

# Pourquoi et comment introduire la poésie à l'école ?

SERGE ÉRARD

*Institut de formation des maîtres de l'enseignement secondaire, Genève, Suisse*

*Je ne tiens pas à passer pour le prophète naïf d'une fausse révolution qui dirait que l'on peut sauver le monde de la misère et de l'injustice, et les enfants du malheur, par la poésie. Mais je crie que sans poésie la transformation du monde est impossible, parce que l'imagination n'est plus capable de rêver sa survie et de transgresser les routines. À l'école, pour l'enfant, la poésie est là, doit être là pour déranger, pour faire apparaître tout à coup que le langage des hommes peut devenir chair et sang, et surtout capable, selon le sens étymologique du mot poésie, de faire que l'impossible soit possible.*

GEORGES JEAN

*Pour une pédagogie de l'imaginaire*  
Casterman, 1976

## ***Finalités de l'enseignement de la poésie***

Voici les objectifs qui dessinent l'horizon global des visées qu'on peut raisonnablement avoir dans une classe de français.

L'enseignement de la poésie, par le biais de la lecture, peut déboucher sur la découverte et la prise de conscience de la distinction entre signifiant et signifié, l'apprentissage de la lecture à haute voix et la sensibilisation à l'oralité.

L'enseignement de la poésie, par le biais de la lecture *et* de l'écriture, peut déboucher sur l'acceptation de l'altérité, c'est-à-dire de la diversité des modes d'expression, la transmission de valeurs personnelles *et* universelles, l'accès aux plaisirs de l'imagination, l'amélioration de la maîtrise de la langue, la découverte et la pratique d'un certain nombre de figures de style.

L'enseignement de la poésie, par le biais de l'écriture, peut déboucher sur l'expérience de contraintes formelles, la désacralisation de la poésie par l'accessibilité de la création poétique, la possibilité de donner une forme à l'émotion et à l'expression de soi, la concentration de sa pensée.

À travers cette liste d'objectifs pluridimensionnels et situés à des niveaux différents, j'espère que ce parcours sinueux est à même de stimuler les réflexions curriculaires et d'éclairer ou d'initier des pistes didactiques. Si ces démarches font néanmoins l'impasse sur une définition de ce qu'est la poésie, c'est justement parce que je milite pour que ce travail de délimitation s'élabore en classe avec les élèves et ne soit pas imposé normativement par l'enseignant.

## ***Introduction***

Cet article présente deux projets d'écritures poétiques qui ont été réalisés dans des classes du cycle d'orientation à Genève (élèves de 12 à 15 ans) : «Exprimer ses sentiments» et «Opération haïku».

## 1. *Exprimer des sentiments*

La première expérience a été menée, à plusieurs reprises, dans des classes constituées d'élèves étiquetés « difficiles » et considérés comme étant « en rupture » par rapport au système scolaire genevois.

Permettre aux élèves d'exprimer des sentiments qu'ils ressentent parfois très fort est non seulement un des rôles que l'enseignement du français se doit d'assumer, mais constitue sans doute également une manière d'éviter d'autres manifestations plus sauvages ou parfois violentes. L'uppercut d'une métaphore sur le papier ou la révolte exacerbée dans une comparaison d'encre sont éducativement préférables à certains agissements plus ou moins musclés.

### *Déroulement de la séquence*

Première étape : mise en condition.

On explique rapidement ce qu'est un pictogramme : une représentation iconique ou picturale, non langagière, stylisée en peu de traits. On rassure les élèves inquiets : ce ne sont pas leurs capacités de dessinateurs qui sont en jeu. On fait dessiner un cœur et une croix qui symbolisent l'amour et la mort, puis on leur demande de représenter divers sentiments (tendresse, solitude, amitié, haine, colère, pitié, joie...) à l'aide d'un pictogramme. Ils ne sont pas obligés de trouver une idée pour chaque proposition.

Exploitation ultérieure de ce matériau (étape facultative mais intéressante).

Les feuilles sont ramassées après un certain temps. On collecte les dessins en les regroupant par item, sans censure, en réunissant cependant les idées récurrentes. Lors d'une prochaine leçon, les élèves reçoivent ces pages de résultats qu'on peut faire circuler sous pochettes plastiques. Les élèves choisissent alors pour chaque sentiment le pictogramme qui leur paraît le plus parlant ou le plus fort et le recopient sur une nouvelle feuille vierge.

Deuxième étape :

Les élèves remplissent un questionnaire centré cette fois sur un seul sentiment, la haine.

Il s'agit d'activités lexicales simples dans un premier temps, puis d'évoquer son vécu ou sa propre façon de réagir.

