

# Poésie à l'école, poésie de l'école

par Francis Marcoin\*

Francis Marcoin retrace ici, de façon synthétique, l'histoire des instructions officielles en matière de pratiques scolaires autour de la poésie, une histoire commencée il y a plus d'un siècle et marquée par de nombreux changements d'orientation. Mais il rappelle aussi, au-delà de la diversité des approches pédagogiques de ce corpus à l'école, que la poésie y occupe une place importante. Et, pour beaucoup d'enfants, les activités de lecture, récitation orale, écriture de textes poétiques, dès la maternelle, restent la principale opportunité de les découvrir et de poser, avec d'autres, les premières pierres d'une culture partagée.

\* Francis Marcoin est professeur de Langue et Littérature française et dirige la revue des *Cahiers Robinson* à l'université d'Artois (Arras). Il est membre de l'Observatoire National de la Lecture. Il dirige le centre de recherches littéraires "Imaginaire et didactique" (CRELID).

Ce qui peut paraître étonnant, c'est que la poésie ait une place à l'école. Il a fallu militer pour qu'elle l'obtienne, car ne relève-t-elle pas du hors privé et n'est-elle pas une sorte de luxe bon pour la classe de loisir ? C'est à dissiper ces objections que s'emploie Félix Pécaut dans la magnifique notice qu'il consacre au sujet dans le *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire* publié sous la direction de Ferdinand Buisson<sup>1</sup>. Texte programmatique qui ne trouvera jamais sa parfaite réalisation mais qui colore pour longtemps les intentions et les pratiques de l'école élémentaire. Laïque et croyant, Félix Pécaut voit la poésie comme un sentiment particulier qui trouve habituellement « son expression naturelle dans cette sorte de langage surnaturel que tous les peuples ont connu et qu'ils ont distingué de la vulgaire prose ». Ce n'est donc pas une langue plus belle, c'est un état d'âme, c'est l'émotion que l'on ressent face au secret des choses, devant l'humble graminée ou le rayon qui tremble au crépuscule. On croit entendre Victor Hugo, et l'on pense à l'araignée et à l'ortie du

fameux poème de 1842, « J'aime l'araignée », recueilli dans *Les Contemplations*, où l'auteur professe le respect des êtres les plus chétifs. Hugo qui, en 1864, dans la préface de *William Shakespeare*, appelait à l'élévation du Peuple par la poésie.

Celle-ci n'est donc pas un objet de luxe, et pour Félix Pécaut ceux qui pensent ainsi devraient appliquer ce raisonnement à la religion, « si proche parente de la poésie ». D'ailleurs, aujourd'hui que la religion recule, la poésie n'en est que plus nécessaire « pour nous aider à traverser le désert que laissent derrière elles les croyances disparues », elle est l'éducatrice qui arrache l'enfant du peuple à l'état d'inconscience somnolente grâce à un « langage idéalisé, c'est-à-dire plein au plus haut degré de réalité morale ». C'est elle qui nous fait « être », sans pour autant suppléer la morale, qui est plus tournée vers l'énergie et la décision, même si les deux tendent à se confondre. Mais il faut prendre garde à ne pas altérer le robuste bon sens du peuple, il faut une poésie qui soit esprit et non pas simplement musique, sensation : le modèle n'est pas Verlaine !

Tout est encore à faire. À quelle source puiser pour les enfants de sept à douze-treize ans ? Chez Lamartine, chez Hugo, dont Pécaut, fondateur de l'École Normale Supérieure de Fontenay, évoque *Les Rayons et les Ombres* ainsi que *Les Feuilles d'automne*, souhaitant que les élèves des écoles normales en apprennent de longs extraits, qu'ils les récitent pour les transmettre à leur tour, l'égalité de culture morale conduisant ainsi à l'égalité des classes. Car la poésie fait partie d'un projet démocratique par lequel l'homme se conduit lui-même.

