

Le chant du colza

Langage... émotion...poésie...

Avant-propos

Dans ce monde obsédé d'intellectualisme, où il est de bon ton de mettre l'EMOTION de côté et de valoriser la RAISON, l'enfant, l'adolescent (et même certains adultes) se sentent parfois mutilés pour communiquer et se taisent.

Comment exprimer les interrogations essentielles sur la vie, la mort, dire la révolte, l'exaltation, l'amour, la tendresse, la beauté du monde et ses mystères mieux que par des images intimes qui réinventent, aux yeux des autres, notre perception et notre appropriation personnelles du monde et transgressent le réel?

Le poème est le genre que beaucoup de jeunes attendent et dont les barrières du langage normatif les privent. L'enseignant a surtout pour rôle de les aider à rencontrer la poésie qui ne vient pas spontanément sans travail. Elle s'approprie lentement, se glisse d'abord dans un mot, une phrase qui tranchent dans un texte narratif ou descriptif ordinaire. La part essentielle du maître est sans doute là : être à l'écoute, en permanence, pour capter ce mot, cette phrase, mettre l'accent sur leur originalité pour que l'audace de création, la quête hésitante d'images d'un ou plusieurs enfants ou adolescents se

multiplient, appellent les autres à oser l'inédit verbal, à amplifier le murmure dérangeant, étrange de

« ce qui nous émeut, passé, présent, avenir,

univers au-dehors ou mondes intérieurs"»

Georges Mounin

(in *Avez-vous lu Char ?*)

En prolongement des dossiers de septembre et octobre « réhabiliter le texte libre » et en interaction avec les autres paroles exprimées, ces témoignages successifs d'Anne-Marie Mislin nous entraînent dans les « correspondances » baudelairiennes du langage écriture de l'âme et du cœur, celle qui jaillit de l'être, celle qui n'est parfois que mélodie, prosodie, celle aussi qui veut dire ce que l'on vit, ce qu'on est et nous permet de regarder au-delà des apparences.

Plutôt que de présenter un patchwork d'approches poétiques de différentes classes, il nous a semblé plus chaleureux et plus fécond de pousser la porte d'une classe précise, d'y faire halte à des moments repères et de partager, en silence, des paroles chargées de vie.

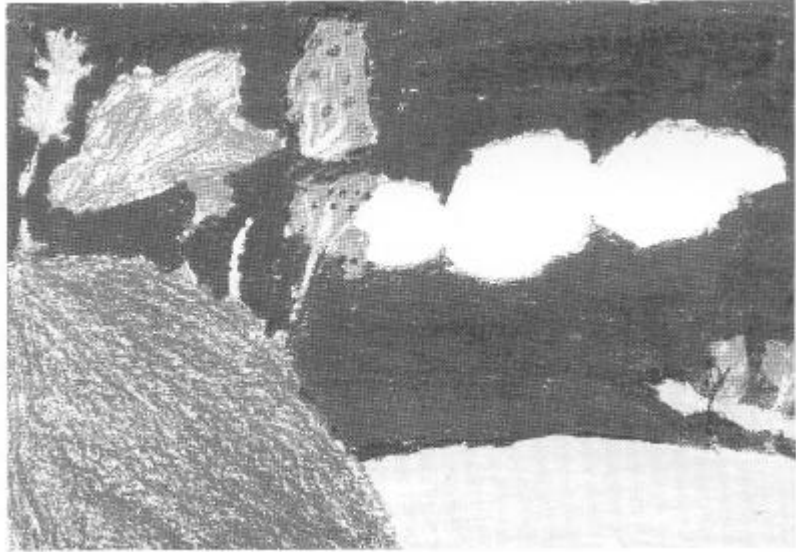
Janou Lèmerly

Céline, CE1.



« En allant à Porrentruy un paysage me plaisait bien. Il y avait des champs vert foncé, vert clair, bruns, et des champs de colza tout jaunes. »

Vincent, CE1.



Mélanie, CP.

Langage et émotion...

Ce texte est un premier jet, il n'a subi aucune autre correction sinon d'orthographe et de grammaire. Il ne s'y passe rien. C'est le compte rendu que fait Vincent d'une émotion qu'il a vécue et dont il veut garder le souvenir.

Ce texte me plaît pour sa simplicité.

Lorsque Vincent lit son texte, Mathieu, son copain, réagit ainsi :

« Ça, Vincent, je suis sûr que tu pourrais le dessiner tout pareil que tu l'écris. C'est facile, et en plus tu sais bien dessiner.

- Oui, répond Vincent, mais quand même j'aime bien l'écrire. Si je l'écris tu peux le voir dans ta tête. »

Comme c'est bien dit.

Dans ce court dialogue deux types d'expression sont évoqués par Vincent et Mathieu : l'une picturale, l'autre écrite ; non interchangeables ; complémentaires ?

Christelle, CP.



