

Cahier pratique 20

Aline Desrochers-Brazeau, Jacques Pasquet, Bruno Ray, Élizabeth Panisset-Roussel et Lysanne Langevin

Numéro 62, supplément, mai 1986

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/49278ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

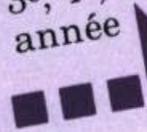
Citer cet article

Desrochers-Brazeau, A., Pasquet, J., Ray, B., Panisset-Roussel, É. & Langevin, L. (1986). Cahier pratique 20. *Québec français*, (62), 1–24.

Cahier pratique

20

3^e, 4^e, 5^e et 6^e
année

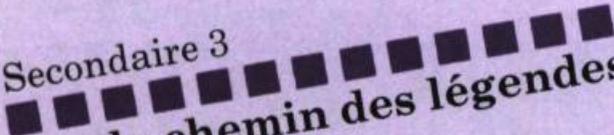


**Pratique d'une pédagogie
de l'imaginaire**

par Aline Desrochers-Brazeau

2

Secondaire 3

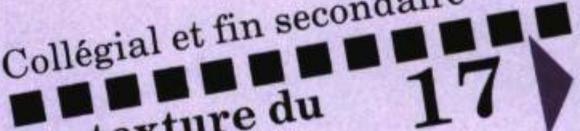


Sur le chemin des légendes

par Jacques Pasquet

10

Collégial et fin secondaire

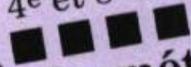


**La texture du
texte**

par Élisabeth Panisset-Roussel

17

4^e et 5^e secondaire



La métaphore productrice

par Bruno Roy

13



Collégial

**Lecture/Écriture au féminin:
la pratique**

par Lysanne Langevin

22

Degrés suggérés3^e, 4^e, 5^e et 6^e année**Préparation**

- Prévoir une série de textes gravitant autour du thème du vent ou de l'air.
- Aménager avec les enfants un atelier permanent de poésie.

LE VENT

*Le vent par la fenêtre
Voudrait entrer peut-être ?
Il hurle comme un loup.
Hou! hou! hou! hou!*

*Il en veut, il me semble,
À ma maison qui tremble.
Est-il devenu fou ?
Hou! hou! hou! hou!*

*Toc! Pauvre branche morte,
Il te lance à ma porte.
Vent! J'ai mis le verrou!
Hou! hou! hou! hou!*

*Retourne en ton repaire,
Car, vraiment, je préfère
Entendre le hibou.
Hou! hou! hou! hou!*

A. Le Séard

Durée approximative

Une à deux périodes par semaine pendant toute la durée d'un projet thématique centré sur l'idée générale du vent ou de l'air.

Types de discours

Poétique/ludique

Intentions pédagogiques**Au niveau du percevoir**

- Permettre aux enfants de
 - développer leurs aptitudes à interioriser les sensations, les émotions, les sentiments qu'ils éprouvent au contact de leur environnement afin d'enrichir leurs moyens d'expression,
 - prendre conscience des mécanismes de fascination qu'exercent sur eux les poèmes qu'on leur lit ou qu'on leur dit.

Pratique d'une pédagogie de l'imaginaire

Initier l'enfant à la poésie, c'est d'abord et avant tout l'autoriser à ressentir des émotions et à vibrer de tout son être. C'est l'éveiller aux beautés de la nature, à l'harmonie de la musique, aux infinies possibilités du langage.

Monique LE PAILLEUR
Liaisons, Janvier 1979

Cette série d'activités se situe dans la continuité de celles qui ont été décrites dans le cahier pratique de Québec français, numéro 58 de mai 1985.

Le thème est différent mais la démarche pédagogique du programme d'art pour le primaire nous sert encore de guide pour structurer et ordonner les différentes activités de ce cahier pratique.

Nous avons cru bon de conserver les mêmes étapes et souvent les mêmes suggestions pour développer ce nouveau projet d'éveil aux textes poétiques.

1. Créer un environnement propice à l'imprégnation poétique

- Planifier avec les enfants des moyens d'organisation et d'utilisation d'un atelier permanent de poésie dans la classe.
 - Prévoir l'utilisation d'un magnétophone et d'un système d'écouteurs pour enregistrer ou écouter de la musique et des poèmes.
 - Afficher sur les murs des poèmes calligraphiés et illustrés ainsi que des « posters » provenant de différentes maisons d'édition.
 - Préparer des dossiers pour conserver des poèmes d'un même auteur ou qui gravitent autour d'un même thème comme l'eau, la terre, le feu, l'arbre, l'humour, les couleurs, le vent, les fables,...
 - Prévoir l'achat, l'emprunt ou la confection d'un présentoir oblique pour présenter des albums à partir de leur page couverture.
 - Déposer un certain nombre d'albums sur ce présentoir, surtout ceux qui contiennent des textes qui rejoignent le thème exploité (consulter la liste bibliographique que nous proposons et faire les choix qui s'imposent).
 - Utiliser les productions réalisées en arts plastiques pour décorer l'atelier.

- Ajouter quelques plantes vertes, des coussins, une carpepe et quelques autres fantaisies selon les possibilités du milieu.
- Prévoir un espace pour les livres empruntés à la bibliothèque de l'école, de la localité ou de la maison.
- Afficher au mur certaines reproductions d'œuvres d'art qui illustrent le thème exploité et qui peuvent être une source d'inspiration.
- ...
- S'organiser pour participer activement à l'écoute attentive et à la lecture de poèmes et de textes poétiques.
 - Prévoir l'achat de certains disques de musique instrumentale pour créer une ambiance d'écoute et de détente.
 - Planifier les situations d'écoute ou de lecture durant l'avant-midi de préférence pour provoquer l'émotion et soutenir l'intérêt pour les textes poétiques.
 - Échanger librement ses points de vue et accepter ceux de ses camarades ou de son professeur.
 - S'interroger sur la vie des auteurs des poèmes qu'on a lus, trouver d'autres textes ou d'autres livres qui permettraient de les connaître davantage.
 - Prévoir du temps à l'horaire pour :
 - présenter des poèmes qu'on a aimé lire ;
 - échanger des points de vue ;
 - faire des suggestions pour confectionner des fichiers de poèmes ou pour conserver certains textes dans un cahier de poésie ;
 - illustrer, afficher certains poèmes dans l'école pour promouvoir la lecture de tel ou tel album qu'on juge beau à voir et à lire ;
 - prévoir écrire aux auteurs des albums pour leur faire des commentaires et pour leur parler du plaisir qu'on a eu à lire leurs poèmes ;
 - s'aider mutuellement à découvrir ses pouvoirs imaginaires de lecture de re-création (refaire une histoire en interchangeant les rôles des principaux personnages) ;
 - s'interroger sur les formes typographiques de présentation des poèmes ;
 - mimer ou dramatiser le texte de certains poèmes (activités d'art dramatique qui éveillent les phantasmes et provoquent l'écriture) ;
 - ...

2. Entrer en contact avec une réalité de l'environnement naturel : le vent par exemple.

- Organiser quelques sorties à l'extérieur de l'école lors de journées de grands vents et de journées de vents doux.
 - Utiliser tous ses sens pour percevoir la réalité sensorielle du vent :
 - vent siffleur, jaseur, râleur, miauleur ;
 - vent chaud, doux, froid, tiède, frisquet, faible ;
 - vent mielleux, salin, étouffant ;
 - vent fort, foudroyant, suffoquant ;
 - vent, ouragan, aquilon, zéphir, bourrasque, poudrière, bise, brise, ...
 - S'interroger à partir de questions qui offrent une grande place à l'imaginaire et à une prise en charge des souvenirs et des émotions.