### La récitation, contre la poésie ?

Ce discours se lira en filigrane comme aspiration jamais aboutie, cette large perspective se trouvant immédiatement concurrencée par une approche plus restreinte, celle de Charles Defodon dans la notice « Récitation » du même *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire* (p. 2545-6). L'auteur y invoque l'exercice de la mémoire qui concerne toutes les matières mais qui contribue ici à la connaissance littéraire, morale et esthétique des enfants. Il s'agit de donner des modèles pour la pensée, pour le style, et rien ne sera trop parfait. Ce discours sera ensuite repris de façon lancinante, la récitation en venant à supplanter la poésie comme discipline scolaire. On observe ce processus dans les Instructions officielles de 1923 qui évoquent, près de la chaire du maître, le tableau, réglementairement affiché, des morceaux de récitation appris pendant l'année scolaire. Mais, souligne-t-on, il est rare que ce tableau soit très rempli, alors que l'exercice de récitation est l'un des meilleurs moyens d'enseigner aux enfants l'usage correct des mots et des tours de notre langue. Il a en outre, l'avantage de leur être agréable, si les morceaux sont, par leur nature et par leur taille, adaptés à leur âge.

Ces instructions, qui donnent à l'enseignement primaire une ambition double, utilitaire et éducative, ont besoin en quelque sorte de justifier le recours au texte poétique. Une prononciation distincte, une diction correcte sont donc les premières qualités recherchées, et c'est grâce à son caractère rythmé que la poésie est convoquée, ensuite accompagnée de morceaux de prose quand la mémoire a moins besoin d'être aidée. Et si ce travail doit être porté par des mor-



## Printemps

Voici donc les longs jours, lumière, amour, délire !  
Voici le printemps ! Mars, avril au doux sourire,  
Mai fleuri, juin brillant, tous les beaux mois amis !  
Les peupliers, au bord des fleuves endormis,  
Se courbent mollement comme de grandes palmes <sup>(1)</sup> ;  
L'oiseau palpète au fond des bois tièdes et calmes ;  
Il semble que tout rit, et que les arbres verts  
Sont joyeux d'être ensemble et se disent des vers.  
Le jour naît couronné d'une aube fraîche et tendre ;  
Le soir est plein d'amour ; la nuit, on croit entendre,  
A travers l'ombre immense et sous le ciel béni,  
Quelque chose d'heureux chanter dans l'infini.

VICTOR HUGO. (*Toute la Lyre*).

### I. — Comprenons.

1) *Palmes* : branches du palmier garnies de feuilles ; elles sont longues et souples ; les peupliers élanés sont comparés à des palmes que la brise balance mollement.

### II. — Lisons avec goût.

Enfin ! Avec empressement, avec joie, le poète accueille le printemps : *longs jours, lumière, amour, délire* ! On marquera la progression des termes, on donnera leur pleine valeur aux points exclamationnels.

Chacun des beaux mois amis est qualifié d'un simple mot évocateur. Songez, par contraste, aux sombres mois d'hiver, si hostiles et si durs. A partir du 5<sup>e</sup> vers, le poète nous plonge dans la nature heureuse de *revivre*. Il faudra dire ces beaux vers harmonieux lentement, avec tendresse. D'instinct vous mettez certains mots en relief : se courbent *mollement*, l'oiseau *palpète*, *tièdes* et *calmes*. Sentez-vous que tout rit au printemps ? Pourriez-vous faire comprendre cela rien qu'en décrivant ce que vous voyez autour de vous ? Souriez avec le poète qui plaisante lorsqu'il veut nous faire croire que les arbres disent des vers.

Les quatre derniers vers doivent être dits dans un sentiment grave, presque religieux. Après *l'aube fraîche et tendre* (insistez) vient le *soir plein d'amour*. Élargissez le rythme avec *l'ombre immense* de la nuit et que le dernier vers, *chant de la vie dans l'infini*, soit dit avec ferveur.

Pour bien lire par H. Pomot, H. Besseige, A. Fourot

Les Presses universitaires de France, s.d. (entre fin XIX<sup>e</sup> et début XX<sup>e</sup>)

in : G.P. Speeckaert : *Livres scolaires d'autrefois de 1840 à 1940*,

De Boeck

être élémentaire. De ce point de vue, la poésie bénéficie d'une sorte de privilège puisque l'on peut « sans dommage » choisir les textes « au-dessus de l'âge intellectuel des enfants pourvu [qu'ils] expriment en termes simples et usuels les sentiments forts et les idées généreuses qui sont la poésie même. Si les enfants peuvent sentir le rythme et l'harmonie des vers qu'ils entendent et qu'ils lisent ou récitent, un commentaire verbal ou littéraire sera le plus souvent superflu. Par les sonorités et par les mots essentiels, ils auront l'intuition des pensées et des sentiments poétiques ».