...qui débouchent sur une question

Je propose à la classe que nous nous intéressions un moment à cette notion de « paysage ». Mathieu propose que nous en dessinions.

« *Mais c'est quoi un paysage ?* » demande un petit.

Bonne question et c'est tout à fait intéressant qu'elle ne vienne pas de moi ; cela permet d'inverser le schéma traditionnel de l'école où celui qui sait pose des questions à celui qui est censé ne pas savoir... On s'aperçoit d'ailleurs très vite que le plus souvent les enfants en savent plus qu'on ne le croyait et le maître un peu moins. (Je n'aurais pas pu donner sur le champ une définition du mot paysage...). L'école ne doit-elle pas être ce lieu où ce sont les enfants qui posent et se posent des questions ?

Oui, mais c'est quoi un paysage

« *c'est comme un petit pays*

- *ou plutôt un morceau de pays*

- *c'est tout ce qu'on peut voir quand on regarde la nature*

- *c'est les champs, la forêt et les villages*

- *c'est aussi les rivières et les routes*

- *c'est leur forme et leur couleur*

- *le paysage nous dit si on est dans la montagne ou pas*

- *les cartes postales des vacances, c'est des photos de paysages*

- *mais la mer, c'est aussi un paysage ?* »

Le lendemain, nous croulions sous une montagne de cartes postales que nous avons largement utilisées de diverses manières.

Tout cela s'est passé jeudi matin. La décision est prise : samedi

matin chacun dessinera un paysage (à la peinture, avec les craies grasses, avec les crayons de couleur, les encres, les feutres,...). Les cartes postales peuvent donner des idées à ceux qui en manquent.

Une technique de groupe au service de l'individu

A cette période de l'année, les enfants sont déjà habitués à la pratique de la mise en commun : ils l'attendent car ils aiment réagir aux travaux de leurs camarades comme ils aiment qu'on réagisse aux leurs. Ils apprécient le groupe comme une aide à aller plus loin, « à faire mieux »... L'avis des camarades leur importe beaucoup. La mise en commun est toujours vécue comme un moment de partage riche et vivant.

Les dessins sont affichés (il faut, bien entendu, prévoir une surface d'affichage assez importante). Pour mettre leur production en valeur les enfants peuvent l'afficher sur un fond de couleur laissé à leur choix. Cette activité précède la mise en commun mais elle est déjà source d'échanges (« *Tu crois que cette feuille rose ira bien pour mon dessin ?* »)

Durant la mise en commun, je note tout ce qui se dit. Lorsque les enfants ont terminé de présenter leur travail, je relis les commentaires et ils retrouvent les dessins qui y correspondent.

Exemples de commentaires et d'échanges:

Céline (CE1)

« *Ce qui me plaît c'est les champs, avec un arbre et un moulin. Les champs y a du colza, de l'avoine, du blé. J'aime bien dans le dessin quand on croit que c'est plus loin.* »

« *Et, ajoute Marc, là où le blé ne pousse pas y a de l'herbe.* »

Nathalie (maternelle) :

« *Un champ de colza et le coucher de soleil le ciel devient rouge. Le champ de colza se voit bien, il se voit de loin, comme une lumière.* »

« *C'est normal dit une autre voix, le jaune c'est la couleur de la lumière.* »

Vianney (maternelle) :

« *La route passe derrière les arbres, y a un champ de colza. Les cailloux sont au bord du chemin. Le grand chêne est au milieu, y a de l'ombre et le soleil.* »

Mélanie (CP)

« *De loin, on voit le colza comme un tapis. Les arbres, on les voit de plus en plus petits. Dans le ciel bleu, un grand nuage blanc arrive au loin, des arbres qui se penchent.* »

Quatre commentaires sur quatorze font allusion à un champ de colza.

Une technique d'écriture

Pour terminer la séance, je propose que chacun rédige un titre pour son dessin, à partir du commentaire qu'il en avait fait.

« *Comme les peintres, dit Mathieu, ils donnent des noms à leur peinture, mais alors des fois, y en a qu'on ne comprend même pas...* »

Les grands travaillent ensemble, je reste à la disposition des plus petits.

Nous n'avons plus le temps d'effectuer une nouvelle mise en commun; elle est reportée au lundi suivant.

Pour cette nouvelle séance je recopie tous les titres sur une grande feuille :

Au-dessus du champ de colza, le nuage blanc. (Mélanie)

Perspective. (Vincent)

La chute d'eau et les cailloux.
(Cynthia)

Les racines dans la mer. (Fabien)

Le ciel rose. (Marlène)

Troncs d'arbres bleus. (Marc M.)

L'herbe dans le champ de blé.
(Céline)

Sur la colline. (Christelle)

Le mur de pierres. (Marc C.)

