

# La poésie, dire chacun, écrire tous...

« Écrire de la poésie, est-ce possible pour un enfant, alors qu'il faudrait attendre que les souvenirs ne se distinguent plus de nous... pour que se lève le premier mot d'un vers. » (Rilke)

Sans doute, et c'est avec humour et pertinence que Jean-Marie Boutinot va nous le prouver !

Une réflexion personnelle éclairée par des pratiques innovantes de quelques classes et écoles Freinet.

Peinture réalisée par les élèves de l'école P.-Brossolette, Esquerdes (62).



« ... Le lecteur contemporain a fait de grands progrès. Il s'est aperçu que dans la prose comme dans le poème-poème, la poésie ne réside plus dans le choix du vocabulaire, dans l'emploi des mots « nobles » par opposition aux mots « vulgaires », dans les thèmes prophétiques par opposition aux thèmes prosaïques... »

Claude Roy (in Les Rencontres des jours, 1992-1993).

## Écrire de la poésie, c'est possible avec les enfants

Pourtant, tant de productions semblent prouver le contraire. Trop, jusqu'à l'écœurement, de : « faire des galipettes / vêtue d'une jupette » (... mémé !).

Ce gâchis d'écriture provient de la même conception idéalisée de la poésie héritée du XIX<sup>e</sup> siècle : frapper-toi le cœur ! Il s'agissait d'opposer le geste créatif pur au travail prolétaire. On en est resté là. La poésie serait le résultat d'un massage cardiaque effectué secrètement et librement. « On va jouer avec les mots » me dit-on, sans se soucier si les enfants ont les mots et le temps d'avoir envie avant de reprendre le couloir des maths.

Peut-être que les maths demanderaient plus de liberté. Peut-être que la poésie n'en demande pas tant.

## Poésie, poésie... quelle poésie ?

Pour les uns, « un texte poétique doit être immédiatement reconnaissable et peuplé d'accessoires poétiques : la lande des Hauts de Hurlevent ou

les aubépines en fleurs de Combourg (sont) poétiques mais Tours ou Belleville ne le (sont) pas. » (Claude Roy)

La rime qui accompagne ce fatras est noble :

« Les feuillées embrasées

Libèrent les feuilles mordorées »

(Emilie, Florence, Céline, CM1)

ou mutine :

« Sylvie mange du riz » (et Bernadette de l'omelette). Constat d'obésité précoce ! Pouasie !

Les autres ont cru que le désordre était le remède.

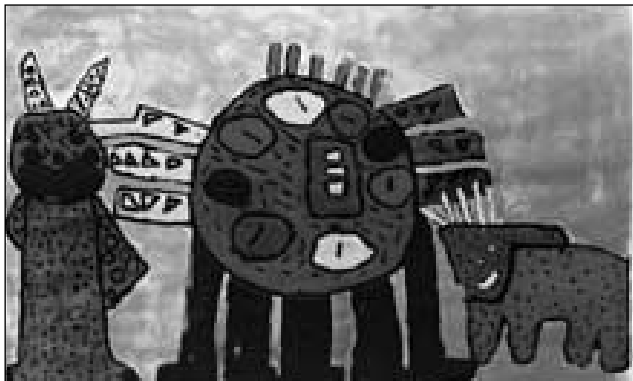
Et que je te débloque, les gamins ! Ceux-là penseront longtemps « que la poésie se limite à ces jeux verbaux, à ces acrobaties de langage » : le riz mange Sylvie (et l'omelette Bernadette).

On n'a pas beaucoup avancé sur le chemin qui permettrait à tous d'écrire, à chacun « d'avoir faim de soi-même » (Eluard). Pour ce faire on va « laisser l'enfant voir, entendre » (Y. Menuhin), « voir comme voient les peintres » (El) « voir plus qu'il ne voit » (CR) et construire avec lui (dans la communauté classe) « ce système cohérent de répétitions, de correspondances et de règles ». (CR)

## A l'école de la poésie

Offrir une occasion de plus d'apprendre ce que la société sans cela apprendrait chichement, inégalement. Cet apprentissage fera découvrir que « tout écrivain se nourrit de la vie, de l'histoire, du réel » (CR). Et que tout œuvre est enchâssée « dans un beau réseau de fables, de mensonges qui enveloppe néanmoins une vérité sensible... » (P. Jaccottet).