Au niveau du faire

- Permettre aux enfants de
 - prendre conscience de leur environnement pour l'utiliser de façons variées au service de leur expression/communication,
 - développer leur sensibilité aux mots, à la parole et leur aptitude à s'exprimer et à communiquer par le langage verbal,
 - créer eux-mêmes des textes en utilisant des mécanismes découverts dans les textes d'auteurs.

Au niveau du réagir

- Permettre aux enfants de
 - développer leur aptitude à s'appropriier, par une réflexion en rétroaction, les sensations, les émotions et les idées exprimées spontanément au cours ou à la suite d'une activité d'éveil à l'art poétique,
 - identifier les moyens utilisés pour les exprimer.

Objectifs d'apprentissage

Au niveau du percevoir

- Amener l'enfant à
 - développer sa capacité d'écoute attentive du monde et de lui-même,
 - explorer par l'imagination des situations réelles ou fictives ainsi que les sensations, les émotions, les sentiments qui leur sont reliés,
 - percevoir qu'un texte est constitué de fils qui en forment la texture.

Au niveau du faire

- Amener l'enfant à
 - participer à des activités d'exploration du monde de l'imaginaire,
 - oraliser des textes poétiques et en découvrir les mécanismes de fascination,
 - improviser des jeux poétiques :
 - jouer avec les rimes
 - jouer avec les rythmes
 - jouer avec les sonorités.

Au niveau du réagir

- Amener l'enfant à
 - verbaliser, avec un ou des camarades ou avec tout le groupe, ses sensations, ses émotions, ses idées vécues ou exprimées au cours de l'activité,
 - transposer, sous une autre forme d'expression (mime, dessin, ...), des éléments ou l'ensemble de son expérience d'expression.

*Cher Vent, dis,
as-tu une bouche ? Saurais-tu
au cours de ta ronde,
porter un message ?
Alors, je t'en prie,
dis bonjour et salue
les enfants du monde,
mes amis.*

Béatrice Tanaka

Au vent

*Monsieur le Vent sauvage
demande passage,
hou ! hou !
Monsieur le Vent voyage
sans bagages,
partout.*

Bibliographie

- Ouvrages qu'il serait bon de consulter avant d'aménager l'atelier de poésie.

Œuvres québécoises

- Archambault, Andrée et Panisset-Roussel, Élisabeth, *Initiation à l'expression poétique au primaire*, Université de Montréal, P.P.M.F., Montréal, 1982, 282 p.
- Lemieux, Joseph, *les Activités poétiques à l'école*, Guérin, Montréal, 1976.
- Roberge, Hélène, *les Livres de poésie, la Poésie à l'école*, Éditions Ville-Marie, P.P.M.F., Laval, Montréal, 1980, 1981.
- Tran, Evelyne et Trudel, Marie-Josée, *Jeux d'écriture et de poésie*, Éditions Ville-Marie, P.P.M.F., Laval, Montréal, 1983.
- Programmes d'étude et guides pédagogiques, Arts, Ministère de l'Éducation, Québec, 1980, 1983.

- Le vent c'est quoi pour moi ?
- Le vent, ça ressemble à quoi ?
- Qu'est-ce que le vent ?
- D'où vient le vent ?...
- Écrire au tableau ou sur de grandes feuilles de papier blanc la plupart des énoncés qui sortent de la parole ordinaire. Exemples :
 - Le vent, c'est mon cerf-volant.
 - Le vent, c'est la fuite dans l'espace.
 - Le vent, ce sont les fantômes de la nuit.
 - Le vent, c'est la peur.
 - Le vent, c'est le toit qui penche.
 - Le vent, c'est ma mère en colère.
 - Le vent, c'est le pays aux quatre vents.
 - Le vent, c'est l'esprit malin.
 - Le vent, c'est l'air que je respire.
 - Le vent, c'est l'air en colère.
 - Le vent, c'est l'envol de ma liberté.
 - Le vent, c'est le vol d'un oiseau.
 - Le vent, c'est le retour des hirondelles.
 - ...
- Donner de l'extension au mot vent :
 - Le vent qu'on aime, c'est...
 - Le vent qui fait peur, c'est...
 - Le vent qui s'amuse, c'est...
 - Le vent qui choque, c'est...
 - ...
- Prendre d'abord les mots au pied de la lettre puis faire une recherche dans différents dictionnaires pour découvrir le sens propre et le sens figuré de certains mots ou de certaines expressions. Exemples :
 - il a le vent dans les voiles,
 - la rose des vents,
 - le vent du nord,
 - le vent du large,
 - pas un brin de vent,
 - coup de vent,
 - rafale de vent,
 - s'être coiffé en coup de vent,
 - le vent tourne,
 - qui sème le vent récolte la tempête,
 - marcher contre le vent,
 - le nez au vent,
 - aux quatre vents, à tous les vents,
 - faire du vent,
 - aller contre vents et marées,
 - ...

3. Déclencher des images poétiques

- Faire surgir des images personnelles associées au thème du vent et intuitionner les mécanismes de fascination des poèmes explorés en participant à l'un ou l'autre des jeux de paroles suivants.

Jeux sensoriels d'expression

- Se mettre dans différentes situations imaginaires qui sollicitent tour à tour l'utilisation des cinq sens, du mime et de la parole.
Exemples :

■ Ainsi, lors d'une promenade dans un bois, le vent que j'entends ressemble à :	▷ un coup de fouet, un appel à l'aide, un cri dans le noir, un roulement de tambour, un jet d'eau,
■ le vent que j'entends :	▷ soupire, pleure, gémit, se plaint, crie, bourdonne,...
■ le vent que je sens	▷ m'irrite, me transperce, me glace, me caresse, me bouscule, ...
■ le vent que je goûte	▷ m'enivre, a le goût du sel, du poivre, du souffre, de l'alcool, a le goût d'une caresse, d'une tendresse,...
■ le vent que je vois	▷ virevolte, tourbillonne, s'infiltré, s'assoupit, soulève, fouille, flâne, ...
■ le vent que je respire	▷ coupe le souffle, étouffe, embaume, parfume, oxygène, ...

Autres références

- Dufayet, Pierre et Jenger, Yvette, *le Comment de la poésie*, E.S.F., Paris, 1973, 137 p.
- Gourevitch, Jean-Paul, *les Enfants de la poésie*, l'École, Paris, 1969, 177 p.
- Jean, Georges, *la Poésie*, Seuil, Paris, 1966, 206 p.
- Jean, Georges, *Pour une pédagogie de l'imaginaire*, Tournai/Casterman, Paris, 1976, 170 p.
- Legueux, Paulette, *la Sensibilisation poétique de l'enfant*, Colin-Bourrelier, Paris, 1977, 111 p.
- Cosem, Michel, *la Créativité poétique*, Colin-Bourrelier, Paris, 1974.

Quelques titres pour constituer un recueil thématique

Thème : *Le vent en poésie*

- Le vent et ses fantaisies
 - « Le Vent » tiré de *Poèmes et Chansons* de George Dor, Leméac/Hexagone, Montréal, 1978.
 - « Le Vent » tiré de l'anthologie *Poésie du Québec*, Alphonse Piché, H.M.H./Seghers, Montréal, 1966, 1968.
 - « La bise », « Le vent », « Qui marche là ? », tirés de *Poèmes de partout et d'ailleurs*, colligés par Paulette Legueux, Colin-Bourrelier, Paris, 1978.
 - « Monsieur le vent », « L'averse », tirés de *60 poésies et 60 comptines de Pomme d'Api*, Centurion, Paris, 1975.
 - « J'ai peur des arbres », « Sabots », « Et chacun recommence », tirés de *Silence* de Gilles Vigneault, Éditions de l'Arc, 1978.
 - « Vent du nord » tiré de l'album 2 de *les Malurons*, Cécile Gagnon, CEC, Montréal, 1982.
- Le vent et ses amis
 - « En août », « Le cerf-volant », « Mon petit ballon », « Chanson de la bulle de savon », poèmes tirés de *Pin Pon d'Or*, Colin-Bourrelier, Paris.