Le but de ce travail est de déboucher sur une discussion, une mise en commun. Il est important, quand on touche aux sentiments, d'éviter tout dogmatisme, d'éduquer au contraire à la tolérance mutuelle. Froisser les sensibilités irait à l'encontre du but recherché.

Troisième étape :

Écoute en classe de la chanson de Bernard Lavilliers, *La haine*, extraite de l'album *Voleur de feu*, Barclay 829.342-1, 19.

D'abord approche de surface, sans texte : discuter les rapports qu'entretiennent le ton, la musique, les effets de voix et le thème de la chanson (peut-on imaginer une chanson tendre ou d'amour sur la même musique, sur le même ton ? etc.).

Ensuite seulement, avec l'aide du texte, expliquer les mots difficiles, le style, les images, en se bornant à répondre aux questions des élèves et à les sensibiliser à la force de certaines images.

Enfin, relever les éléments de la construction grammaticale qui serviront à la production (voir ci-dessous).

#### Quatrième étape : production

Chaque élève choisit un sentiment qui évoque pour lui quelque chose de fort, si possible de vécu. Le nom de ce sentiment sera à la fois le titre et le refrain de sa chanson ou de son poème.

Pour simplifier, on demande aux élèves de composer trois strophes de quatre vers au minimum (plus pour les élèves qui ont de la facilité ou du plaisir), en reprenant la structure suivante (l'ordre importe peu) :

- une strophe dont les vers commencent par « ça » + verbe + complément(s), qui répond à la question : *Ce sentiment, ça fait quoi ? qu'est-ce que ça provoque en toi ?*

- une strophe dont les vers commencent par « c'est » + adjectif + comme..., qui répond à la question : *Ce sentiment, c'est comment ?*

- une strophe dont les vers commencent par « c'est » + nom + complément(s), qui répond à la question : *Ce sentiment, ça ressemble à quoi ?*

On peut, bien sûr, saisir l'occasion offerte ici de faire voir ou revoir<sup>1</sup> aux élèves la différence entre métaphore et comparaison. Mais, même sans utiliser cette métalangue, les élèves sont amenés à produire et à créer des comparaisons et des métaphores souvent puissantes.

#### **Exemples de productions d'élèves**

*le désespoir*

*c'est un labyrinthe qui n'a pas de sortie*

*c'est la mer sans les vagues*

*la tendresse*

*ça réveille notre âme d'enfant*

*la tolérance*

*c'est un mot qui ouvre le cœur*

*la solitude*

*c'est lent comme une agonie*

#### **Évaluation**

Sachant que les travaux non notés sont parfois considérés comme n'ayant pas d'importance, on peut bien sûr noter ce travail d'expression, mais à condition d'éviter d'évaluer le contenu. On peut cependant tout à fait prendre en compte des critères formels comme la présentation et la mise en page, la présence du titre et du refrain, le respect des consignes quant à la structure syntaxique, et, d'autre part, la force des images en assumant la part de sub-

<sup>1</sup> Cette distinction est opérée en 7<sup>e</sup> dans le cadre du récit, *Exercices pour l'expression écrite 7<sup>e</sup>*, Pierre-Antoine BERTOLI et Bernard PINGET, D.I.P., Genève, 1992, 2<sup>e</sup> édition, p. 94-98.

jectivité de cette évaluation. Évidemment, ces critères doivent être communiqués aux élèves en cours de production.

### ***Orthographe et corrections***

Les élèves acceptent volontiers de reprendre leur texte et d'en améliorer la forme. Sans doute parce qu'il s'agit de leur propre production – ils y ont mis une partie d'eux-mêmes –, ils prennent à cœur d'afficher un texte bien présenté et sans erreur.

### ***Prolongements***

Il est souhaitable de valoriser toute production d'élève. Par exemple, les élèves qui suivent l'option musique pourraient mettre leur poème en musique (rappel du travail effectué à l'étape 3), quitte à ne pas chanter mais seulement réciter le texte de la chanson sur un fond musical. Si l'ensemble de la classe est d'accord de réaliser semblable performance, on peut imaginer par la suite éditer un CD, puis le vendre pour financer une sortie.

Un effort pourrait être consenti au plan de la présentation graphique également : mise en page, calligraphie, illustration, et conduire à la constitution d'un recueil.

Autre prolongement possible, on peut voir avec les élèves le film *Il Postino*, de Michael Radford, tout entier consacré aux métaphores.

## ***2. Opération haïku***

La deuxième expérience s'insère dans un projet qui concernait toute l'école autour d'un thème fédérateur choisi à l'occasion du passage au 3<sup>e</sup> millénaire : « Au XXI<sup>e</sup> siècle, on s'engage ! ». Il s'agissait de faire produire des haïkus en très grand nombre, forme poétique brève importée du Japon. À l'issue de cette vaste opération, il a été possible de placarder plus de 500 haïkus sur les vitres de l'enceinte du collège. Quelle belle image de l'école !

