

## Les jeux d'écriture poétique

Marion Brassart

► **To cite this version:**

| Marion Brassart. Les jeux d'écriture poétique. Education. 2014. dumas-01071967

**HAL Id: dumas-01071967**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01071967>**

Submitted on 7 Oct 2014

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**

Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

**Parcours M2 sans alternance**

*Année universitaire 2013 – 2014*

**UE6 MEMOIRE DE RECHERCHE**

**SEMESTRE 4**

**Prénom et nom de l'étudiant :** Marion BRASSART

**Intitulé du rapport :** Les jeux d'écriture poétique

**Prénom et nom du directeur de mémoire :** Isabelle OLIVIER

**Site de formation :** Arras

**Section :** M2S Groupe 1



## Résumé et mots clés

**Mots clés : poésie, jeux d'écriture poétique, conceptions stéréotypées, récitation**

L'enseignement de la poésie est, de nos jours, un sujet suscitant de nombreux débats : en effet, la poésie est souvent limitée à la pratique de la récitation et de l'illustration. Ces pratiques se trouvent vivement critiquées puisqu'elles participent à la construction de stéréotypes chez les élèves à propos de la conception qu'ils ont de la poésie.

Or, l'école se doit de proposer des moyens divers et variés pour faire entrer les élèves dans la poésie.

Ainsi, une fréquentation régulière de poèmes diversifiés par le biais de moyens autres que la récitation s'impose afin que les élèves puissent entrer dans l'univers poétique et se construire une culture poétique.

En cela, les jeux d'écriture poétique se révèlent efficaces pour aborder différents poèmes et pour aborder la poésie autrement que par la récitation.

## Table des matières

Remerciements	Page 4
Introduction	Page 5
I) Partie théorique	Page 6
A) La notion de poésie	Page 6
1) Des définitions diverses et variées	Page 6
2) La poésie comme rapport spécifique au monde et à la langue	Page 6
B) La poésie dans les programmes de 2008	Page 9
1) Au cycle 1	Page 9
2) Aux cycles 2 et 3	Page 9
3) Analyse des instructions officielles	Page 11
C) La dimension écrite de la poésie	Page 11
1) La notion d'écriture littéraire	Page 11
2) La notion de jeux d'écriture poétique	Page 13
D) La problématique et les hypothèses de travail	Page 15
II) Les problèmes posés par la poésie à l'école	Page 17
A) Des conceptions souvent stéréotypées	Page 17
1) L'association à la rime, au joli, et au rêve	Page 17
a) La poésie, c'est la rime	Page 17
b) La poésie, c'est le joli	Page 17
c) La poésie, c'est le rêve	Page 18
2) Les représentations des élèves : un reflet de celles des adultes ?	Page 18
B) La pratique de la récitation	Page 19
1) Historique et évolution	Page 19
2) Critique des auteurs	Page 23
C) Propositions pour remédier à ces problèmes	Page 24
1) Lire de la poésie	Page 25
2) Ecouter de la poésie	Page 25
3) Ecrire de la poésie	Page 26
III) Les jeux d'écriture poétique : un moyen facilitant l'entrée dans la poésie	Page 27
A) Expérimentation	Page 27
1) Présentation du projet	Page 27
2) Présentation du corpus	Page 27

3) Présentation des séances	Page 29
a) Séance 1 : Présentation du corpus de poèmes	Page 29
b) Séance 2 : L'acrostiche	Page 30
c) Séance 3 : Poème « à la manière de... »	Page 31
d) Séance 4 : Le haïku	Page 32
e) Séance 5 : Le calligramme	Page 33
f) Séance 6 : L'anagramme	Page 34
B) Résultats	Page 35
1) Séance 1	Page 35
2) Séance 2	Page 35
3) Séance 3	Page 36
4) Séance 4	Page 36
5) Séance 5	Page 36
6) Séance 6	Page 36
C) Analyse	Page 37
1) Une entrée par les jeux d'écriture poétique : un choix justifié	Page 37
2) Les limites à la pratique des jeux d'écriture poétique	Page 39
3) Les perspectives possibles pour une expérimentation plus riche	Page 40
Conclusion	Page 41
Bibliographie	Page 43

## **Remerciements**

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Madame Isabelle Olivier, pour ses précieux conseils, la patience et le soutien dont elle a fait preuve envers moi.

