

Québec français



Le sonnet formateur de générateur de textes

Joseph A. Soltész

Numéro 86, été 1992

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/44826ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Soltész, J. A. (1992). Le sonnet formateur de générateur de textes. *Québec français*, (86), 58–71.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1992

Cet document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

QUÉBEC FRANÇAIS CAHIER PRATIQUE 44

LE SONNET FORMATEUR ET GÉNÉRATEUR DE TEXTES

Joseph A. SOLTÉSZ
professeur, Cégep de Drummondville

L'enseignement de la poésie dite classique se bute à toutes sortes de difficultés essentiellement liées à ce qu'il est convenu d'appeler la démocratisation de l'enseignement. La poésie « sérieuse » est perçue comme difficile, voire élitiste. Elle passe pour inaccessible au commun, ne serait-ce que par le sens, *a fortiori* côté production.

Cette situation est paradoxale. Surtout au collégial, les élèves s'intéressent naturellement à la poésie. Ils sont même à un âge où on y est particulièrement sensible et où on serait plutôt prêt à faire certains efforts pour y accéder.

Mais les règles traditionnelles de la prosodie, de la métrique, de la versification, surtout lorsqu'elles sont exposées de manière conventionnelle, détournent carrément les élèves de connaissances que leur impose le programme et de plaisirs auxquels ils ont bien droit. Il faut donc trouver des moyens, des « trucs » pour rendre abordable ce qui faisait le délice de l'ère du collège classique.

Première étape L'ANALYSE D'UN TEXTE :

Le sonnet, forme mélodique de base

Il est deux formes poétiques qui conviennent particulièrement aux élèves : le calligramme et le sonnet. Le premier fascine par son aspect visuel qui contribue à en faciliter l'analyse, le second s'impose comme forme mélodique de base. Non seulement parce qu'il est court (invariablement 14 vers de 2 quatrains + 2 tercets). Mais surtout —et, de prime abord, c'est un paradoxe— parce que c'est une forme fixe, rigide, où même les rimes doivent être disposées de manière rigoureuse. Nous verrons que, en grande partie, c'est l'exploitation de cette redondance, de cette rigidité qui sont à la source même des démarches d'enseignement plus souples [sic !] que nous proposons ici.

Si un poème s'étudie facilement par écrit (et quel bonheur de savoir d'avance que tout sonnet tiendra sur un seul transparent), il doit d'abord être perçu *oralement, verbalement*. Avant toute chose, je déclame donc le texte choisi, un certain nombre de fois. J'accentue volontairement le côté un peu *gnan-gnan-gnan...* qui nous rappelle les récitations par cœur et en groupe de notre enfance. C'est indispensable pour faire ressortir un élément que la plupart des élèves connaissent déjà : la mélodie, que soutient la rime.

Le poème retenu ici présente un cas particulier : il y a des *rimes intérieures* et *finales*. Certains élèves découvrent les unes, d'autres les autres, toute la classe l'ensemble. La rime intérieure a pour avantage de la libérer de la place —la finale de vers— à laquelle on l'associe automatiquement. On verra que c'est aussi ce qui permet d'expliquer les notions —plus difficiles— de césure et d'hémistiche.

On relève donc *toutes* les rimes du poème :

La Sorcière¹

**Sorciers des mes amours, sur les balais du vent,
Vous cinglez chaque jour vers de nouveaux tourments.
Le peuple crie et plie à votre seul passage,
Mais que ferait-il s'il voyait votre visage ?**

**Sorcières alentour, vous allez de l'avant
Sur les cendres d'amour réveiller les amants.
Le couple tiraillé par un feu fou sauvage
Se voir se consumer à votre balayage.**

**L'enfant de quelques jours sourit, pleure et grimace
Il le fait tour à tour selon que ceux qui passent
Ont choisi sa naissance ou préféré sa mort.**

Description sommaire

Proposer une démarche efficace, active et agréable pour l'étude des principaux éléments de prosodie, de métrique et de vérification dits classiques

Degré suggéré

2^e cycle du secondaire, collégial et universitaire

Préparation immédiate

- ° Quelques sonnets ou autres poèmes choisis,
- ° Dictionnaires,
- ° Tableau français des phonèmes de l'API (Alphabet phonétique international).