Un champ de colza au coucher
du soleil. (Nathalie)

Du haut de la montagne, la forêt
petite. (Virginie)

L'ombre du grand chêne et les
cailloux dans le champ de colza.
(Vianney)

Le ruisseau coule entre les
champs. (Mathieu)

Les vaches à la rivière. (Isabelle)

Une attention soutenue
accompagne la lecture de ces
lignes. Il s'en dégage une
atmosphère particulière, de
plaisir, d'étonnement...

« *Des fois, c'est comme une
poésie... Certains titres il
faudrait les continuer..* »

Aucune lassitude ne s'est fait
sentir, au contraire, un intérêt
évident de ne pas s'en tenir là
s'exprime. Le sujet n'est donc pas
épuisé

L'émotion s'inscrit dans la durée

En quelques jours il a été
beaucoup question de « champ
de colza ».

Je ne m'étais jamais vraiment
intéressée à ces « trous de
lumière dans le paysage », mais
depuis ces jours de mai 1988 je
ne les voyais plus de la même
manière. Chaque année quand je
revois ces champs de colza en
fleurs, des noms, des visages, des
textes, des émotions partagées y
sont associés.

Or, presque trois ans après,
paraît le livre de Hubert Reeves,
*Malicorne-Réflexions d'un
observateur de la nature*
(Éditions du Seuil). Page 80, j'y
lis le texte cidessous (voir
encadré).

Les champs de colza ne sont plus
les mêmes à celui qui a été,
comme moi, témoin de cet
engouement de la part des
enfants, de cette volonté de
communiquer, pour la partager,
une émotion esthétique ; et de
rechercher pour cela l'expression
la plus signifiante.

« Pour atteindre son but, la science est à l'écoute des faits. Elle s'impose le contrôle des expériences en laboratoire. La réalité qu'elle recrée - en termes de théories et de lois - doit obligatoirement reproduire les observations. Cette contrainte lui donne sa crédibilité, mais aussi ses limites expressives. Les mots y sont utilisés pour échanger des informations.

Par souci de rigueur et de précision, le scientifique doit s'exprimer avec des mots clairement définissables, dénués de toute ambiguïté. Il donne à ses phrases la construction logique impeccable qui assure une transmission optimale des informations.

Un quasar s'appelle : 0957 + 51. Ce nom est à la fois précis et pratique. Il donne la position de l'astre en coordonnées célestes. En contrepartie, il est dépourvu de connotation affective. Il ne fait pas rêver... C'est le prix à payer pour obtenir des renseignements utilisables.

La poésie utilise le langage dans un but différent. Un poème japonais (haï ku) en donne une excellente illustration :

J'ai vu une herbe folle

Quand j'ai su son nom

Je l'ai trouvée plus belle.

La beauté est une expérience du monde. Elle implique à la fois la réalité extérieure et celui qui la perçoit. Elle prend ses assises dans ce territoire mitoyen dont nous parle le psychanalyste. En mettant des mots sur la réalité, la poésie enrichit notre rapport avec les choses. Elle nous les fait voir autrement. Elle nous les fait voir, tout simplement. A être nommée, la fleur devient plus belle.

Les couchers du soleil ne sont plus jamais les mêmes à celui qui connaît les vers de Baudelaire :

Les soleils couchants

revêtent les champs.

Les canaux, la ville entière

d'hyacinthe et d'or

le monde s'endort

dans une chaude lumière.

L'hyacinthe, l'or et la chaude lumière s'associent et accompagnent pour lui ces moments où le soleil se couche.

Hubert Reeves

Langage et vérité

Nous retenons donc l'idée de travailler à partir d'un certain nombre de titres. J'annonce que n'y participeront que les volontaires, (j'avais peur de la lassitude). Mais aucun des travailleurs de la première heure ne veut abandonner. Il s'agit des quatorze enfants de la grande section, du CP et du CE1, l'actuel cycle 2 en somme. Les enfants de la moyenne section n'ont jamais réussi à s'intégrer durablement dans ce travail. Les différences de maturité et possibilités étaient trop grandes.

Les cinq titres retenus par les enfants sont :

L'ombre du grand chêne et les cailloux dans le champ de colza. (Vianney)

Au-dessus du champ de colza, le nuage blanc. (Mélanie)

Sur la colline. (Christelle)

Un champ de colza au coucher du soleil. (Nathalie)

Les vaches à la rivière. (Isabelle)

Le démarrage est lent et difficile. J'interviens en demandant aux enfants de dire ce que le titre évoque pour eux et plus particulièrement ce qu'ils y « voient » et qui n'est pas dit.

Mélanie raconte d'emblée sa vision du titre :



Virginie, CP

« Si le ciel est bleu, le nuage blanc se voit et il change de forme : il peut devenir grand, petit, long, court, rond ou ovale. »

Les autres :

« Dans le texte elle pourrait parler un peu plus du nuage. »

Moi :

« Cherchons ensemble les mots pour le dire. »

Parmi les nombreuses propositions nous retenons celles-ci : le nuage peut se former, se déformer, se transformer, diminuer, s'allonger, passer, s'étirer... Elle choisit le mot « s'allonge », ce qui donne :

Au-dessus du champ de colza le nuage blanc s'allonge.

