

Québec français



Initier à la poésie

Solange Boudreau, Pierre Coulombe, Bruno Dufour, Jean-Claude Gagnon,
Claire Jeffrey, Marcel Maltais, Jean N'dah et André Verreault

Numéro 34, mai 1979

Initier à la poésie

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56508ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Boudreau, S., Coulombe, P., Dufour, B., Gagnon, J.-C., Jeffrey, C., Maltais, M.,
N'dah, J. & Verreault, A. (1979). Initier à la poésie. *Québec français*, (34), 24–32.

Initier à la poésie

Ils étaient huit. Ils voulaient tous que le séminaire soit profitable, pour eux et pour les autres. Ils ont décidé qu'ils ne garderaient pas leurs réflexions et les résultats de leurs expérimentations pour eux. Voici donc un séminaire de didactique qui aura été offert dans une université (Laval) mais qui en sera sorti.

Le dossier qui suit est composé d'extraits de travaux réalisés et discutés dans ce séminaire qui a eu lieu à l'automne 78. Le dossier est schématique et sélectif: il insiste sur les points qui paraissent les moins développés dans l'enseignement actuel. C'est pourquoi certaines parties paraîtront trop brèves par rapport à l'ensemble; c'est pourquoi aussi on y insiste beaucoup sur l'écriture en présentant des textes d'élèves.

Il fut un temps où l'enseignement de la poésie au cours secondaire présentait des objectifs portant davantage sur l'histoire littéraire et la biographie des auteurs que sur la lecture et l'écriture de textes poétiques. Aujourd'hui, de plus en plus d'enseignants cherchent, par des voies diverses, à présenter des activités d'apprentissage qui soient plus fidèles aux objectifs de la classe de langue maternelle et plus propices à développer des habiletés chez les élèves.

La tentation reste cependant grande d'analyser le texte poétique selon les paramètres traditionnels de l'explication de texte: l'intention de l'auteur, l'idée principale et les idées secondaires, le message... Le poème ne se prêtant pas toujours facilement à une telle analyse, maître et élèves risquent de ne jamais atteindre les objectifs qu'ils s'étaient fixés.

Un certain nombre d'enseignants ont voulu s'attaquer au problème du manque de motivation des élèves par l'emploi plus ou moins systématique des « jeux

poétiques ». S'il faut encourager cette pratique qui permet de démystifier la poésie et de la rendre accessible à l'étudiant, il importe de préciser que son emploi abusif risque de conduire la classe dans un cul-de-sac.

Jean-Hugues Malineau, qui a beaucoup apporté dans ce domaine, a bien montré (...) que les « jeux poétiques » avaient une étonnante force de provocation, mais aussi qu'on ne saurait les considérer comme des fins — car ils sont souvent des pratiques scolaires n'ayant d'autres finalités qu'eux-mêmes¹.

Mais alors, comment résoudre ce double problème de la motivation et de l'apprentissage effectif? Nous croyons qu'une pratique, qui n'exclut pas la réflexion et l'objectivation, de lecture/écriture serait de nature à provoquer un changement d'attitude vis-à-vis de la poésie; et cela, pour deux raisons complémentaires: l'élève aborderait un poème dans une perspective de recherche sur le langage poétique et il serait amené par là à désirer écrire lui-même quelque chose.

Une pratique de lecture/écriture doit prendre appui sur le langage lui-même plutôt que sur le contenu seulement. La poésie « moderne » ne cherche pas en quels mots elle va dire des choses, elle dit. Le langage n'est plus un simple support destiné à exprimer des idées, il est la poésie. S'il faut reconnaître que l'adolescent motivé voit en la poésie le médium privilégié pour exprimer son moi (expression personnelle) et sa vision du monde (transparence de la réalité), il est nécessaire de rappeler que « le texte poétique se caractérise par le haut réglage de son signifiant » (Y. Janot, cité par J.F. Halté dans *Pratiques* 21, p. 36) et que, par conséquent, priorité doit être donnée au texte lui-même, dans sa matérialité. Ainsi l'objet de la classe de

poésie sera le *discours poétique*, le travail ou le jeu sur le langage.

Cette réflexion nous conduit à rappeler deux éléments essentiels du discours poétique: l'ambiguïté et les figures.

AMBIGU : Le texte poétique l'est essentiellement et c'est ce qui fait sa richesse. On ne doit pas chercher dans un poème une plus ou moins grande correspondance avec la réalité. *Le poème est sa réalité.*

La correspondance entre le signifiant (l'expression) et le signifié (le contenu) dans la langue courante est remise en cause en poésie: le lecteur est ainsi constamment sur le qui-vive, se devant de vérifier continuellement si cette relation ne se trouve pas exploitée d'une manière nouvelle, créatrice de significations nouvelles. Comment alors dégager une ou des significations du poème? En l'abordant dans sa totalité d'abord, dans sa globalité, et en observant ensuite les relations qu'entretiennent entre eux ses composants, qu'il s'agisse de la graphie (par rapport aux sons), des éléments syntaxiques (ellipses, syllepthes, ...) ou sémantiques (métaphores, métonymies, ...). Ainsi l'étudiant ne sera pas surpris de rencontrer un mot qui n'apparaît pas au dictionnaire et qui porte cependant une signification réelle.