- « La peur », « La nuit », poèmes tirés de *Comme je le dis!*, Casterman/Tournai, Paris, 1978.
- « Un nuage noir », « Chanson de nuit », « Sur la corde à linge », « Écho », tirés de *Cent chansons* de Félix Leclerc, Fides, Montréal, 1970.
- « Mon cerf-volant », tiré de *C'est ta fête* de Simone Bussièrès, Presses Laurentiennes, Notre-Dame-des-Laurentides, 1981.
- « Vos mots les miens » tiré de *Je vous entends rêver* de Gilles Vigneault, Nouvelles Éditions de l'Arc, Montréal, 1974.
- Les quatre saisons du vent
 - « L'été » tiré de *les Quatre Saisons de Piquot* de Gilles Vigneault, Nouvelles Éditions de l'Arc, Montréal, 1979.
 - « Les saisons sont comme les chansons » tiré de *Contes, comptines et chansons pour toi*, Éditions Ville-Marie, Montréal, 1984.
 - « Le vent d'automne recommence » tiré de *Sur un radeau d'enfant* de Clémence DesRochers, Leméac, Montréal, 1978.
 - « Voix du vent », tiré de *Poésies* de Saint-Denys Garneau, Fides, Montréal, 1972.
 - « Je suis le vent » tiré de *Comptines parlées et chantées*, Paris, 1978.

Des albums qui renferment des textes poétiques.

- Anfousse, Ginette, *l'Hiver ou le Bonhomme sept heures*, La courte échelle, Montréal, 1980.
- Carrier, Roch, *les Enfants du bonhomme dans la lune*, Stanké, Montréal, 1979, p. 50.
- Soulières, Robert, *l'Homme aux oiseaux*, Québec/Amérique, Montréal, 1981.
- Velthuijs, Max, *le Peintre et l'Oiseau*, Fernand Nathan, Paris, 1971.
- Guillevi, *Babiolettes*, Saint-Germain-des-Prés, Paris, 1980, p. 47 à 58.
- Prévert, Jacques, *la Pluie et le beau Temps*, Gallimard, Paris, 1977.

Jeux avec les rythmes

- Utiliser des formulettes, des comptines ou des chansons populaires et en intuitionner la cadence en la rythmant avec les mains, les pieds, un mouvement quelconque ou encore avec un instrument de musique. Exemples :
 - Mon cerf-volant de Gilles Vigneault
 - V'là le bon vent
 - Vent, vent, joli vent
 - ...
- Participer à des jeux d'écriture à partir d'un rythme donné (rythme régulier d'abord puis rythme composé) et les offrir à des enfants de 1^{re} ou de 2^e année. Exemples :

- Un petit chat gris (5)
- Qui mangeait du riz (5)
- Sur un tapis gris (5)
- Sa maman lui dit : (5)
- Ce n'est pas poli (5)
- De lever la queue (5)
- Devant les messieurs (5)

- Au royaume des nuages (6)
- Le soleil est roi (5)
- Au royaume des orages (6)
- Le tonnerre est roi (5)
- Au royaume des images (6)
- Les enfants sont rois (5)
- Quand ils sont sages (4)
- Comme des images (4)

- Un petit bout de vent (5)
- Qui faisait chichi (5)
- Près d'un nuage blanc (5)
- Le soleil lui dit : (5)
- C'est très, très joli (5)
- De percer le ciel (5)
- Pour en faire dentelle (5)

- Au pays des grands vents (6)
- Les arbres sont rois (5)
- Au pays des monts blancs (6)
- Les skieurs sont rois (5)
- Au pays des éléphants (6)
- Les enfants sont rois (5)
- Quand ils font rangs (4)
- Comme des agents (4)

Des jeux de sonorités

- Après l'écoute et la lecture du texte « Les quatre saisons de Piquot » de Gilles Vigneault, rechercher les mots ou les expressions qui plaisent pour leur sonorité, leur beauté ou leur curiosité. Exemples :
 Dans le texte de **L'été**, **Le cerf-volant**
 - zébré de cigales
 - lourdeur du jour
 - filer le long de la rivière
 - s'extraire du hamac de son rêve
 - être plein d'agrément
 - ...
- Rechercher dans des poèmes, des mots qui, par leur sonorité, suggèrent de façon précise ce qu'ils désignent. Exemples :

LES QUATRE ÉLÉMENTS

7

*L'air c'est rafraîchissant
le feu c'est dévorant
la terre c'est tournant
l'eau — c'est tout différent*

*L'air c'est toujours du vent
le feu c'est toujours bougeant
la terre c'est toujours virant
l'eau — c'est tout différent*

*L'air c'est toujours changeant
le feu c'est toujours mangeant
la terre c'est toujours germant
l'eau — c'est tout différent*

*Et combien davantage encore ces drôles d'hommes
espèces de vivants
qui ne se croient jamais dans leur vrai élément.*

Claude ROY

L'AUTOMNE

*C'est l'automne, petits enfants
Oui, c'est la saison du vent
Écoutez-le souffler dehors
Fort, fort, fort, fort!
Les petits oiseaux s'en vont
Au printemps ils reviendront.
Les marrons de l'arbre font
[tomber*

*Allons vite les ramasser
Ah! le bel automne
Ah! qu'il vive longtemps.*

- Faire des listes de mots pour le plaisir de s'amuser avec eux afin d'en discriminer leur pouvoir évocateur. Exemple :

Des mots qui évoquent le vent

vent	ventiler
venter	ventilateur
ventilation	ventis
éventer	ventouse
paravent	éventail
engoulevent	évent
vendetta	auvent
ventage	éventuel
	...

Regrouper en équipes, faire le tableau des connotations du mot vent.

Une couleur

noir
mauve
violet
rouge
bleu

Une plante

roseau
chêne
saule
pin

Un animal

écureuil
oiseau
papillon
caméléon
antilope
vampire

Une ville, un village

Chicago (ville des vents)
Gaspé
Sept-Îles
Matane

Un objet

cerf-volant
avion
parachute
auvent
paravent



Un personnage

Barbapapa
Pitaton
Bonhomme Sept-heures
Quéteux

Une fantaisie

dentelle
porcelaine
broderie
ombrelle
parapluie
mantille

Un prénom

Normand
Sylviane
Cassandra
Armand
Lise
Élise

Jeux avec des lettres

- Choisir une lettre, l'agrandir et, par le dessin, lui donner des formes de nuages, d'oiseaux, de cerfs-volants, d'ovnis, de soucoupes volantes, etc.
- Produire un court texte (genre comptine ou formulette) pour s'amuser à créer des liens entre l'image, les sons et la lettre choisie.
- Découper différentes formes d'une même lettre dans les journaux, en faire des collages évocateurs du thème du vent.

Jeux de définitions

- Produire une liste d'une dizaine de questions commençant par « Qu'est-ce que ? » pendant qu'un camarade, sans regarder les questions, établit une liste de réponses à partir de mots « C'est... »
Exemples :

Qu'est-ce que le vent ?
 Qu'est-ce que l'orage ?
 Qu'est-ce que le vent maraudeur ?

C'est un courant d'air.
 C'est le diable assurément.
 C'est un brin de folie.

- Refaire le même jeu avec les indicateurs suivants :

Pourquoi
 Si j'étais
 Quand je

Parce que...
 Je voudrais...
 Je...