Je remercie également Madame Claire Santi, enseignante de l'école de Douchy-Les-Ayette, pour m'avoir permis d'effectuer mon expérimentation dans sa classe lors de mon stage en décembre 2013, pour ses conseils et pour avoir accepté de répondre à mes questions.

Enfin, je remercie les élèves de la classe de Madame Santi pour leur participation et leur implication durant l'expérimentation menée.

## Introduction

Se tenir debout face à l'enseignant ou face à la classe et réciter à voix haute un texte poétique sans se tromper ni commettre d'oublis afin d'obtenir une bonne note : tel est le souvenir que m'a laissé la poésie lors de mon passage à l'école primaire. Il s'agissait d'un moment que j'appréciais particulièrement : c'est notamment pour cela que le choix de la poésie comme thème de mon mémoire fut une évidence pour moi.

Lorsque j'étais élève à l'école primaire, comme bon nombre de mes camarades, j'associais la poésie à la rime, à quelque chose de joli à lire et à dire. C'est notamment ces conceptions que Jean-Pierre Siméon traite dans « La poésie, c'est pas ce qu'on croit<sup>1</sup> », article ayant fait l'objet de ma fiche de lecture au semestre 1.

L'importance de dépasser ces représentations « stéréotypées » de la poésie afin de transmettre une conception plus réfléchie, plus réaliste aux élèves allait de soi pour moi, mais c'est grâce au stage effectué en février 2013 à l'école Oscar Cléret à Arras qu'elle a pris tout son sens : en effet, j'ai eu l'occasion de préparer et réaliser une séance de français avec des élèves de CE2 en prenant pour support la poésie.

Les élèves étant en correspondance avec des élèves de Guadeloupe, l'objectif était qu'ils créent un acrostiche dans lequel ils devaient se décrire physiquement, présenter leurs traits de caractère, parler de ce qu'ils aimaient et ce qu'ils faisaient de leur temps libre ; cet acrostiche faisant office de lettre à envoyer à leurs correspondants afin que ceux-ci apprennent à mieux connaître leurs correspondants arrageois.

A travers la préparation et la réalisation de cette séance, je me suis rendu compte que les jeux d'écriture poétique constituaient un moyen efficace d'envisager la poésie différemment avec les élèves, et donc de faciliter l'entrée dans la poésie.

Je me suis donc intéressée à la problématique suivante : « En quoi les jeux d'écriture poétique constituent-ils un moyen de faciliter l'entrée dans la poésie ? ».

Diverses lectures ainsi qu'une expérimentation réalisée en décembre 2013 lors de mon stage du semestre 3 serviront d'appui pour ma réflexion.

---

<sup>1</sup>. SIMEON Jean-Pierre, « La poésie c'est pas ce qu'on croit », ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 216-226.

## **I) Partie théorique**

### **A) La notion de poésie**

#### **1) Des définitions diverses et variées**

Dans la dernière édition du dictionnaire Larousse, on lit au mot poésie : « art d'évoquer et de suggérer les sensations, les impressions, les émotions les plus vives par l'union intense des sons, des rythmes, des harmonies, en particulier par les vers. »

Toutefois, si l'on s'intéresse aux définitions données par divers auteurs, la poésie est envisagée de manière beaucoup moins stricte :

- « La poésie est un monde enfermé dans un homme. » (Victor Hugo)
- « La poésie c'est ce qu'on rêve, ce qu'on imagine, ce qu'on désire, et ce qui arrive souvent. » (Jacques Prévert)
- « La poésie c'est le langage dans le langage. » (Paul Valéry)
- « La poésie est cette musique que tout homme porte en soi. » (William Shakespeare)
- « La poésie est la rencontre de deux mots que personne n'aurait pu imaginer ensemble. » (Frederico Garcia Lorca)
- « La poésie c'est quand le silence prend la parole. » (Georges Duhamel).