Matériel à utiliser

°Enseignant :

- transparents et crayon feutre,
- cahier à anneaux.

°Élèves :

- papier ligné et rimé d'avance,
- crayon.

Durée des exercices

°Analyse « classique » : une période.

°Pastiches : une période.

°Collectifs : une période.

Intentions pédagogiques

°Faire s'amuser les élèves avec les notions poétiques classiques.

°Leur faire entrevoir que la poésie, avant toute chose, est jeu.

°Par ce biais, leur faire découvrir, puis appliquer certaines de ces règles.

Activités pédagogiques

°Aborder quelques poèmes « classiques » (généralement des sonnets).

°Jouer avec les règles inhérentes grâce au pastiche.

°À partir des textes ainsi produits, faire générer des poèmes en quantité exponentielle.

**Mais l'enfant de toujours, silencieux et sage,
Dès qu'il voit que l'on court, non sans sereine audace,
Se dit qu'il a la chance d'être sûr de son sort.**

1.1 Assonances et rimes vocaliques et consonnantiques

La plupart de nos élèves ayant une bonne connaissance de l'API, il est essentiel d'abandonner les notions confuses (et particulièrement sexistes) de rimes masculines et féminines. On leur préférera donc celles, beaucoup plus justes scientifiquement, de rimes *vocaliques* et *consonnantiques* ; les premières se terminent, *phonétiquement*, par une voyelle ; les secondes, par une consonne. Un point, c'est tout.

1.2 Rimes finales et intérieures

Cela fait, on présente le poème de base de manière à rendre les rimes intérieures visibles :

Sorclers des mes amours,	[uR]	sur les balais du vent,	[(v)ã]
Vous cinglez chaque jour	[uR]	vers de nouveaux tourments.	[(m)ã]
Le peuple crie et pîle	[i]	à votre seul passage,	[aʒ]
Mais que ferait-il s'il	[i(i)]	voyait votre visage ?	[aʒ]
Sorcières alentour,	[uR]	vous allez de l'avant	[(v)ã]
Sur les cendres d'amour	[uR]	réveiller les amants.	[(m)ã]
Le couple tiraillé	[e]	par un feu fou sauvage	[aʒ]
Se voir se consumer	[e]	à votre balayage.	[aʒ]
L'enfant de quelques jours	[uR]	sourit, pleure et grimace	[as]
Il le fait tour à tour	[uR]	selon que ceux qui passent	[ɑs]
Ont choisi sa naissance	[ãs]	ou préféré sa mort.	[ɔR]
Mais l'enfant de toujours,	[uR]	silencieux et sage,	[as]
Dès qu'il voit que l'on court,	[uR]	non sans sereine audace,	[as]
Se dit qu'il a la chance	[ãs(ə)]	d'être sûr de son sort.	[ɔR]

Comme dans tout sonnet, les rimes peu nombreuses, se répètent beaucoup. On en profite pour insister sur son rôle mélodique, rôle qui illustre l'aspect musical de tout poème classique. Au passage, on donne les explications traditionnelles sur les rimes dites *plates* (a-a/b-b), *croisées* (a-b/a-b) et *embrassées* (a-b-b-a), ainsi que sur la licence poétique au dernier vers du premier quatrain : la rime intérieure est remplacée par une assonance.

L'alternance de [(v)ã] et de [(m)ã] permet d'aborder la notion de rimes riches et pauvres. Pour la suite de la démarche, l'essentiel, c'est que ces notions théoriques aient été abordées. Il n'est pas nécessaire de les approfondir. Des exercices pratiques s'en chargeront.