Cependant, il faut prendre en compte l'écart entre cette approche assez techniciste et celle qui est proposée par les manuels, beaucoup plus tournée vers une sorte de sentimentalité autour de l'enfance, de la campagne, des choses du passé. Et si Hugo et La Fontaine apparaissent incontestablement en première ligne, ils seront suivis, outre les poètes reconnus comme Lamartine ou Théophile Gautier, par d'autres dont l'école prolongera un certain temps la postérité, tels Jean Aicard ou André Theuriot, voire même Fernand Gregh, étonnamment présent.

Dès 1930, une nouvelle approche de l'enfance, plus attentive à sa « psychologie », s'est fait sentir, et la poésie va se faire plus spontanée, plus musicale, ne serait-ce que sous l'effet d'un Surréalisme certes banni de l'école mais désormais instillé dans l'idée même de poésie, comme on le verra plus tard avec la présence grandissante d'un Jacques Prévert, et même dans celle d'un Maurice Carême, tous deux se trouvant volontiers méprisés par les tenants d'une poésie « légitime ».

### Le « pouvoir imaginant » des mots

Ce qui ressort cependant, indépendamment des jugements plus ou moins tranchés que l'on peut porter sur ces différentes instructions, c'est l'instauration d'un certain académisme, marqué par la permanence des mêmes auteurs, saisis dans une perspective morale très restreinte<sup>3</sup>. Cette conception de la poésie est à replacer dans le cadre plus large de la Littérature, qui oscille entre le respect des grands auteurs et la convocation d'une multitude d'écrivains moins légitimes, souvent voués à l'évocation de leur enfance, de leur région natale, de la vie à la campagne, constat encore valable quelques années après 1968<sup>4</sup>. Dès 1963 s'était mise en place sous la présidence de l'inspecteur général Rouchette une commission de rénovation de l'enseignement du français dont le rapport, fortement marqué par les travaux émergents en linguistique, s'appuiera sur la notion de communication, suscitant une formidable polémique<sup>5</sup>. Les Instructions officielles de 1972, qui en sont néanmoins le prolongement, s'organisent implicitement autour de la notion de Français standard, ce qui conduit à une gêne évidente devant le fait littéraire, qui est à l'époque curieusement placé du côté de la langue normative, et dont tout aussi curieusement il ne reste que la poésie parce que dans le sillage des Surréalistes, elle s'est voulue contre l'institution littéraire. Dans le Plan lui-même, la rubrique « Vocabulaire » contient une section intitulée « Les mots en liberté », où il est recommandé de respecter le « pouvoir imaginant » de certains mots et de ménager des moments de totale liberté lexicale, en citant même « le » poète : « Il faut aussi que tu n'aïles point/Choisir tes mots sans quelque

méprise ». L'Art poétique de Verlaine se conjugue donc maintenant avec les forces imaginantes venues de Bachelard. Ce discours doit sans doute beaucoup à Georges Jean, alors maître-assistant à l'université du Mans et poète lui-même, très actif dans le groupe de recherche sur l'approche poétique de la langue, conduit par Françoise Sublet au sein de l'INRP, chargé de conduire des expérimentations pour valider le « Plan Rouchette ». On peut encore lire avec intérêt l'important ouvrage produit par ce groupe quelques années plus tard, *Poésie pour tous*, livre qui s'organise autour de trois approches de la poésie : lire des textes poétiques, dire des textes poétiques, écrire des textes poétiques<sup>6</sup>. Quant aux Instructions officielles de 1972, elles renouent de manière tenue avec le propos de Félix Pécaut en parlant de « Poésie », et en la distinguant clairement de la récitation. On recommande d'être attentif aux demandes éventuelles des élèves, de faire une large place aux comptines et aux chansons, d'ouvrir à un vaste champ poétique longtemps écarté, à des rythmes et assonances non traditionnels, aux images les plus imprévues. Sont nommés Apollinaire, Eluard, Supervielle. Et enfin, on invite à encourager les facultés créatrices des enfants, l'influence de Freinet, évidemment jamais nommé, se faisant sentir sur ce point. Cette invitation connaîtra un grand succès, relayée qu'elle sera par la vogue des ateliers d'écriture et par le retentissement du livre d'Élisabeth Bing, *Et je nageai jusqu'à la page*<sup>7</sup>, qui affecte à l'expression poétique une forte valeur existentielle et curative. Tout cela se croise encore avec l'écho fait aux travaux déjà anciens de l'Oulipo, créé en 1960 par Raymond Queneau et François Le

