de math par exemple pour lequel on n'évalue qu'un aspect précis de sa compétence



« La poésie c'est un vent qui laisse derrière lui des images bizarres. »

(logique, technique opératoire...). Il s'agit ici de l'accepter (ou de le refuser) dans sa totalité, dans sa personne entière, parce qu'il s'est projeté dans cette interprétation, avec son intelligence, son émotion, son imagination, son passé, son corps... C'est tout entier qu'il s'est engagé dans cette affaire. Il faut recevoir son interprétation avec une totale bienveillance, parce que c'est la seule manière de reconnaître l'enfant comme individu unique, libre de ressentir. C'est l'autoriser, au sens le plus fort du terme, c'est-à-dire le « rendre auteur ». L'autoriser à être ce qu'il est, l'autoriser à asseoir cette confiance en soi qui lui permet d'oser la rencontre, toujours un tant soit peu déstabilisante, avec le savoir nouveau.

Ce que j'affirme à propos de la poésie lue ou apprise en classe est évidemment valable pour toute création enfantine. Je ne sais que penser de ces exercices que nous proposons parfois à nos élèves sur des productions de textes à coloration poétique, individuelle ou collective, à partir de jeux ou de structures imposées. Leur usage est d'ailleurs souvent controversé par d'éminents spécialistes. Il m'arrive

pourtant aussi de les utiliser et j'en ai déjà relaté le déroulement à plusieurs occasions. Mais ce que l'expérience m'a appris, c'est que dans une classe où la poésie d'auteurs est omniprésente, quotidienne, valorisée et jamais « scolasticisée » comme aurait dit Freinet, on s'aperçoit que les textes libres des enfants s'orientent très vite vers ce type d'écriture qui leur parle comme nulle autre et que, sans qu'il soit besoin de l'attendre ou de l'exiger, sur ce plan là aussi, ils « s'autorisent ».

Bien des incertitudes donc.

Mais une conviction cependant.

Une seule : la conviction que la poésie est nécessaire à l'école, qu'elle y est indispensable, parce qu'elle est porteuse de complexité, de totalité. Mais à une condition, c'est d'être considérée comme superflue : *la poésie à l'école c'est l'indispensable superflu*¹. Cette affirmation en forme de paradoxe, d'oxymoron, signifie que la poésie doit avoir sa place à l'école à condition qu'on se garde de l'instrumentaliser, de la considérer comme une « discipline » ou une « matière » comme les autres, assortie de l'arsenal pédagogique habituel. J'ai déjà développé tout cela dans un précédent article paru dans le *Nouvel Educateur*. J'ajouterai

simplement cette affirmation de Victor Hugo qui, pour refuser l'enfermement de la poésie dans une quelconque utilisation rationnelle - pédagogique, publicitaire, politique ou autre -, disait : « Le plus grand service que peuvent nous rendre les poètes, c'est de ne servir à rien. »

Voici une histoire qui s'est passée dans ma classe et qui, à mon avis, résume un peu ces quelques idées :

Silence !

J'ai pensé d'abord à une coïncidence.

Ils disaient « silence ».

Et moi, juste avant eux, j'avais

« fait » silence aussi.

Par hasard ?

Ce matin-là, après qu'ils se furent installés, qu'ils eurent déballé sacs et trousse dans le joyeux brouhaha habituel, comme ça m'arrive parfois - mais pas toujours - j'ai attendu, immobile.

Attendu le silence absolu, regardant avec conviction qui chuchotait, qui jouait encore avec son stylo, qui bougeait des pieds, qui n'en finissait pas de s'asseoir en raclant sa chaise sur le sol.

Quand enfin a régné sur la classe un vrai silence d'église, j'ai demandé, dans un souffle, qu'on écoute les bruits du dedans, les bruits du dehors, ceux qu'on n'entend jamais sans y prêter attention.