« Elle a raison, dit Cynthia, parce qu'on dirait qu'il se couche pour faire la sieste. Maman me dit parfois de m'allonger un peu pour me reposer ! Et après, quand il se réveille, il s'étire. Elle aurait aussi pu dire ça. »

- Oui mais moi, dit Mélanie, j'ai compris que « s'allonge » c'est qu'il change sa forme, qu'il devient plus long, par exemple un rond qui s'allonge pour devenir ovale. »

Mélanie garde sa version. Je précise qu'en lisant ce texte il appartiendra toujours à Cynthia de penser au nuage qui s'allonge et qui s'endort. Mathieu poursuit :

« Alors c'est bien si on choisit des mots qui ne veulent pas dire qu'une seule chose ! »

-Moi, reprend Mélanie, quand je lis mon texte je vois des formes et des couleurs : le ciel bleu, le nuage blanc, le colza jaune et c'est drôle que Cynthia pense à autre chose. »

J'essaie d'expliquer que tout cela est fonction de la personnalité de

chacun, de son vécu, de sa compétence langagière ; si on avait eu l'habitude de dire à Cynthia « couche-toi » au lieu de « allonge-toi » elle n'aurait peut-être pas compris le texte de Mélanie ainsi.

Vianney brûle déjà d'impatience qu'on l'aide à rédiger son texte.

« L'ombre aussi, dit-il, est parfois petite et parfois elle s'allonge. »

-Mais, ajoute Mathieu, elle touche toujours l'arbre. »

Vianney reprend :

« Elle ne devient pas seulement grande, elle se déplace et on la voit toujours noire ; je le vois à mon cerisier ! »

C'est Mathieu qui l'aidera à rédiger son texte :

L'ombre du grand chêne est noire elle se déplace sur le champ de colza.

Le texte de Nathalie deviendra :

Un champ de colza au coucher du soleil change de couleurs, un champ de colza au coucher du soleil est encore plus beau.

tout simplement parce qu'elle répétait souvent ces mêmes mots (par plaisir de les dire ou pour nous convaincre ?) et que nous avons voulu garder cette répétition.

Pour Isabelle ce sera rapide. Il lui suffira de répondre à la question de Mélanie : *mais pourquoi les vaches vont à la rivière ?*

Les vaches à la rivière boivent l'eau fraîche.

Sur la colline... Christelle n'a rien à ajouter à son titre. Dessiner et peindre lui ont suffi. Elle sourit tout de même quand Vincent lui propose de rédiger un texte avec elle.

Il lui explique:

« *Sur la colline c'est bien, on peut voir le village en entier. J'aime bien quand on voit les maisons toutes petites.* »

Sur la colline

je monte

je monte

et je découvre mon village.

il nous rend attentif à la répétition volontaire de « je monte » pour dire que ça grimpe et que c'est long pour y arriver...

Mathieu trouve les mots de la fin avec ce texte de Guillevic (recopié dans notre dossier de poésie)

Le ruisseau coule

Dans la terre fraîche.

Il sait

**Comme les pierres sont dures,
Il connaît le goût de la terre.**

« *je l'ai choisi, dit-il, parce qu'il me fait penser à mon titre et à mon dessin.* »

Poésie et vérité

Ces moments de recherche sur la langue, son fonctionnement, la mise à l'épreuve du pouvoir qu'elle peut exercer étaient toujours vécus par les enfants et moi comme de réels moments de bonheur.

La pratique de l'écriture poétique n'est pas facilité, ni jeu. Elle est un apprentissage de la rigueur en même temps que de la liberté.

Il ne s'agit pas d'écrire n'importe quoi: le sens est toujours premier. Mais quel sens ? le mien ? celui des autres ?

Elle contribue à l'apprentissage de la communication et à celui de se poser la question de savoir ce que mes lecteurs comprennent de ce que j'écris. Elle est aussi l'expérience de l'acceptation des différentes interprétations possibles d'un même texte en fonction des connotations

personnelles de chacun et de ses possibilités du moment.

La poésie est une lecture du monde au même titre que les sciences. Elles ont leur langage propre et ne se hiérarchisent pas !

Je voudrais à nouveau laisser la parole à Hubert Reeves avec la suite de son texte cité précédemment. Ce qu'il dit est d'autant plus pertinent qu'il n'est

pas poète mais astrophysicien ! On ne peut donc pas l'accuser de prêcher pour sa chapelle...

Je pense que priver les enfants de la richesse de l'expression poétique serait les priver d'expériences intellectuelles et sensibles nécessaires à la construction harmonieuse de leur personnalité et de leur intelligence.

