Institut Universitaire de Formation des Maîtres
De l'académie d'Aix-Marseille
Site d'Aix-en-Provence

Année universitaire 2003/2004

MEMOIRE PROFESSIONNEL

UNE PRATIQUE DE LA POESIE AU CYCLE III

Présenté par : PETIT Laura

PE 2, GFP 07

Sous la direction de : GUIGUE Evelyne

Soutenu le : 13 mai 2004

Table des matières

Introduction 1

I. Qu'est-ce que la poésie ? 4

1. Une composante de notre patrimoine culturel 4

2. Un langage qui "donne à voir" 5

3. Un genre littéraire ayant ses caractéristiques propres 10

II. Pourquoi pratiquer la poésie à l'école primaire ? 13

1. Mettre en contact l'enfant avec la poésie 13

2. « Des objectifs d'ordre affectif et imaginaire » 15

3. Construire de nouvelles compétences linguistiques 18

III. Une pratique de la poésie au cycle III 21

1. Rappel des programmes et documents d'application 21

2. Introduction au projet 24

3. Description et analyse de séances 25

A. 1ère séance : « Calligrammes » 25

B. 2ème séance : « À la manière de » 26

C. 3ème séance : « Anagrammes » 27

D. 4ème séance : « Tremplin » 28

Conclusion 30

Bibliographie 31

Annexes 33

Introduction

Une des caractéristiques fortes de la littérature est d'utiliser toutes les ressources de la langue pour déplacer la signification la plus courante des mots, créer des images, utiliser des symboles. Ces figures de la rhétorique et de la stylistique sont souvent difficilement accessibles aux élèves, particulièrement dans la poésie. Il appartient à l'enseignant de les éclairer sans formalisme aucun, mais aussi sans en émousser les effets. Comme dans bien d'autres cas, les allers-retours entre lecture et écriture (jouer avec la langue) sont souvent plus utiles que de longues explications. Les instructions officielles de 2002, et notamment ce que précisent les documents d'application publiés par le CNDP[1] la même année sont, comme le montre cet extrait, très clairs et précis : la poésie à l'école primaire est une discipline à part entière, un des éléments qui composent le champ "littérature". A ce titre, elle ne peut ni ne doit être laissée de côté. Il est donc indispensable de réfléchir à ce que peut être la pratique d'une telle discipline qui, il faut bien l'avouer, peut un tant soit peu dérouter au premier abord. La preuve en est la diversité de pratiques que l'on peut observer sur le terrain.

Je frémis soudain en repensant à une classe que j'ai observée où "poésie" se réduisait à "récitation" et où les élèves avaient pour seule vision de cette matière celle d'un moment cruel pendant lequel l'un d'eux, intimidé, bafouillait une suite de vers incompris en essayant de "mettre le ton" …

Sans pour autant passer d'un extrême à l'autre, c'est-à-dire rejeter complètement la récitation – ce qui amènerait d'ailleurs à un non respect des Instructions Officielles – on ne peut à l'évidence pas rester figé dans ce type de pratique. Il est donc nécessaire pour l'enseignant de prendre du recul afin de bien comprendre les enjeux d'une telle discipline à l'école primaire.

---

[1] Ministère de l'Education Nationale, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, B.O. Hors-série n°1 du 14 Février 2002.
C.N.D.P, *Documents d'application des programmes - Littérature, Cycle 3*, 2002.

La vision très réductrice de la "poésie-récitation" exposée ci-dessus n'est sûrement pas la seule qui mette cette discipline en péril dans nos écoles : pour certains, et parfois cette idée est malheureusement transmise aux élèves, la poésie est le fait d'une élite, de quelques élus aux dons fabuleux qui seuls sont à même de transformer les mots en poésie. Cela a pour fâcheuse conséquence de faire de la poésie un genre littéraire à part, c'est-à-dire une sorte d'art sacro-saint, trop élevé pour que les élèves puissent oser s'y atteler.
Au contraire, il s'agit désormais de réfléchir à ce qu'implique cette précision des programmes : *les allers-retours entre lecture et écriture (jouer avec la langue) sont souvent plus utiles que de longues explications.* On ne peut éluder une telle précision, qui est sans aucun doute la clé de toute pratique légitime de la poésie à l'école.

Cependant, tout n'est pas si simple ; et c'est justement pour cela que tant de questions se posent. En effet, peut-être la poésie donne-t-elle l'impression d'être du côté de l'impalpable, du magique, de l'imaginaire, peut-être oublie-t-on que *la poésie se fait avec des mots* comme rappelait simplement Mallarmé, et que c'est du côté du langage et de sa maîtrise qu'il faut aller la chercher… Ainsi, au lieu d'être déconnectée des apprentissages, elle est un vecteur puissant de recherche, de découverte, de dépassement des difficultés inhérentes à la langue française, et donc tout simplement, d'apprentissages.

Nous avons évoqué plus haut le besoin de prendre du recul, et c'est justement cette nécessité, ainsi que ma conviction que si la poésie fait partie intégrante des programmes, dans sa globalité et sa richesse, c'est que sa pratique à l'école est essentielle, qui me poussent à me poser à l'occasion de ce mémoire, au seuil de ma carrière de professeur des écoles, cette question :

Quelle pratique de la poésie exercer au cycle III pour viser de véritables apprentissages ?

Pour développer cette réflexion, je ferai tout d'abord quelques considérations objectives et descriptives sur la poésie en général et à l'école en particulier, ce qui

m'amènera ensuite à m'interroger sur les enjeux d'une pratique de la poésie à l'école notamment en matière d'apprentissages. Enfin, les séances que j'ai menées au cours de ma formation dans ce domaine me permettront, par leur analyse, de réfléchir plus concrètement aux problématiques que cette pratique soulève.

I. Qu'est-ce que la poésie ?

Proclamer que l'on ne peut enseigner la division que si l'on connaît la division résonne comme une évidence. Cependant, cette sorte de nécessité indiscutable est parfois omise lorsqu'il s'agit de poésie. C'est la raison pour laquelle je pense qu'avant même de chercher quelle pratique de la poésie exercer, ou plutôt *pour* la trouver, il est important de se demander justement ce qu'est la poésie.

1. Une composante de notre patrimoine culturel

Le premier sens du mot *poésie* dans la définition du Petit Robert : "Art du langage visant à exprimer ou à suggérer quelque chose par le rythme, l'harmonie et l'image" est une acception suffisamment complète pour qu'on s'y limite dans la lecture du terme dans les Instructions Officielles et donc également dans les réflexions qui suivront.

Les écrits les plus anciens qui soient parvenus jusqu'à nous, qui aient traversé les siècles et les millénaires, témoignent de l'importance qu'a toujours revêtue la poésie dans le monde entier. Depuis l'Antiquité, l'Homme écrit de la poésie. Les civilisations se sont succédées, s'anéantissant les uns les autres, sans que jamais la poésie n'ait disparu. Ce fait est, me semble-t-il, suffisamment étonnant, parlant, éloquent pour être rappelé. Il démontre de manière indiscutable le caractère intemporel, mais aussi quasi-nécessaire de ce mode d'expression. Il semblerait que l'Homme, où qu'il soit et de tous temps, n'ait pu se passer de poésie, comme si cette forme de langage faisait partie intégrante de sa nature.

Ce qui est certain, c'est qu'au fil des siècles, les poètes ont laissé la trace de leurs sentiments, de leurs impressions, de leur sensibilité comme héritage pour les générations suivantes qui en ont fait leur patrimoine. Cet héritage est précieux ; il est le

socle solide sur lequel l'humanité peut s'appuyer pour aller de l'avant, pour se construire. Chacun doit en être le dépositaire.

Il est également ce langage universel qui unit les hommes, les fait se reconnaître entre eux, se comprendre, être "sur la même longueur d'onde". En cela il est une composante essentielle de ce que l'on nomme à juste titre la *culture*, terreau fertile de connaissances dont l'Homme *a besoin* pour se construire.

Cela nous renvoie directement aux objectifs de la littérature au cycle III énoncés dans les programmes[2] : *Le programme de littérature du cycle III vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge [...] Il permet ainsi que se constitue une* ***culture commune*** *susceptible d'être partagée, y compris entre générations.*

La poésie, composante essentielle de notre patrimoine culturel, doit donc faire partie intégrante de cette "culture commune" sur laquelle insistent tant les Instructions Officielles. Et si elles insistent à ce point c'est qu'en effet, le partage d'un langage, de traces, d'un patrimoine, est le garant de l'égalité des chances, proclamée objectif majeur depuis la loi d'orientation de 1989.

Ainsi, l'école, entre autres lieu de culture, se doit de permettre à tous de découvrir la poésie, de la rencontrer, de s'en imprégner, de la comprendre, de la connaître, puis de la reconnaître.

2. Un langage qui "donne à voir"

Si la poésie a, comme nous l'avons dit, traversé les siècles, c'est certainement pour de bonnes raisons. L'une d'elle tient sans doute à la grande particularité de ce langage, à ce qui fait réellement sa spécificité.

En effet, pour bien comprendre de quoi il retourne, prenons l'exemple, dans l'Antiquité, de la tradition des poèmes épiques. Pourquoi les écrivains ont-ils utilisé

---

[2] Ministère de l'Education Nationale, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire,* B.O. Hors-série n°1 du 14 Février 2002.

cette forme de langage pour décrire les victoires de tel ou tel empereur ? Tout simplement parce que sa forme, en vers réguliers, très long, demandant un effort considérable du poète, presque héroïque, coïncide exactement avec le sujet, le fond même du poème, à savoir les actions héroïques des personnages.