À la lumière de ce qui précède, il devient évident qu'on ne peut exiger d'un élève qu'il trouve la signification d'un poème.

La lecture d'un texte poétique ne consiste (...) pas à choisir une lecture parmi d'autres (ce qui est en gros la méthode de l'explication de textes) mais est assimilable à un processus de totalisation des interférences².

En plus d'être ambigu dans son essence, le texte poétique exploite systématiquement les figures du langage.

La poésie, il est vrai, réclame de son lecteur une participation totale. Non seulement sa logique, sa rigueur, son intellect sont mobilisés mais aussi son imagination, sa sensibilité, sa sensualité; son œil comme son cerveau, son corps comme son histoire, son oreille comme son humour...*

LES FIGURES: Sans aborder ici les distinctions qui doivent être faites par une théorie de la figure poétique, on peut établir des catégories qui suffiront à satisfaire nos intentions didactiques. Avec Daniel Delas (cf. *Poétique/pratique*, pp. 41-46), nous distinguerons trois types de figures en nous fondant sur la nature des unités linguistiques qui sont affectées par le langage poétique: le son ou la lettre, la syntaxe, la signification des mots.

- a) Figure graphico-phonique: déformation phonique ou graphique du mot (télescopage, néologisme...): «poaisie», «hénaurme»...
- b) Figure de syntaxe: déformation de la phrase de base: ellipse, syllepse, inversion...
- c) Figure de signification: modification contextuelle du contenu d'un mot (on pourrait distinguer ici les niveaux syntagmatique et paradigmatic): synecdoque, métaphore, comparaison, métonymie, gradation, hyperbole, litote...

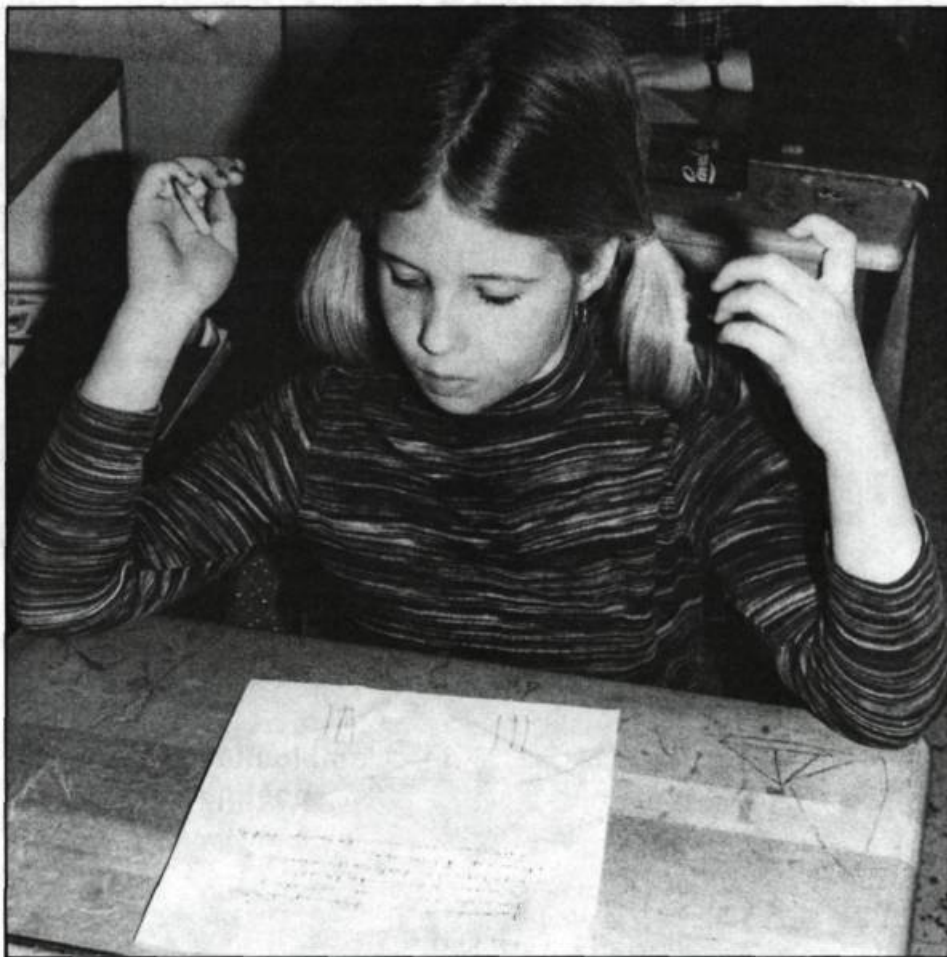
Ajoutons que c'est par l'observation des relations entre ces composantes que l'élève sera amené à dégager des significations.