Jeux de papiers pliés

- Jouer avec les structures syntaxiques en faisant des pliages successifs :
 - écrire un groupe nominal puis plier ;
 - écrire un groupe verbal puis plier ;
 - écrire un second groupe nominal complément.
- Recommencer le jeu autant de fois que désiré. Exemples :

■ Un brin de vent
 ■ abrite les nuages
 ■ pour un cerf-volant

■ Une douce brise
 ■ mange des bises
 ■ pour un vieil aquilon

Jeux d'assemblage

9

- Reconstruire des poèmes à partir de leurs vers dispersés sur des étiquettes. Exemple:
La chanson de Gilles Vigneault « **Mon cerf-volant** »
- Assembler librement un certain nombre d'étiquettes de vers tirés d'œuvres poétiques de manière à constituer de nouveaux poèmes.
- Assembler un certain nombre de vers et ajouter ou modifier les vers proposés de façon à faire du texte obtenu une production originale.

Jeux d'imitation

- Écouter, dire de différentes façons et classer différents textes selon ce qu'ils produisent comme effets :
 - effets comiques, ludiques, humoristiques, magiques,...
 - effets d'images, d'évocations de lieux, de personnages,...
 - effets d'émotion, d'intensité, d'impression,...
- Choisir l'un ou l'autre des types de textes et s'appliquer à produire les mêmes effets.
 - consulter la recherche de Élisabeth Panisset-Roussel et d'André Archambault *Initiation à l'expression poétique au primaire*, P.P.M.F. primaire, Université de Montréal, Montréal 1982, pour faire un choix d'activités pertinentes.

4. Utiliser le langage poétique pour exprimer les images qu'on se fait du réel ou de l'imaginaire

- choisir un sous-thème du vent,
- écouter ou lire des textes évocateurs,
- faire un premier jet,
- échanger avec ses camarades,
- préparer son texte pour la diffusion.

5. Organiser la diffusion des productions enfantines

- préparer une journée de la poésie à l'école,
- échanger les cahiers de poésie avec ceux des camarades des autres classes ou encore avec des correspondants,
- faire paraître les meilleurs textes dans les journaux locaux,
- inviter un poète ou un artiste et échanger leurs points de vue,
- entrer en communication avec les responsables de la radio locale ou de la télévision communautaire pour y présenter des poèmes, des comptines ou des chansons.

Aline DESROCHERS-BRAZEAU
Conseillère pédagogique

Degré suggéré

- secondaire III.

Préparation

- Se procurer plusieurs cartes routières du Québec.

Durée

- Deux périodes de 45 minutes chacune.
- Dans le cas d'un prolongement d'activités, prévoir au minimum trois périodes supplémentaires.

Apprentissages visés

- Communication orale
- Créativité en relation avec l'imaginaire
- Communication écrite
- Lecture
- Sciences humaines

Sur le chemin des légendes

Activité complémentaire à la séquence de l'étude du conte

* L'activité proposée dans la démarche n'a pas pour but d'aborder une étude exhaustive de la légende. Il s'agit plus de permettre aux élèves d'établir une différence, simple, entre le phénomène du conte et celui de la légende. Il y a souvent confusion entre l'un et l'autre.

D'autre part, le Québec étant particulièrement riche en légendes, il n'est pas opportun d'aborder le sujet. Étant une activité complémentaire à celle de l'étude du conte, l'aspect ludique sera privilégié puisqu'il ne s'agit pas d'atteindre des objectifs définis, mais bien plus d'enrichir ce qui a été fait à propos du conte.

1. Mise en situation :

- aborder l'activité par un rappel des caractéristiques du héros dans les contes ;
- à partir de là, demander aux élèves de nommer des personnages légendaires de la tradition québécoise. À ce stade, on fera une liste des noms donnés. Au besoin on pourra amener une situation d'objectivation sur la pertinence ou non de maintenir certains personnages dans la liste (Il est probable qu'on y retrouvera un mélange hétéroclite.);
- demander aux élèves pourquoi, selon eux, le personnage nommé est « légendaire ».

2. Formation des équipes :

- proposer alors aux élèves de retrouver, sous forme d'un jeu, ce qui peut être à l'origine de certaines légendes ;
- pour cela, constituer des équipes de quatre ou cinq élèves et leur remettre une carte routière du Québec (une carte par équipe).

3. Déroutement de l'activité :

- première consigne : utiliser la portion de carte délimitant la zone qui s'étend le long du fleuve de Rivière-du-Loup jusqu'à la Baie des Chaleurs.
- une fois cette zone identifiée, donner la seconde consigne :
 - lire les noms de villes et villages qui bordent le fleuve dans cette zone ;
 - faire une liste de ceux qui semblent les plus drôles ou les plus intrigants (cette liste doit être écrite).

Cette partie de l'activité se déroulant en groupe, il est important de laisser place aux réactions possibles par rapport aux noms découverts (durée : environ une dizaine de minutes) ;

- demander ensuite à un élève de chacune des équipes de lire la liste des noms ainsi répertoriés. On peut la reproduire au tableau pour les noms qui reviennent le plus souvent ; mettre alors l'accent sur cette liste en amenant les élèves à exprimer les raisons de leur choix (aspect comique ou étrange ou autre...) ;
- chaque équipe doit maintenant retenir cinq noms de cette liste. But de cette sélection :
 - produire une courte histoire dans laquelle on retrouvera les noms retenus. L'histoire doit être rédigée de telle manière qu'on puisse, lors de sa lecture, savoir pourquoi les noms retenus ont été ainsi nommés :
ex. : Deux villageois se disputaient le cœur d'une belle. Pour savoir qui aurait gain de cause, un duel est fixé. Ils se rendent sur la plage voisine, à l'abri des regards indiscrets. Mais, une semaine plus tard, on ne les a toujours pas revus au village. Étonnés, les gens vont jusqu'à la plage et ne trouvent que deux manches d'épée. Depuis, l'endroit est baptisé « Manche d'épée. » Quant à la belle, elle est allée pleurer sur une autre plage, appelée alors par les villageois l'Anse Pleureuse !

Pour faciliter l'activité, il est bon de fournir un exemple précis aux élèves, même si, par la suite, ils le reprennent dans leur activité (se limiter à deux noms pour l'exemple) ;

- chaque équipe développe et produit son récit. Le travail ainsi réalisé peut être soit écrit, soit enregistré. L'important, c'est d'en garder trace !
- cette activité termine la première période de 45 minutes.
- Seconde période (environ 45 minutes)
- chaque équipe est reformée, identique à ce qu'elle était lors de la première période. Les textes doivent être remis à chaque équipe qui les avait produits ;
- l'une des équipes est ensuite tirée (à la courte paille !) au sort. Elle sera l'équipe témoin. Puis chacune des autres équipes doit choisir deux « volontaires ». La première équipe témoin doit se trouver un conteur ;

- cette étape terminée, le conteur de l'équipe témoin sort de la classe (ou s'isole) avec le premier des « volontaires ». À l'abri des oreilles indiscrètes (et du reste de la classe), il lit alors au volontaire le texte de son équipe témoin. Une seule lecture ! Puis il revient en classe et cède sa place au second « volontaire » qui rejoint le premier dans le couloir afin de se faire raconter à son tour l'histoire. Les « volontaires » doivent, à tour de rôle, selon le principe du téléphone arabe, se faire raconter l'histoire ;
- le dernier « volontaire » doit alors revenir en classe et raconter à toute la classe l'histoire qu'il a entendue ;
- ceci fait, le conteur de l'équipe témoin lit à la classe la version originale de l'histoire composée par son équipe. La confrontation des deux versions permet d'aborder un processus d'objectivation sur les changements constatés entre la version initiale et la version finale ;
- à partir de là, on peut préciser aux élèves qu'ils viennent de vivre en quelques minutes un cheminement qui a été dans bien des cas celui de certaines légendes. Un fait réel se trouvant changé, amplifié ou idéalisé selon la verve des conteurs ou l'imaginaire des gens.