Selon moi, il existe une infinité de définitions de la poésie car chacun l'envisage différemment, et va donc la définir en fonction de la manière dont il la ressent.

Si je devais retenir une définition de ce qu'est la poésie, je choisirais celle d'Alain Borer qui dit que la poésie est « la capacité de faire parler la langue comme personne pour tout le monde » : cette définition fait ressortir l'aspect « personnel » de la poésie (personne ne peut l'écrire et l'envisager de la même façon) ainsi que l'aspect « général » dans le sens où la poésie se destine à toute personne.

#### **2) La poésie comme rapport spécifique au monde et à la langue**

Poète et directeur artistique du *Printemps des poètes*, Jean-Pierre Siméon estime qu'il existe « autant de définitions de la poésie que de poètes ». Définir ce qu'est la poésie se révèle donc très difficile.



Toutefois, dans « Aïe ! Un poète<sup>2</sup> », Siméon tente d'en donner une définition : selon lui, la poésie constitue un moyen de parler des choses les plus ordinaires (doutes, joies, colères, peurs, défaites, étonnements, désir d'être autre chose ou autrement, ce qu'on ne comprend pas, ce que l'on croit comprendre), les plus secrètes, les plus graves (la mort, la solitude, le silence). La poésie c'est aussi prendre le temps de penser, de s'interroger, c'est mettre la vie à nu et nous la montrer telle qu'elle est, sans mensonge. Elle permet de grandir, d'agrandir sa compréhension du monde, d'aborder l'imprévu et l'inattendu, faire apparaître tous les sens des mots.

Siméon y explique également comment faire pour comprendre un poème : il faut accepter ses mystères, accepter de ne pas tout comprendre, accepter de ne pas savoir l'expliquer, ressentir des émotions face à lui.

A côté de Siméon, d'autres auteurs se sont également intéressés à la notion de poésie et ont tenté d'en donner une définition : en effet, dans l'ouvrage « La littérature dès l'alphabet<sup>3</sup> », plusieurs écrivains et chercheurs proposent des pistes de réflexion sur les enjeux de la littérature, de la langue. Parmi eux, Jacques Roubaud, poète et romancier français, tente de définir ce qu'est la poésie : il l'envisage comme un rapport à la langue en estimant que « toute langue est capable de poésie<sup>4</sup> », aux mots, aux lettres et aux sons avec lesquels on peut jouer.

La poésie constitue un moyen de contribuer à la gloire et à la défense de la langue, et donc de lutter contre ce que Roubaud appelle la GLAM (la grosse langue molle), c'est-à-dire le mauvais traitement des mots, de la langue par la télévision, les publicités, les journaux, ou encore les campagnes électorales. La poésie contribue donc à un traitement légitime de la langue ainsi que des mots, à la mise en mémoire de la langue et des mots, à la découverte de nouveaux mots et de nouveaux sens à leur accorder.

Roubaud y présente également les trois modalités nécessaires à l'enseignement de la poésie à l'école : tout d'abord la mise en mémoire de poèmes, l'écoute et la diction étant des moments indispensables dans la rencontre avec la poésie ; puis la composition de poèmes ;

---

<sup>2</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *Aïe un poète*, Seuil Jeunesse, 2003.

<sup>3</sup>. ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 33-41.

<sup>4</sup>. ROUBAUD Jacques, « Poésie, cette fourmi de dix-huit mètres », ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 34.

et enfin la mise à disposition de modèles aussi bien anciens que modernes pour enrichir la culture littéraire des élèves.

Dans « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie<sup>5</sup> », Daniel Lançon reprend également ce rapport à la langue envisagé par Roubaud en définissant la poésie comme « une utilisation maximale de la langue, une volonté de faire fonctionner les mots<sup>6</sup> », une création d'« associations pour faire surgir une autre langue, conquérir sa liberté sur le langage et offrir à l'enfant de se libérer en lui donnant la possibilité de refaire un cheminement personnel<sup>7</sup> ».