Notre réflexion nous conduit à présenter un certain nombre de considérations d'ordre pédagogique et didactique.

Quelques considérations

1. Un poème ayant été construit par quelqu'un, il s'agit pour le lecteur de le construire lui aussi, de le reconstruire.

* Jean-Hugues MALINEAU, *Le feu, la terre, l'eau et l'air*, Anthologie poétique contemporaine de langue française, Casterman, 1977, p. 8



2. Il faut permettre à l'étudiant de découvrir les clefs de lecture du texte poétique de façon graduelle, ce qui n'exclut pas une réflexion (acquisition de connaissances) pendant et après la pratique.

Il s'agit surtout, pour les lecteurs que sont les élèves, de développer leurs moyens de réception du discours, leur propre processus de «questionnement» du texte³.

3. Plutôt que de procéder à l'analyse systématique et complète d'un texte, nous pensons que la lecture/écriture de plusieurs poèmes, vus chacun dans une perspective particulière, constitue une solution au manque de motivation des étudiants et les assure d'un apprentissage tangible. C'est ici que les «jeux poétiques» s'intègrent dans la démarche: le jeu n'est plus gratuit mais fait partie des activités de lecture/écriture.
4. L'écriture peut aussi bien précéder la lecture que la suivre. L'important, c'est qu'il y ait un mouvement continu de l'une vers l'autre, qu'elles soient intimement associées l'une à l'autre.

L'enfant lecteur de poésie a toujours envie de produire quelque chose — récit oral pour les plus petits, texte rimé ou non pour les grands — qui ressemble à de la poésie⁴.

5. Les expériences menées jusqu'à ce jour — plusieurs ont déjà été rapportées dans cette revue — nous incitent à croire que d'une pratique de lecture/écriture (le lecteur réécrit le texte qu'il lit) naît le désir d'écrire un texte plus personnel, de créer un texte. Cette étape n'a pas été abordée dans ce dossier. Nous nous contenterons de la distinguer de la lecture/écriture par l'exemple qui suit et qui concerne non plus le texte lu, mais le texte écrit: En bref, voici ce que suggère l'écrivain Jean Ricardou pour amener l'élève à passer d'un premier brouillon à un écrit véritable: l'élève, quelque temps après une première ébauche, lit attentivement sa page. Il découvre alors la présence d'éléments insoupçonnés et l'absence de significations qu'il avait voulu exprimer. Il retouche son brouillon et rencontre le maître avec lequel il établit les règles du jeu: on exploitera les aspects qui semblent les plus intéressants, on se donnera des limites et

un certain nombre de contraintes. C'est alors que commence le véritable travail sur le langage et que l'étudiant « transforme son écrit de manière à accroître les relations entre ses composants ». Ainsi naît le texte poétique de l'élève.

Nous avons brossé un tableau incomplet mais qui représente assez fidèlement une partie de notre conception de l'enseignement de la poésie. Il va de

soi que son opérationnalisation repose en grande partie sur l'implication de l'enseignant dans sa classe. Une pratique de lecture/écriture amène celui-ci à jouer le double rôle d'animateur et de participant. Participant à la lecture, avec ses élèves; participant à l'écriture, comme ses élèves. Une pratique de lecture/écriture recoupe le concept de la « fabrique d'écriture » que l'enseignant dynamique et impliqué dans le développement des habiletés de ses étudiants

devra animer dans la perspective d'une recherche permanente sur le discours poétique. Aussi bien, avant de partir pour la classe avec les suggestions qui vont suivre, tout enseignant non initié aurait avantage à se soumettre lui-même aux exercices proposés, tant pour la lecture que pour l'écriture.

Marcel MALTAIS

EXEMPLES DE PRATIQUES DE LECTURE / ÉCRITURE

I — L'ambiguïté du référent poétique

On pourrait utiliser, au début d'une expérience de lecture/écriture pour la poésie « moderne », le poème de Jacques Prévert: *Pour faire le portrait d'un oiseau*. Tiré du recueil *Paroles* (éd. du Point du jour, 1947), ce poème se retrouve dans plusieurs manuels de français.

Il s'agit d'un poème référant à une réalité toute simple: l'acte de peindre, un oiseau, une cage, un paysage... mais on peut facilement comprendre qu'il évoque beaucoup plus que cette réalité et il devient intéressant de l'utiliser pour rendre les élèves sensibles à l'ambiguïté poétique.

Suggestions pour la lecture

1. Faire lire attentivement le poème à haute voix par des élèves dans le but de découvrir le ton qui conviendrait le mieux à une lecture de ce texte.

N.B. Si possible, utiliser ensuite le disque de Reggiani qui récite Prévert et comparer les découvertes des élèves avec le choix de Reggiani qui lit ce poème sur le ton d'une recette de cuisine, en faisant des arrêts assez longs entre les parties.