Exercice anodin, qu'on a tous pratiqué un jour ou l'autre et que j'utilise parfois le matin afin de permettre aux élèves, tranquillement, d'entrer dans une manière de sas, sorte de lieu à part où l'on troque sa défroque de galopin contre celle... oui, d'écolier. Un lieu, un temps où il est dit, sans mots,

qu'ici la gesticulation extérieure n'est pas de mise et qu'apprendre (apprendre à lire, à écrire..., apprendre à grandir) requiert de la concentration. « Enfant au cœur de système », certes. Mais pas tout dans l'enfant.

Alors, ils ont joué le jeu. C'est un jeu étonnant, si contraire à celui que leur propose habituellement la famille nucléaire post-moderne : ordinateur, télé, console-vidéo. Un jeu qui demande de l'attention, de l'écoute, de la persévérance. Un jeu où le zapping est illusoire, le blabla non toléré et le bruit de fond ordinaire, si rassurant, si sécurisant, impossible. Silence, silence feutré, cotonneux...

Ils ont joué le jeu, ont écouté, ont entendu...

... le tic-tac de l'horloge, la goutte d'eau au robinet mal fermé, le chant du premier oiseau, un moteur au loin, des paroles de maîtresse dans la classe d'à côté, un murmure de radiateur, une porte qu'on ouvre, une règle qui tombe, loin, très loin, à l'autre bout du bâtiment...

Et quand ils ont tout bien dit, en parlant à voix basse comme s'il ne fallait pas rompre la magie qui a permis la capture de ces sonorités insolites, et que le silence est revenu, parfait, j'ai lu le poème de Queneau que j'avais découvert quelques instants auparavant, et qui m'avait plu d'emblée, sans que je sache dire pourquoi au juste.

Quelqu'un

Quand la chèvre sourit
quand l'arbre tombe
quand le crabe pince
quand l'herbe est sonore
plus d'une maison

plus d'une coquille
plus d'une caverne
plus d'un édreton
entendent là-bas
entendent tout près
entendent très peu
entendent très bien

quelqu'un qui passe et qui
pourrait bien être
et qui pourrait bien être quel-
qu'un.

Après écoute, on parle. Tout est accepté, même si on ne sait pas encore trop argumenter. Et à mon grand étonnement, ce qui est revenu, comme un leitmotiv, c'est le mot « silence ». Le silence qui fait que l'on perçoit l'herbe qui frissonne sous la brise, l'édreton dont les plumes crissent quand on le déplace, ou le claquement des pinces du crabe audible seulement si l'on se penche ; le silence qui provoque le bruit de la mer dans le coquillage ou qui fait gronder sourdement une caverne dont l'obscurité abrite une vie imaginaire et grouillante de cris imperceptibles ; le silence qui permet que l'on entende à la fois « très peu », parce qu'ils sont ténus ou lointains et qu'il faut les mériter pour les saisir, mais « très bien » c'est-à-dire distinctement, tous ces bruits dont on ne sait même pas, d'habitude, qu'ils sont là.

À l'image de ce personnage mystérieux qui passe mais qui peut-être, n'existe pas ailleurs, autrement que porté par notre imagination.

Coïncidence ?

La poésie - parole à la fois simple et d'une « *La poésie c'est un petit grain de folie ou trois grains de bon sens.* »

extrême complexité - parle parfois d'abord au sensible (aux sens). Il arrive que les mots viennent ensuite qui re-situent l'émotion, la sensation.

En découvrant ce poème, je n'avais pas pensé « silence ». Je m'étais « gardée » de penser le poème, « empêchée » de le comprendre autrement.

Silence qui précède le poème.
Silence dans les mots.
Coïncidence ?

Où puissance de la poésie qui nous parle bien avant qu'on en ait pris conscience ?

Martine Boncourt

■ Martine Boncourt, Thèse de doctorat, Strasbourg, 2001.

Voir également sous la direction de Martine Boncourt, *La poésie à l'école un langage pour l'émancipation*, aux éditions ICEM.