Cet exemple, volontairement choisi dans un répertoire éloigné dans le temps, montre bien cette particularité de la poésie : fond et forme se confondent, la forme vient appuyer, souligner, illustrer le fond. C'est un langage qui transcende l'opposition systématique entre fond et forme, il double la force du sens, le pouvoir des mots.

Au XVIe siècle, la forme rigide du sonnet pour parler d'amour et de chair permettait au poète de signifier cette contradiction obsédante entre désir et contrôle de soi. Entre autres, considérons ce sonnet de Louise Labé[3], poétesse de l'Ecole Lyonnaise pendant la Renaissance :

Je vis, je meurs : je me brûle et me noie,
J'ai chaud extrême en endurant froidure;
La vie m'est et trop molle et trop dure,
J'ai grands ennuis entremêlés de joie.

Tout en un coup je ris et je larmoie,
Et en plaisir maint grief tourment j'endure,
Mon bien s'en va, et à jamais il dure,
Tout en un coup je sèche et je verdoie.

Ainsi Amour inconstamment me mène
Et, quand je pense avoir plus de douleur,
Sans y penser je me trouve hors de peine.

Puis, quand je crois ma joie être certaine,
Et être en haut de mon désiré heur,
Il me remet en mon premier malheur.

---

[3] LABE Louise, *Sonnets*, 1555.

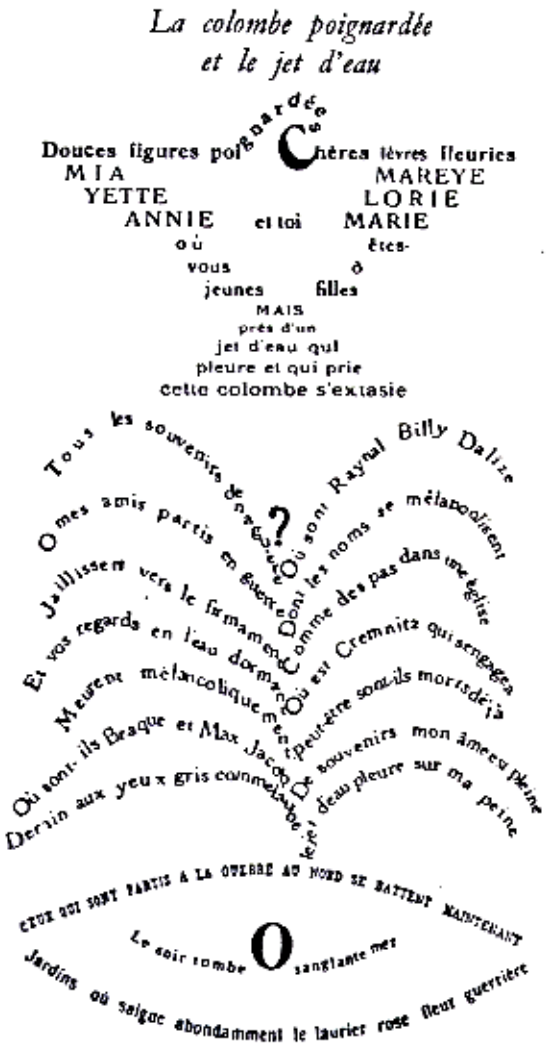
Louise Labé, tiraillée par un amour obsédant, exaltée par des sentiments passionnés, les traduit paradoxalement dans un sonnet, forme de poème particulièrement rigide, aux contraintes nombreuses. C'est là que réside justement la force de ce langage poétique : la contrainte d'écriture de la poétesse signifie cette contrainte ressentie par la femme qu'elle est, qui aime et en souffre…

Enfin, l'exemple le plus probant qui soit se trouve plus proche de nous dans le temps : cette forme poétique créée par Guillaume Apollinaire, le calligramme, du grec *kallos* "beauté" et *gramma* "lettre, écriture", est le meilleur représentant de cette caractéristique majeure de la poésie : la forme figure le fond ; l'écriture, la place des mots représentent le sens.

Je pense à ce poème intitulé *La colombe poignardée et le jet d'eau*. Il s'agit d'un calligramme d'Apollinaire écrit sur le front pendant la 1ère Guerre Mondiale. Le sous-titre du recueil Calligrammes[4] est d'ailleurs « Poèmes de la paix et de la guerre ». Ami des peintres cubistes (Picasso, Braque), Apollinaire essaie de créer une écriture nouvelle en jouant avec l'espace de la page.

---

[4] APOLLINAIRE Guillaume, *Calligrammes*, 1918.



Le premier dessin évoque les **amours perdues** et le second les **amis dispersés**.

Le voilà réécrit de manière traditionnelle :

Douces figures poignardées chères lèvres fleuries

Mya Mareye

Yette et Lorie

Annie et toi Marie

Où êtes-vous ô jeunes filles

Mais près d'un jet d'eau qui pleure et qui prie

Cette colombe s'extasie

Tous les souvenirs de naguère
O mes amis partis en guerre
Jaillissent vers le firmament
Et vos regards en l'eau dormant
Meurent mélancoliquement
Où sont-ils Braque et Max Jacob
Derain aux yeux gris comme l'aube
Où sont Raynal Billy Dalize
Dont les noms se mélancolisent
Comme des pas dans une église
Où est Cremnitz qui s'engagea
Peut-être sont-ils morts déjà
De souvenirs mon âme est pleine
Le jet d'eau pleure sur ma peine.
Ceux qui sont partis à la guerre
au Nord se battent maintenant
Le soir tombe Ô sanglante mer
Jardins où saignent abondamment
le laurier rose fleur guerrière.

On se rend bien compte de cette façon du lien intime entre l'image et les mots. Le calligramme nous donne un accès direct et privilégié à l'intimité, aux représentations, à l'imaginaire du poète. Sa propre sensibilité est rendue sensible au lecteur et le message en est d'autant plus fort.

Tout cela montre pourquoi on peut parler pour la poésie d'un langage qui "donne à voir". A travers elle, la puissance de l'expression est décuplée : la poésie *« rend perceptible ce qui est inexprimable par les mots de tous les jours. »*[5]

---

[5] CHRISTOPHE Suzanne et GROSSET-BUREAU Claude, *Jeux poétiques et langue écrite Cycle 3*, Armand Colin, 1994.

Ainsi, donner à nos élèves la chance d'exercer ce pouvoir semble incontournable, d'autant plus lorsqu'on sait combien DIRE est difficile pour un enfant. La langue de tous les jours, surtout pour les élèves les plus en difficulté, se résume souvent à l'utilitaire. Ils doivent apprendre que cette langue du *"Passe-moi le sel"* ne suffit pas, qu'elle est même secondaire. On voit ici apparaître des enjeux de la poésie qui dépassent bien l'anecdotique …

3. Un genre littéraire ayant ses caractéristiques propres

Il ne fait de doute pour personne qu'on ne lit pas un poème comme on lit un roman. La poésie fait appel à un décodage spécifique, à des stratégies de lecture tout à fait particulières à ce genre littéraire.

Les types de poèmes étant eux-mêmes très variés, nous nous pencherons sur ce qui fait fondamentalement la différence entre la poésie et les autres genres de la littérature. En effet, la frontière est parfois très mince entre poésie et prose. D'ailleurs, il existe de la poésie en prose, ce qui ne simplifie pas les choses ! J'en veux pour preuve un extrait de l'œuvre d'Arthur Rimbaud, pris au hasard de mes lectures (choisi dans le poème *Enfance* du recueil des Illuminations[6]) :

> *Cette idole, yeux noirs et crin jaune, sans parents ni cour, plus noble que la fable, mexicaine et flamande ; son domaine, azur et verdure insolents, court sur des plages nommées, par des vagues sans vaisseaux, de noms férocement grecs, slaves, celtiques.*
>
> *À la lisière de la forêt, -les fleurs de rêve tintent, éclatent, éclairent, -la fille à lèvre d'orange, les genoux croisés dans le clair déluge qui sourd des prés, nudité qu'ombrent, traversent et habillent les arcs-en-ciel, la flore, la mer.*
>
> *Dames qui tournoient sur les terrasses voisines de la mer; enfantes et géantes, superbes noires dans la mousse vert-de-gris, bijoux debout sur le sol gras des bosquets et des jardinets dégelés, -jeunes mères et grandes sœurs aux regards*

[6] RIMBAUD Arthur, *Illuminations*, 1886.

pleins de pèlerinages, sultanes, princesses de démarche et de costume tyranniques, petites étrangères et personnes doucement malheureuses.
Quel ennui, l'heure du « cher corps » et « cher cœur » !

Ainsi, lorsque je dirai que ce qui fait la plus grande spécificité de la poésie a trait à sa forme, je pourrais faire quelque peu sourire. En réalité, il faut reconnaître que même si ce poème d'Arthur Rimbaud est en prose, il ne fait aucun doute qu'il appartient au genre de la poésie. Cette remarque serait d'ailleurs faite *intuitivement* par un lecteur non expert en poésie à qui on n'aurait pas annoncé le nom de l'auteur. Le sujet en étant les femmes et leur beauté, on ne peut pas vraiment dire que ce thème soit spécifique à la poésie ! C'est donc sa forme qui fait qu'on l'associe immédiatement à ce genre littéraire.