« Pour atteindre son objectif, la science se doit d'être frileuse dans sa façon d'utiliser le langage. La poésie s'en sert d'une façon plus dynamique, plus inventive. Contrairement au scientifique, le poète affectionne les mots ambigus, foisonnant de sens multiples, chargés de connotations accumulées au cours des âges. Il altère l'ordre habituel des mots ; il les choque les uns contre les autres, comme des pierres dont on fait jaillir des étincelles. Détournant les concepts de leur rôle, juxtaposant d'une façon inattendue des termes qui ne vont pas ensemble, il fait naître des images, des impressions, des émotions inconnues, une nouvelle expérience du monde.

Dans l'espace créé par le dépaysement, un éblouissement naît où se laisse percevoir un « sens » nouveau, irréductible aux mots qui l'ont produit. A l'inverse du discours scientifique, moins le poème a de signification - au sens traditionnel du terme - plus il a de chance de faire « sens ». « *La mer crédule comme un liseron* » écrit René Char. Relisez ce vers et laissez monter...

La poésie est un sentier différent vers le magma obscur de la réalité. Elle accroît les capacités d'expression du langage. Au-delà de l'utilitaire, elle trouve de nouvelles voies pour exprimer le monde, pour en scruter les richesses inexplorées. Sur le mode ludique, elle crée des réalités inédites.

Le langage scientifique est éminemment adapté, à l'analyse des faits réels. Mais, pour donner un regard d'ensemble, pour embrasser un sujet dans la totalité de ses facettes, le langage poétique est tellement plus efficace. J'en ai fait récemment l'expérience. Ayant terminé mon livre sur l'histoire de l'univers, j'ai longtemps cherché un titre approprié. Les mots de mon premier choix : « évolution cosmique » sont précis, plats et sans résonances. Je les ai pris pour sous-titre. Comme titre, j'ai adopté le vers de Valéry *Patience dans l'azur (1)*, tellement plus évocateur.

Sur ces sentiers de l'impensable, la musique va encore plus loin. Elle utilise des objets sonores dépourvus de sens conceptuel. Avec la logique elle a en commun la construction d'édifices régis par des règles souvent strictes et rigoureuses. Mais elle possède en supplément l'art de créer des émotions nouvelles. »

Hubert Reeves

Malicorne-Réflexions d'un observateur de la nature

Editions du Seuil

Vivre en poésie

« **En mettant des mots sur la réalité, la poésie enrichit notre rapport avec les choses** » écrit Hubert Reeves. J'ai bien envie d'ajouter qu'elle enrichit aussi nos rapports avec le monde, avec les autres et qu'elle nous aide à mieux nous percevoir nous-mêmes.

Mon objectif n'a jamais été d'inscrire la poésie dans ma pratique pédagogique uniquement parce qu'elle est un point du programme, mais parce qu'elle représentait pour moi une écriture nécessaire en complément d'autres écrits (histoires longues, comptes rendus, documentaires...). Elle est, selon l'expression de Guillevic, « *le langage de fil de fer* » par opposition au « *langage de ficelle* ».

Elle m'a toujours semblé artificielle et si loin de la vie cette manière de « traiter » - ne devrais-je pas dire plutôt « maltraiter » - la poésie qui consistait à faire utiliser par les enfants des procédés d'écriture (du genre exercices de déblocage) d'où toute émotion était absente.

Il m'a également semblé que cette pratique pouvait être dangereuse car trop souvent utilisée pour elle-même, leurrant les enfants en leur laissant croire qu'ils écrivent de la poésie et en les enfermant dans un formalisme d'où l'expression est le plus souvent absente.

Il m'a semblé plus intéressant et plus important de chercher à donner la parole aux enfants, d'être à l'écoute des moindres manifestations d'une expression personnelle.

Bien-sûr, il leur faut acquérir des outils, des techniques, entrer en contact avec les poètes, afin qu'ils puissent dire toujours mieux ce qu'ils ont à dire. Et ils ont des choses intéressantes à



Mathieu, C.E.I.



Vincent, C.E.I.

dire : voir le petit article « **Messages en échos** » sur l'expression, dans lequel je mets en parallèle des textes d'auteurs enfants et d'auteurs adultes.

Le contact avec la poésie permet aussi aux enfants de se familiariser avec les connotations, les métaphores, et puis elle contribue à mon avis au développement de l'esprit logique. Voici une petite anecdote à ce sujet : par un matin gris, pluvieux, venteux de novembre, nous étions tous le nez collé à la fenêtre. Au bout d'un certain temps les envies de dire montaient de la brume intérieure. Discrètement, je notais tout ce qui se disait. Peu à peu les enfants quittaient la fenêtre pour revenir à leur place. Dans l'obscurité nous avons attendu jusqu'à ce que le dernier d'entre eux vienne s'asseoir. J'ai relu ce qui avait été dit et je l'ai écrit au tableau. « *Si vous avez envie, vous pouvez recopier ce qui vous plait et nous le relire après* ». Je voyais Marc très songeur... Il était visiblement en train de réaliser quelque-chose.