1.3 Césure et hémistiche

Certains élèves font parfois observer que, de toutes les rimes du poème, c'est une rime intérieure qui domine soit [uR] : elle se trouve à la coupure de chacun des deux premiers vers de chaque strophe, quatrains et tercets. Voici le moment psychologique de faire saisir aux élèves qu'un alexandrin se compose non seulement de 12 syllabes, mais aussi que, dans sa forme classique, il est obligatoirement coupé en son milieu. Cette coupure s'appelle la *césure*, et les deux demi-vers qui en résultent des *hémistiches*. Dans le poème tel que nous l'avons présenté plus haut, cette coupure, grâce à la rime intérieure, se voit, comme elle s'entendait en cours de déclamation.

Cette contribution visuelle est importante. En effet, le décompte du [ə] reposant sur des règles partiellement désuètes (enchaînement vocalique, position en finale de vers et devant consonne), les élèves d'aujourd'hui ont rarement ce qu'il faut pour saisir cette notion rythmiquement. Avec un tel truc auditif et visuel au moins retiennent-ils la chose. Plus loin, nous les ferons s'y exercer.

Deuxième étape

LA MODIFICATION DES TEXTES

Dans la deuxième partie, à laquelle mieux vaut arriver rapidement, le type de démarche est carrément actif. Non seulement les élèves vont se coltiner à exploiter les notions rapidement décrites dans la première, mais, ce faisant, ils vont procéder à des transformations du texte de base qui sont génératrices d'écriture.

2.1 La substitution des phonèmes

Cet exercice, inspiré de l'OULIPO, consiste à substituer les consonnes de tous les mots sémantiquement chargés de sens (noms, adjectifs, verbes, la plupart des verbes), tout en conservant strictement les éléments de prosodie et de métrique

Si les élèves ont suivi le cours de linguistique, il est intéressant de travailler en transcription phonétique API. Soit la première strophe des « Conquérants » de José-Maria de Hérédia :

**Comme un vol de gerfauts hors du charnier natal,
Fatigué de porter leurs misères hautaines,
De Palos de Moguer, routiers et capitaines
Partaient ivres d'un rêve héroïque et brutal.**

Ce qui, en API, donne :

[kɔmœvɔldəʒɛrfo ɔʁdyʃaʁnʒenatal
fatigedepɔrtelœrmizɛrɔtɛn
dɛpalɔsdəmoʒwɛr rutʒɛkapiɛn
partɛtivʁɛdœrɛvɛʁɔikɛbrɪtal]

En appliquant la consigne, les élèves ont tendance à déborder le nombre de syllabes (le fameux comportement du [●] en poésie !) ou de modifier aussi les voyelles. La transcription phonétique permet de l'observer plus facilement.

Contrairement à l'exercice (**S + x**) qui se fait avec un dictionnaire, celui-ci peut donner lieu à une production collective. Ce qui produit :

**Comme un bol de cerveau, hors du chantier anal,
Navigué de border leurs viscères d'aubaine,
De Ramos et naguèr(e), rentiers ou à mitaine,
Gardaient, libres, d'un père, Éloïse et frugal.**

Bien sûr, l'objectif n'est pas de vouloir faire sens à tout prix, mais de faire jouer les élèves avec les contraintes de la prosodie et de la métrique. Et ils s'amuse !

On en profite pour rectifier au passage, sans insister outre mesure, le délicat problème du [●] prononcé en poésie. Dans un premier temps, on demande aux élèves de reproduire simplement la même rythmique que celle du texte original. Dans le cas de **naguèr(e)**, comme ils n'y sont pas parvenus, on en profite pour leur expliquer au passage le principe de la licence poétique.