En fait, lorsqu'on parle de forme en littérature, on ne se limite pas à une apparence première. Pour condenser ce qui fait l'*esthétique* d'un écrit, on peut évoquer différents niveaux : la dimension, la forme visible, les contraintes imposées à l'écriture, les formes linguistiques utilisées. Ce sont ces deux derniers points qui vont servir de matériau à l'élaboration d'une pratique de la poésie qui soit véritablement riche d'apprentissages à l'école primaire.

Pour clore cette tentative de définition de la poésie, loin d'être exhaustive malheureusement, je voudrais revenir sur un élément qui me semble particulièrement important, et que j'ai relevé dans un ouvrage de 1974, *Les moments de poésie à l'école élémentaire*[7]. D'après J.-P. Balpe, son auteur, ce qui fait de la poésie qu'elle est la poésie, c'est son fonctionnement même : « Le poème est un discours clos formant, à lui seul, un univers de langage, réinventant à chaque fois ses règles et ses contraintes et, pour cela, jouant des multiples possibilités qui, dans la langue de la communication ordinaire, sont largement sous-utilisées. » Ce qu'il rappelle ensuite fonde le rapport à la poésie qu'il sera intéressant de créer chez les élèves. En effet, il souligne le fait que la poésie est à la fois liberté et contrainte. Elle est liberté par rapport à la langue de tous les jours (déplacements de significations, associations inhabituelles, jeux sur les sonorités, sur le rythme…), mais elle est aussi un univers de contraintes qui surgissent à la

---

[7] BALPE Jean-Pierre, *Les moments de poésie à l'école élémentaire*, Armand Colin / Bourrelier, 1974.

création du poème, le poète s'inventant de nouvelles règles de langage qui lui permettent d'atteindre son lecteur, de le faire entrer dans son intimité, de cheminer avec lui (rimes, assonances, répétitions, rythme, réseaux d'images…). Cette apparente contradiction qui caractérise le langage poétique est porteuse d'inépuisables ressources dans lesquelles les élèves auront tout le loisir de puiser, pour peu qu'on leur en donne la possibilité.

II. Pourquoi pratiquer la poésie à l'école primaire ?

Bien entendu, ce qui légitime en tout premier lieu une pratique de la poésie à l'école primaire, ce sont les programmes de 2002[8] sur lesquels nous reviendrons très précisément ultérieurement. Il s'agira en fait ici de comprendre ce qui fonde l'intérêt de la mise en œuvre d'une pratique de la poésie.

1. Mettre en contact l'enfant avec la poésie

Comme nous l'avons vu précédemment, la poésie est une partie de notre patrimoine culturel. Malheureusement, et je crois ne choquer personne en le rappelant, nous ne sommes pas égaux devant la culture, malgré tout ce qui peut être fait pour réduire les écarts. Or n'oublions pas que l'école, notamment depuis la loi d'orientation de 1989, se doit de viser l'égalité des chances. Justement, un premier pas vers l'égalité des chances à l'école serait de permettre aux élèves dont les manques sont les plus importants d'avoir un accès privilégié à la culture. En effet, les enfants en difficulté vivent chez eux, le plus souvent, une pauvreté culturelle frôlant la misère. C'est pourquoi, si l'Etat s'est engagé il y a plus de vingt ans à *donner plus à ceux qui ont moins* dans les Zones d'Education Prioritaire, les enseignants doivent, eux, s'engager à *donner plus à ceux qui ont moins* en classe, c'est-à-dire à offrir aux enfants les plus démunis face à la culture un accès riche et de qualité à ce qui en constitue une partie non négligeable : la poésie.

Pour cela, différentes modalités sont possibles, le mieux étant de les faire cohabiter.

Tout d'abord, et c'est la moindre des choses, les élèves devraient avoir à leur disposition des recueils et/ou des anthologies poétiques, que ce soit à la BCD ou dans la bibliothèque de classe. L'accès libre à ce type d'ouvrages est nécessaire, d'une part pour

---

[8] Ministère de l'Education Nationale, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, B.O. Hors-série n°1 du 14 Février 2002.

que les élèves puissent découvrir d'eux-mêmes des textes d'un genre nouveau et peut-être en apprécier l'originalité, et d'autre part pour que les activités faites avec l'enseignant autour de la poésie trouvent un écho et un enrichissement dans d'autres lieux de culture que la classe.

Cependant, la lecture libre et individuelle de la poésie ne peut suffire, étant donné que même pour nombre d'adultes, et ils ne sont pas à blâmer, ce langage résiste à la compréhension, demeure cruellement hermétique et finit par les rebuter. C'est pourquoi on ne peut laisser des enfants en cours d'apprentissage de la lecture se démener tous seuls, sans outils, avec ce genre littéraire si particulier. Ils pourront, au début, y trouver du plaisir, créé par les impressions ressenties, par les émotions suscitées. Les commentaires spontanés du type *« ça me rend triste »*, ou bien *« ça me donne envie de rêver »* ne sont pas rares et dénotent un premier contact réussi et fructueux. Mais peu d'enfants peuvent se contenter de telles considérations et la plupart passeraient vite à autre chose si on s'arrêtait là. Il faut donc en classe faire un travail de lecture plus approfondi qui donne aux enfants des outils pour analyser les raisons formelles de ces impressions premières. Cela pourra se faire entre autres par la fréquentation d'un corpus riche et varié, afin que les élèves mettent en relation les effets avec les causes, par analogies, comparaisons, ou encore travail sur la forme. On est donc bien loin d'une explication de texte minutieuse et systématique, pour ne pas dire laborieuse et inefficace, que l'on serait tenté de mettre en œuvre sur certains poèmes particulièrement « difficiles ». Comme dans tout apprentissage, c'est en rendant les élèves acteurs, en les confrontant à des obstacles, en les faisant chercher par eux-mêmes, en suscitant leur curiosité face aux textes, leur désir de comprendre, que l'on se donne le plus de chances d'être efficace. Des activités de tri de poèmes sont par exemple très riches, à condition toutefois d'en faire de véritables situations-problèmes, où les critères ne sont pas donnés à l'avance…

On peut également créer des situations de mises en voix de poèmes, qui peuvent même être l'objet d'un projet de classe comme celui d'un spectacle poétique. La lecture à haute voix ou la récitation seront deux entrées possibles. Précisons que dans l'une comme l'autre, il sera préférable de permettre à chacun de choisir le poème à dire, à la

condition d'être bien sûr capable d'argumenter formellement son choix. Dans ce type d'activité, les enfants peuvent être amenés à s'auto-évaluer (grâce aux enregistrements) et à évaluer leurs pairs en mettant en lumière différents critères objectifs de jugement sur la mise en voix (aspect communicationnel : posture, maîtrise de la voix, articulation, maîtrise du souffle ; aspect expressif : émotions suscitées, interprétation…). Ce procédé a l'avantage d'enrichir une situation classique de récitation ou de lecture dans laquelle le maître est le seul juge des aptitudes de chaque élève. Là, la poésie devient l'affaire de tous. Il serait également pertinent de faire entrer le critère de « progression de l'élève » dans la grille d'évaluation de façon à rendre justice au travail que pourra fournir tel ou tel enfant pour lesquels les débuts de mise en voix se seraient révélés difficiles. Des ateliers peuvent ensuite être mis en place pour permettre à chaque élève de travailler plus particulièrement sur certains points de la grille d'évaluation pour lesquels il n'a pas eu d'assez bonnes appréciations de la part de ses pairs ni de lui-même.

Pour fédérer toutes ces activités, il est intéressant de créer dans la classe un espace réservé à la pratique de la poésie, dans lequel les enfants puissent s'investir en l'enrichissant au fur et à mesure. Ce « coin poésie » doit pouvoir être accessible lorsque les enfants ont terminé un travail en avance par exemple, soit pour y lire des poèmes, soit pour y ajouter des objets personnels représentant pour eux la poésie, soit pour écrire, soit tout simplement pour y rêver. C'est un lieu propice à libérer l'imaginaire, à favoriser l'inspiration.

2. « Des objectifs d'ordre affectif et imaginaire »

Baudelaire appelait l'imagination « la reine des facultés ». Depuis Bergson, toute une philosophie de la perception à partir des images s'est mise en place. Cette faculté de l'esprit humain de se représenter des images est un des aspects majeurs du développement de l'enfant. L'imagination se concrétise par l'expression corporelle, le mime, la peinture et elle s'exprime par le langage. Dans son essai sur « L'imaginaire »,

J.-P. Sartre[9] écrivait : *« L'acte d'imagination est un acte magique, c'est une incantation destinée à faire apparaître l'objet auquel on pense, la chose qu'on désire de façon à ce qu'on puisse en prendre possession. »* Le langage poétique donne à l'imagination sa place véritable en rendant vivant et concret l'univers des sensations et des émotions et cela grâce aux métaphores qui jouent sur des rapprochements d'images plus ou moins insolites. La poésie fait éclater les représentations stéréotypées du quotidien et suscite chez l'enfant un dynamisme créatif.