« *Je peux dire beaucoup de choses avec pas beaucoup de mots, je peux faire un calcul de mots !*

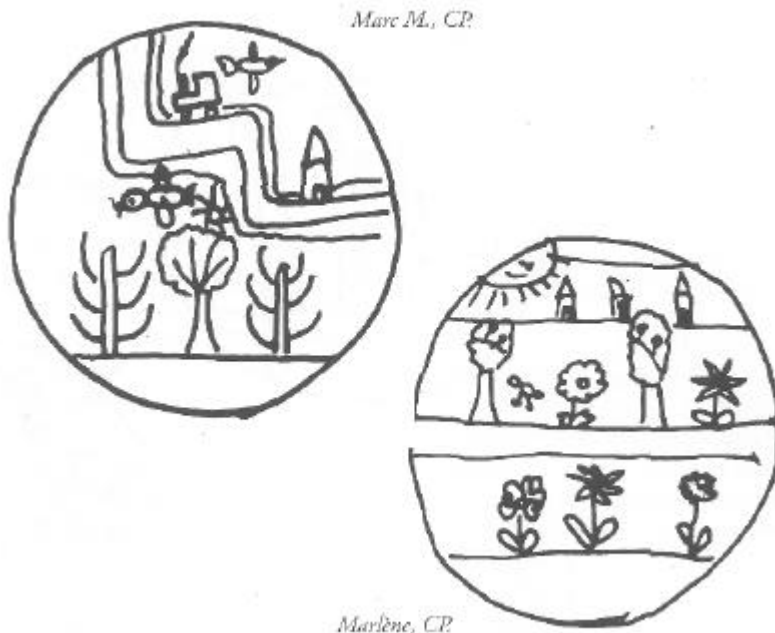
- Ah bon ?

- *Si je dis : l'arbre tremble dans la flaque, je dis qu'il y a un arbre, je dis qu'il y a eu de la pluie et je dis qu'il y a du vent. Je dis un plus un plus un.*

- Moi : ça fait trois ?

Marc : *non, ça fait beaucoup plus et ce serait bien de le dessiner !*

La vie de la classe est riche. Dans son bouillonnement quotidien il y a tant et plus de matières « premières » qui ne demandent qu'à être prises en compte et sur - et avec - lesquelles on peut travailler. Aujourd'hui la poésie sera notre lecture du monde, demain ce seront peut-être les mathématiques, après demain les sciences... Il nous est même arrivé de ne pas savoir dans quel domaine nous nous situons ! Mais c'était toujours passionnant.



Messages en échos

« Dans le buffet
les vieilles assiettes
pour quand il n'y a pas
la fête. »

Franck (7 ans)

« Assiettes en faï ence usées
Dont s'en va le blanc,
Vous êtes venues neuves
Chez nous.
Nous avons beaucoup appris
Pendant ce temps. »

Guillevic (Terraqué)

Pourquoi ce texte de Franck m'a-t-il donné l'envie de proposer aux enfants des textes de Guillevic alors que je ne l'avais jamais fait auparavant ? Sa facture ? « *Les vieilles assiettes* » qui chez Guillevic sont des « *assiettes en faï ence usées* » ?

Toujours est-il que ce texte de Franck est à l'origine d'une longue et merveilleuse aventure de lecture et d'écritures poétiques à la rencontre de Guillevic. Le tout est raconté dans la BTJ n°226 « *En poésie avec Guillevic* ».

« Trois nuages
Dans le paysage...
trois visages
dans un nuage... »

Cécile (8 ans)

« Un nuage ici fait un nez, un
large nez tout répandu, comme
l'odeur autour de lui, fait un
oeil aussi, qui est comme un
paysage, son paysage devant
lui, et maintenant en lui, dans
la géante tête, qui grandit,
grandit, démesurément... »

Michaux

Cécile et Marc s'entendaient et s'aimaient bien. Marc adorait jouer avec les mots. Il a peut-être communiqué son « virus » à Cécile.

Marc voyait dans certains textes proches des comptines une mécanique à démonter comme des « roues d'engrenage » (ces mots sont de lui).

Nous ne recherchions jamais les rimes pour elles seules, mais c'est ici avec trois mots et une sonorité que Cécile a joué et composé ce texte qui traduit comme une rêverie.

Ces textes, les enfants les ont dits ou écrits sans qu'ils aient

connaissances des textes d'auteurs célèbres comme Guillevic ou Barthes ou... que je cite ici en correspondance avec les textes des enfants parce que je leur trouve une parenté. Il ne peut donc en aucun cas s'agir de plagiat ou d'influences...

Je n'avais pas pensé à proposer les textes de Guillevic, Neruda et Aragon, croyant qu'ils ne seraient pas accessibles aux enfants. Ceux de Michaux et de Barthes, je les ai découverts bien plus tard et leur lecture m'a immédiatement rappelé les textes de Claudine et de Cécile.