La légende diffère en cela du conte. Son mode de transmission a pu être identique, mais la nature du conte tient essentiellement à la fiction. La légende, quant à elle, a un fondement historique réel (mais déformé ou amplifié par la tradition).

4. Prolongements possibles de l'activité

- vérifier l'origine des noms choisis pour les histoires :
 - écrire aux municipalités des villages choisis ou aux bureaux de tourisme de la grande ville la plus proche, ou même encore au service de toponymie du ministère des Transports ;
- procéder à un inventaire des légendes les plus connues :
 - exposition de livres
 - invitation à un conteur ou à une personne de l'entourage dont les talents de conteur sont connus. (Il ne manque pas de grands-pères ni de grands-mères capables de raconter des légendes !)
- analyser de façon plus spécifique une légende québécoise
 - suggestions : « Alexis le Trotteur » (ou « le Cheval du Nord », autre titre de la même légende), « la Chasse-galerie »
 - il serait intéressant dans les deux cas d'analyser le contexte socio-culturel dans lequel se sont développées ces deux légendes (recherche possible sur le patrimoine et les valeurs qui marquaient l'époque des pionniers.) Pour cela, on peut partir de la légende (ex. : « la Chasse-galerie »), en faire une lecture, quelle qu'en soit la forme. Puis on peut demander aux élèves d'essayer de retrouver le contexte réel dans lequel cette légende a pris forme :
 - conditions de vie et coutumes des bûcherons
 - influence de l'Église et existence de croyances populaires proches de la magie.

Jacques PASQUET

Atelier d'écriture

La métaphore productrice

Introduction

L'enseignement de la poésie peut aller plus loin que l'interprétation des textes: elle peut aller dans le sens d'une pratique. Voilà ce que nous favorisons. Et nous privilégions la fonction poétique parce qu'elle nous dit de l'intérieur ce qu'est l'écriture.

L'enseignant, par l'entremise de cet atelier, visera la production textuelle comme exercice pédagogique. L'élève sera donc invité à créer mais jamais à partir de la page blanche. Chacune des activités proposées l'incite à travailler en utilisant un matériau accumulé.

Les pratiques d'écriture présentées offrent des éventails d'activités permettant des réalisations plus ou moins provisoires devant conduire, au moyen du montage textuel, à une production finale. Notons cependant que ces activités de langage sont conçues comme incitation et servent d'outils déclencheurs à une pratique d'écriture métaphorique en classe.

Un des premiers objectifs visé par la pratique de l'écriture métaphorique consiste à utiliser les mots en dehors de leur contexte usuel. Ici le texte, provisoirement, n'est plus l'élaboration progressive et réfléchie d'un discours fondé sur le contrôle et la volonté. Par conséquent, toute recherche d'écriture peut ainsi naître d'un texte, d'une phrase, d'un mot.

Cet atelier peut être considéré comme un complément au programme de français du MEQ puisque ce dernier ne prévoit aucune activité de production en poésie.

Objectivation de la pratique

Activité n° 1 : l'univers d'un sujet

Cette activité se fait individuellement en classe. La durée ne devrait pas dépasser 20 minutes.

Niveaux suggérés

4^e et 5^e secondaires

Aperçu de la démarche

La composition des chaînes métaphoriques s'obtient au moyen des rapports associatifs. Le montage textuel réalisera l'unité sémantique et structurale. Le processus de créativité s'enclenche au niveau de la langue, mais aussi au niveau de l'organisation des phrases. Le texte naît des matériaux choisis.

Objectivation de la pratique

Objectifs généraux

Amener l'élève à :

- utiliser la langue selon deux pôles: combinatoire et associatif,
- produire du sens selon ses propres connotations,
- accroître les relations entre les mots,
- s'affranchir du réel,
- utiliser le langage figuratif.

Objectifs spécifiques

- Amener l'élève à délaissier le plan de la dénotation pour accéder à celui de la connotation.
- Faire prendre conscience à l'élève du supplément de sens que peut contenir un mot, une phrase, un paragraphe.

Note pour l'enseignant

Les mots isolés de départ renvoient à la «connaissance objective» alors que, s'ils sont inscrits dans un syntagme, ils renvoient à une vision subjective de ces mêmes mots. Ainsi les mots sont utilisés pour leur rapport entre eux. Les sens donnés au départ, s'inscrivant par la suite dans un contexte subjectif, modifient le parcours de signification: les sens sont à redécouvrir. Il est important

de noter ici que l'élève est son premier lecteur. Il n'a pas à performer. Il a à être. Être avec les mots, aussi.

Tous les textes cités en exemples ont été écrits par des élèves de cinquième secondaire.

Objectifs spécifiques

Amener l'élève à

- favoriser les rapports associatifs,
- comprendre que c'est sans cesse par une substitution de mots que le texte se raffine,
- constituer un texte dont le plan de l'expression est celui de la connotation.

Objectifs spécifiques

Amener l'élève à

- utiliser la fonction analogique du langage,
- prendre conscience des rapports que les mots tissent entre eux,
- constituer un texte dont le plan de l'expression est celui de la connotation.

Note pour l'enseignant

Le premier jet ne peut constituer la version définitive du poème. Le poème doit passer par différentes moutures. L'enseignant intervient, ici, pour faire comprendre à l'élève que l'écriture est aussi un travail de « composition ».

Déroulement de l'activité

- L'enseignant écrit au tableau les quatre mots suivants :
Nu(e)
Songe
Origine
Armoire
- L'enseignant demande ensuite aux élèves de composer un court poème qui respecte le contexte suivant : « Si j'étais perdu(e), loin de toute présence humaine... ».
- Les élèves disposent de 20 minutes pour rédiger leur texte.
- Seuls les élèves qui le désirent rendent publique leur production.

Exemples de créations

- Je suis nu, je n'ai plus d'origine, je ne vis qu'en songe ; je vis dans une armoire (Pierre Dubé).
- Cachée dans une armoire abandonnée, toute nue, je songe à mon origine (A. Lucier).
- Mon songe origine d'une armoire dans laquelle je suis nu au soleil (S. Lapointe).

Activité n° 2 : la reconstitution de texte

Cette activité se fait individuellement en classe. La durée minimale est de 50 minutes.

Préliminaire

- L'enseignant explique aux élèves ce qu'est une unité lexicale, s'il y a lieu.
- Il illustre le tout par un exemple : écrire une strophe d'un poème au tableau et souligner (ou faire souligner) les différentes unités lexicales de base (nom, verbe, adjectif qualificatif, adverbe).

Déroulement de l'activité

- L'enseignant remet à chaque élève une feuille sur laquelle se trouvent, en désordre, tous les mots d'un poème découpés en unités lexicales excluant les déterminants et les mots de liaison (Le découpage par unité lexicale semble plus riche en possibilités que le découpage par vers ou par phrase). Prenons comme exemple le découpage suivant :
 - monde — pièges — soir — tissé — murs — mirages — chute
 - avorté — visage — haine — ferveur — corps — dérivé — sommeil — tempête — boue — patience — fleuve — froid — etc.
 (texte original : « On ne choisit pas ses armes », Jean-Guy Pilon, *Comme eau retenue*, l'Hexagone, 1968, p. 81)
- Parmi ces mots, l'élève en choisit un certain nombre (nombre qui peut être fixé par l'enseignant) avec lesquels il se sent des affinités et les souligne.

- Il compose ensuite un poème de forme libre relativement bref dans lequel il insère les mots choisis selon un ordre qui lui convient.
- L'élève souligne les mots empruntés à la banque de mots.
- La production complétée, l'enseignant peut porter le texte original à la connaissance de tous. L'élève, tout en se « mesurant » au texte original, peut aussi avoir accès aux productions de ses pairs.