Lionnais, et plus généralement au Surréalisme caractérisé pour son goût de l'image, celle-ci étant désormais vue comme la marque déterminante du langage poétique.

Les influences n'étant jamais uniques, il faut invoquer aussi celle des *Essais de linguistique générale* de Roman Jakobson, un recueil d'articles traduits en 1963 aux éditions de Minuit et comprenant notamment un texte, « Linguistique et poétique », où l'auteur ne se limite pas à la valeur communicative du langage mais attribue à ce dernier plusieurs fonctions. Parmi celles-ci, la fonction poétique, qui « met en évidence le côté palpable des signes : La visée du message en tant que tel, l'accent mis sur le message pour son propre compte, est ce qui caractérise la fonction poétique du langage »<sup>8</sup>. Fonction qu'il examine notamment d'un point de vue phonétique, en premier lieu avec la paronomase, figure qui rapproche des mots grâce à leurs sonorités, provoquant des rapprochements de sens inattendus. C'est, pour faire vite, le signifiant qui s'impose face au signifié. D'où une conception de la poésie dépendant moins d'une inspiration que d'une « fabrique » reposant sur des contraintes. Ceci au prix d'un certain malentendu, car Jakobson avait pris soin de ne pas confondre poésie et fonction poétique : « la fonction poétique n'est pas la seule fonction de l'art du langage », et il l'examine dans le langage courant et surtout dans le slogan politique ou publicitaire, qui fait un grand usage du jeu de mots. Mais toute théorie est reçue au travers d'un filtre qui lui donne sens, et il s'agissait alors pour la critique littéraire et pour les pédagogues d'en finir avec une perspective dite « mentaliste » incarnée par l'école « traditionnelle ».

### Dépasser la créativité

Dans un numéro du *Français aujourd'hui* (revue de l'Association française des enseignants de Français)<sup>9</sup>, Georges Jean donnait un article, « Au-delà du cadavre exquis, le sang du poème », où il s'inquiétait de la perte de sens entraînée par cette conception de la poésie comme jeu, relayé dans la même livraison par Laurent Jenny avec « Écrire à l'école : jeux et enjeux » (titre qui lui-même illustre la fonction poétique !). Certes, il a pu paraître salutaire d'en finir avec une certaine conception du poète comme génie (et encore faudrait-il évaluer ce qu'on y a gagné), mais n'est-ce pas la question du sujet que l'on a évacuée en retenant l'idée d'un langage qui parlerait de lui-même, indépendamment de toute intention ? Conception fort éloignée en tout cas des principes d'un Jacques Prévert, pour donner l'exemple d'un des poètes « de » l'école, habile à détourner les mots mais en même temps adepte de l'agitation politique.