POUR FAIRE LE PORTRAIT D'UN OISEAU

Peindre d'abord une cage
avec une porte ouverte
peindre ensuite
quelque chose de joli
quelque chose de simple
quelque chose de beau
quelque chose d'utile...
pour l'oiseau
placer ensuite la toile contre un arbre
dans un jardin
dans un bois
ou dans une forêt
se cacher derrière l'arbre
sans rien dire
sans bouger...
Parfois l'oiseau arrive vite
mais il peut aussi bien mettre de longues
[années]
avant de se décider
Ne pas se décourager
attendre
attendre s'il le faut pendant des années
la vitesse ou la lenteur de l'arrivée
de l'oiseau n'ayant aucun rapport
avec la réussite du tableau
Quand l'oiseau arrive
s'il arrive
observer le plus profond silence

attendre que l'oiseau entre dans la cage
et quand il est entré
fermer doucement la porte avec le
[pinceau]
puis
effacer un à un tous les barreaux
en ayant soin de ne toucher aucune des
[plumes de l'oiseau]
Faire ensuite le portrait de l'arbre
en choisissant la plus belle de ses
[branches]
pour l'oiseau
peindre aussi le vert feuillage et la
[fraîcheur du vent]
la poussière du soleil
et le bruit des bêtes de l'herbe dans la
[chaleur de l'été]
et puis attendre que l'oiseau se décide à
[chanter]

Si l'oiseau ne chante pas
c'est mauvais signe
signe que le tableau est mauvais
mais s'il chante c'est bon signe
Alors vous arrachez tout doucement
une des plumes de l'oiseau
et vous écrivez votre nom dans un coin
[du tableau].

Jacques PRÉVERT,
Paroles, Édition du
Point du Jour, 1947

2. Faire découvrir les parties du poème, l'ordre des phrases ou des paragraphes du texte poétique. Cet exercice vise à faire découvrir la structure chronologique ou logique du texte, donc à développer l'attention des élèves pour le langage poétique.

Suggestions d'exploitation

Le poème de Prévert n'est pas ponctué, mais certaines phrases commencent par des lettres majuscules: ce détail peut-il servir à déterminer les parties du poème?

Le professeur peut découper le poème en parties et demander aux élèves de le re-composer. Une feuille-réponse peut avoir été préparée par le professeur, avec certains points de repère permettant aux élèves de rétablir l'ordre des parties.

Les élèves peuvent transcrire les parties du poème sur des bandes de papier et manipuler ainsi les parties du poème pour voir si elles peuvent ou non être interchangeables. Excellente occasion de surveiller les erreurs orthographiques: n'en admettre aucune. On peut aussi demander aux élèves de souligner les mots ou les expressions qui fournissent des indices pour rétablir l'ordre des parties du texte poétique.

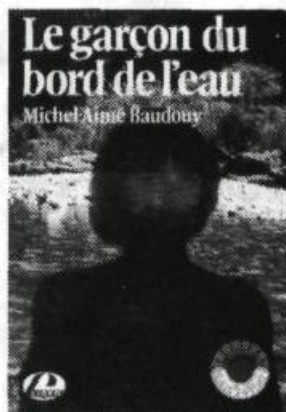
Le professeur utilise les feuilles-réponses pour mener une discussion. Les élèves sont amenés à justifier l'ordre dans lequel ils ont placé leurs parties en identifiant les éléments qui soutiennent la structure du texte poétique.

3. Faire dessiner, en utilisant s'il y a lieu les résultats obtenus avec l'exercice précédent, les éléments des scènes décrites dans chaque partie et/ou l'ensemble du poème. Cet exercice vise à faire trouver les détails significatifs dans le poème, donc à développer l'attention, l'imagination et les capacités d'exécution face à une consigne. On pourra évidemment en profiter pour élargir et corriger le vocabulaire.

Suggestion d'exploitation

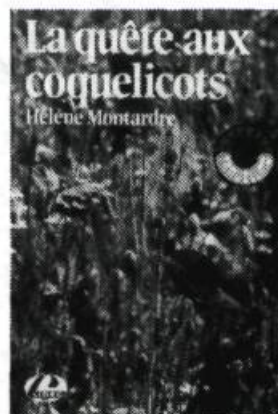
On pourra relire le poème avec les élèves en s'arrêtant après les parties qui inspirent des dessins; on peut aussi fixer un nombre limité de dessins, pour amener les élèves à condenser leur compréhension du poème. Il faut donc tenter de découper le poème en «étapes» et il devient utile de nommer ces «étapes», ce qui pourrait servir à trouver des titres pour les dessins. La classe pourra échanger sur ces titres en comparant les dessins.

NOUVEAUTÉS



*Le garçon du
bord de l'eau*
(no 41)

*La quête aux
coquelicots*
(no 42)



*Un été pour
mourir*
(no 43)

Les romans
au goût des adolescents.

Une coédition Lidec/Duculot



ÉDITEUR • LIBRAIRE

1083, Van Horne, Montréal H2V 1J6 (274-6521)

DIFFUSION EXCLUSIVE



Exercice d'écriture

Après de tels exercices de lecture, il est possible de tenter de faire écrire aux élèves un poème dans la même veine : *Pour faire le portrait de...* (quelque chose d'autre, au choix de l'élève) ou tout simplement *Pour faire...* (quelque chose d'autre avec quelque chose d'autre).