On tire une triple leçon de cette démarche que certains perçoivent comme iconoclaste :

1- en surmontant les contraintes et en s'en amusant, les élèves comprennent mieux les poètes « classiques » qui s'enferment volontiers (allez donc savoir pourquoi !) dans les carcans des sonnets et des alexandrins ;

2- la production poétique n'est qu'un jeu linguistique qui est réussi lorsque les mots produisent l'effet recherché. Et qui parfois le dépassent : tous se sont amusés du « bol de cerveau » et la plupart ont ri de l'audace de ceux qui ont proposé le « chantier anal » ;

3- le jeu permet de faire comprendre que l'image résulte toujours de la combinaison inattendue de mots. Et qu'il n'y a pas d'image qui, sous un rapport strict, ne présente quelque aspect incongru.

2.2 L'imitation par la formule (S + x)

L'exercice, également inspiré de l'OULIPO (où il est largement décrit dans le premier ouvrage), consiste à prendre chaque mot sémantiquement chargé de sens du poème (substantif, adjectif, certains adverbes ; d'où le **S** dans la formule), pour le remplacer par le premier mot de même nature (d'où le **x**) qu'on trouvera à sa suite dans le dictionnaire. Mais, comme un sonnet est un poème à formes fixes, il faut que le mot remplaçant ait rigoureusement les mêmes caractéristiques (prosodiques, métriques, etc.) que le mot remplacé. L'exercice peut se faire seul, ou à plusieurs.

L'exercice est un peu compliqué du fait que, en principe, on doit travailler avec deux dictionnaires : un dictionnaire *alphabétique* courant (pour remplacer les mots qui, à l'intérieur du poème, ne servent à la rime) ; un dictionnaire de *rimes* (pour substituer les mots à la rime, intérieure comme finale). Si on n'a pas les deux outils, on peut toujours se servir seulement de celui dont on dispose, mais la recherche s'en trouve compliquée.

On prend donc *le Petit Robert*, et on remplace le titre par le premier mot subséquent. On trouve « sornette ». On fait la même chose pour le premier mot du poème, ce qui donne « sorgho ». Immédiatement, à cause de la métrique, en terme de « re-génération » du texte, nous avons perdu l'homophonie étymologique entre les mots d'origine (sorcière / sorciers).

Parvenu à la rime, on change de dictionnaire. Et on remplace « vent » par « van », « tourd » par « tour ». Etc. Le travail de recherche est assez long, mais il passionne les élèves. Il faut constamment passer parmi eux pour faire du « travail pratique » : compter les syllabes, vérifier le décompte des [●], discuter les enjambements vocaliques... Sans cesse, il faut corriger, reprendre... C'est l'occasion, par la pratique, de les faire s'exercer aux longue notions théoriques abordées rapidement au cours de la première partie. L'opération terminée, le résultat peut être le suivant :

La Sornette

**Sorgho des mes ampleurs, sur les balcons du van,
Vous cintrez chaque jus vers de noyés moments.
Le peuplier crisper et plisse à votre seul plissage
Mais que feindrait-il s'il vouait votre bronzage ?**

**Sornettes alevins, vous alliez de levant,
Sur les cendrées d'ampleur, révéler les aimants.
Le couplé titillé par un fez fourbe sauvage
Se voue se contempler à votre corroyage.**

**L'enfer de quêteux juifs souscrit, plisse et limace.
Il le feint tourd [sic !] à tourd selon que ceux qui sassent
Ont chômé son nanisme ou préfixé sa Maure.**

**Mais l'enfer de toupet, silicone et fugace,
Dès qu'il voue que l'on craint, non sans serve cordace,
Se dit qu'il a la chape d'être su de son saur.**

En cours d'exercice, chacune des difficultés doit être réglée à la pièce. Mais on peut aussi faire certaines remarques générales comme diérèse et synérèse (« peuplier »), puisque les élèves s'adonnent à ce genre de licence, souvent sans s'en rendre compte. De toutes façons, l'enseignant ne peut tout corriger et, finalement, doit laisser passer un certain nombre d'approximations. (Dans le pastiche ci-dessus, réalisé par une élève, elles ont été corrigées...). L'essentiel, c'est que la classe se soit concrètement appliquée à créer de nouveaux textes sur le moule donné. En appliquant le plus possible les « formules classiques ».