« Lire un haïku, c'est entrer dans une oasis. »<sup>1</sup>

« Le haïku a cette propriété quelque peu fantasmagorique, que l'on s'imagine toujours pouvoir en faire soi-même facilement. (...) Le haïku fait envie (...) Tout en étant intelligible, le haïku ne veut rien dire... »<sup>2</sup>

... alors pourquoi pas vous, votre classe, votre école ?

### ***Qu'est-ce qu'un haïku ?***

Définition du dictionnaire : poème classique japonais de trois vers dont le premier et le troisième sont pentasyllabiques, le deuxième heptasyllabique, (5, 7, 5) (*Petit Robert*).

Mais encore ? Lisons Roland Barthes<sup>2</sup> : dans *L'Empire des signes* :

« La brièveté du haïku n'est pas formelle ; le haïku n'est pas une pensée riche réduite à une forme brève, mais un événement bref qui trouve d'un coup

<sup>1</sup> Henri BRUNEL, *Les plus beaux contes zen, suivis de L'art des haïkus*, 1999, Calmann-Lévy, p. 99.

<sup>2</sup> Roland BARTHES, *L'Empire des signes*, 1970, Skira-Champs Flammarion, p. 89.

sa forme juste » (p. 98). « *Le haïku ne décrit jamais (...) pli léger dont est pincée, d'un coup preste, la page de la vie, la soie du langage* » (p. 100-101).

« *L'esprit de l'homme parfait est comme un miroir. Il ne saisit rien mais ne repousse rien. Il reçoit, mais ne conserve pas* », dit un maître du Tao cité par R. Barthes qui poursuit : « *Ainsi le haïku nous fait souvenir de ce qui ne nous est jamais arrivé; en lui nous reconnaissons une répétition sans origine, un événement sans cause, une mémoire sans personne, une parole sans amarrés* » (p. 104).

Les haïkus font souvent référence, de façon plus ou moins explicite, aux saisons :

*Mouches vertes piquant  
les yeux des poissons décédés  
quelle chaleur!*

Chiryû

Mais ce n'est pas une obligation, comme l'explique Maurice Coyaud :

« *Les haïkistes ont longtemps été fidèles à cette référence saisonnière. Elle leur était une assurance : celle de ne pas tomber dans le piège de l'abstraction. La brièveté n'est jamais pour eux une façon de concentrer l'idée. Elle n'est rien d'autre qu'un dire bref.* »<sup>1</sup>

Les liens que l'art du haïku entretient avec la spiritualité japonaise font aussi que certains haïkus ne manquent pas d'humour et de légèreté. Lisons encore M. Coyaud :

*J'ai emprunté ma chaumière  
aux puces et aux moustiques  
et j'ai dormi*

Issa

« *J'ai d'ailleurs un faible pour ces haïkus-là, qui sous leur air impertinent et tendre cachent sagesse et art de vivre. Si je les ai souvent choisis de préférence à d'autres, c'est qu'aussi j'entends bien contester l'idée généralement admise en Occident selon laquelle les haïkus sont de petits poèmes graciles et délicats, menus objets d'une orfèvrerie maniaque. Je ne suis pas de cet avis.* »

*Occupé à transplanter les pousses  
il va pisser dans la rizière  
du voisin*

Yayû

« *On s'est trop longtemps complu à «enjoliver» cette poésie qui ne demande qu'à respirer librement, en tenue de tous les jours, le long des chemins sans gloire – mais non sans secrets – de la vie quotidienne.* »<sup>2</sup>

Pourquoi dire deux fois un haïku ? R. Barthes l'explique :

« *La justesse du haïku (qui n'est nullement peinture exacte du réel, mais adéquation du signifiant et du signifié, suppression des marges, bavures et interstices qui d'ordinaire excèdent ou ajourent le rapport sémantique), cet-*

<sup>1</sup> Maurice COYAUD, *Fourmis sans ombre*, 1978, Phébus Libretto, p. 23.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 19-20.

*tejustesse a évidemment quelque chose de musical (musique des sens et non forcément des sons) : le haïku a la pureté, la sphéricité et le vide même d'une note de musique; c'est peut-être pour cela qu'il se dit deux fois, en écho; ne dire qu'une fois cette parole exquise, ce serait attacher un sens à la surprise, à la pointe, à la soudaineté de la perfection; le dire plusieurs fois, ce serait postuler que le sens est à découvrir, simuler la profondeur; entre les deux, ni singulier ni profond, l'écho ne fait que tirer un trait sous la nullité du sens.»<sup>1</sup>*

### **Comment procéder en classe ?**

*Mise en situation* - L'enseignant peut afficher dans la classe, la semaine précédant l'activité, quelques haïkus qui lui plaisent sans expliquer la raison de cet affichage (laisser plutôt venir les questions). Pour ce faire, il recopie, à la main ou à l'ordinateur, un haïku par page A4 présentée horizontalement. Parallèlement, un affichage de haïkus dans leur calligraphie originale japonaise est également souhaitable.