A travers les éléments avancés par ces auteurs, on observe une variété des définitions de la poésie, mais de manière générale, la poésie est toujours envisagée par rapport au monde et à la langue : c'est notamment la définition reprise par Siméon dans « La Vitamine P<sup>8</sup> » qui estime qu'elle repose sur « quelque chose qui relève de la position d'une conscience dans le monde et quelque chose qui relève du langage et du traitement particulier que l'on en fait<sup>9</sup> ».

La langue serait donc le moyen utilisé pour questionner le monde et pour se questionner soi-même.

En cela, la poésie se révèle tout à fait adaptée aux enfants puisque ceux-ci font preuve de curiosité et d'interrogation sur ce qui les entoure, et la poésie constitue un moyen à part entière voire unique pour « parler de toute réalité<sup>10</sup> ».

Les instructions officielles illustrent également cela en attribuant une place à la poésie, et ce dans l'ensemble des cycles.

---

<sup>5</sup>. LANÇON Daniel, « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie », *Cahiers Robinson* 11, *La poésie de l'école*, 2002, p. 177-209.

<sup>6</sup>. *Ibid.*, p. 179.

<sup>7</sup>. *Ibid.*, p. 179.

<sup>8</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

<sup>9</sup>. *Ibid.*, p. 42.

<sup>10</sup>. *Ibid.*, p. 53.

## B) La poésie dans les programmes de 2008<sup>11</sup>

### 1) Au cycle 1

	Cycle 1
Echanger, s'exprimer	<i>Moyenne section</i> : Dire ou chanter une dizaine de comptines, chansons et <b>poèmes</b> , avec une bonne prononciation. <i>Grande section</i> : Dire des comptines, <b>poèmes</b> ou autres textes en adoptant un ton approprié.
Comprendre	<i>Grande section</i> : Apprécier une <b>poésie</b> , y repérer des mots évocateurs (ou amusants), faire part de ses impressions et les exprimer par un dessin ou une peinture libre.
Se familiariser avec l'écrit	Les enfants se familiarisent peu à peu avec le français écrit à travers les textes lus quotidiennement par l'enseignant : afin qu'ils perçoivent la spécificité de l'écrit, ces textes sont choisis pour la qualité de leur langue et la manière remarquable dont ils illustrent les genres littéraires auxquels ils appartiennent (contes, légendes, fables, <b>poèmes</b> , récits de littérature enfantine). A la fin de l'école maternelle, l'enfant est capable de connaître quelques textes du patrimoine, principalement des contes.

### 2) Aux cycles 2 et 3

	Cycle 2	Cycle 3
Langage oral	La pratique de la récitation sert d'abord la maîtrise du langage oral, puis elle favorise l'acquisition du langage écrit et la formation d'une culture et d'une sensibilité littéraires. Les élèves s'exercent à dire de mémoire, sans erreur, sur un rythme ou avec une intonation appropriés, des comptines, des textes en prose et des <b>poèmes</b> . ».	Un travail régulier de récitation (mémorisation et diction) est conduit sur des textes en prose et des <b>poèmes</b> . Réciter : Dire sans erreur et de manière expressive des textes en prose ou des <b>poèmes</b> (une dizaine).

<sup>11</sup>. « Numéro hors série : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », *B.O numéro 3*, 19 juin 2008.

	<p><b>CP</b> : Réciter des comptines ou de courts <b>poèmes</b> (une dizaine) en ménageant des respirations et sans commettre d'erreur (sans oubli ou substitution).</p> <p><b>CE1</b> : Réciter des textes en prose ou des <b>poèmes</b> (une dizaine), en les interprétant par l'intonation.</p>	
Lecture	<p>La lecture de textes du patrimoine et d'œuvres destinés aux jeunes enfants, dont la <b>poésie</b>, permet d'accéder à une première culture littéraire.</p>	<p>La lecture continue à faire l'objet d'un apprentissage systématique : compréhension de textes littéraires (récits, descriptions, dialogues, <b>poèmes</b>).</p>
Ecriture	<p><b>CE1</b> : copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou <b>poème</b> appris en récitation ; réaliser un dessin pour l'illustrer.</p>	<p>La rédaction de textes fait l'objet d'un apprentissage régulier et progressif : elle est une priorité du cycle des approfondissements. Les élèves apprennent à écrire un <b>poème</b> en respectant des consignes de composition et de rédaction.</p> <p><b>CE2</b> : copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou <b>poème</b> appris en récitation.</p> <p><b>CM2</b> : Écrire un <b>texte de type poétique</b> en obéissant à une ou plusieurs consignes précises.</p>