École P-Brossolette, Esquerdes (62).



Apprentissage, prise de racines et non transplantation chaotique.

Chaque enfant doit attendre de l'atelier de poésie à l'école un plus pour son expression. Il doit en attendre ce qu'il attend des sciences de la vie ou de la terre.

**On accordera donc autant d'importance à la collecte du sens qu'à la rédaction.**

L'un ne va pas sans l'autre. A trop souvent priver les enfants du droit au sens, on aboutit à une répétition à travers le temps et l'espace des mêmes thèmes convenus. A privilégier la (dif)forme, on donne au texte « le caractère d'une chose repliée sur elle-même et qui frappe l'oreille sans y entrer » (B. Brecht). Cela ne donne à aucun apprenant l'occasion de se donner durablement des règles d'écriture.

Ne pas isoler l'écriture poétique des autres formes d'écrit permet d'engranger des techniques réutilisables. Notre œil, notre oreille aiment le texte resserré (cf. les hebdomadaires) qu'elle permet de construire. De

ce travail, l'enfant doit conserver la pratique des attaques franches (*Marcher... Que sont devenus...*) des subtiles assonances, des variations de rythmes qui font le charme de tout texte.

La part du maître consistera ici à mettre en lumière la découverte, à l'appeler dans les textes (Écoute ton texte ! Ne peux-tu mieux marquer le rythme par une répétition ? etc.).

Il se méfiera de toutes ses tentatives d'attentat textuel : l'enrichissement du vocabulaire est immédiatement repérable. Anita (CM2) : « *Lisez mon texte page 16, c'est le seul où la maîtresse n'a pas mis ses pattes.* » (Extrait d'une de ses lettres)

**Mais la fantaisie ?**

Patience ! Elle viendra et il ne faudra pas la manquer, cette susceptible compagne de la langue.

Mais plus nous nous serons donné d'exigences, plus nous aurons de chance « d'échapper aux certitudes qui, d'habitude, fondent le discours ». (A. Bosquet)

## L'écriture et le rôle des interactions dans le groupe classe

Nabil est un élève de CM très en difficulté. Il écrit pour une presque première fois :

**Le clochard**

*Un jour, en Amérique, dans un coin de clochards, deux hommes apparurent, ils voulaient tuer le clochard.*

*Le clochard se défendit, il prit deux poubelles et les claqua dans la tête. Mais une voiture l'attendait et le conducteur tua le clochard.*

Nabil L.

La classe reçoit avec le respect habituel ce texte. Des remarques sur la forme, des demandes de précision, des souhaits d'amélioration s'échangent... Mais je sens que ce texte si imparfait pourtant est important pour beaucoup. Il s'ensuit, pendant la présentation, une discussion sur la misère, la mort, la solitude des clochards et des SDF. Ce sujet est tellement « porteur » qu'une discussion dure presque une demi-heure... Je ne l'arrête pas... C'est une réponse coopérative au texte de Nabil.

Dans les quinze jours qui suivent, arrivent alors une série de textes d'enfants très différents. Chaque texte, déposé dans le creuset coopératif, provoque une discussion philosophique sur la solitude, le tristesse, la mort. Arrivent ainsi d'autres textes... tous se rattachent aux thèmes relevés en groupe par les enfants à partir du texte premier.

*Rien qu'un signe*

*Il est triste, il n'a pas de vie, il n'a pas d'argent, il se sent seul, sans famille, sans espoir.*

*Pas de vie comme tout le monde...*

*Avoir ne serait-ce qu'un ami.*

*Un ami sur qui compter,*

*à qui on peut se confier.*

*Personne ne s'approche de lui.*

*Il est seul, toujours...*

*Demandant un peu d'argent.*

*Sous la pluie,*

*grelottant de froid,*

*attendant la mort,*

*il est là...*

*Pourtant, rien qu'un signe ou un bonjour... et il répondra par l'amour.*

Clément B.