Le groupe de recherche d'Ecouen, dans son ouvrage *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*[10], se penche sur cette question de l'imagination à côté de laquelle il est difficile de passer lorsqu'on parle de poésie. En fait, les enseignants co-auteurs de ce livre en ont fait un des trois objectifs principaux de leur pratique de la poésie. Je trouve intéressante la manière dont ils ont décliné ces « objectifs d'ordre affectif et imaginaire », c'est pourquoi je la rappelle ici :

- *Faire fonctionner l'imaginaire*
    - *Créer un milieu riche, stimulant pour amener chaque enfant à fréquenter, parcourir régulièrement les territoires de l'imaginaire.*
    - *Créer des situations choc, de* déblocage *de l'imaginaire.*
    - *Nourrir l'imaginaire individuel de l'imagination collective.*
- *Stimuler l'imagination pour structurer l'imaginaire*
    - *Permettre à l'imaginaire de s'exprimer.*
    - *Provoquer l'intervention créatrice par la tâche d'écriture*
    - *Structurer l'imaginaire par la mise en texte.*

---

[9] SARTRE Jean-Paul, *L'imaginaire; psychologie phénoménologique de l'imagination*, Gallimard NRF (Bibliothèques des Idées), Paris, 1940.

[10] Groupe de Recherche d'ECOUEN, *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Hachette Education, 2002.

- *Approfondir la personnalité de chacun*
    - *Enrichir la capacité individuelle à connaître et à comprendre soi-même les autres, le monde.*
    - *Apprendre à communiquer autrement.*
- *Ne fermer aucune porte à l'impossible…*

Ainsi, si tout le premier objectif spécifique, à savoir *faire fonctionner l'imaginaire* peut être atteint par des situations telles que je les ai décrites dans le point précédent, on ne peut atteindre les autres qu'en ajoutant toutes les activités d'écriture poétique dont on ne peut se passer pour une pratique complète et pertinente de la poésie à l'école. Cela nous ramène à cet extrait des programmes[11] que nous avons envisagé en introduction : *Comme dans bien d'autres cas, les allers-retours entre lecture et écriture (jouer avec la langue) sont souvent plus utiles que de longues explications.*
En effet, la fréquentation de la poésie existante, aussi nécessaire soit-elle, est loin d'être suffisante si l'on veut répondre à notre problématique : quelle pratique de la poésie exercer pour viser de véritables **apprentissages** ? Les apprentissages que permettent toutes les situations de lecture, de mise en voix, de classification, de compréhension sont déjà nombreux et variés. Toutefois, il serait dommage de s'en contenter, l'écriture ouvrant à diverses compétences complémentaires et inaccessibles par la lecture seule.

En fait, c'est dans l'expression *« allers-retours »* que l'on trouve la clé de toute notre réflexion. De nombreux chercheurs en didactique du Français se sont interrogés sur l'ordre le plus pertinent à établir entre la lecture et l'écriture dans une pratique de la littérature à l'école. Certains prônent une lecture préalable, permettant aux élèves de dégager eux-mêmes des critères de construction de tel ou tel genre littéraire, pour ensuite passer à une production d'écrits respectant ces critères. D'autres argumentent en faveur d'une démarche inverse qui consiste à mettre les élèves face à une tâche d'écriture, équivalant alors à une sorte de situation-problème, pour les confronter aux difficultés que cela implique de façon à leur faire se poser les questions auxquelles ils pourront répondre par la lecture d'œuvres d'auteurs. Chacun des deux cheminements se

---

[11] Ministère de l'Education Nationale, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire,* B.O. Hors-série n°1 du 14 Février 2002.

défend, et nous n'allons pas ici juger de leur validité ou non. Simplement, il est possible d'ajouter à cette alternative une troisième voie de réflexion : peut-être faut-il introduire une véritable dialectique entre lecture et écriture pour viser d'une part une réelle implication des enfants dans le domaine étudié, mais aussi et surtout pour rendre vraiment complet le regard posé sur les savoirs en question, en l'occurrence ceux sous-jacents à la pratique de la langue poétique. Ainsi, la lecture de poèmes pourra parfois être le préalable à une activité d'écriture, comme par exemple pour les situations d'écriture « à la manière de », mais elle pourra aussi à d'autres moments se faire *a posteriori*, devenant alors complément, outil de recherche, ou tout simplement jouissance de retrouver chez un Baudelaire ou un Verlaine des phénomènes poétiques déjà expérimentés par soi-même…

3. Construire de nouvelles compétences linguistiques

Venons-en à présent aux compétences disciplinaires que la poésie ne manque pas de travailler. Nous avons parlé de « langage poétique », et même de « langue poétique » et il est vrai que les poètes n'ont de cesse de renouveler leur manière d'utiliser la langue, révélant ainsi l'infini champ des possibles qu'elle recouvre. Pour bien comprendre en quoi cela est fondamental lorsqu'on veut pratiquer la poésie, il est intéressant de se pencher sur les recherches du linguiste R. Jakobson. Celui-ci a mis en évidence l'existence de six pôles de la communication. Selon sur lequel de ces pôles le locuteur choisit de se centrer, la fonction dominante de son message sera différente. Voici le schéma de la communication tel qu'il a été construit par R. Jakobson[12] :

---

[12] JAKOBSON R., *Essai de linguistique générale*, Ed. Minuit, 1963.

Contexte (ou référent)

FONCTION REFERENTIELLE

Destinateur ---------- **Message** ---------- Destinataire

FONCTION EMOTIVE **FONCTION POETIQUE** FONCTION CONATIVE

(= incitative)

Code

FONCTION METALINGUISTIQUE

Canal

FONCTION PHATIQUE

(= expression non verbale)

Ainsi, on se rend compte que la fonction poétique est centrée sur le message lui-même, c'est-à-dire qu'elle se distingue de la fonction émotive du discours, malgré ce que l'on pourrait croire *a priori*, et également de la fonction référentielle, venant détrôner l'idée selon laquelle un poème est simplement un texte qui raconte quelque chose de manière originale, avec une disposition particulière et des rimes.

Ce petit retour sur la théorie linguistique a l'avantage de clairement replacer le cadre dans lequel une pratique de la poésie doit se dérouler. C'est bien sur la maîtrise de la langue que tout se joue. En effet, comme le poète centre tout son travail sur la construction du message (au sens linguistique du terme), les élèves doivent être amenés à porter toute leur attention sur les mots eux-mêmes en tant que formes signifiantes, que ce soit lors de la lecture de poèmes ou au cours de leur production personnelle d'écrits poétiques. Pour compléter cette remarque, je citerai Jean-Michel Adam[13] : *« Apprendre à LIRE-VOIR tout poème comme un espace (re)distribuant les formes verbales sans vouloir d'abord* comprendre*, telle est la condition même d'accès au rythme de la langue du poème : à la signifiance. En partant ainsi du texte comme* forme qui fait sens*, on entre dans sa dynamique propre : on comprend que, pour nous, lire c'est accepter de se laisser porter par les décalages textuels, par les effets de tension entre vers et syntaxe, entre typographie et signification première des signes de la langue. Il faut apprendre à*

---

[13] ADAM Jean-Michel, *Pour lire le poème*, Ed. Deboeck-Duculot, 1986.

chercher partout la signifiance *et pas seulement dans le sens des mots : dans un blanc, dans un enjambement (c'est-à-dire, plus largement, un intervalle entre des mots), dans des structures ou des mots récurrents. »*

La poésie se présente donc comme un outil privilégié pour atteindre de nombreux objectifs liés à la maîtrise de la langue, que ce soit en littérature ou dans le domaine de l'observation réfléchie de la langue. On peut citer par exemple tout le travail qui peut être réalisé sur les figures de styles (comparaisons, métaphores, répétitions, anaphores, …), sur les différentes structures syntaxiques, sur les structures lexico-sémantiques (jeux de mots, polysémie, homonymie, sens propre/sens figuré, champs lexicaux, …), sur les structures rythmiques et mélodiques (assonances, rimes, …). Ce sont toutes les activités à la fois de lecture, de mise en voix et d'écriture de poèmes que nous avons envisagées plus haut qui permettront à l'enseignant de développer chez les élèves ces compétences et savoirs relatifs à la langue française.

III. Une pratique de la poésie au cycle III

Nous allons à présent analyser un certain nombre de séances de poésie pratiquées dans des classes de cycle III. Elles illustreront concrètement les propos précédents. Toutefois elles ne pourront en aucun cas recouvrir tous les domaines envisagés plus haut, ma pratique n'ayant évidemment pas encore les dimensions réelles d'une année dans une classe.

1. Rappel des programmes et documents d'application[14]

Programmes

Littérature (dire, lire, écrire)

Objectifs

Avec les œuvres poétiques et théâtrales, les élèves, guidés par leur enseignante ou leur enseignant, prolongent l'interprétation en cherchant à la transmettre au public de leurs camarades ou à un public plus large.

L'univers de cette littérature se découvre aussi, dès l'école primaire, par la pratique de l'écriture.

Dire les textes

Au cycle 3, l'élève devient capable de dire les textes lus et relus ou mémorisés en totalité. Il est plus judicieux de les choisir parmi les œuvres découvertes dans les lectures faites en classe, élues à cette fin pour le plaisir qu'elles ont procuré lorsqu'on les a rencontrées. Ce travail repose d'abord sur l'expérimentation active de la voix et de ses effets (pause, rythme, inflexions, intonations,

---

[14] Ministère de l'Education Nationale, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*, B.O. Hors-série n°1 du 14 Février 2002.
C.N.D.P, *Documents d'application des programmes - Littérature, Cycle 3*, 2002.

intensité, etc.), ensuite sur l'articulation entre l'effort de compréhension et celui de diction, enfin sur l'épreuve du travail fait sur des auditoires variés.
La lecture à haute voix joue un rôle important lors de la rédaction d'un texte ou au moment de sa révision. Dire son texte ou le texte d'un camarade, c'est en expérimenter la cohésion et les effets.