En guise de suggestion d'exploitation, nous apportons ici une « preuve » : le texte écrit par une étudiante de 15 ans (sec. IV) lors d'une expérimentation analogue à celle que nous venons de présenter.



Dessiner d'abord un cœur
avec une grande ouverture ;
puis dessiner au centre de celle-ci
quelque chose de simple,
quelque chose de gai,
quelque chose d'aimable...
pour le bonheur.

Coller ensuite votre image à la fenêtre
[d'une maison,
dans le calme d'une campagne,
dans un village,
ou même dans le chahut d'une ville.

Persister dans vos espoirs
en tendant des pièges à qui ou quoi
[voudrait incarner le bonheur...
mais cela sans trop déranger votre
[entourage.

Ne pas tuer la patience.
Attendre,
attendre s'il le faut toute une vie,
ne serait-ce que pour l'instant d'un
[sourir de bien-être ;
le temps qu'il met à arriver
n'ayant aucun rapport
avec la divinité du dessin.

Quand le bonheur tend à vouloir s'in-
[filtrer à travers vos espérances,
(Si sa Majesté daigne bien se faire valoir
[un jour)
redoubler de vigilance !

Et surtout, oui surtout ne pas feindre de
[refuser ses avances,
le vide de son absence pouvant être
[mortel.
Aussi, ne pas dilapider le temps.

POUR FAIRE NAÎTRE LE BONHEUR



Attirer le bonheur tant bien que mal au
creux de l'ouverture obstruée par la
[poussière.

Une fois son installation faite,
retravailler le cœur de façon à ce qu'il ne
[puisse s'en échapper.

Puis, effacer toute trace de mauvais
[sentiments

en ayant soin de ne toucher rien d'autre.
Faire ensuite le portrait d'un humain,
de la forme qui vous plaît,
en y insérant le cœur,
de façon à égayer le visage de votre
[dessin.

Peindre quelques-unes de ses qualités...
juste assez pour ne pas susciter la
[jalousie.

Peindre aussi la fraîcheur de son âme,
les couleurs de mille soleils
et la chaleur des éclats de rire sans
[feintes.

Si les rires se fondent en pleurs,
c'est mauvais signe...
signe que le contexte est mauvais.
Mais s'ils jaillissent de part et d'autre,
c'est bon signe...
signe que vous pouvez faire de votre
[projet une réalité.

Alors vous le soumettez à la société.
Et si elle l'accepte,
seules quelques larmes de joie suffiront
[à signer votre œuvre.

Christiane CLOUGH
secondaire IV (15 ans)
Polyvalente de Lévis.

II — Les figures poétiques

1. Les figures graphico-phoniques

Ici, nous proposons des activités qui s'adressent surtout au primaire.

LA COMPTINE

Au primaire, une comptine peut faire l'objet d'un travail autre que celui qui consiste à la mémoriser et à la répéter. Il est vrai qu'une comptine s'apprend vite et que les enfants la disent et la redisent avec plaisir. Mais si on y regardait de plus près!

1^{er} texte

Ah j'ai vu j'ai vu
Compèr' qu'as-tu vu
Commèr' j'ai bien vu
J'ai vu z'une mouche
Qui s'rinçait la bouche
Avec un pavé
Compèr' vous mentez*

Suggestions pour la lecture

1. Recherche du ton ou de « l'air de la comptine »:
 - Demander aux enfants de lire le texte à haute voix pour découvrir un rythme et un ton (sans dire explicitement que le texte est une comptine).
 - Compter les syllabes en rythmant la lecture.
 - Comparer le rythme de la comptine avec une comptine très connue.
2. Travail sur certains éléments du texte :
 - Ponctuation : pourquoi n'en trouve-t-on pas ? Pourrait-on en mettre ? Y a-t-il un lien entre la ponctuation et le rythme ?
 - Répétitions : les identifier.
 - Rimes : les identifier.
 - Syllabes muettes : certains « e » muets ne sont pas écrits — lesquels ? Pourquoi ceux de « bouche » et de « mouche » sont-ils restés ? Faut-il les prononcer ?