## Écrire, c'est naturel

« *Je suis passée des mots-concepts aux mots-sensations.* » J. Kristeva

Imaginer c'est choisir. Ce n'est pas dupliquer des clichés. La démarche du maître consistera à donner d'abord à tous la possibilité de choisir, à être d'entrée « professeur dans les cinq sens » (Lorca).

Le maître-guide proposera des situations de stockage : tout sentir pour pouvoir dire.

Déjà la cour de l'école révèle des bruits (et quels bruits exactement ?), des odeurs (« je sens la terre mais eux, ils ne la sentent pas » (enfant gitan, CP),

des images (« l'arbre déchire les nuages et on voit le bleu » (enfant de GS).

Par des « mais encore ? » le maître habituera à voir toujours plus près jusqu'à ce que le receveur

de réalité lui montre ce qu'il n'avait pas vu, et lu à la fin :

« Ciel rouge.

Au loin la cathédrale.

Comme tous les matins le car...

Je ne suis pas d'ici. »

(enfant cambodgien, CM)

C'est Tours ou Belleville enfin habités.

On enrichira le catalogue par :

– une marche poétique,

– des chocs : le château de Murot le soir, une tapisserie de Lurçat, la vendange, un air de *L'Enlèvement au sérail*... C'est à s'arrêter qu'il faut apprendre.

Un ou plusieurs textes, lus à bon escient, donneront la clef ou la portée sur laquelle s'aligneront les mots.

Tel poème naîtra sur le champ, le nez dans la bruyère. D'autres prendront forme plus tard, à l'atelier d'écriture. Et d'autres enfin bien plus tard.



Ici et là les enfants ne sauront pas nommer/étiqueter l'arbre, l'outil. Raison de plus pour méditer B. Noël : « *Pensez à tout ce que vous ne regardez plus parce qu'il vous suffit d'en dire le nom pour croire l'avoir vu et le connaître.* » On le dira autrement. On fera de sa maladresse une habileté et de cette découverte une loi qu'on réutilisera sciemment.

### Mort

*Il est mort, on ne le reverra plus jamais*

*MORT de tristesse, de solitude*

*Je ne sais pas*

*MORT de faim, de soif*

*Je ne sais pas*

*MORT de froid, de chaud*

*Je ne sais pas*

*MORT sans un sou*

*MORT riche peut-être*

*Je ne sais pas*

*MORT sans aimer*

*Sans jamais avoir été aimé...*

*Lucie V.*

Un des derniers textes de Nabil

### La haine

*C'est quelque chose que l'on ressent au fond de son cœur.*

*On est triste quand quelqu'un nous hait.*

*On est triste quand quelqu'un ne nous aime pas.*

*Pourquoi dans certains pays tout le monde se déteste ?*

*Je ne comprends pas.*

*J'aimerais une terre où tout le monde s'aimerait.*

*Tout le monde... les Français, les Arabes, les Africains, les Polonais..*

*Les gens de toutes les races devraient s'aimer...*

*Nabil (1998)*

Je décide alors seulement de proposer au groupe quelques textes d'auteurs (Verlaine, Rimbaud, E. Young...) et quelques textes d'enfants des années précédentes sur ces thèmes. Arrivent alors... encore et « naturellement » quelques textes que la classe (et Nabil surtout) écoutent sérieusement !

D'un texte libre « simple » peuvent donc se dégager des pensées profondes. L'éclosion devient possible. En laissant le temps durer, en retrouvant à chaque fois le creuset coopératif, on écrit seul toujours et on écrit jamais Seul en même temps !

De l'histoire d'un clochard peuvent surgir des réflexions sur la misère, la pauvreté, la mort, le regard de l'autre qu'on espère. On révèle, les enfants de la classe révèlent les pensées profondes de chacun. La coopération permet aux impulsions créatrices de naître.