Ce refuge dans l'« atelier » – avec toutes les connotations sympathiques de ce terme emprunté au monde de l'artisanat – est sans doute une réponse face à une gêne et face à une antique opposition entre le poète et le magister. La poésie ne s'enseignerait pas, ne se discuterait pas. Toujours dans ce même numéro, Henri Meschonnic, poète, traducteur et universitaire, refusait précisément d'opposer poésie et enseignement, comme il est souvent de bon ton de le faire. Dans la foulée, il s'interdisait aussi de relayer le discours rituel contre la récitation, en s'appuyant sur une conception de la poésie comme mémoire, mais mémoire des discours, des sujets, non d'une langue imposée comme modèle<sup>10</sup> : la récitation ne serait donc pas seule-

ment liée à la transmission d'un patrimoine et participerait au contraire de l'incorporation du poétique puisqu'elle touche à la voix et au corps, dans sa maladresse même. C'est cette idée que développe Serge Martin dans un article, « Faire poésie, faire récitation, produire un poème », et il voit plus d'académisme dans les exercices de « créativité » finalement conventionnels que dans l'exercice de diction peut-être plus adapté à la situation faite au corps de l'enfant dans la classe. Ceci dans un numéro des *Cahiers Robinson* (n°11, 2002) que nous avons intitulé « La poésie de l'école » pour reconnaître la légitimité d'une approche « scolaire » de la poésie. C'est-à-dire une poésie avec ses poètes (René-Guy Cadou, Maurice Carême, Jacques Prévert) et ses approches spécifiques, qui du reste rejoignent les pratiques communes dans les pays où elle est encore populaire.

Cette même année 2002 de nouvelles Instructions officielles délimitaient un domaine « Langue française. Éducation littéraire et humaine » où la Littérature est elle-même présente au travers de trois types d'activités : dire, lire, écrire. Une liste de référence accompagnait ces textes et innovait en présentant des titres de recueils d'auteurs et non pas seulement une sélection de noms ou des anthologies. Car le reproche fait à l'école est toujours de donner une vision réductrice de la poésie : textes courts, isolés, répondant aux contraintes de la classe plutôt qu'à celles de la poésie elle-même<sup>11</sup>. Cette liste, et sa révision de 2004, volontairement provocatrices, faisaient surgir des noms inhabituels comme ceux de Daniel Biga, de Werner Lambersy ou de James Sacré, sans compter celui plus ancien mais inattendu de

Panique à bord  
 J'ai regardé mes doigts de pied  
 J'ai vu qu'ils fumaient  
 Vite,vite, je les ai plongés  
 Dans la baignoire salée,sucrée  
 Plouf ! Plouf ! Plouf !  
 Mais l'eau s'est mise à bouillir  
 Bloup ! Bloup ! Bloup !  
 Maman ! Maman !  
 Apporte-moi des glaçons !  
 Ouf !, Ouf !, ouf !  
 Deux minutes après  
 Je me suis calmé.

Nicolas

La fumée

Pour que la cheminée fume  
 Il faut que le feu s'allume.  
 Pour que le rêve brûle  
 Il faut que la réalité brille.

Tom, Romain, Thibault

in : *Le Petit journal des poètes* /// Classe-lecture poésie /// n°2 ///  
 mercredi 23 février 2011 ///  
 Saint-Sulpice-sur-Sèze





Christina Rossetti : *Marché gobelin*,  
éditions MeMo

Christina Rossetti. D'autre part, les ouvrages de cette liste étaient souvent choisis chez de petits éditeurs comme L'Épi de Seigle, Cheyne, Rue du monde, Tarabuste, certains étant spécialisés dans le livre de poésie, qui tient aussi son originalité de son format, de sa typographie, du grain de son papier... On voit ainsi surgir une nouvelle approche du fait poétique au travers du livre lui-même et de son caractère de recueil, approche par son feuilletage et par ce que l'on appelle la lecture cursive, qui consiste à parcourir le texte ou le livre en tentant de saisir son mouvement plutôt qu'en en explorant minutieusement un court extrait (ce qui n'interdit pas de s'attarder sur tel ou tel détail, tel ou tel problème). Geste d'autant plus significatif lorsqu'il s'agit d'aborder un livre comme *Visions d'un jardin ordinaire* de Lucien Suel, paru au Marais du Livre à Hazebrouck et se présentant comme un dialogue entre prose et photographie. Sur cette lancée, un texte de mai 2004, « Maîtrise de la langue. La poésie à l'école », facilement accessible, propose un dossier sur les choix et les activités possibles, en privilégiant les recueils dans lesquels les élèves puissent grappiller des poèmes ou des morceaux de poèmes. C'est un mode ludique qui est suggéré et une forme d'approche personnelle, à confronter avec les lectures des autres. Plus généralement, c'est la façon dont le poète s'approprie l'espace qui retient l'attention, avec une ouverture sur l'extrême contemporain associée à « la diversité dans le temps » (poésie médiévale) et dans l'espace (traductions d'Adonis, d'Omar Khayam).