2.2.1 Génération d'une imitation mélodique

On prend alors le sonnet et, avec quelques autres, on le réclame en classe. Tous remarquent immédiatement que, bien que l'élève ait oublié de conserver les rimes intérieures, on reconnaît le poème de départ. En effet, les sonorités d'ensemble restent les mêmes : l'exercice d'imitation a conservé la tonalité, la musicalité d'origine. Pour ceux et celles qui auraient eu de la difficulté à comprendre qu'un sonnet est véhiculé par son propre élan mélodique, voici l'occasion de le faire saisir définitivement.

2.2.2 Génération d'un texte impromptu et d'images inattendues

Mais la mélodie n'est pas tout. Exactement comme en improvisation musicale (où, contrairement à ce qu'on peut penser, il y a aussi des règles plus ou moins fixes), la variation sur un fond mélodique imposé — l'imitation — provoque des surprises assez inattendues pour le sens.

Bien sûr, on ne saurait attribuer à cette modulation un sens profond dans son ensemble, même si la classe peut trouver le résultat original. Il faut plutôt insister sur les collusions particulièrement intéressantes : « un fez fourbe salvage » ; « Ont chômé son nanisme » ; « ou préfixé son Maure ». Tout, ici, est une question de goût. C'est cependant l'occasion de montrer — une autre notion théorique pas toujours facile à expliquer — qu'une image poétique provient, toujours et nécessairement, de la rencontre inattendue de mots, les signifiés qu'ils véhiculent n'étant pas associés spontanément.

Troisième étape LA PRODUCTION ET LA GÉNÉRATION DE TEXTES

C'est pour des raisons théoriques qu'on distingue cette troisième étape de la précédente. Dans la pratique, on peut très bien effectuer les deux exercices l'un à la suite de l'autre. L'objectif est le même : faire « jouer » les élèves avec les notions théoriques vues dans la première partie.

3.1 Le pastiche libre sur rimes

Les élèves ayant été ainsi rodés à la pratique — difficile — de l'art poétique, on leur demande de faire un pastiche libre du texte de base avec, pour seule consigne, le recours obligatoire aux rimes d'origine. Pour ma part, je leur laisse le choix de faire l'exercice seul, ou à deux.

_____	[uR]	_____	[(v)ã]
_____	[uR]	_____	[(m)ã]
_____	[l]	_____	[a ʒ]
_____	[l]	_____	[a ʒ]
_____	[uR]	_____	[(v)ã]
_____	[uR]	_____	[(m)ã]
_____	[e]	_____	[a ʒ]
_____	[e]	_____	[a ʒ]
_____	[uR]	_____	[as]
_____	[uR]	_____	[as]
_____	[ãs]	_____	[ɔ R]
_____	[uR]	_____	[as]
_____	[uR]	_____	[as]
_____	[ãs]	_____	[ɔ R]

Ils s'y adonnent avec un enthousiasme toujours touchant. Plusieurs éléments jouent ici : le hasard de la formule **(S + x)** ayant donné les résultats les plus inattendus, ils sont libérés de la présomption d'élitisme dont est entachée la « grande » poésie ; grâce aux rimes imposées, ils reconnaissent la mélodie du texte d'origine et se sentent rassurés par elle, comme bercés ; le jeu pratique les met en confiance pour appliquer des notions et des règles apparemment des plus difficiles.