Suggestions pour l'écriture

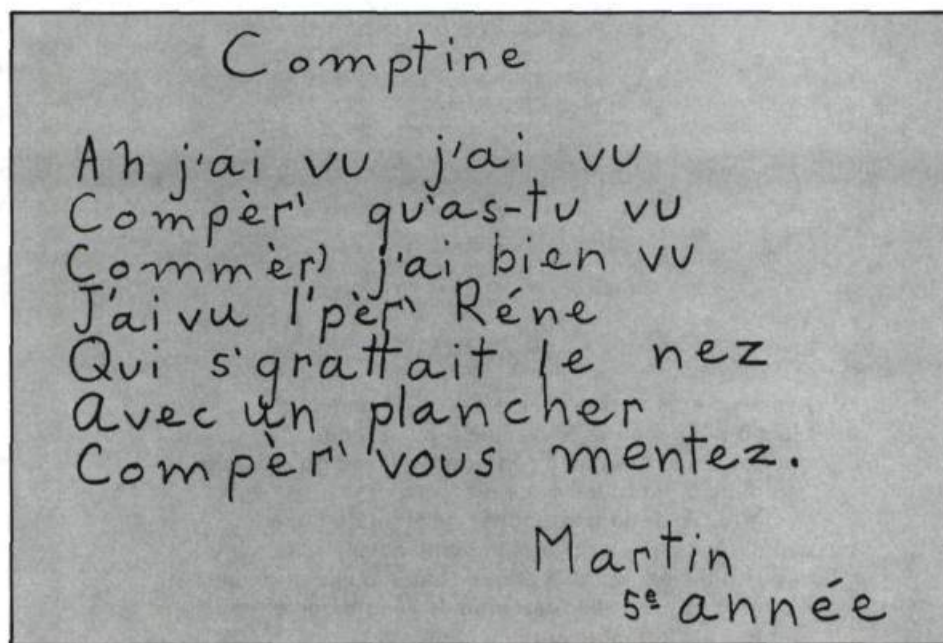
1. Écrire cette comptine en conservant les trois premiers vers et en changeant les trois autres. Il faut conserver le rythme de cinq syllabes et l'assonance en « é ».
2. Recherche d'une comptine ayant une structure différente et faire inventer d'autres strophes.

Ah j'ai vu j'ai vu
Compèr' qu'as-tu vu
Commèr' j'ai bien vu
J'ai vu z'un lapin
Qui mangeait du pin
avec une épée
Compèr' vous mentez

Dominique, 3^e année

Ah j'ai vu j'ai vu
Compèr' qu'as-tu vu
Commèr' j'ai bien vu
J'ai vu l'pèr René
Qui s'grattait le nez
Avec un plancher
Compèr' vous mentez

Martin, 5^e année



2^e texte

Les Hiboux

Ce sont les mères des hiboux
Qui désiraient chercher les poux
De leurs enfants, leurs petits choux,
En les tenant sur les genoux.

Leurs yeux d'or valent des bijoux
Leur bec est dur comme cailloux,
Ils sont doux comme des joujoux,
Mais aux hiboux point de genoux!

Votre histoire se passait où ?
Chez les Zoulous ? Les Andalous ?
Ou dans la cabane bambou ?
À Moscou ? Ou à Tombouctou ?
En Anjou ou dans le Poitou ?
Au Pérou ou chez les Mandchous ?

Hou! Hou!
Pas du tout, c'était chez les fous.

Robert DESNOS,

Chantefables et Chantefleur,
Paris, Guind, 4^e éd., 1977, p. 46

Suggestions pour la lecture

1. Chercher les assonances en « ou » à l'intérieur des vers et les compter... Comparer et classer les pluriels en « ou ».
2. Discussion sur le contenu de chaque strophe : identification des éléments principaux — les mères, les petits hiboux, des lieux, un lieu.

Suggestions pour l'écriture

1. Prolonger le texte sur le ton interrogatif avec des noms de lieu québécois (Richibouctou, Rivière-du-Loup, Godbout...)
2. Substitution phonique : changer « hiboux » pour un nom en « ail » ou en « al » et faire de même par la suite pour les noms de lieux.

* Extrait de J.H. MALINEAU, *Des jeux pour dire, des mots pour jouer*, jeu 6, L'École, 1975.

LES POÈMES

Exemples de pratiques pour le secondaire et le collégial.

1^{er} texte

IL PLEUT

Averse averse averse averse averse averse
pluis ô pluie ô pluie ô! ô pluie ô pluie ô pluie!
gouttes d'eau gouttes d'eau gouttes d'eau gouttes d'eau
parapluie ô parapluie ô paraverse ô!
paragouttes d'eau paragouttes d'eau et de pluie
capuchons de pèlerines et imperméables
que la pluie est humide et que l'eau mouille et mouille!
mouille l'eau mouille l'eau mouille l'eau mouille l'eau
et que c'est agréable agréable agréable
d'avoir les pieds mouillés et les cheveux humides
tout humides d'averse et de pluie et de gouttes
d'eau de pluie et d'averse et sans un paragoutte
pour protéger les pieds et les cheveux mouillés
qui ne vont plus friser qui ne vont plus friser
à cause de l'averse à cause de la pluie
à cause de l'averse et des gouttes de pluie
des gouttes d'eau et de pluie et des gouttes d'averse
cheveux désarçonnés cheveux sans parapluie

*Extrait de Raymond QUENEAU,
L'instant fatal, Gallimard*

LES MOTS ET LES SONS

Suggestions pour la lecture

- Faire la liste des mots utilisés dans le poème (noms communs, verbes, adjectifs);
- Classer les mots en série d'oppositions (les antonymes).
- Identifier les sons les plus fréquents.
- Faire des rapports son/sens, expression/contenu.