Ecrire à partir de la littérature

La plupart des genres littéraires rencontrés en lecture peuvent être le point de départ d'un projet d'écriture.
Le pastiche, l'imitation, le détournement sont les bases du travail d'écriture, en référence aux textes littéraires. Le recours aux prototypes doit être permanent, soit pour dégager des caractéristiques susceptibles de guider la mise en œuvre du projet, soit pour répondre aux questions que sa réalisation ne manque pas de poser.
La pratique de l'écriture poétique développe la curiosité et le goût pour la poésie. Elle doit essentiellement se présenter sous la forme de jeux combinant l'invention et les contraintes d'écriture.

Compétences

Etre capable de restituer au moins dix textes (de prose, de poésie ou de théâtre) parmi ceux qui ont été mémorisés ; dire quelques-uns de ces textes en en proposant une interprétation (et en étant susceptible d'expliciter cette dernière) ; pouvoir écrire en fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques.
Avoir compris et retenu que le sens d'une œuvre littéraire n'est pas immédiatement accessible, mais que le travail d'interprétation nécessaire ne peut s'affranchir des contraintes du texte.

Observation réfléchie de la langue française

Vocabulaire et orthographe lexicale

Activités de vocabulaire

Parmi tous les phénomènes qui contribuent à la structuration du lexique, c'est sur la polysémie des mots et sur la relation de cette polysémie avec leur contexte d'emploi qu'il convient d'insister plus particulièrement. On peut commencer aussi à faire observer aux élèves les phénomènes de synonymie, les relations entre mots de sens contraire.

Document d'application des programmes – Littérature Cycle 3

Introduction

Mise en œuvre pédagogique des séquences de littérature au cycle 3

Assurer la compréhension

Une des caractéristiques fortes de la littérature est d'utiliser toutes les ressources de la langue pour déplacer la signification la plus courante des mots, créer des images, utiliser des symboles. Ces figures de la rhétorique et de la stylistique sont souvent difficilement accessibles aux élèves, particulièrement dans la poésie. Il appartient à l'enseignant de les éclairer sans formalisme aucun, mais aussi sans en émousser les effets. Comme dans bien d'autres cas, les allers-retours entre lecture et écriture (jouer avec la langue) sont souvent plus utiles que de longues explications.

De la lecture des œuvres littéraires à l'écriture

Le plaisir d'écrire vient naturellement prolonger celui de lire. Les compétences d'écriture sont en grande partie dépendantes de l'accumulation des lectures.

Tous les genres rencontrés peuvent faire l'objet d'un travail d'écriture : la nouvelle, les différents genres romanesques, la poésie, le théâtre, le conte, etc. Il ne s'agit pas de les travailler abstraitement, mais de s'appuyer sur un texte lu pour entrer en écriture. Il appartient à l'enseignant de nourrir le travail des

élèves en présentant des textes du même genre qui viennent répondre aux questions successives que se posent les élèves et aux difficultés qu'ils rencontrent.
En poésie, le pastiche est souvent une amorce efficace : écrire à partir d'une structure formelle répétitive, à la manière de, etc. On peut aussi aborder le travail de création de manière ludique (collages, cadavres exquis, contraintes du type de celles qui ont été mises à l'honneur par l'OuLiPo). On peut encore créer des ateliers d'écriture à partir d'une recherche lexicale qui constituera le matériau de l'écriture, ou partir de situations inductives (écoutes musicales, observation d'œuvres picturales…). Dans tous les cas, le recours aux lectures poétiques permet de nourrir l'effort d'écriture et, à cette occasion, de se lancer dans l'exploration de recueils poétiques complets.
Il n'est jamais inutile de prolonger l'écriture par une mise en livre des textes produits. Les élèves y découvrent quelques principes de la typographie et de la mise en page. Cette "édition" des textes peut être faite de manière manuscrite ou par l'intermédiaire d'un logiciel de traitement de textes.

Il n'est pas inutile de relire de manière approfondie ces programmes car ils donnent beaucoup d'indications, à la fois sur les contenus et sur les dispositifs pédagogiques.

2. Introduction au projet

Les séances analysées par la suite ainsi que toutes les séances de poésie qui pourraient être menées au sein de la classe prennent plus de sens si on les intègre à un projet global. Ainsi, il est possible de se fixer comme objectif la fabrication d'un « bac à poèmes » qui viendrait compléter le rayon « poésie » de la BCD. Les différentes activités d'écriture auraient donc pour but son enrichissement et prendraient de ce fait une autre dimension aux yeux des élèves.

3. Description et analyse de séances

A. 1ère séance : « Calligrammes »

La production écrite de calligrammes est une activité assez souvent pratiquée par les enseignants parce qu'elle a l'avantage d'allier deux disciplines : les arts plastiques et la poésie. Les enfants y trouvent d'ailleurs toujours beaucoup d'intérêt.

La séance (annexe 1) sur les calligrammes que j'ai eu l'occasion de pratiquer s'adressait à des élèves de CE2. Ceux-ci n'avaient jamais fréquenté ce type de poème. Il s'agissait donc d'une introduction, avec pour objectif une appropriation de cette nouvelle forme. Cela explique le choix du calligramme sur lequel s'appuie le déroulement de la séance : *Il pleut* de Guillaume Apollinaire. Il me semblait intéressant de baser le travail sur un poème de celui qui a inventé cette forme poétique si particulière. D'autre part, je voulais que le niveau de difficulté du poème soit assez bas pour ne pas rebuter les élèves ayant encore des difficultés en lecture. C'est donc le poème *Il pleut* qui s'est révélé être le plus adéquat.

Afin de faire entrer le maximum d'élèves en activité rapidement, j'ai opté pour une phase de dévolution portant sur le terme « calligramme » qui prête à de nombreuses interprétations *a priori* (une unité de masse …). Cette phase de questionnement, de formulation d'hypothèses a été très riche car les enfants se sont immédiatement investis dans un travail d'élucidation lexicale qui est souvent omis, faute de temps. La recherche dans le dictionnaire avait par conséquent un double enjeu : trouver la définition du mot, mais surtout confirmer ou non les hypothèses émises. La lecture silencieuse du poème d'Apollinaire venait ensuite illustrer la définition, et même l'expliquer pour certains.
Après une telle mise en contact avec la forme poétique, la production est devenue presque indispensable aux yeux des élèves. Cependant, leur demander immédiatement de rentrer dans une écriture individuelle aurait pu en bloquer plus d'un. C'est pourquoi une phase d'écriture collective s'est imposée. Certains enfants ont d'ailleurs eu des difficultés à se lancer, levaient des doigts hésitants. Petit à petit, voyant que je notais toutes les propositions sans porter de jugement, la participation s'est accrue et le tableau a rapidement débordé de vers parfois *timides* mais souvent *très originaux*.

Ainsi mis en confiance, les élèves ont pu entrer plus facilement dans la tâche de production individuelle. Paradoxalement, les plus timides dans la phase collective n'ont pas été les plus intimidés par la page blanche. J'ai donc constaté que grâce à la présence au cours de la séance de ces deux phases (orale collective et écrite individuelle), chacun a pu trouver sa place, tous ont pu s'engager dans la tâche de la manière qui leur convenait le mieux. Ce procédé permet de répondre à l'hétérogénéité, de donner à chacun l'occasion de prendre part à l'activité à sa façon.

Pendant la production individuelle, plusieurs stratégies se sont mises en place pour la composition des calligrammes. Je n'avais d'ailleurs à aucun moment précisé une manière de procéder, afin que les démarches soient cherchées par les enfants eux-mêmes. J'ai ainsi pu observer des enfants qui ont écrit d'abord un texte poétique linéairement ou en vers, puis ont dessiné, et enfin ont fait superposer le texte au dessin. D'autres, au contraire, ont d'abord réalisé le dessin, puis ont écrit leur poème directement sur les traces de crayon. Enfin, certains ont choisi d'écrire tout de suite leur poème sous la forme du dessin voulu. J'ai trouvé dommage de ne pas avoir eu le temps ensuite de faire verbaliser les enfants sur leurs méthodes de composition. Cette discussion aurait permis de mettre à jour les questions et obstacles que l'écriture de calligrammes soulève qui dans cette séance sont restées implicites et non conscientisées.

B. 2ème séance : « À la manière de »

Ecrire « à la manière de » requiert plus de compétences que ce que l'on pourrait croire à première vue. En effet, tout le travail préalable à ce type d'activité permet une analyse du poème ou procédé imité, non seulement forcément plus poussée que lors d'une explication de texte traditionnelle, mais aussi et surtout plus riche de sens aux yeux des enfants : l'analyse se révèle nécessaire à la réalisation du projet d'écriture.

La séance (annexe 2) que j'ai pratiquée sur ce thème s'est déroulée dans un CM1. Pour réaliser ce travail, il est important de choisir un poème ayant une structure syntaxique caractéristique qui puisse être mise en évidence par des élèves du niveau de classe auquel on s'adresse. J'ai opté pour un poème à structure répétitive sur deux vers, *Quand la vie est un collier…* de Jacques Prévert. Ainsi, toute la première partie de la séance a

consisté à faire ressortir cette structure par les enfants. Cependant, pour que l'analyse ne soit pas rébarbative, j'ai fait alterner les phases de collectif oral et de recherche individuelle. L'important est que chacun des élèves s'approprie cette structure. A cette occasion, ils ont implicitement fait de l'observation réfléchie de la langue : les notions de proposition principale et proposition subordonnée ont émergé. Elles pourront ensuite être revues plus formellement, ayant déjà été introduites à travers la poésie.