3.2 Des pastiches plus ou moins distants du texte d'origine

On constate alors deux orientations aux productions. Certaines demeurent très proche du texte d'origine :

**Sorciers des mes tambours,
Vous cinglez chaque tour
Le peuple crie et rit
Mais que ferait-il, dis,**

**sur les balais du temps,
vers de nouveaux romans
à votre seul message
s'il voyait vos montages ?**

**Sorcières de séjours
Sur les cendres toujours
Le couple séparé
Se voir se consterner**

**vous allez de l'avent
réveiller les mourants
par un feu fou, ménage
à votre signolage.**

**L'enfant de quelques tours
Il le fait tour à jour
Ont choisi sa présence**

**sourit, pleure et agace
selon que ceux qui cassent
ou préféré son corps**

**Mais l'enfant de retour
Dès qu'il voit qu'on savour[e],
Se dit qu'il a la dans[e]**

**silencieux et tenace
non sans sûre menace
d'être sûr de son tort**

Ces sonnets sont le fait d'élèves qui ont préféré la sécurité que leur a procurée la formule **(S + x)**. Ou qui, plus auditifs que visuels, ont cherché à reproduire une mélodie connue, une espèce de refrain, plutôt que de créer des images véritablement nouvelles. De toutes façons, la variation est suffisante pour considérer que c'est un texte nouveau. D'autres, au contraire, laissent débridée leur imagination et développent une histoire autonome :

**Le roi est dans sa cour
Toujours un seul discours
Il raconte sa vie
Personne ne la rit**

**Jouant son petit tambour
En changeant sans détour
Ses longs cours embrouillés
Et quelques équipiers**

**Rôdant comme un vautour,
Sans pitié, sans bonjour,
Préférant l'arrogance,**

**Sous un sobre contour,
Est avant tout humour
Il entre dans la danse**

**et dans son élément
mais le sait-il vraiment ?
se prenant pour un sage
Ce n'est pas de leur âge.**

**sur un tempo violent
ses drôles d'instruments
demandent du courage
ont fui son équipage**

**dévorant sa carcasse,
il fait volte-face,
comme ces matamores.**

**ce mystérieux rapace
joie de vivre et bonasse
et puis soudain s'endort.**

Ou encore :

L'aventurier

**Luron dans ses atours,
Distribuant ses mamours
Comme il respire, il rit,
Qu'il veut même impolie**

**Ses airs de troubadour
Marquent, tous ses parcours,
Parcourant les marées
Il sait sans hésiter**

**Aucun ne reste sourd
Ou ceux des grands faubourgs,
Pour combler les absences**

**Il s'arrêtera un jour,
Possédant une cour
Quelquefois il y pense,**

**il marche comme un paon,
et se montrant pimpant.
polissant son image
et surtout pas très sage.**

**et ses gestes charmants
au gré de quatre vents.
d'étranges paysages,
qu'il emporte un message.**

**aux bruits des grands espaces
qu'il entend puis amasse
blessant parfois son corps.**

**aura une paillasse,
derrière un petit mas.
l'aventurier des ports.**

On ne manque pas d'être surpris que ce sont —comme c'est le cas ici— des élèves qu'on ne croyait pas capables d'imagination qui, parfois, produisent les résultats les plus étonnants. Mais en classe, ce n'est pas par ce genre d'observations qu'on commence à exploiter ces productions individuelles. Au contraire, on saisit l'occasion de faire générer d'autres textes.

3.3 Cent millions de milliards de poèmes

En effet, je ramasse tous les pastiches composés par les élèves. Durant la semaine, j'en fais le recueil relié (un simple cahier à anneaux), classe par classe. Comme tous ont utilisé le même canevas, je découpe chaque vers (selon les pointillés préalablement prévus.) Chaque alexandrin devient ainsi un vers autonome qui peut se combiner avec n'importe quel vers de n'importe quel sonnet.

C'est exactement le principe utilisé par Raymond QUENEAU pour réaliser *100 000 milliards de poèmes*. L'ouvrage, publié en édition cartonnée, vaut la peine d'être consulté. Mais, de diffusion restreinte, pour les besoins de la cause, il suffira d'en lire les explications détaillées que l'auteur en donne dans l'OULIPO.