Textes d'auteurs et textes d'enfants traitent des mêmes sujets, utilisent des métaphores ou représentations identiques, manifestent des préoccupations semblables. Est-ce vraiment uniquement le fait du hasard ? Ou, très jeune, l'être humain porte-t-il déjà en lui, de manière plus ou moins consciente, plus ou moins diffuse, des messages qu'il exprime à sa manière, sans grands moyens techniques mais avec la force du charme et de la fraîcheur ?

« Je peux voir tout
sauf ma tête
et c'est elle
que je voudrais voir. »

Claudine (7 ans)

« Mais je n'ai jamais
ressemblé à cela !

- Comment le savez-vous ?
Qu'est-ce que ce « vous »
auquel vous ressembleriez ou
ne ressembleriez pas ? Où le
prendre ? A quel étalon
morphologique ou expressif ?
Où est votre corps de vérité ?
Vous êtes le seul à ne pouvoir
jamais vous voir qu'en image,
vous ne voyez jamais vos yeux,
sinon abêtis par le regard
qu'ils posent sur le miroir ou
sur l'objectif (il m'intéresserait
seulement de voir mes yeux
quand ils te regardent) : même
et surtout pour votre corps,

vous êtes condamné à l'imaginaire.»

Roland Barthes

Ce constat mis en mots par le texte de Claudine est saisissant de réalité et devient angoissant si on lui adjoint - comme ce fut le cas - la question : « *Et s'il n'y avait pas de glace pour se voir ?* »

Le texte de Barthes est bien entendu plus dense, plus philosophique. Pourtant j'aime autant celui de Claudine. Son écriture naïve et laconique lui donne une force indiscutable.

« Quand j'allume ma lampe mes yeux brillent comme des étoiles.

Mes yeux sont profonds.»

Cécile (8 ans)

« Ferme tes yeux profonds, la nuit y prend son vol.

Ah ! dénude ton corps de craintive statue.

Tu as des yeux profonds où la nuit bat des ailes.

Et de frais bras de fleur et un giron de rose.»

Pablo Neruda

Cécile ne parle pas de « nuit » comme le fait Pablo Neruda, mais les mots « lampe » et « étoiles » peuvent y faire penser.

Elle a commenté son texte ainsi :



Marc C., CP

« le ciel est profond comme la mer profonde, lui en haut et elle en bas. Je vois dans mes yeux la lumière comme des étoiles ». C'est l'explication des mots « mes yeux sont profonds ».

« Les yeux c'est des étoiles, mais pas plein comme dans le ciel, il n'y en a que deux. Mais tous les gens du monde ensemble, leurs yeux feraient comme les étoiles du ciel. »

Richard (8 ans)

« Tes yeux sont si profonds qu'en me penchant pour boire j'ai vu tous les soleils y venir se mirer. »

Aragon (les yeux d'Elsa)

Richard a écrit ce texte, séduit ou impressionné par le texte et le commentaire de Cécile.

« Le matin le soleil renifle tout le noir de la nuit. »

Stève (7 ans)

« Le soir la lune avale le jour. »

David (7 ans)

« Curieusement, les textes de Stève et David sur la nuit m'ont rappelé le plafond d'un couloir dans le tombeau de Ramsès VI à Thèbes. On y voit Nout, déesse du ciel avec son long corps nu, arqué comme la voûte céleste. Ce corps est double, car la déesse protège le jour et la nuit... Dans sa partie nocturne on la voit avaler le soleil à une extrémité, celui-ci se retrouve tout le long de son corps, comme « avalé » pendant toute la nuit. Et, à l'autre extrémité, Nout remet au monde le soleil, blanc

comme l'est le soleil du matin... »

Jacques Guis, IDEN, en réponse à l'envoi de notre journal *Galets*.

Ici, ce n'est pas d'un texte d'auteur connu que j'ai rapproché les textes de Stève et de David, mais d'une représentation mythologique.

Stève et David ont-ils exprimé la même représentation du jour et de la nuit que les anciens Egyptiens ?

La poésie est l'expression de ce qui nous émeut

« L'hiver est pareil à l'absence L'hiver a des cristaux chanteurs

Et la musique qui m'étreint

Sonne, sonne, sonne les heures

L'aiguille tourne et le temps grince. »

Louis Aragon

Qu'évoque, pour chacun de nous, ce texte ? (Après l'avoir écouté deux fois).

- Alexandre : « *l'aiguille tourne. C'est la montre. L'auteur veut dire : le temps passe.*

- Moi : *pourrait-on le dire d'une autre manière ?*

- Yves : *l'été est devenu vieille.*

- Arnaud : *l'été est mort.*

- Eric : *et l'hiver est venu à sa place.*

- Jean-Louis : *... et l'hiver est né.*

- René : *l'été est mort*

et l'hiver est né

né, comme re-né

avant c'était mon grand père René

mais maintenant il est mort et c'est moi René. »

Deux semaines plus tard, il écrira et imprimera :

« La mort c'est pas beau
parce que
nos pépés sont morts
et moi, le mien,
je l'ai jamais vu ni connu. »

René

Je dis une nouvelle fois le texte.