La phase d'écriture qui suit, d'abord collective puis individuelle, a cela de paradoxal qu'elle est à la fois extrêmement contrainte puisque la structure à reproduire est figée, et libre dans la mesure où les enfants doivent redoubler d'imagination pour se libérer du *modèle*. De même que dans la séance sur les calligrammes, c'est progressivement qu'ils *osent* et proposent. La peur de *se tromper* se lit sur les visages mais petit à petit, c'est le plaisir de s'exprimer sans être jugé qui les illumine.

C. 3ème séance : « Anagrammes »

Cette séance (annexe 3) est particulière car elle s'appuie sur un poème préexistant, non pas pour écrire « à la manière de » mais pour apprendre à la fois un nouveau mot de vocabulaire et une façon inédite de jouer avec les mots. Là, ce n'est pas sur le sens des mots que l'on joue mais sur leur apparence physique, c'est-à-dire les lettres qui les composent. Les élèves, pour qui les mots deviennent l'outil quotidien de leur travail, ont besoin à certains moments de prendre du recul, de les manipuler, de les triturer, de les transformer. L'anagramme se prête tout à fait à cela, et d'autant plus dans un moment de poésie.

J'ai proposé à une classe de CE2 cette séance sur les anagrammes. De même que pour *calligramme*, le mot *anagramme* a donné lieu à plusieurs hypothèses de sens. J'ai constaté que le travail effectué pendant la séance « calligrammes » avait laissé des traces, car certains se sont basés sur ce que l'on avait dit à cette occasion pour élucider la signification de ce nouveau mot. Par contre, là, j'ai préféré donner à lire le poème avant d'avoir recours au dictionnaire car autrement l'enjeu de la lecture aurait été amoindri : les enfants ont fouillé dans le poème pour essayer de comprendre, ils ont dû en faire une lecture approfondie, bien regarder tous les mots pour élucider le *problème*.

S'ils avaient eu connaissance de la définition au préalable, ils n'auraient fait que constater, retrouver le phénomène dans un exemple.

Lorsque je leur ai demandé comment ils comprenaient la dernière strophe, ils se sont souvenus de ce que je leur avais répondu lors de la séance précédente quand ils me demandaient « J'ai le droit d'écrire ça ? » : « En poésie on peut tout dire ». Je pense que c'est un point très important pour la libération de l'écriture : en poésie, s'il y a contrainte, il y a aussi liberté comme le note J.-P. Balpe[15].

Je regrette simplement, à propos de cette séance, que les images sur lesquelles repose tout le travail de création ne soient pas plus explicites. Certaines sont parfaitement lisibles, mais pour d'autres, trouver le couple d'anagrammes auquel elles font référence est loin d'être évident. Il serait donc préférable d'utiliser des illustrations mieux réalisées pour mettre en œuvre cette séance.

Comme prolongement, on peut imaginer donner aux élèves des mots fléchés en anagrammes, puisqu'ils en connaissent désormais le fonctionnement. Ils prendront certainement du plaisir à réinvestir des connaissances acquises en poésie dans de purs jeux sur les mots.

D. 4ème séance : « Tremplin »

Cette séance (annexe 4) a ceci de particulier qu'elle ne s'appuie pas sur des poèmes existants. Comme on l'a vu dans la partie précédente, il est important de varier les entrées en poésie : il s'agit de faire des *allers-retours entre lecture et écriture*. C'est pourquoi parfois l'écriture doit être le point de départ et non systématiquement l'aboutissement.

Pour la construire, je me suis inspirée de ce que le groupe de recherche d'Ecouen appelle les *« ateliers à tremplin affectif et imaginaire »*[16].

---

[15] BALPE Jean-Pierre, *Les moments de poésie à l'école élémentaire*, Armand Colin / Bourrelier, 1974.

[16] Groupe de Recherche d'ECOUEN, *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Hachette Education, 2002.

Ce type de séance est nécessaire à la fois aux élèves et au maître pour faire le point sur les acquisitions faites lors des séances de poésie (qu'elles soient en mise en voix, en lecture ou en écriture) mais également pour juger de leur capacité à les réinvestir dans une écriture plus personnelle. C'est la situation la plus proche de celle que vivent les poètes eux-mêmes : l'inspiration est leur tremplin, ils se fixent des contraintes, font des choix lexicaux et linguistiques qu'ils sont capables d'expliciter et de justifier, puis écrivent en plusieurs jets jusqu'à produire un poème qui les satisfont pleinement. Sans doute puisent-ils parfois également dans les œuvres déjà existantes pour enrichir leur propre imaginaire.

Le déroulement de cette séance permet aux élèves de s'affranchir dès le départ de la difficile tâche qui consiste à trouver des idées, à mettre en mots leurs impressions : même pour ceux qui ont du mal à *sortir* beaucoup d'eux-mêmes, l'écriture poétique n'est pas mise en péril, et ce grâce à la mutualisation des trouvailles. Ainsi, on axe plus particulièrement le travail sur le *message* lui-même, qui est le seul à détenir la *fonction poétique* comme le rappelle R. Jakobson[17]. On a ici pour objectifs des compétences d'ordre langagier : c'est l'utilisation de la langue dans le domaine particulier du langage poétique qui est l'enjeu de l'activité.

Mise en œuvre dans un CM1 ayant déjà beaucoup travaillé en poésie, cette séance s'est révélée très enrichissante pour les élèves. Se donner à soi-même des contraintes à respecter a été rapidement ressenti comme indispensable car les élèves ont bien intégré que c'est le fondement de l'écriture poétique. Finalement, ils se sentent paradoxalement plus à l'aise grâce à la contrainte, elle est le moteur de l'écriture, elle libère de l'angoisse de la page blanche, elle est sécurisante.

---

[17] JAKOBSON R., *Essai de linguistique générale*, Ed. Minuit, 1963.

Conclusion

En conclusion, on peut dire qu'une pratique de la poésie au cycle III s'avère nécessaire, non seulement parce que les programmes l'imposent, mais aussi et surtout parce qu'elle permet, lorsqu'elle est complète et pertinente, d'aborder des savoirs et savoir-faire divers.

Nous avons pu voir les nombreuses possibilités qui s'offrent à l'enseignant pour mettre en œuvre des séances de poésie et même des projets liés à ce domaine. Chacune des situations où l'enfant est mis en contact avec la poésie lui fournit l'occasion de travailler plusieurs compétences liées au domaine de la maîtrise du langage et de la langue française. Après avoir ainsi passé en revue le champ des apprentissages que permet la pratique de la poésie, on se rend compte que l'enjeu va bien au-delà de la simple mémorisation que développait la récitation telle qu'on la voyait à une époque. En effet, avant les années 1970, la poésie ne figurait pas dans les textes officiels, ou seulement dans une perspective réductrice. Heureusement, depuis une trentaine d'années, de nombreux chercheurs, pédagogues et didacticiens se sont penchés sur cette question, et aujourd'hui il est possible de pratiquer une poésie qui soit réellement riche à la fois dans le domaine purement linguistique et dans celui plus vaste de l'acculturation.

C'est donc une pratique variée, diverse, régulière et surtout ayant du sens pour les élèves qu'il convient de mettre en œuvre pour viser de véritables apprentissages. Les quelques séances analysées dans ce mémoire doivent bien sûr être considérées comme des exemples. Les pistes proposées, non exhaustives, montrent la grande variété qu'offre cette discipline trop souvent encore mal considérée. Je ne me suis d'ailleurs certainement pas encore posé toutes les questions qu'elle suscite, mais je ne doute pas que l'expérience me dévoilera de nouvelles problématiques sur ce sujet auxquelles il faudra que je trouve encore d'autres réponses.

Bibliographie

- Ouvrages cités ou mentionnés :

Ministère de l'Education Nationale, *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire,* B.O. Hors-série n°1 du 14 Février 2002.

C.N.D.P, *Documents d'application des programmes - Littérature, Cycle 3*, 2002.

ADAM Jean-Michel, *Pour lire le poème*, Ed. Deboeck-Duculot, 1986.

APOLLINAIRE Guillaume, *Calligrammes*, 1918.

BALPE Jean-Pierre, *Les moments de poésie à l'école élémentaire*, Armand Colin / Bourrelier, 1974.

CHRISTOPHE Suzanne et GROSSET-BUREAU Claude, *Jeux poétiques et langue écrite Cycle 3*, Armand Colin, 1994.

Groupe de Recherche d'ECOUEN, *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Hachette Education, 2002.

JAKOBSON R., *Essai de linguistique générale*, Ed. Minuit, 1963.

LABE Louise, *Sonnets*, 1555.

RIMBAUD Arthur, *Illuminations*, 1886.

SARTRE Jean-Paul, *L'imaginaire; psychologie phénoménologique de l'imagination*, Gallimard NRF (Bibliothèques des Idées), Paris, 1940.

- Ouvrages auxquels on pourra également se référer :

BALPE Jean-Pierre et BOUCHER Michel, *Promenade en poésie*, Magnard, 1997.

BLOT Bernard et PORCHER Louis, *Poèmes à l'école*, Armand Colin / Bourrelier, 1980.

CHARPENTREAU Jacques, *Le mystère en fleur, les enfants et l'apprentissage de la poésie*, Coll. Enfance Heureuse, Editions ouvrières, 1979.