3.3.1 Le pastiche collectif

Respectant les principes même de Queneau, je compose alors un « pastiche collectif » en combinant le premier vers du premier sonnet réalisé par le premier élève avec le deuxième vers du deuxième sonnet réalisé par le deuxième élève ; etc. Je transcris ces transformations sur une feuille puis, sans en avertir la classe, je projette l'ouvrage commun ainsi réalisé sur un transparent :

Pastiche de sonnet

Sonnet collectif 3

**Ami de mes détours
Toujours un seul discours
Se croyant envahi
Attends, ô parousie,**

**La panthère savoure
Un manteau de velours
Labyrinthe pipé
En étant tourmenté**

**L'espoir demeure sourd
Sans pitié, sans bonjour
Par simple obéissance**

**Aveu de mon cœur lourd
Un bruit qui se fait sourd
Constance sait d'avance**

**sur les regrets du temps
mais le sait-il vraiment ?
par le tendre rivage
tu en es le roi mage**

**un repas sapant
l'[habille] humblement
de rêves, de mirages
par ce beau paysage.**

**s'il ne poursuit sa trace
il fait volte-face
il retourne dehors**

**et de mes esprits poisses
résonne dans la place
qu'elle attendra encore.**

Et je déclame. Surprise ! Chaque élève reconnaît au moins un vers de son cru ! À un moment donné, les murmures qui s'échangent prouvent que la classe a compris le « truc ».

Bien sûr, par rapport à l'entreprise de Queneau, entièrement planifiée, une bonne part des collusions de vers ici sont laissées au hasard, puisque je m'impose de respecter l'ordre aléatoire dans lequel, au fur et à mesure que j'ai ramassé les travaux, les pastiches ont été disposés. Mais l'expérience me prouve que, comme dans le cas présent, il suffit d'effectuer quelques retouches (indiquées entre crochets) pour que le texte « fasse sens ».

En effet -et la chose ne manque pas de m'étonner autant que les élèves-, le hasard suscite *toujours* une espèce de fil conducteur qui ressemble à une histoire. Bien sûr, cela s'explique, en partie, par le fait que, tous les pastiches ayant été produits sur et d'après le même moule, un certain air de famille en découle. Mais quand même !

La manière dont le vers de chaque élève s'intègre au pastiche collectif pour générer l'« histoire », est particulièrement valorisante ! L'espèce d'euphorie collective qui s'installe dans les meilleures classes nous éloigne alors des aspects rébarbatifs de la poésie dite classique.

2.3.2 Un pastiche collectif au carré

Mais on peut pousser l'expérience encore plus loin. Étant donné que chaque pastiche comporte les mêmes rimes intérieures, on peut combiner le premier hémistiché du premier vers du premier sonnet réalisé par le premier élève avec le deuxième hémistiché du premier vers du deuxième sonnet réalisé par le deuxième élève ; etc. Ce qui donne quelque chose d'un peu plus laborieux :

**Ami de mes détours
Toujours un seul discours
Se croyant envahi
Attends, ô parousie,**

**La panthère savoure
Un manteau de velours
Labyrinthe pipé
En étant tourmenté**

**L'espoir demeure sourd
Sans pitié, sans bonjour
Par simple obéissance**

**Aveu de mon cœur lourd
Un bruit qui se fait sourd
Constance sait d'avance**

Le tout fait encore sens, sauf pour le dernier hémistichie à qui, de toute évidence, il manque la chute.