Exemple de création

*Ce monde de mirages
tisse un mur froid
je sommeille dans un piège*

*je dérive
comme un fleuve
qui éclate en sanglots*

*le monde
c'est d'abord ton visage
mon refus
exige la ferveur de ta patience*

(R. Tremblay)

Activité n° 3 : le mot inducteur

Cette activité se fait individuellement en classe. Généralement deux périodes de 50 minutes suffisent.

Préliminaire

- L'enseignant rappelle la différence entre un mot concret et un mot abstrait.
- L'enseignant explique ensuite ce qu'est le pôle matériel (mots qui ont une parenté sonore avec un mot en particulier) et le pôle idéal (mots qui ont un point en commun quant au sens) d'un mot en prenant comme exemple le mot « érablière » :

Pôle matériel
sablère
érable
bris
brise
erre
lier
etc.

Pôle idéal
eau
tire
cabane
sucre
omelette
jambon
etc.

Déroulement de l'activité

- L'élève choisit deux mots, l'un concret, l'autre abstrait.
- Pour chacun des deux mots l'élève trouve un certain nombre de mots (au moins une dizaine) correspondant respectivement aux pôles matériel et idéal.
- Les quatre colonnes de mots constituées, l'enseignant invite l'élève à observer et à choisir dans cette banque de mots ceux qui lui semblent les plus intéressants. Il l'incite à faire preuve de grande spontanéité. L'élève souligne les mots choisis (une dizaine de mots).
- L'élève rédige un poème de forme libre dans lequel il insère les mots choisis qu'il prend soin de souligner.

Exemple de création

*L'eau est liée à l'érable
Comme un anneau à un doigt*

*La tire est liée à la neige
Comme le contrat au mariage*

*Les sucres sont liés au printemps
Comme la femme à l'homme*

Mais à quoi est lié l'amour

(Michel Boyer)

Éléments de conclusion

L'écriture permet l'exploration de toutes les ressources de la langue où des réseaux d'équivalence se constituent. Et dans cette écriture tout s'écrit. Ainsi qu'on le soupçonne, « un supplément de sens subsiste » dans le poème et c'est à lui justement qu'il faut donner accès lors de sa lecture. Les pratiques d'écriture métaphorique relèvent de l'expérience même d'écrire, malgré qu'elles s'opposent aux emplois restreints du signe dans la sphère de l'usage social et utilitaire.

Par conséquent, une pratique individuelle du langage figuratif sous-tend la connotation et lire/écrire des textes ne peut qu'enrichir le langage de l'élève. Par l'entremise de son imaginaire, l'élève construit avec ses mots, son histoire, sa langue, un langage qui lui est propre. Il tient maintenant un discours différencié qui le rendra plus apte à émettre et à recevoir des messages de tout ordre.

De telles pratiques orientent l'élève vers la composition de représentations sensibles qui ne sont pas des copies exactes de la réalité mais qui s'apparentent à cette dernière. La phrase, le vers ou le texte transposent le réel mais ne le copient pas.

Bruno ROY

La texture du texte

Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage : Polissez-le sans cesse et le repolissez : Ajoutez quelquefois ; et souvent effacez...

Boileau, Art poétique

A. Les fondements

S'approprier le langage poétique par la lecture et l'écriture, c'est se permettre de l'explorer dans tous les sens, à travers les matériaux qui en assurent le fonctionnement, sur le plan idéal (thèmes, images et symboles) et sur le plan matériel (rythme, rimes et sonorités). Pour mettre en valeur ces deux pôles du langage, nous avons choisi des activités conduisant l'étudiant à créer un texte où s'entrecroisent, dans une tension favorable, la chaîne et la trame de l'idéal et du matériel. La thématique choisie sera celle du *Tissage* et de l'*Écriture*, retrouvant ainsi le sens étymologique du mot TEXTE/textus/TESSU.

Deux techniques stimulant la créativité seront proposées : *au plan idéal*, le croisement des champs sémantiques permet de créer des images en rapprochant des réalités, par analogie, *au plan matériel*, le jeu avec les éléments matériels des mots (lettres et sons), fournit des éléments inattendus pour le texte à écrire, puisqu'ici c'est la forme même des mots qui nous guide, plutôt que les idées qu'ils suggèrent*.

Tout au cours de la démarche, les activités de lecture et d'écriture se relaient et s'enrichissent mutuellement. On propose, après la rédaction de la première ébauche, la lecture de textes d'auteurs, afin d'enrichir l'expression et de faciliter la réécriture. À cette étape, il serait préférable de ne pas procéder à des analyses de textes trop poussées qui auraient comme résultat d'inhiber l'expression. Il s'agira plutôt d'échanger sur les effets que produisent ces textes sur les lecteurs et d'essayer de découvrir certains mécanismes qui les génèrent.

DESCRIPTION

Niveaux suggérés

Collégial et fin secondaire.

Cours concernés

Tous les cours ayant des objectifs de lecture et d'écriture.

Objectifs

- Lire et écrire un texte poétique.
- Par la lecture : identifier quelques règles de fabrication du texte poétique.
- Par l'écriture : expérimenter certaines techniques d'écriture conduisant à la production d'un texte poétique.

Matériel nécessaire

- Des textes poétiques. Voir les textes mis en annexe: Cosem, Ponge, Ouvrard.
- Dictionnaires généraux (Robert) et analogiques (Larousse), grammaires, documentation permettant un riche apport terminologique sur les procédés d'écriture, la fabrication des tissus, le tissage, les travaux à l'aiguille, la broderie, la dentelle, le tricot, ...

Durée

Variable, minimum de six heures en classe.

* Pour une réflexion sur cet aspect se reporter à un texte de Claudette Oriol-Boyer: « Lire pour écrire » 5 (voir bibliographie)

B. La démarche

1. **Lire les extraits** de Haeck, Dufayet et Beauchemin où les écrivains parlent de la lecture ou de la création du texte et l'artiste de ses tapisseries et de sa vie.
 - Faire ressortir les similitudes entre les textes.

... « *les yeux tissent comme un dialogue entre les mots et les vides, en même temps qu'entre les mots entre eux. Les blancs séparant les mots tissent entre eux ce qu'en langage pictural on a appelé des "tensions d'espace."* »

Pierre Dufayet³

... « *J'écris lentement, par fragments. Pour fabriquer un texte je couds ensemble quelques fragments et parfois je laisse voir les coutures sous forme de petites étoiles ou de blancs.* »

... « *Ce qui trame les livres que j'aime : des connaissances (philosophie, communisme), des séductions (fiction, sexualité), des affections (amours, amitiés), des propositions (enseignement, féminisme). Je tire ces quatre fils également, je tire ma vie. Également : je ne tiens pas à ce que l'un soit dominant. Ce serait manquer de réalisme que de considérer les connaissances comme le fil le plus important.* »

Philippe Haeck⁴

... « *Avant de savoir écrire, toute petite fille, je brodais. Plus tard, sous la lumière éclatante de la Grèce, le fil de ma vie est devenu celui-là même qui a tracé les lignes, les points et les tirets de mes premières créations brodées et de mes premières tapisseries...*

Ce fil de ma vie, je l'ai tissé, métallique et bleuté, comme les glaces du fleuve Saint-Laurent qui entoure mon atelier, je l'ai déroulé chaud et doux, filé à la main, à travers les Andes, de la Colombie aux confins de la Bolivie. Il m'a conduite en pirogue, remontant les cours d'eau de la jungle équatorienne à la recherche de tissus précolombiens d'une écriture disparue. Chez les Inuits, à l'intérieur du cercle arctique j'ai appris la manière de nouer et d'entrelacer les lanières de peau sous un soleil de nuit... (suite du texte de Micheline Beauchemin) qui m'a imprimé comme un négatif qui se développera à la lumière d'une certaine émotion. » ...