*Étape 1* - Les élèves disposent individuellement de cinq minutes pour chercher le plus grand nombre possible de mots évoqués par le mot « espoir ». Idem pour les mots : « différent », « demain », « inventer ».

Les élèves conservent ce matériau en évitant de le transmettre aux autres.

Plutôt que de livrer une définition de ce qu'est un haïku, il est possible de faire découvrir de quoi il s'agit à travers les activités suivantes (étapes 2, 3 et 4). Au fur et mesure que les élèves obtiennent des éléments de définition, ils en prennent note et construisent peu à peu leur propre définition de cette forme poétique.

*Étape 2* - Les élèves prennent connaissance d'un recueil de 12 textes établis par l'enseignant : chaque texte est lu deux fois à haute voix avant de lire le suivant. Après cette lecture, les élèves se livrent à toutes sortes d'observations puis répondent aux questions suivantes : de quoi s'agit-il ? qu'ont ces textes en commun ? quelle est leur forme ? de quoi parlent-ils ? quels sont les effets produits sur le lecteur ?

*Étape 3* - Les élèves ont pour tâche de lire individuellement un corpus de 16 haïkus sur le thème de l'automne. En dyades, ils les comparent et observent : comment le thème de l'automne est-il traité ou évoqué à travers cette série ? y a-t-il des mots qui reviennent fréquemment ? que peut-on ajouter à la définition déjà obtenue ?

*Étape 4* - Les élèves lisent plusieurs fois, puis apprennent par cœur et enfin récitent en chœur et en rythme le haïku suivant, dû à Buson (1715-1783) :

*ochikochi ni  
tachi no oto kiku  
wakaba kana<sup>2</sup>*

Combien chaque vers compte-t-il de pieds ? Peut-on percevoir un lien entre les deux premiers vers prononcés à la suite et leur sens (*ici et là, écou-*

<sup>1</sup> Roland BARTHES, *ibid.*, p. 99.

<sup>2</sup> Le « chi » se prononce /tchi/, « wa » /oua/ et les « u » /ou/.

*tant les cascades*)? Qu'éprouvent-ils à répéter le dernier vers seul (qui veut dire *jeune feuillage*)? Ils complètent leur définition avec les informations recueillies.

*Étape 5* - Les élèves reprennent les mots obtenus suite au travail d'évocation et puisent dans ce corpus pour façonner 5 haïkus de trois vers libres. *Facultatif*: corser l'exercice en demandant de respecter le nombre de pieds, comme le préconise la tradition japonaise en japonais : 5+7+5.

*Étape 6* - Les élèves recopient celui qu'ils trouvent le meilleur. Ils peuvent l'illustrer ou au moins le présenter joliment. Ils signent au dos à l'aide d'une anagramme de leur prénom.

*Étape 7* - Chaque élève lit deux fois de suite sa production à toute la classe.

*Étape 8* - L'enseignant récolte les productions de la classe et les tape à l'ordinateur de façon à égaliser les présentations pour l'exposition ou l'édition qui en est prévue.

### ***Pourquoi pas vous et votre classe ?***

« *Inventer des haïkus avec un grain d'humour, doser l'image, le sourire, la tendresse, la lucidité, la pointe légère, cueillir l'instant qui passe est un exercice de salubrité personnelle. Essayez... vous découvrirez en vous des sources ignorées, des coins de poésie, des oasis de paix et de sagesse.* »<sup>1</sup>

*Une limace,  
orange  
sur le goudron noir*

« *Cette image de l'instant aura-t-elle un écho dans quelque esprit accueillant, une âme prête ?* »<sup>2</sup>

### ***Conclusion***

À travers l'écriture poétique, amener les élèves à expérimenter des formes de l'expression de soi autres que le recours à la violence me paraît une des principales finalités de l'école d'aujourd'hui.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- R. BARTHES, *L'Empire des signes*, 1970, Skira-Champs Flammarion, p. 89-112.  
H. BRUNEL, *Les Plus Beaux Contes zen* suivis de *L'Art des haïkus*, 1999, Calmann-Lévy, p. 87-129.  
M. COYAUD, *Fourmis sans ombre. Le Livre du haïku*, 1978, Phébus Libretto.  
J.-H. MALINEAU, *Paroles du Japon*, 1997, Albin Michel, Carnets de sagesse.

<sup>1</sup> Henri BRUNEL, *op. cit.*, p. 113-114.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 103.