Mais si on s'en tient aux hémistichies finaux (si le nouveau sonnet n'est composé que des deuxièmes moitiés des poèmes d'origine), on obtient plutôt la cacophonie syntaxique (ce qui est loin d'être le cas ici, mais nous avons décidé de laisser au jeu du hasard sa place...) :

**sur les regrets du temps
mais le sait-il vraiment ?
par le tendre rivage
tu en es le roi mage**

**un repas sapant
l'[habille] humblement
de rêves, de mirages
par ce beau paysage.**

**s'il ne poursuit sa trace
il a fait volte-face
il retourne dehors**

**et de mes esprits poisses
résonne dans la place
qu'elle attendra encore.**

On peut donc, par l'absurde, démontrer que, dans un sonnet classique, une certaine unité sémantico-sémantique est de règle. Bref, que tout alexandrin, tout vers couvré, la plupart du temps, une seule idée (parfois articulée en deux parties..) C'est alors l'occasion de montrer les notions de *rejet* et d'*enjambement* qui constituent essentiellement des ruptures, par le sens et la forme, de cette unité fondamentale du vers. Domage que dans le sonnet choisi, il n'y en ait pas d'exemple. Sinon il conviendrait presque à tous les aspects de l'étude du sonnet.

CONCLUSION : une surprise pour la fin

À la fin, j'avoue toujours à mes élèves que l'auteur du poème à la base de tous ces exercices est... l'auteur de cet article. Grâce à une particularité dans la disposition de l'ouvrage dont il est extrait, il m'est possible de l'attribuer, tout le temps qu'on l'étudie, le travaille, le triture, à un autre. (Qu'il me pardonne ce péché pédagogique).

Quel est l'intérêt de cet aveu ? Est-il perçu comme vil nombrilisme ? Paradoxalement, il me permet une chose essentielle : démystifier l'aspect laborieux de l'écriture poétique.

En effet, en dépit du fait que les élèves se sont beaucoup amusés dans tous ces exercices, ils ont investi des énergies considérables. S'ils en sortent persuadés que, malgré tout, l'analyse de la poésie dite classique peut être abordable, ils risquent de maintenir le préjugé de l'aspect laborieux de son écriture. Or, ils me croient volontiers quand je leur avoue que les quelques sonnets que j'ai commis ont tous été composés à la vitesse de l'éclair, en un quart d'heure environ... (Un vers à la minute en moyenne...). Que, ce faisant, j'ai toujours été beaucoup plus guidé par la mélodie interne que par le sens même de ce que j'écrivais. Que ce sens, parfois, m'échappe pour longtemps, même si je m'astreins, à chaque fois, à corriger sur-le-champ les imperfections prosodiques et métriques qui ont échappé à mon inspiration mélodique.

Ayant personnellement exploité la mélodie interne et les collusions de sens propres aux poèmes, les élèves acceptent plus facilement que signification, prosodie métrique et aient, pour une part, échappé à leur « auteur ». Qu'elles se soient partiellement générées elles-mêmes. Après de tels exercices, ils ne posent plus jamais la sempiternelle question : « L'auteur a-t-il vraiment voulu dire ça ? »

Je pense que ce témoignage personnel est important. En effet, si plaisants que soient les exercices qui permettent de montrer que le sonnet est, techniquement, formateur et, littérairement, générateur de texte, il ne s'agit jamais que d'exercices. Les élèves savent apprécier le témoignage de quelqu'un qui les assure que ces exercices ne sont que l'antichambre de l'écriture.

Bibliographie

Le Petit Robert

Dictionnaires de rimes

JUILLAND, *Dictionnaire inverse de la langue française*, Mouton, 1968.

CLAAS, DEMERS, CHARBONNEAU, *Phonétique appliquée*, Beauchemin, Montréal, 1967.

OULIPO, *OULIPO*, idées/Gallimard, Paris, 1978.

SOLTÉSZ, Joseph A., *Montages poétiques*, les éditions du GRAP, Sillery, 1991.

TRUDEL, Marie-José et Évelyne TRAN, *De la neige au soleil*, Paris, Nathan/Montréal, Ville-Marie, 1984.

1 TRUDEL, Marie-José et Évelyne TRAN, *De la neige au soleil*, Paris, Nathan/Montréal, Ville-Marie, 1984, [sans indication de page].