Suggestions pour l'écriture

- Choisir un ou deux sons (quelques indications sur les caractéristiques des sons en langue française seront utiles);
- À partir de ces sons, trouver des mots qui en sont proches (tant au niveau phonique, graphique que sémantique);
- Élaborer un texte au moyen de ces sons;
- Travailler le texte en grossissant graphiquement les sons choisis.

LES MOTS

Suggestions pour la lecture

- Regrouper les mots en rapport avec les parties du corps humain dans le poème;
- Identifier les adjectifs qualificatifs;
- Faire des liens entre ces deux catégories de mots dans le texte.

Suggestions pour l'écriture

- Tenter, à l'aide d'un dessin ou d'une esquisse, de traduire la globalité du poème en rapport avec la lecture qui vient d'être proposée.

LA RÉPÉTITION

Suggestions pour la lecture

- Relire le poème en éliminant toutes les répétitions juxtaposées;
- Écrire le nouveau texte et le commenter en rapport avec cette opération.

Suggestions pour l'écriture

- Choisir un autre phénomène naturel;
- Retenir un type d'écriture en rapport avec ce phénomène : soit l'addition, la soustraction, la permutation ou la substitution (Exemple : la permutation pour l'ouragan ou le cyclone);
- Élaborer une série de mots en rapport métaphorique, antonymique, proportionnel, ou autre.

mmm'eau d'amour

elle l'eau du désir
l'océan soleil levant
soufflant le vent la vague s'élevant
océanique bleue parmi le bleu cielé
mmm'eau d'amour
le doux murmure ressac de la rose vie
noie mon cœur petite voile qui boit
elle l'eau du désir

Richard MONETTE,
Collège Maisonneuve, 1975,
« Et je prenais que l'écrit
n'est pas l'écrit ».

Sens et forme

Suggestions pour la lecture

- Chercher le mot « ressac » dans le dictionnaire ;
- Faire la liste des mots du poème en rapport avec le sens de ce mot ;
- Tenter de justifier sa position graphique dans l'ensemble du poème ;
- Rapports entre la forme du poème et le sens de « ressac ».

Suggestions pour l'écriture

- Choisir un mot dans ce poème qui suggère une forme (océanique, voile...)
- Inscrire dans cette forme un poème inspiré par le sens du mot choisi.

Directions de lecture

- Lire de façon linéaire →
- Lire en direction descendante et parallèle ↘
- Lire en remontant en parallèle ↗
- Résumer ce que le lecteur apprend dans ces lectures.

Prolongements possibles : Quelques mots du texte

Suggestions pour la lecture

- Relever le titre et dire ce que suggèrent en particulier les trois mmm.
- Retrouver le titre dans le poème et faire des comparaisons...
- Que s'est-il passé entre les deux... ?

Suggestions pour l'écriture

- Choisir d'abord une forme géométrique qui peut inspirer un texte poétique : cône, hexagone, triangle...
- Élaborer à l'intérieur de cette forme un contenu en relation intime avec la forme retenue (aussi bien au niveau du contenu que de l'expression).

2. Les figures de syntaxe

Une transition est ici ménagée : du graphico-phonique au syntaxique.

LE TRAIN

Le train
Le train au loin
le bruit du train qui gronde au loin
le bruit du train qui vient à nous
le bruit du train dans le soir doux
le bruit du train qui lance au soir
son lourd gémissement de bête qui [s'enfuit
et gronde dans la nuit
son lancinant espoir...
Espoir... pleuvir...
Avant demain...
Pleuvir...
le bruit
du train
loin...

La figure est un des nœuds de la trame ; il ne faut pas tirer le fil pour défaire le texte, en s'arrêtant à ces nœuds qui tiennent le tout.

Daniel DELAS

La poésie fait la figure même du langage.

A.-J. GREIMAS

Poème de Jacqueline Gauthier,
extrait de *Technique moderne
de composition pratique*,
Ed. de la pensée moderne, 1969.

Suggestions pour la lecture

- Essayer de produire la lecture la plus expressive (imitative) possible à haute voix.
- Découvrir les figures de syntaxe :
Éllipse: phrases nominales, quelques absences de déterminant...
Syntaxe: répétitions, puis longue phrase poursuivie sur quatre lignes, ... les enjambements...

Suggestions pour l'écriture

- Développer le poème pour exprimer le passage d'un long convoi: chercher d'autres assonances en «ain» (cf. train et loin), ajouter d'autres sons «r» (cf. bruit, train, gronde...) et préparer la fin avec d'autres sons «ou» (ex.: roule...)

3. Les figures de signification

Les exemples de pratiques qui sont présentés ici ne se veulent pas le résultat d'une démarche complète, mais plutôt des ébauches ne relevant que d'une première approche. Il faudrait les travailler plus profondément avec les élèves, en particulier pour les amener à produire des textes d'un plus haut degré de signification.

Texte de Gilles Vigneault

J'ai fait mon ciel d'un nuage
Et ma forêt d'un roseau.
J'ai fait mon plus long voyage
Sur une herbe d'un ruisseau.