D'une fleur coupée décrite dans un texte, nous allons approcher les angoisses de la séparation ou de la mort ou au contraire nous amuser à retrouver l'émerveillement du monde, les couleurs de la vie...

Et c'est bien en se demandant coopérativement, lors de la présentation des textes, ce qui accroche, en cherchant ce qu'il a bien voulu vraiment dire que l'on arrive au sens profond de chaque texte et à l'écriture de textes sensibles et poétiques... peut-être.

*Sylvain Hannebique*

*Classe de CM1-CM2, école Brunswick, 59000 Lille*

*Pierre Clanché, L'Enfant écrivain, Bayard Éditions-Centurion, Coll. « Paidos », 1988,*

*se reporter au passage sur « l'effet yaourt » et à celui sur les séries de textes (solides, liquides, percolées).*

## Ecrire, ce n'est pas naturel

« Aimer les mots. Aimer le mot. Le répéter, s'en gargariser. » (Max Jacob)

Ne pas se mettre en route vers l'écriture sans guide. Choisir parmi les meilleurs. Parmi les anciens comme parmi les modernes. Oser la cuisine des anges : lire Saint-John Perse au milieu d'une expo d'art du FRAC, Limbour du haut de la dune d'Oléron.

### Part des maîtres, part du maître

Celui-ci, défini comme bon lecteur de poésie, lit des textes pour faire entendre une organisation efficace

des mots, pour faire sentir les risques pris par le poète... « cette hésitation prolongée entre le son et le sens » (Paul Valéry).

Au moment d'écrire, il lit un texte fortement émouvant et un texte fortement structuré.

C'est ce rythme-là qui entraînera le poème. Il faut le rendre perceptible, le mâcher, le visualiser par la succession des mots de relance ou par un code.

Aide déterminante : l'attaque imposée (l'incipit) :

*Voix d'enfants* (et non : j'entends des enfants)

*Nage dans le froid...*

*L'hiver venu...*

*Parfum de la terre...*, etc.

Mais je n'ai jamais commencé une phrase comme ça ! s'écrie une collègue. Justement !

Il s'agit là d'un procédé vieux comme la poésie française. Eluard a défini la Pléiade comme les plus indisciplinés des imitateurs.

Mais il ne s'agit pas de paraphrase ! (du texte : « petite frite n'est pas assez poivrée. Petite frite n'est pas assez salée »... une classe avait publié : « Petite mère n'est pas assez salée (!) » C'est papa qui a dû apprécier).

Donner un texte d'auteur en hommage à un enfant : d'Aubigné, il y a longtemps, a eu la même colère que toi. Écoute !...

La poésie est universelle mais difficile à traduire : donner le plus possible les originaux.

### La métaphore contre la pensée unique

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

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

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

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

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

Chaque fois qu'un poème nouveau entre dans la classe, que ce soit par l'intermédiaire de la boîte à poèmes (plus de mille poèmes en recueils, fichiers, manuscrits, etc.) ou par d'autres canaux (cahiers des années passées, publications pour enfants apportées par eux...) **nous confrontons nos images mentales, sans gêne, sans crainte et sans jugement.** Ce qui facilite l'opération, bien sûr, c'est la présence de la loi « on ne se moque pas », ici plus que jamais nécessaire.

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

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

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

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

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



Elle n'est pas hors du temps : les mots flous d'aujourd'hui seront de la fête. Merci pour ceux qui ne connaissent qu'eux.



## Dire qu'il faut dire

La poésie mûrie, écrite dans le silence, est faite pour être clamée. Ce n'est pas forcément l'auteur qui la gueule la mieux : aider l'enfant à être unique dans l'oreille des autres en disant son texte.

Si l'on écrit sérieusement, comme dans tout texte libre, c'est tout l'être qui s'exprime mais l'auteur n'en est pas toujours conscient. On fera sentir ce sous-texte, sans chercher à le persuader qu'il l'a écrit car « chacun réécrit le poème qu'il entend » (A. Bosquet).