Socle commun :

*Maitrise de la langue française*

- Compétences attendues à la fin du CM2 : L'élève est capable de rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, **texte poétique**, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.

## *Culture humaniste*

- Compétences attendues à la fin du CE1 : L'élève est capable de dire de mémoire quelques textes en prose ou **poèmes** courts.
- Compétences attendues à la fin du CM2 : L'élève est capable de dire de mémoire, de façon expressive une dizaine de **poèmes** et de textes en prose.

### **3) Analyse des instructions officielles**

Au cycle 1, la poésie constitue un moyen pour les élèves de découvrir l'écrit, de commencer à construire leur culture littéraire (par l'expression « textes du patrimoine » on peut sous-entendre certains poèmes) mais également leur sensibilité littéraire en mettant l'accent sur l'expression des sentiments et des impressions procurés par les poèmes.

Aux cycles 2 et 3, la poésie est envisagée à travers la récitation, mais également à travers d'autres moyens comme l'écriture ou encore la lecture : en cela, les instructions officielles procèdent à une véritable actualisation des pratiques de la poésie à l'école qui se limitaient souvent à la récitation.

De plus, même si la récitation est toujours présente, son objectif n'est plus restreint à la mémorisation : en effet, tout comme l'écrit ou la lecture, l'enseignement de la poésie a pour but la construction d'une culture littéraire commune à tous les élèves, le développement de la sensibilité de l'enfant ainsi que de son langage.

Aussi, la lecture et l'oralisation se retrouvent complétées par la production de textes poétiques à partir du cycle 3, et plus particulièrement au CM2 : plusieurs auteurs se sont d'ailleurs intéressés à la dimension écrite de la poésie, et notamment aux jeux d'écriture poétique.

## **C) La dimension écrite de la poésie**

### **1) La notion d'écriture littéraire**

Le dictionnaire Larousse définit l'écriture comme « un système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et/ou le transmettre » : cette définition envisage alors l'écriture d'une manière très technique.

Or, même si celle-ci peut être considérée comme un moyen permettant de transposer le langage « pensé », elle n'en demeure pas moins un moyen permettant de s'exprimer.

Pourtant, Catherine Tauveron précise, dans l'ouvrage « Vers une écriture littéraire<sup>12</sup> », que c'est cette idée de « transcription linéaire d'une pensée préalable<sup>13</sup> » qui fait partie des représentations qu'ont les élèves de l'écriture littéraire aujourd'hui, tout comme « une activité d'expression de soi<sup>14</sup> », ou encore une « création originale<sup>15</sup> ».

L'historique dressé dans ce même ouvrage nous montre néanmoins que les représentations de l'écriture littéraire des dernières décennies sont différentes de celles d'aujourd'hui, ainsi que son enseignement :

- avant les années 80, l'écriture littéraire est perçue comme un don qui ne peut pas s'enseigner, et est fortement liée à la lecture (un échec en écriture serait lié à une erreur commise en lecture telle que des lectures insuffisantes ou non efficaces).

- dans les années 80-90, on considère que l'écriture littéraire peut s'apprendre et que les élèves peuvent construire des critères de réussite qu'ils seront tenus de respecter.

Malgré leur évolution, l'auteur souligne que l'importance de dépasser les représentations de l'écriture littéraire perdure puisque celles-ci « peuvent entraver l'adoption d'une posture d'auteur<sup>16</sup> ». En effet, l'élève doit prendre conscience que l'on n'écrit pas que pour soi-même et que la création « ne peut trouver son achèvement que dans la lecture<sup>17</sup> ». De même, l'élève doit s'autoriser d'emprunter, de s'inspirer de sa culture, de ses lectures pour écrire. Enfin, il doit envisager l'écriture comme un moyen de trouver sa pensée et non pas de la transcrire.