- Pascal : « En hiver il y a quand même du soleil !

- Agnès : *mais il ne fait pas chaud.* »

On se souvient alors du texte que Pascal a imprimé il y a quelques temps

« L'hiver tombe
et la neige tombe
et le soleil
éclaire le monde
en gris. »

- Sofia : « L'hiver traverse le monde.

- Hervé : *le monde, oui, sauf l'Afrique... »*

**Le soleil
est plus grand
que l'hiver**

Qu'avons-nous retenu du texte d'Aragon, dans un premier temps ?

- Agnès : « Le soleil, en hiver, est absent.

- Yves: *l'hiver passe.*

- Arnaud et Catherine : *l'hiver a des cristaux chanteurs.*

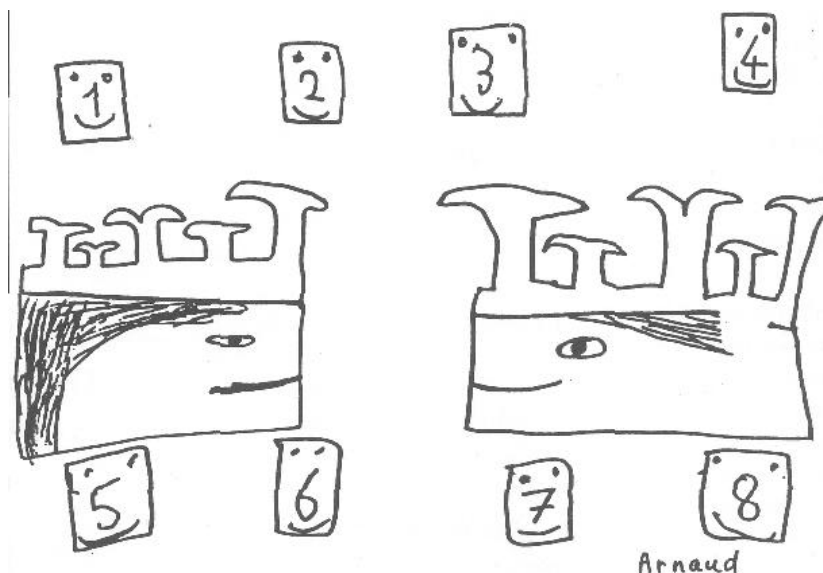
- René : *l'aiguille tourne, le temps grince.*

- Sofia : *l'hiver passe pour tout le monde.*

- Arnaud : *le temps grince, le temps est vieux... depuis les hommes préhistoriques qu'il dure...*

- Pascal : *la neige aussi grince quand on lui marche dessus. »*

Avec cette réflexion de Pascal, nous partons dans une nouvelle



direction.

- Catherine : « On peut dire qu'elle pleure. Pleure, c'est un mot qui pleure.

- Hervé : « grince », ce mot est fait exprès.

- Catherine : *comme « sonne ». Des cristaux, c'est joli, et « cristaux » c'est un joli mot pour ça. (Son plaisir de dire et redire ce mot est évident).*

- Arnaud : *avec des mots, on arrive à faire de la musique.*

- René : *on dirait que Aragon voulait faire de la musique quand il a écrit ce texte.*

- Arnaud : *à la place d'une chanson, il a écrit un texte, et ça chante quand même. » (Arnaud est, je crois, sensible à la musique. Il a imprimé au début de l'année :*

« Quand je chante,
ma voix
se promène ».

Arnaud dessine le poème d'Aragon et commente ainsi son dessin :

« Le roi et la reine des cristaux
chantent l'hiver
et la pendule bat la mesure
du temps qui passe. »

- Hervé : « Le roi et la reine, tu les as inventés.

- Arnaud : *c'est Catherine et*

moi. »

Catherine est émue, elle ne dit rien, ne proteste pas. Il m'a semblé, ce jour là, que se vérifiait le mot de Georges Mounin, cité dans l'avant-propos de ce dossier.

En guise de conclusion provisoire

L'expression libre - puisque c'est d'elle qu'il s'agit - n'est pas futile ni expression de la futilité. Elle n'est pas non plus, de la part du maître, un « laisser écrire n'importe quoi ».

Elle est un travail sur soi et sur l'expression, pour exprimer, afin de le communiquer, ce que l'on porte en soi, et ce n'est jamais n'importe quoi. En ce sens on peut dire qu'il n'y a jamais de texte banal.

Anne Marie Mislin
Ecole d'Ottmarsheim (CE1)
21 rue de Ferrette
68480 Durmenach

Bibliographie :

- H.Reeves, Malicome. Réflexions d'un observateur de la nature (éd. Du Seuil, 1990)
- Invitation au poème (collectif ICEM) Casterman.