Dire est difficile ! presque aussi difficile qu'écrire. On pourrait se contenter de deux lois : se faire entendre, se faire comprendre.

Pour se faire entendre : faire face, planté sur le sol. Toute l'énergie

dans la voix, que l'on vocifère ou que l'on chuchote.

Les gestes... pas nécessaires. Cependant si l'un naît, juste, aller jusqu'au bout et l'arrêter, le suspendre un bref instant.

Les grimaces ? Seulement dans le dos du maître.

On peut comparer un texte à une suite d'images BD : plan général, plan rapproché, hors cadre. A chaque image, un « ton » différent. Entre chaque image, une pause, un blanc : « les poèmes ont de grandes marges blanches, de grandes marges de silence »... (P. Eluard).

Les enfants, comme les acteurs amateurs, bouffent les blancs (« le texte de l'acteur » !) les adultes qui font réciter y sont pour beaucoup : « ta récitation, vite, avant les jeux de Lucien Pampers ! »

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

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

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

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

Je signale – c'est le début de l'année, début aussi de la séance ; par la suite, le dépassement du sens premier des mots se fera de plus en plus sans moi – je signale donc que le verbe « aller » peut revêtir différentes significations, et je les conduis à découvrir que, pour l'occurrence, il pourrait aussi signifier « convenir ». De là, suivra une longue discussion sur le cinéma intérieur, celui qu'on fabrique en son moi secret, « la frime » comme ils disent, ou mieux : « ils se la jouent. »

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

Sur « la cour joue dans les enfants »

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

Sur « La forêt court dans le lapin »

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

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

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

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

Marc-Antoine : « *Et le vent dans les arbres, la nuit, ça fait peur aussi...* »

Jean-François : « *Tous les bruits passent dans sa tête...* »

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

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

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

Martine Boncourt

C'est une tricherie sociale que de laisser chacun des vingt-cinq enfants de sa classe bouler seul un texte d'auteur. Et encore une fois, au nom de quoi ce traitement est-il réservé à la seule poésie ?

La richesse d'un bon texte est telle que vingt-cinq enfants peuvent l'exprimer différemment à condition d'être aidés, que la perception de chacun soit entendue (rythme, intensité, images du sous-texte).

## Tout fait loi !

**A partir d'une écoute d'auteur, d'une trousse d'enfant, fixer une loi (un aide-mémoire sensible !).**

« Ô ballon vert et bleu »...

Commencer par « ô » : la loi de Guillaume (même si V. Larbaud est en amont !)

« Un bruit bizarre / J'ai peur / Peur qu'un ours jaillisse... »

Peur/peur. Cette relance très utilisée sera la loi de Jenny.

« La nuit il brille/ses cloches tintillent » (le château des fées)... Loi des mots créés. Etc. Etc.

Contrainte sans doute. Comme la montagne aide à monter.

## Le corps dans l'œuvre

Fixer, réactiver les sensations par la mobilisation du corps : demander à l'enfant d'être la mouette, le pin dans la tempête, la grand-mère au pas lent qui découvre sa boîte aux lettres vide. « *Figurer tel homme, telle femme, mais non pas l'homme ni la femme* » P. Eluard.

Compléter cette statue\*.

Aider l'enfant à prendre conscience de son jeu. Lui donner en miroir la classe qui lui signalera ses doigts tremblants, ses yeux agrandis. Écrire ces images.

\* Sur les statues, à lire *Jeux pour acteurs et non-acteurs*. A. Boal. Maspéro Ed.

## Niveaux ?

Les deux choses qui doivent se faire à plusieurs, la guerre ou l'amour n'ont pas cours à l'école. Alors, on a essayé l'écriture, par deux ou par vingt-cinq...

« *Même celui qui est partisan du texte libre individuel fait écrire de la poésie collective.* »

### La « marche poétique »

Ce matin-là, lorsque les 4<sup>e</sup> descendent du car qui les a amenés à la pointe de Marennes, la brume recouvre l'estuaire, les marais.