Quant à la conception de Georges Jean dans « Comment faire découvrir la poésie à l'école<sup>18</sup> », elle consiste à dire qu'écrire en poésie signifie « chercher à cheminer mieux dans les textes et peu à peu découvrir que chacun est à sa manière un petit poète qui

---

<sup>12</sup>. TAUVERON Catherine et SEVE Pierre, *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM*, Paris, Hatier, 2005.

<sup>13</sup>. *Ibid*, p. 30.

<sup>14</sup>. *Ibid*, p. 24.

<sup>15</sup>. *Ibid*, p. 28.

<sup>16</sup>. *Ibid*, p. 24.

<sup>17</sup>. *Ibid*, p. 25.

<sup>18</sup>. JEAN Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école*, RETZ, 1997.

découvre que la langue est un matériau qui résiste et pour tout dire il convient d'apprendre à savoir le dire<sup>19</sup> ».

## 2) La notion de jeux d'écriture poétique

Une définition de ce qu'est le jeu d'écriture poétique est proposée par le site Eduscol dans un document intitulé « La poésie à l'école<sup>20</sup> » : il s'agit d'une « pratique fantaisiste et insouciante de la langue, et aussi la liberté au sein de la langue elle-même de travailler celle-ci, dans les jeux de mots par exemple<sup>21</sup> ».

De même, dans l'ouvrage « La vitamine P<sup>22</sup> », Jean-Pierre Siméon s'intéresse à la notion de jeux d'écriture poétique : selon lui, il s'agit de « prendre un poème « point de départ » et donner ensuite une consigne d'imitation, de continuation, d'élaboration à partir du texte (imitation de structure ou de forme...)<sup>23</sup> ».

Dans ce même ouvrage, Siméon propose également une typologie des jeux d'écriture poétique :

- Les poèmes transgressant, remettant en question les codes de la langue (ex : *Le cheval qui sautit* de Jean Tardieu)
- Les poèmes permettant d'aborder le surréalisme (comme le jeu du cadavre exquis par exemple)
- Les poèmes formels qui travaillent sur la langue, le phonème, la syntaxe, le lexique, les structures textuelles (ex : *Le chou* de Charles Dobzynski)
- Les poèmes jouant sur l'analogie (ex : *La terre est bleue comme une orange* de Paul Eluard)
- Les poèmes utilisant l'humour, le détournement (ex : *Le grand combat* d'Henri Michaux)
- Les poèmes jouant sur la forme et la structure (les calligrammes par exemple)

---

<sup>19</sup>. JEAN Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école*, RETZ, 1997, p. 169.

<sup>20</sup>. [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie\\_113861.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf)

<sup>21</sup>. *Ibid*, p. 13.

<sup>22</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

<sup>23</sup>. *Ibid*, p. 181-182.

Certains auteurs soutiennent l'utilisation des jeux d'écriture poétique en classe, et d'autres non :

Serge Martin et Marie-Claire Martin mettent en avant dans l'ouvrage « Les poèmes à l'école<sup>24</sup> » l'importance de l'écrit en poésie : en effet, ils estiment qu'il est plus facile pour les élèves d'écrire que de lire de la poésie. Ces ateliers d'écriture poétique apparaissent comme motivants pour les élèves, notamment en ce qu'ils favorisent une liberté ainsi que leur expression personnelle.

Cette liberté est également soulignée par Serge Martin dans « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes<sup>25</sup> » qui fait ressortir le paradoxe qui en découle puisque « la poésie permettrait d'écrire librement et le poème serait néanmoins un texte à contraintes, à formes fixes<sup>26</sup> ».