D'un peu de ciment: la ville.
D'une flaque d'eau: la mer.
D'un caillou, j'ai fait mon île
D'un glaçon, j'ai fait l'hiver.

Et chacun de vos silences
Est un adieu sans retour,
Un moment d'indifférence
Toute une peine d'amour.

C'est ainsi que lorsque j'ose
Offrir à votre beauté
Une rose, en cette rose
Sont tous les jardins d'été.

Suggestions pour la lecture

Fig. de syntaxe: faire découvrir les ellipses, les enjambements, etc...

Fig. de signification: Avant d'identifier les figures, faire découvrir les champs sémantiques du poème.

Suggestions pour l'écriture

1. Sémantique: exercice à trous
— Demander aux élèves de ré-écrire une ou plusieurs strophes en enlevant les noms communs du poème pour les remplacer par d'autres, tout en respectant la même structure syntaxique.

Exemples de résultats obtenus
au secondaire V
(Pav. Marie-Victorin, Ste-Foy)

J'ai fait d'un sourire l'amitié
J'ai fait d'un baiser l'amour
... Ta joie: mon être
Ton amour: ma vie
Ton écrit: le mien
(Michelle Perrier)

De trottoirs, j'ai fait mon hiver
Je l'ose offrir à votre beauté
Mon hiver marché dans la neige...
(André Gilbert)

Ton œil, mon soleil
Ton sourire, mon bonheur...
(Suzanne O'Neil)

D'une goutte, je fais une tempête
Et d'un soleil, je fais un désert...
(Lise Emond)

Cette pierre: mon cœur
(Josée Bélanger)

2. L'inverse est aussi possible, c'est-à-dire garder les mots mais en modifiant la structure syntaxique.

Quelques résultats

La mer s'étend sur mon cœur
L'été allonge mes pensées
L'amour envahit mon esprit...
(Anne Lepage)

Un ciel sans étoile
Comme un jardin sans fleur...
(Lise Emond)

3. On peut aussi ne conserver qu'un seul vers du poème (au début ou à la fin d'une strophe) et demander à l'élève de refaire une strophe.

Exemple

Finis les voyages en mer
Pour un plus puissant que moi
Pour une légende oubliée
Sur une herbe d'un ruisseau
(Dominik Paquet)

4. On peut enfin laisser aller les élèves au gré de leur inspiration, mais après l'influence (syntaxique et sémantique) du poème.

Marchant sur la terre
Je voyais la vie passer
Rivé au sol, je regardais l'oiseau voler
Accroupi sous ce ciel
des nuages je vis passer
Et depuis ce jour j'apprends à rêver
(Philippe Méthé)

Ce dossier a été réalisé par:

Solange BOUDREAU
Pierre COULOMBE
Bruno DUFOUR
Jean-Claude GAGNON (prof.)
Claire JEFFREY
Marcel MALTAIS
Jean N'DAH
André VERREAULT

1. Georges JEAN, «La poésie entre les murs...», *Pratiques* 21, sept. 78, p. 24.
2. Daniel DELAS, *Poétique/pratique*, CEDIC, 1977, p. 18.
3. Jean-Claude GAGNON, *Les approches didactiques pour l'enseignement de la littérature au cours secondaire*, Publication n° 6, Laboratoire de didactique, Fac. des sc. de l'éducation, Univ. Laval, mars 1978.
4. Georges JEAN, «L'enfant lecteur de poésie», *Communication et langages*, n° 34, 1977, p. 77.
5. Jean RICARDOU, «Écrire en classe», *Pratiques*, 20, 1978, p. 28

Note: Les auteurs de ce dossier seraient évidemment très heureux de recevoir des commentaires ou d'échanger avec des enseignants qui feraient des expérimentations à partir de leurs suggestions.

Éléments de bibliographie

- COSEM Michel (sous la dir. de), *Le pouvoir de la poésie*, Casterman, Coll. Orientations/ E3, 1978, 223p.
- DELAS Daniel, *Poétique/pratique*, CEDIC, Coll. Textes et non-textes, 1977, 173p.
- GREIMAS A.J., «Pour une théorie du discours poétique», in En collab., *Essais de sémiotique poétique*, Larousse, 1972, pp. 6-24.
- GROMER B. et RIEDLIN M.C., *Pratiques de lecture et d'écriture 6e*, Paris, Scodel, 1975, 264p.
- GUEUNIER Nicole, «Problèmes de la poésie (Construction et étude d'un dossier poétique)», *Lecture des textes et enseignement du français*, Hachette, Coll. Recherches/Applications, 1974, pp. 32-50.
- JEAN Georges, «L'enfant lecteur de poésie», *Communication et langages*, n° 34, 1977, pp. 68-77.
- MALINEAU Jean-Hugues, *Des jeux pour dire, des mots pour jouer*, Paris, L'École, 1975.
- RICARDOU Jean, «Écrire en classe», *Pratiques* 20, juin 1978, pp. 23-70.
- Revue *Pratiques*, n° 21, «PROÉSIE», septembre 1978.