L'intervenant, ô combien extérieur, rappelle le but de cette marche poétique : écrire.

Peu à peu s'arrêtent les chuchotis scolaires, s'imposent des bruits, des images, des envols... On est à trois kilomètres du collège : tout est découverte !

Chemin faisant, la brume se lève et c'est une splendeur qui rend encore plus étincelante la colère de d'Aubigné, plus justifiée la délicatesse d'Apollinaire (que je leur lis au bord du canal).

Plus loin un groupe se forme autour d'Alice : à trois ou quatre de ses camarades elle explique le travail des huîtres. Ses mains trient, secouent, s'égouttent. Ses mains rouges et vraies, pour la première fois à l'école, apparentes.

L'après-midi, lors de l'atelier d'écriture qui suit, elle écrit avec l'aide d'Eluard, sa colère de travailleuse flouée. Ses camarades expriment « la beauté en pointillé du marais\* ».

J.-M. B.

\* Michel Cosem, *L'Île en pointillé*, Éd. Océanes, 17650 Saint-Denis-d'Oléron.

*Beau monde est l'ostréiculture*

*Mains glacées par l'eau,*

*Visages usés d'avoir forcé,*

*Fatigués d'avoir froid, d'avoir chaud pour tout et surtout pour rien*

*souffrir à porter tout ces poids terriblement lourds, tous ces jours et à n'importe quel temps.*

*Pour avoir le remerciement de recommencer le lendemain.*

Alice, 4<sup>e</sup> in BT2 n° 267, Éd. PEMF



*L'eau coule très loin  
Sous nos pieds  
Si loin  
Que même les fantômes  
Ne savent jamais  
Où elle va.  
Peut-être  
Au centre de la terre  
Où elle va bouillir  
Pour cuire les pâtes  
Les spaghetti, les panzani  
Les macaroni,  
Les tortellini.*

Mathieu L. CM2 École de Mornac (16)

*Le noir, c'est la peur  
C'est le froid et la faim.  
C'est la pauvreté et la famine,  
Le noir, c'est le repos  
Le repos me fait pleurer,  
Et je m'en veux.  
Le noir je l'aimais  
Mais je ne l'aime plus.  
Hier je l'adorais.  
Le noir tue, noir sombre,  
Très sombre.  
Et je le renvoie,  
Renvoie de chez moi.  
Noir, disparais !  
Disparais !  
Et ne reviens jamais.*

Mathieu H. CM2, École de Mornac (16)

### Au point de départ...

Au point de départ des textes de Mathieu L. et Mathieu H. il y a une marche, l'arrêt dans une grotte où l'eau suintait, et un texte :

« J'étais petite et pourtant j'ai dû m'endormir. L'eau coule près de moi et pourtant j'ai soif... »

Un texte vieux de quarante siècles :

L'épithète d'une petite Thébaine de dix ans.

Mathieu H. s'appuie sur ces aides pour

exprimer son désarroi face à la séparation de ses parents (encore !).  
Mathieu L. garde le moral !

Selon la recette du pâté de cheval (le maître) et d'alouette – et encore, combien d'alouettes ont turluté ? C'est signé : la classe. Personne ne s'y reconnaît.

On réservera le collectif lorsqu'il est nécessaire que l'adulte soit transcrip- teur : maternelle, début de CP spécialisé...

Dans tous les autres cas, chacun doit apporter sa pierre – et cela doit laisser trace.

La même démarche peut être suivie partout ailleurs. La question du niveau ne se pose peut-être pas...

#### Fluos... les mots

Baudelaire (poète français né en 1821) continue de nous recommander le « travail avec les mots les plus forts, les plus usuels ». **Dire aux enfants : écris avec tes mots !**

**Et accepter les mots d'aujourd'hui** (comme le fit en son temps la Pléiade), les mots fluos : KWay, coin légo, AJ Auxerre...