GOUREVITCH J.-P., *Les enfants et la poésie*, Ed. de l'école, 1969.

JEAN Georges, *La poésie, les enfants, l'école - Une rose inutile et nécessaire*, Sedrap, Coll. L'Ecole en Questions, 1994.

LAMBLIN Christian, *Poésie et jeux de langage CM1/CM2*, Retz, 2003.

MARTIN Marie-Claire et Serge, *Les poèmes à l'école*, Parcours didactiques à l'école, 1997.

MARTIN Marie-Claire et Serge, *Les poésies, l'école,* PUF, l'éducateur, 1997.

MILLY Jean, *Poétique des textes*, Nathan Université, 1998.

ROUQUETTE Michel, *Eveil à la poésie*, Armand Colin, Ed. Saint-Germain-des-Prés, 1983.

Annexes

On trouvera en annexes les différentes fiches de préparation des séances analysées en troisième partie de ce mémoire, les poèmes originaux sur lesquels elles s'appuient, ainsi que quelques travaux d'élèves issus de ces séances. La dernière fiche de préparation (annexe 5) décrit une séance qui n'a pas été analysée mais qu'il m'a paru intéressant de faire figurer tout de même afin de donner un exemple de plus de pratique de la poésie.

Annexe 1 Séance « Calligrammes » (CE2)

Objectifs :

- **S'approprier un type particulier de construction poétique : le calligramme**
- Comprendre le fonctionnement de ce type de poème
- Enrichir sa culture poétique
- Produire un calligramme « à la manière de » Guillaume Apollinaire

Déroulement : phases, consignes	Durée (65+30)	Organisation du groupe	Matériel
1. Introduction	5 min		
L'enseignant écrit le mot « calligramme » au tableau.			
Est-ce que vous savez ce que ce mot signifie ? Faire émettre des hypothèses. *Cherchez ce mot dans le dictionnaire*. Exploitation des différentes définitions. Faire expliciter, reformuler leur sens.		Collectif Individuel Collectif	Dictionnaires
2. Découverte			
Distribuer le poème. Laisser les élèves le découvrir silencieusement.	5 min	Individuel	Poème *Il pleut* de G. Apollinaire
Qu'a voulu faire Guillaume Apollinaire ? Que dit le texte ? De quoi parle-t-il ? Mettre en rapport le poème avec les définitions de *calligrammes*.	5 min	Collectif	
3. Réécriture			
Quel texte pourriez-vous écrire si vous vouliez faire un calligramme sur la pluie ? Noter les idées au tableau.	10 min	Collectif	
Au brouillon, *écrivez un calligramme intitulé « la pluie » avec au moins trois traits de pluie. Vous pouvez commencer par écrire un texte puis le mettre en forme ou bien écrire directement sous la forme du calligramme.* Faire recopier au propre sur feuille A4 ou sur affiche quand l'orthographe est corrigée.	30 min	Individuel	Brouillon Feuilles A4 ou affiches
4. Mise en commun	10 min	Collectif	
Afficher les calligrammes au tableau : commentaires des élèves, lecture à haute voix de son poème ou de celui d'un pair.			Calligrammes produits
5. Suite possible : production de calligrammes originaux	30 min	Collectif	
Sur quoi pourrait-on écrire d'autres calligrammes ? Ecrire les thèmes au tableau. Ecriture individuelle sur un thème choisi selon les modalités de la phase 3.		Individuel	Brouillon Feuilles A4 ou affiches

Il pleut

Il pleut des voix de femmes comme si elles étaient mortes
c'est vous aussi qu'il pleut merveilleuses rencontres de ma vie ô gouttelettes
et ces nuages cabrés se prennent à hennir tout un univers de villes auriculaires
écoute s'il pleut tandis que le regret et le dédain pleurent une ancienne musique
écoute tomber les liens qui te retiennent en haut et en bas

Guillaume Apollinaire
Calligrammes
© Éditions Gallimard

PLUIE ET C'EST BEAU HABIT.
ON DANSE ON JOUE ON DANSE ON JOUE SOUS LA
ESCARGOTS ET EUX SONT TRES RIGOLOT.
FÊTE À LA GRENOUILLE COMME LES
COMME UN ARC-EN-CIEL. C'EST LA
DES GOUTTES, C'EST FROID C'EST BEAU,
NOUS MOUILLER. ELLE FAIT TOMBER
LA PLUIE EST BIEN CULOTTÉE
DE TOUS,

ça mouille c'est froid c'est beau il pleut il pleut des grenouilles il pleut des escargots il pleut des limaces il pleut des vaches

c'est amer

ça chatouille c'est liquide

ça douche salé

ça fait des bulles

c'est mouvant froid c'est ni gelé ça fait des bulles

c'est la fête au limaçon ça nettoie c'est de l'eau c'est la

Annexe 2

Séance « A la manière de »

Objectifs :

- Analyser la structure d'un poème
- Mettre en relation la forme d'un poème avec son sens
- Introduire la notion de subordonnée de temps et amener les élèves à l'utiliser
- **Produire un poème « à la manière de »**

Déroulement : phases, consignes	Durée (70 min)	Organisation du groupe	Matériel
1. Travail sur le sens du poème Lire le poème à haute voix. *De quoi parle ce poème ? A quoi est comparée la vie ?* (si besoin, le relire) *Si on réécoute les 2 premiers vers, qu'est-ce qu'on remarque ?* (mettre en rapport *vie / jour* et *collier /perle*) Faire visualiser au tableau.	10 min	Collectif	Poème *Quand la vie est un collier…* de J. Prévert.
2. Travail sur la structure du poème Distribuer le poème à chacun. Laisser un temps pour le relire silencieusement.	2 min	Individuel	Poème distribué.
Qu'est-ce qu'on remarque au niveau de la ponctuation ? Au crayon, placez des points là où vous pensez que le poète aurait pu en mettre.	3 min	Individuel	
Mise en commun : 2 vers forment une phrase. La structure de chaque phrase est toujours la même : proposition subordonnée de temps / proposition principale.	5 min	Collectif	
3. Composition collective d'un poème *Si je vous dis « Quand le vie est un soleil » comment complétez-vous la phrase ?* Noter les propositions au tableau. Puis « *Quand la vie est un jardin* ». Faire faire des propositions de débuts de phrases que d'autres complètent. Ecrire au tableau au fur et à mesure en mettant la ponctuation pour ensuite faire remarquer qu'on écrit « à la manière de » donc qu'il faut l'enlever.	15 min	Collectif	
4. Composition individuelle d'un poème *Sur le brouillon, vous allez écrire un poème à la manière de J. Prévert en trouvant de nouvelles idées. Il faudra au moins 10 vers, donc 5 phrases.* Quand l'orthographe est corrigée, faire recopier au propre puis illustrer.	35 min	Individuel	Brouillon. Feuilles.

Quand la vie est un collier…

Quand la vie est un collier

Chaque jour est une perle

Quand la vie est une cage

Chaque jour est une larme

Quand la vie est une forêt

Chaque jour est un arbre

Quand la vie est un arbre

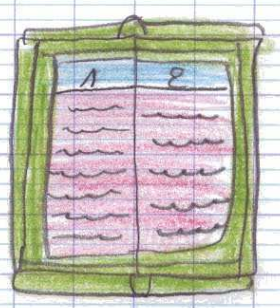
Chaque jour est une branche

Quand la vie est une branche

Chaque jour est une feuille

Jacques Prévert

L'écriture



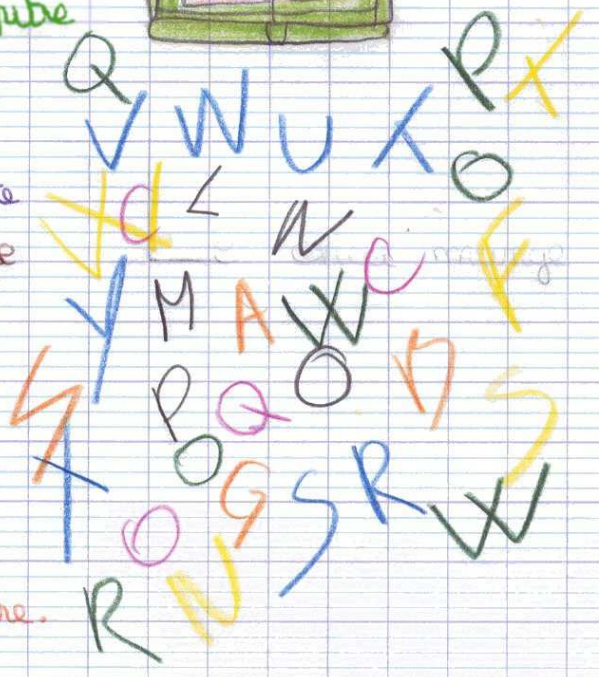
Quand la vie est un livre
Chaque jour est un chapitre

Quand la vie est un chapitre
Chaque jour est un texte

Quand la vie est un texte
Chaque jour est une phrase

Quand la vie est une phrase
Chaque jour est un mot

Quand la vie est un mot
Chaque jour est une lettre.