Micheline Beauchemin¹

Bibliographie

1. Beauchemin, Micheline, in Bernatchez, M., Harvey-Perrier, G., *la Tapisserie*, La documentation québécoise, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1977, 179 p. [P. 156].
2. Cosem, Michel, in *le Feu, la Terre, l'Eau et l'Air*, anthologie poétique contemporaine de la langue française, de J.H. Malineau, Casterman, 1977, 250 p. [P. 86].
3. Dufayet, P., Jenger, Y., *le Comment de la poésie*, Édition E.S.F. 1973, 137 p.
4. Haeck, Philippe, *Naissances. De l'écriture québécoise*, essais. VLB éditeur, 1979, 410 p.
5. Oriol-Boyer, Claudette, « Lire pour écrire » *Pratiques*, n° 26 (mars 1980), p. 94-112.
6. Ouvrard, Hélène, *la Noyante*, roman, Éd. Québec/Amérique, 1980, 181 p.
7. Ponge, Francis, *le Parti pris des choses*, NRF, Gallimard, 1967, 224 p.

2. Préparation à l'écriture : RECHERCHE DE MOTS

- Travailler par association d'idées sur les thèmes ÉCRITURE et TISSAGE (pôle idéal).
- Par équipe de 3 ou 4, constituer une banque de mots reliés aux TISSUS, à leur composition, à leur texture, aux techniques de fabrication. Penser au tissage, à la tapisserie, à la broderie, au tricot, à la dentelle.
- Faire le même travail à partir des mots et idées reliés à l'ÉCRITURE, au TEXTE, aux procédés d'écriture.
- À l'aide de dictionnaires analogiques, de livres ou revues spécialisés, faire un inventaire le plus complet possible relevant de ces deux champs sémantiques.
- Pour accélérer le travail, les membres de l'équipe peuvent se répartir la tâche entre les différents thèmes.

3. **Expression individuelle**: premier jet d'écriture.

- Pour favoriser la *création d'images* par croisement de champs sémantiques, demander à chacun de puiser dans les deux réservoirs thématiques, les mots qui leur semblent les plus évocateurs. Puis procéder à la formation d'images en rapprochant deux mots issus de deux thèmes différents.

Exemple: Phrase/laine... pourrait donner... des phrases laineuses.

Paragraphe/fibre... nouer les fibres de son paragraphe.

Sens/carder... un écrivain cardeur de sens.

Stylo/navette... un stylo-navette à enfiler les mots.

- Quand le procédé semble bien compris, demander à chacun de faire un choix parmi les images les plus surprenantes, les associations les plus neuves et de se laisser guider par elles pour organiser un texte personnel.

4. **Texte collectif**: courtepoinette (facultatif)

- Faire choisir à chacun dans son texte, une phrase, un vers, une image. Comme la courtepoinette qui s'élabore par addition d'éléments cousus les uns aux autres, le texte se construit par la juxtaposition d'éléments proposés à l'animateur. Celui-ci inscrit au rétroprojecteur les suggestions qu'il discute et sélectionne avec le groupe. Il aide ainsi à structurer l'ensemble, rechercher l'unité, le rythme et produire du sens.

5. **Lecture des textes d'auteurs**: Cosem/Ponge/Ouvrard *

- Faire lire les 3 textes qui illustrent l'utilisation du croisement des champs sémantiques, de même que des pôles idéels et matériels. Voici quelques suggestions de pistes de lecture:

- **Chez Cosem**, 3 thèmes dominants se croisent: TEMPS/TERRE/LANGAGE.

La TERRE (« labour », « mottes », « pierres », « charrue », « pailles », « moissonné ».)

Le TEMPS (« temps des sèves », « temps de vivre », « hiver », « matin de l'homme ».)

Le LANGAGE (« mots », « langages », « trait », « lignes », « phrase ».)

Le travail de la terre au printemps est mis en parallèle avec celui de l'écriture qui « raie » la feuille de ses phrases aux « mots » alignés « comme des mottes ». La terre est pleine de promesse (« temps des sèves », « pain », « moissonné ») mais elle résiste au travail de l'homme: « la ronde des pierres s'obstacle contre la faim ». L'écriture comme la « charrue » doit lutter pour ouvrir les mots (« tient ses mots comme des mottes ») et atteindre la transparence des langages (« ambre des langages », « vitre des mondes »). Faire remarquer les parallélismes syntaxiques qui rythment le texte: « comme la pierre »/« comme le pain »/« comme des mottes »/« temps des sèves »/« temps de vivre »/« ambre des langages »/« vitre des mondes ».

À voir aussi la présence des allitérations comme le [t] de tient/terre/mottes/temps ou le [p] de pain/prolonge/pierre et les nasales [ɑ̃] de ambre/langage/temps, les [ɛ̃] de pain/main/faim/matin, les [ɔ̃] de prolonge/monde/ronde qui forment des réseaux sonores.

- **Chez Ponge**, le croisement des thèmes se fait par la comparaison du pain, de sa croûte d'abord, avec des formations géologiques: « impression panoramique »/« les Alpes »/« le Taurus »/« la Cordillère des Andes »/« ondulations »/« crevasses », etc. Puis l'observation de la mie donne naissance à des analogies animales, végétales:

* Voir textes mis en Annexe.

«éponge»/«fleurs»/«feuilles»/«fanent». On pourra remarquer la structure du texte qui évoque d'abord une vision de l'extérieur du pain, vers l'intérieur et que l'on fait disparaître pour le manger. On passe de l'univers du «dur» de la croûte au «mou» de la mie, du «loin» de l'observation extérieure au «près» de la consommation.

- **Chez Ouvrard**, c'est sur la thématique même des tissus et du souvenir que se construit ce texte. Un personnage fouille dans un coffre comme dans sa mémoire pour faire revivre, à travers les tissus accumulés, une atmosphère toute empreinte de silence, de ruptures, de solitude. À remarquer tous ces termes empruntés à la terminologie de la broderie : «petit jour»/«petits points»/«point sur point», ...

* L'utilisation de cette technique à ce stade-ci de la démarche est facultative, on pourrait tout aussi bien s'en servir en 2., parallèlement au travail sur le pôle idéal ou même le remplacer par cette dernière. Cette technique permet, soit de déclencher l'écriture, soit de transformer un texte dont on veut enrichir la dimension matérielle.

6. *Travail sur le pôle matériel**

- Partir des mots TISSAGE et ÉCRITURE et explorer toutes les possibilités fournies par la matière même du mot (sons et lettres, dérivés, ...)

Exemple :

TISSAGE

sage
âge
Tas
Tisse

ÉCRITURE

écrit
rite
tuer
cri...

7. *Réécriture*

Individuellement, après l'atelier, chacun reprend son texte afin de lui faire subir les transformations nécessaires. On cherchera à équilibrer la tension entre les éléments matériels et idéels du texte, à accentuer le contraste des images, à unifier le ton et la structure d'ensemble.

Élisabeth PANISSET-ROUSSEL

LE PAIN

La surface du pain est merveilleuse d'abord à cause de cette impression quasi panoramique qu'elle donne: comme si l'on avait à sa disposition sous la main les Alpes, le Taurus ou la Cordillère des Andes.

Ainsi donc une masse amorphe en train d'éructer fut glissée pour nous dans le four stellaire, où durcissant elle s'est façonnée en vallées, crêtes, ondulations, crevasses... Et tous ces plans dès lors si nettement articulés, ces dalles minces où la lumière avec application couche ses feux, — sans un regard pour la mollesse ignoble sous-jacente.

Ce lâche et froid sous-sol que l'on nomme la mie a son tissu pareil à celui des éponges: feuilles ou fleurs y sont comme des sœurs siamoises soudées par tous les coudes à la fois. Lorsque le pain rassit ces fleurs fanent et se rétrécissent: elles se détachent alors les unes des autres, et la masse en devient friable...