## Aujourd'hui, hélas !

Ceci étant, tout comme autrefois il serait imprudent de prétendre dire l'état des pratiques réelles au travers des textes officiels. Parmi les ouvrages conseillés, lesquels ont été choisis, pratiqués, aimés ? (car il est difficile de ne pas poser ce type de question peu scientifique, concernant la poésie). L'ensemble du dispositif mis en œuvre dans l'esprit des textes de 2002 se fondait sur un travail collectif d'observation et d'évaluation aujourd'hui abandonné au profit de discours proférés par de grandes consciences douloureuses chargées de dire le vrai, le beau, le bien, et nous ne pouvons nous en tenir qu'à des constats parcellaires qui tendent à montrer une grande stabilité des textes, des auteurs et des pratiques ; la forme sous laquelle apparaît la poésie, dès l'école maternelle, reste le plus souvent celle d'une feuille collée dans un cahier, illustrée d'un dessin d'enfant. Forme qui est peut-être à la fois la plus fruste et la plus opératoire si l'on fait le rapport entre l'efficacité et les moyens déployés. Les échanges d'enseignants internautes traduisent une forte nostalgie pour les manuels et les pratiques d'une autre époque, quand tout paraissait simple et l'était sans doute davantage qu'aujourd'hui, ne serait-ce qu'en raison d'une sorte d'assentiment aux choses telles qu'elles étaient. Au plan officiel la situation semble encore plus confuse. Alors que les instructions officielles ont été remises en question, les sites gouvernementaux ou académiques continuent de compiler les documents qui les accompagnaient, tandis que certaines conférences pédagogiques s'en prennent encore à la « bonne vieille récitation ». Mais n'est-ce pas le principe même de la littérature pour tous qui

semble aujourd'hui remis en cause, reposant la question à laquelle devait s'affronter Félix Pécaut, et la poésie ne serait-elle pas redevenue un luxe dans une école jugée trop coûteuse ?

1. *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire*, Première partie, tome 2, Hachette, 1887, p 2387-91.
2. Cf. le procès instruit par Martine Boncourt, « La poésie dans les instructions officielles : un discours ambigu », *Carrefours de l'éducation* n°15, Université de Picardie, 2003.
3. Cf. par exemple Emmanuel Fraisse, « L'invention d'une littérature scolaire : les manuels de morceaux choisis de 1872 à 1923 », *Études de linguistique appliquée*, 1985.
4. Cf. Frank Marchand, *Le Français tel qu'on l'enseigne*, Larousse, 1971.
5. Ce rapport remis en 1969, Plan de rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire, et validé dans un premier temps par une nouvelle commission placée sous la présidence du poète Pierre Emmanuel, ne sera publié en version intégrale qu'en février 1971 dans un supplément de *L'Enseignement public*, organe de la FEN (Fédération de l'Éducation nationale). Il est aujourd'hui facilement accessible en ligne.
6. Georges Jean, Paulette Lassalas, Aline Pascot, Françoise Sublet, *Poésie pour tous*, collection « Plan de Rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire », tome 10, Fernand Nathan, 1982.
7. Éditions des Femmes, 1976.
8. *Essais de linguistique générale*, traduction Nicolas Ruwet, Les éditions de Minuit, 1963, p. 218.
9. « La Poésie : apprendre à lire et à écrire », *Le Français aujourd'hui*, septembre 1980, n°51.
10. « Questions à Henri Meschonnic », propos recueillis par Jean Verrier.
11. On notera pourtant qu'il n'existe guère d'autre modèle auquel se référer, et que l'école reste à peu près le seul espace où la poésie se fait entendre, ce qui conduit à la confondre avec l'enfance, puisque l'adulte, dans nos sociétés, n'est plus conduit à renouveler son contact avec ce mode d'expression, sauf s'il écrit lui-même de la poésie.