S'ouvrir aux mots savoureux du français local, aux chiches mots du français du pauvre, aux étincelants poissons pêchés par tel jeune passionné. Éviter seulement le beau, le gentil, le moyen.

sauf en ce qui concerne la production d'images poétiques de type surréaliste. Des chercheurs ont établi que les enfants n'en seraient capables que vers 14/15 ans. Ce qui semble vérifié par la rareté du réemploi à la suite d'ateliers d'initiation, ou par la très grande difficulté qu'ont les enfants à apprécier ce qui fonctionne et ne fonctionne pas. Toutes les métaphores ne font pas image. Annette se lasse des galipettes.

### S'éditer

Pas de théâtre sans représentation, pas d'écriture sans édition. Les moyens ne manquent pas : journaux scolaires, les Publications de l'École moderne, se glisser dans la presse adulte, dans une anthologie ! S'afficher (écrire gros)

Se planter au long d'un sentier. Partir au fil de l'eau, s'envoler. Les concours : bête à chagrin !

### Conclusion

Que ma parole unique soit entendue de tous. C'est l'enjeu du texte

libre. C'est l'enjeu de la poésie à l'école. Notre responsabilité n'est pas de provoquer des chambardements rimbaldiens (il y a eu combien de Rimbaud?) mais de permettre à tout apprenti écrivain de prendre parole et de l'aider à faire du plagiat dont il aurait rapidement honte, deux lignes de chef d'œuvre par la mise en jeu de son corps, par un regard plus aiguisé sur son familier, par l'envol ressenti des plus diverses émotions.

Mais ceci, vous l'avez pointé, est un plagiat. De Freinet.

*J.-M. Boutinot, Saint-Yrieix (16)*

#### Bibliographie

- Paul Eluard, *Regards* numéro spécial, 15, rue Montmartre, Paris, 1997.
- Claude Roy, *Les Rencontre des jours*, Éd. Gallimard (mémoires), 1997.
- Philippe Jaccottet, *La Seconde Semaïson*, Éd. du Seuil (poèmes).
- Raymond Jean, *Pratique de la littérature*, Coll. « Pierres vives », Éd. du Seuil, 1978.
- Bertolt Brecht, *Les Arts et la Révolution*, Éd. de L'Arche, 1977.
- La revue « Poésie », Éd. Gallimard.
- Jean-Marie Boutinot, *Un, deux, cent ! Partez...* (poèmes), Éd. Océanes, 17650 Saint-Denis-d'Oléron.
- *Le Nouvel Éducateur* n° 65 janvier 1995.
- Collectif ICEM, *Invitation aux poèmes*, Éd. Casterman.

### Écrivol

Écrivol est une opération organisée depuis 1994 par le groupe de l'Aisne de l'Institut coopératif de l'École moderne dans le but de promouvoir les créations poétiques des jeunes en utilisant un lâcher de ballons effectué dans chaque école participante.

La dernière opération Écrivol 1997 a ainsi permis à trois mille cent vingt enfants du département de faire voyager un poème au hasard des vents. Pour la quatrième fois, des créations enfantines ont amusé ou ému des inconnus de France ou de l'étranger : jeunes ou vieux, artisans, agriculteurs, retraités ou écoliers. Certains destinataires imprévus ont simplement fait part de leur découverte d'un texte dans un jardin ou sur une place, accroché malicieusement dans un arbre. D'autres ont repris la poésie au bond et c'est alors un nouveau message qui s'exprime. L'écrit, qu'il soit une simple phrase d'un enfant de maternelle ou le texte plus complexe d'un grand devient alors trait d'union, parfois par-dessus les frontières.

Depuis 1994, Écrivol tisse peu à peu sa pacifique toile et la poésie enfantine sort maintenant des murs de l'école pour atteindre la reconnaissance. Chaque année, un recueil financé grâce aux participations des écoles présente une sélection des poèmes qui se sont envolés.

*Institut coopératif de l'École moderne, Groupe de l'Aisne. Contact : Pierre Fourrier - 02 Acy.*