Mais brisons-la: car le pain doit être dans notre bouche moins objet de respect que de consommation.

Francis PONGE

*Le parti pris
des choses*

*le labour raie le temps des sèves
la terre tient ses mots comme des mottes
comme la pierre et la charrue
va dans l'ambre des langages
remuer les temps de vivre*

*un seul trait noue l'hiver dans
la ligne des pailles Le soleil est ici
carré moissonné comme le pain
on prolonge une main à travers la vitre
des mondes et la ronde des
pierres s'obstacle contre la faim*

*c'est le labour encore Cette phrase
qui passe dans le matin de l'homme*

Michel COSEM
Le temps des sèves

«... Il n'y avait, dans l'unique malle de cette chambre, que des guenilles. D'admirables guenilles blanches, toutes bien repassées, pliées, empilées, certaines usées jusqu'à la transparence. Et toutes portaient, comme d'innombrables graffiti, des raccommodages minutieux, blanc sur blanc, que seuls la patience, l'ennui, la solitude ou le génie pouvaient revendiquer. Non pas des broderies!... De somptueux raccommodages sur d'inutiles lambeaux de tissus. Sur des draps réduits en laizes pour n'avoir pas connu la seule déchirure pour laquelle ils étaient faits. Sur des serviettes dont le fil avait cédé,...

... Au petit jour, les fils se jettent dans toutes les directions, avides, trouvent la force de suppléer à la chaîne et à la trame rompues, puis s'élançant dans le vide du tissu en un saut périlleux, aidant le mot à franchir enfin le silence entre la mère et la fille qui, chacune, tirent leur aiguille muette aux deux extrémités de la pièce... "Ma mère... — Ma fille..." Au soir tombant, l'une et l'autre balbutient, à petits points serrés, à petits poings serrés, chacune pour soi, des réponses tout apprises...

... Toute une vie écrite blanc sur blanc, point sur point, que je tire pièce à pièce de la malle! Toute une vie raccommodée, rapiécée — plus de trous béants! — repassée, amidonnée — plus de fuites éperdues! —...»

Hélène OUVRARD

La noyante, p. 58-59

Lecture/Écriture au féminin : la pratique

Degré suggéré

Collégial

Durée approximative

Entre 6 et 8 heures de recherches, comprenant la consultation du dictionnaire et de la grammaire à la bibliothèque, ainsi que l'analyse des données.

Préalables à l'activité

Lecture de textes portant sur la problématique proposée.

Intentions pédagogiques

Placer l'étudiant/e dans une situation où grâce à une réflexion personnelle et à une étude comparée il/elle pourra dégager certaines constantes et émettre certaines hypothèses quant aux problèmes d'ordre sociolinguistique observés.

Objectifs visés

- Relever l'absence de termes équivalents masculins et féminins, pour nommer les métiers, les professions et les titres.
- Mettre en relief le conservatisme de la langue (surtout écrite).
- Évaluer la norme québécoise (Office de la langue française) par rapport à la norme française (Académie française) dans ce domaine.
- Explorer les limites du code linguistique et celles de la néologie.
- Arriver à interpréter un certain nombre de faits linguistiques et construire des hypothèses.

Types de discours

Explicatif et argumentatif.

L'activité proposée dans ce cahier pratique constitue l'un des prolongements possibles des données théoriques que je formulais dans mon article « Lecture/Écriture au féminin » (Québec français, n° 60, décembre 1985). Elle met en relief les interactions entre le fonctionnement de la langue et celui de la société et permet d'analyser le rôle de la variante sexuelle dans ces interactions. On se limitera ici au thème de la « féminisation des titres ».

Mise en situation

L'enseignant/e rappelle d'abord les données de base de la sociolinguistique sur les relations qui existent entre les faits sociaux et les faits linguistiques. Il/elle souligne un phénomène reconnu par les spécialistes sur un aspect spécifique de la question : l'inégalité de traitement lexical réservé aux femmes ou à l'univers féminin.

Déroulement de l'activité

L'enseignant/e demande aux élèves de faire un relevé de termes (une quarantaine), ceci afin d'assurer un minimum d'amplitude au champ d'observation. Pour cette recherche lexicale, les élèves doivent recourir à la dernière édition du *Robert I* afin d'en garantir l'actualité.

Chaque terme doit être ensuite analysé et classifié. Les résultats sont alors regroupés selon les catégories suivantes :

1. les mots féminins sans masculin : par exemple, ménagère ;
2. les mots masculins sans féminin : par exemple, écrivain ;
3. les mots féminins et masculins équivalents : par exemple infirmier-ère, un-e journaliste ;
4. les mots féminins et masculins dont le sens varie : par exemple maître-esse, général-e.

En ce qui concerne les troisième et quatrième catégories, les étudiant-e-s doivent de plus analyser la fréquence d'utilisation des termes (ainsi, la forme féminine « directrice » est-elle toujours utilisée lorsqu'il s'agit d'un poste de direction occupé par une femme ?) et clarifie le changement de sens ou la connotation (sens suggéré) liés au genre : on constate, en effet, que le titre de « générale » réfère à l'état civil c'est-à-dire qu'il désigne l'épouse du général plutôt que celle qui commanderait une unité militaire importante.

La classification et l'analyse effectuées, les étudiant-e-s doivent alors distinguer et identifier les constantes qui se dégagent quant à la nature des emplois, des professions et des titres répertoriés dans chacune des catégories et tenter de fournir des hypothèses quant au degré de difficulté de l'établissement d'un relevé suffisant pour chacune des quatre catégories.

Les étudiant-e-s doivent enfin accompagner leur relevé d'un texte rédigé qui relie les constatations et hypothèses émises, suite à cette étude lexicale de la division du travail, au fonctionnement social en général (rapports de force, inégalités sociales, économiques, etc.).

Prolongement possible

Élaborer un exercice qui permettra d'identifier les images de la femme véhiculées cette fois par la littérature.

Lysanne LANGEVIN

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ¹ Les ouvrages : *Parlers masculins, parlers féminins ?* édité par Aebischer, V. et Forrel, C., Delachaux et Niestlé, Neuchatel/Paris, 1983 ; *Male/Female Language* de Mary Ritchie Key, Scarecrow Press, 1975 ; *Language and Woman's Place* de Robin Lakoff, Harper Colophon Books, 1975 ; *Man made Language* de Dale Spender, Routledge and Kegan, 1980 ; *Language and Sex* édité par Thorne, B. et Henley, N., Newbury House, 1975 ; nous offrent un bon éventail des recherches sur la signification du sexe et du rôle sexuel dans l'utilisation du langage.
- ² MARTIN, A., DUPUIS, H., *la Féminisation des titres et les leaders d'opinion, une étude exploratoire*, coll. Langues et sociétés, Gouvernement du Québec, 1985.
- ³ YAGUELLO, M., *les Mots et les Femmes*, Payot, 1978.
- ⁴ GUIRAUD, P., *Sémiologie de la sexualité*, Payot, 1978.
- ⁵ FELDMAN, J., *le Jeu du dictionnaire*, S.C.E./Tierce, 1980.
- ⁶ Aux textes déjà cités peuvent s'ajouter : l'article de Marité Vézina-Labrecque, « Madame LA. La féminisation des titres à l'heure du Québec », *la Gazette des femmes*, Conseil du Statut de la femme, vol. 2 n° 5 (octobre 1980), ainsi que l'article « Des titres et des femmes » de Marie-Éva de Villers paru dans *Études littéraires*, vol. 12 n° 3 (décembre 1979) qui constituent des étapes préliminaires à l'étude de l'Office de la langue française. L'article « La féminisation des noms de métiers ou les femmes devant la langue » de Anne-Marie Houdebine paru au *Crif*, bulletin n° 5 (printemps 1984), fournit un point de vue européen sur la question.