Siméon fait également partie des auteurs qui défendent la pratique de l'écriture en poésie, et plus particulièrement des jeux poétiques : en effet, dans « La vitamine P<sup>27</sup> », il précise que l'enfant est capable de trouvailles poétiques, cela n'étant possible qu'après avoir fréquenté de manière régulière différents poèmes. Il rappelle également les avantages de l'écriture poétique soulevés par les auteurs de « Les poèmes à l'école<sup>28</sup> » à savoir la liberté, la possibilité pour les élèves d'exprimer leurs sentiments personnels, de parler d'eux, de leur expérience du monde, de leur motivation, de leur univers intérieur. Il faut laisser du temps aux élèves, leur permettre de revenir sur leur production pour qu'ils comprennent que l'écriture d'un poème ne se fait pas de façon instantanée mais progressivement.

Le travail de l'enseignant consiste alors à accompagner l'élève dans sa production, le faire avancer en lui faisant des suggestions, en lui proposant des formulations qui pourraient lui correspondre, avoir un véritable échange avec lui pour qu'il puisse prendre du recul par rapport à sa production et qu'il adopte un point de vue critique. Il est également possible de faire intervenir les autres élèves afin de connaître leur avis.

---

<sup>24</sup>. MARTIN Marie-Claire et MARTIN Serge, *Les poèmes à l'école*, Bertrand-Lacoste, 1997.

<sup>25</sup>. MARTIN Serge, « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes », LANÇON Daniel et DENIZEAU Marie-Thérèse (dir.), *La poésie à l'école de la maternelle au lycée*, Orléans, CRDP, 2000, p. 13-24.

<sup>26</sup>. *Ibid*, p. 24.

<sup>27</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

<sup>28</sup>. MARTIN Marie-Claire et MARTIN Serge, op. cit.



Pour être efficace, le jeu poétique doit être régulier, fréquent, et travaillé dans la durée car il a pour fonction de faire appréhender aux enfants les différentes ressources du poétique. L'objectif n'est pas en premier lieu de faire écrire un poème mais d'amener les enfants à s'investir dans un travail d'élaboration en bâtissant chez eux les compétences qui leur permettront ensuite d'écrire des poèmes.

A l'inverse, dans « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie<sup>29</sup> », Daniel Lançon rappelle que les jeux poétiques ont été dénoncés dès 1983 : Georges Jean avait notamment mis en garde les enseignants qui considéreraient les jeux poétiques comme des fins plutôt que des moyens d'appréhender le langage dans sa matérialité concrète. Lançon souligne également que le recours aux jeux sur les sonorités est bien souvent contesté, et que cela empêcherait de lire « poétiquement » un poème.

#### **D) La problématique et les hypothèses de travail**

La poésie étant bien souvent limitée à la pratique de la récitation, je me suis intéressée à un autre moyen d'aborder la poésie : les jeux d'écriture poétique. Se pose alors la question de l'intérêt d'utiliser les jeux d'écriture poétique au lieu de la récitation pour travailler la poésie en classe.

Ma problématique est donc la suivante : En quoi les jeux d'écriture poétique permettent-ils de faciliter l'entrée dans la poésie ?

Différentes lectures ainsi que l'expérimentation réalisée permettront de valider ou non les hypothèses suivantes :

- Les jeux d'écriture poétique contribuent à l'atténuation voire à la disparition des conceptions stéréotypées des élèves sur la poésie : en utilisant les jeux d'écriture poétique, l'enfant découvre d'autres poèmes que ceux qu'il a l'habitude de fréquenter, il s'ouvre alors à des poèmes présentant des caractères inconnus (ou qu'il n'assimilerait pas à la poésie) qui vont élargir sa vision de la poésie.
- Les jeux d'écriture poétique apparaissent plus motivants et moins stressants pour les élèves : l'oral est souvent redouté par les élèves, utiliser l'écrit paraît donc plus facile ; et le fait de passer par le jeu est très apprécié par les élèves qui prennent

---

<sup>29</sup>. LANÇON Daniel, « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie », *Cahiers Robinson* 11, *La poésie de l'école*, 2002, p. 177-209.

plaisir à réaliser le travail demandé et en viennent même à oublier qu'il s'agit d'une tâche proposée par l'enseignant.