Camille

Quand la vie est un cahier

Chaque jour un mot

Quand la vie est une ville
Chaque jour est une maison

Quand la vie est un homme
Chaque jour nait un monde

Quand la vie est un arbre
Chaque jour est une chaise

Quand la vie est une mer
Chaque jour est un poisson

Quand la vie est un nombre
Chaque jour est une dizaine

Quand la vie est une patate
Chaque jour est une frite

Quand la vie est une trousse
Chaque jour est un stylo

Quand la vie est un cochon
Chaque jour est une viande

Quand la vie est un dragon
Chaque jour est une flamme

Mehdi

Annexe 3 Séance « Anagrammes »

Objectifs :

- Travailler sur le vocabulaire, prendre du recul sur les mots
- Reconnaître et créer des anagrammes
- **Utiliser l'anagramme dans la création poétique**

Déroulement : phases, consignes	Durée (80 min)	Organisation du groupe	Matériel
1. L'anagramme			
Ecrire *anagramme* au tableau. Faire lire le mot à haute voix. Faire émettre des hypothèses de sens sur ce mot.	5 min	Collectif	
Distribuer le poème : lecture silencieuse individuelle puis lecture d'un élève à haute voix. Faire émettre de nouvelles hypothèses sur le sens de *anagramme*.	5 min	Individuel Collectif	Poème *Anagrammes* de Pierre Coran.
Où pourrait-on vérifier le sens du mot ? Recherche dans le dictionnaire.	5 min		Dictionnaire.
Ecrire *RAME* au tableau : sur le cahier de recherche, faire trouver des anagrammes de ce mot. Mise en commun.	5 min	Individuel	Cahier de recherche.
2. Le poème			
Elucidation du vocabulaire incompris.	2 min	Collectif	
Questions sur le sens : D*e quoi parle ce poème ? Est-ce qu'il y a des anagrammes ? Lesquelles ? D'après vous que veut dire la dernière strophe ? Qu'en pensez-vous ?*	10 min	Collectif	
Faire souligner les rimes.	2 min	Individuel	
3. Création autour des anagrammes			
Faire observer les vignettes. *Quel est le rapport avec les anagrammes ?*	8 min	Collectif	
Faire trouver les couples d'anagrammes illustrés par les images. Mise en commun.		Individuel Collectif	Vignettes.
Sur le premier couple, demander à la classe de trouver deux vers contenant ces mots. Les écrire au tableau.	5 min	Collectif	
Sur le cahier de recherche, faire écrire deux vers sur chaque image, contenant les anagrammes qu'elle illustre.	20 min	Individuel	Cahier de recherche.
Faire coller les images sur le cahier de poésie et faire recopier les vers créés sur chacune.	15 min	Individuel	Cahier de poésie.

Anagrammes

Par le jeu des anagrammes,
Sans une lettre de trop,
Tu découvres le sésame
Des mots qui font d'autres mots.

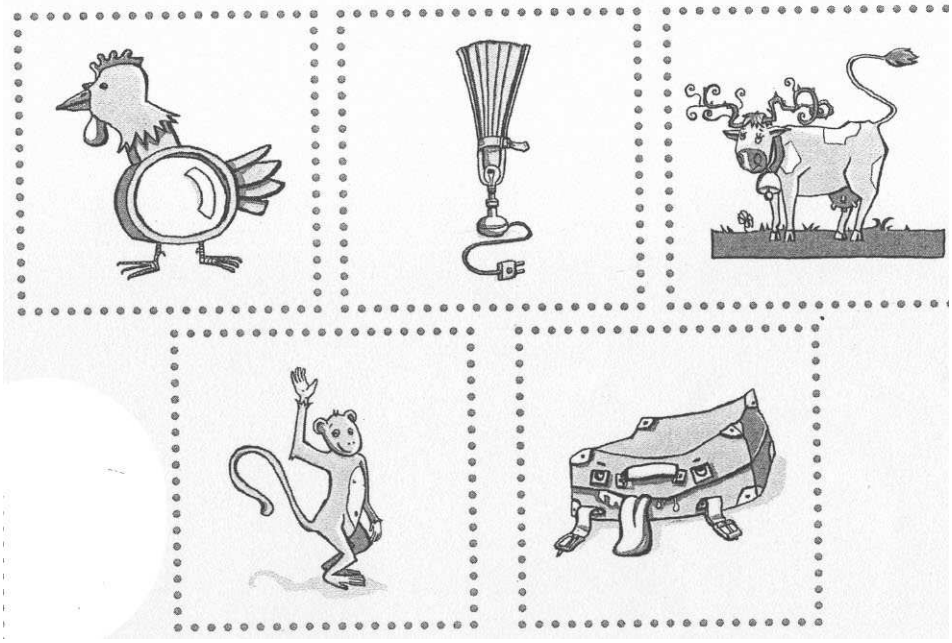
Me croiras-tu si je m'écrie
Que toute neige a du génie ?

Vas-tu prétendre que je triche
Si je change ton chien en niche ?

Me traiteras-tu de vantard
Si une harpe devient phare ?

Tout est permis en poésie.
Grâce aux mots, l'image est magie.

Pierre Coran
in *L'Écharpe d'Iris*
Le livre de poche Jeunesse
© Hachette Livre



Annexe 4

Séance « Tremplin »

Objectifs :

- **Réinvestir les connaissances et compétences acquises dans le domaine de la poésie**
- Faire des choix linguistiques pour produire un poème

Déroulement : phases, consignes	Durée 80 min	Organisation du groupe	Matériel
1. Le tremplin Mettre la classe dans la pénombre. Faire écouter plusieurs morceaux de musique d'un même registre. Repasser les mêmes morceaux pendant que les élèves écrivent les mots ou expressions que cette musique leur suggère. Si besoin réitérer.	10 min 10 min	Collectif Individuel	Morceaux de musique.
2. Echanges Les élèves vont écrire ce qu'ils ont trouvé individuellement sur des affiches fixées préalablement au mur. Chacun peut ensuite lire toutes les idées et s'approprier celles qu'il veut.	15 min	Collectif / Individuel	Affiches fixées au mur.
3. Ecriture poétique : 1er jet Une fois les mots répertoriés, chaque élève fait des choix sur les contraintes qu'il va s'imposer (en se servant de tout ce qu'il a acquis des séances de poésie précédentes) pour écrire son poème (jeux de mots, métaphores, répétitions …). Phase d'écriture d'un 1er jet. Aides : l'enseignant pour relancer, les pairs, le bac à poèmes déjà constitué, les œuvres poétiques de la bibliothèque ou la BCD.	30 min	Individuel	Affiches remplies par les élèves. Cahier de recherche. Bac à poèmes. Œuvres poétiques.
4. Explicitation et production finale L'enseignant lit le 1er jet avec l'élève et lui fait expliciter ses choix. Une fois l'orthographe corrigée et l'élève satisfait par son poème, il peut le recopier ou le dactylographier pour pouvoir être lu par ses pairs.	15 min	Individuel	

Annexe 5 Séance « Acrostiche »

Objectifs :

- Comprendre la technique du pacrostiche et de l'acrostiche
- **Composer un pacrostiche et un acrostiche**

Déroulement : phases, consignes	Durée (60+60)	Organisation du groupe	Matériel
1. Le pacrostiche (variante de l'acrostiche)			
Distribuer le pacrostiche. Lecture individuelle silencieuse puis par un élève à haute voix.	5 min	Individuel	
Quelles remarques pouvez-vous faire sur ce poème ? Avez-vous compris son mécanisme ?	5 min	Collectif	
Réalisation collective d'un pacrostiche :			
Les élèves choisissent un prénom ou un nom d'animal, de ville, de pays… L'écrire verticalement au tableau.	2 min	Collectif	
Recherche d'une phrase évoquant le mot choisi et dont un des mots contient son initiale. L'écrire au tableau en y intégrant la 1ère lettre du mot.	5 min		
Réitérer pour chaque lettre.	15 min		
Chercher une phrase finale qui permette de retrouver le mot choisi.			
Réalisation individuelle d'un pacrostiche sur le cahier de recherche. Correction de l'orthographe. Le poème est recopié sur le cahier de poésie.	20 min 10 min	Individuel	
2. L'acrostiche			
Même déroulement que pour le pacrostiche.	60 min		

Ludovic

(Pacrostiche)

On **L**e cherche partout !
Est-il so**U**s le lit ?
Ou bien **D**ans l'armoire ?
A-t-il pris la br**O**uette de pépé
ou le **V**élo de mémé ?
Enfin le vol**c**i !
Mon petit frère **C**héri

Il s'appelle .....

.....

Ludovic

(Acrostiche)

Larmoyant ? Parfois !
Unique ? Sûrement !
Docile ? Jamais !
Obéissant ? Quelquefois...
Vantard ? Souvent !
Insupportable ? Certainement !
Charmant ? Toujours !

Résumé

Les nouveaux programmes de 2002 réaffirment la place que les enseignants doivent accorder à la maîtrise du langage et de la langue française à l'école primaire, et notamment au cycle III. La poésie, genre littéraire parfois méprisé, souvent plutôt méconnu, voit par la même occasion son importance rappelée. Cela n'a pas manqué de m'interpeller, et a suscité de nombreuses questions.

Ce mémoire est l'occasion pour moi de réfléchir sur la pratique d'une discipline qui se révèle encore difficile à appréhender. Il permet de se pencher sur la nature même de la poésie, sur ce qui fait sa spécificité dans la littérature. Cette tentative de définition a l'avantage de poser les fondements d'une pratique possible de cette discipline au cycle III, que l'analyse de séances réalisées sur le terrain vient illustrer et rendre plus concrète. Tout ce cheminement a pour objectif de chercher de quelle manière faire de la poésie un véritable vecteur d'apprentissages.

Mots clés

Apprentissages – contraintes – liberté – écriture – culture.