## **II) Les problèmes posés par la poésie à l'école**

### **A) Des conceptions souvent stéréotypées**

#### **1) L'association à la rime, au joli, et au rêve**

Dans « La poésie c'est pas ce qu'on croit<sup>30</sup> », Siméon met l'accent sur les représentations dominantes des élèves sur la poésie qui sont la rime, le joli, et le rêve. Ce sont ces mêmes critères repris dans « La Vitamine P<sup>31</sup> » auxquels Siméon consacre un chapitre entier intitulé « Lever tous les malentendus » : ce chapitre est le premier de l'ouvrage, cela nous montre donc la place importante que ces malentendus prennent, mais également la nécessité de les dépasser afin de pouvoir aborder la poésie.

##### **a) La poésie, c'est la rime**

Associer la poésie à la rime revient à exclure du champ poétique tous les poèmes qui ne comportent pas de rimes. Or, même si la rime est bien souvent présente dans les poèmes, elle ne doit pas être considérée comme un critère d'identification absolu puisque la poésie est une « perpétuelle variation<sup>32</sup> ».

De plus, définir la poésie par la rime revient à la définir par un de ses aspects formels et donc à négliger et accorder moins d'importance aux autres formes. Or, ce qui caractérise la poésie est justement la multiplicité et le dynamisme de sa forme. Il n'est donc pas possible d'enfermer la poésie dans un seul aspect formel.

##### **b) La poésie, c'est le joli**

En associant la poésie au joli, on revient à exclure, une fois de plus, de nombreux poèmes du champ poétique (ceux qui n'offrent pas de « représentations du monde harmonieuses et lumineuses<sup>33</sup> »). Or, la poésie se définit en ce qu'elle aborde différents sujets, aussi bien ceux qui reflètent quelque chose de beau, mais aussi ceux qui reflètent des choses délicates et dures telles que la mort, la tristesse, le malheur etc.

---

<sup>30</sup>. SIMEON Jean-Pierre, « La poésie c'est pas ce qu'on croit », ZOGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 216-226.

<sup>31</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

<sup>32</sup>. *Ibid*, p. 26.

<sup>33</sup>. *Ibid*, p 31.

Aussi, la poésie constitue un moyen d'expression, mais les sentiments du poète ne se limitent pas au joli : là encore, restreindre la poésie au joli n'est donc pas envisageable.

### c) La poésie, c'est le rêve

Une nouvelle restriction s'opère lorsque l'on associe la poésie au rêve : en effet, cela revient à restreindre les poèmes à ce qui ne relève pas de la réalité, du possible. Or, même si la poésie bouscule souvent le réel pour aborder l'in vraisemblable, il n'empêche qu'elle aborde tout autant la réalité. Siméon souligne d'ailleurs que la poésie est « le contraire de l'évasion<sup>34</sup> », « quelque chose qui relève de la réalité, du vécu<sup>35</sup> ».

Là aussi, la limitation de la poésie au critère du rêve fait obstacle à la liberté d'expression du poète puisque celui-ci peut tout aussi bien choisir de parler de choses imaginaires, invraisemblables, que de choses représentatives de la réalité.

Se pose alors la question de la raison qui fait que les élèves associent la poésie à ces trois critères. Deux réponses, dépendantes l'une de l'autre, semblent facilement identifiables : d'une part, les enseignants ont eux-mêmes ces représentations par rapport à la poésie, et d'autre part, ils n'abordent la poésie avec les élèves qu'à travers des poèmes illustrant ces représentations (des poèmes comportant des rimes, des poèmes présentant quelque chose de joli et imaginaire).

## 2) Les représentations des élèves : un reflet des celles des adultes ?

Tant dans l'article « La poésie c'est pas ce qu'on croit<sup>36</sup> » que dans l'ouvrage « La Vitamine P<sup>37</sup> », Siméon précise également que ces conceptions stéréotypées des élèves sont souvent le reflet de celles des adultes, des enseignants : en effet, même si ceux-ci le disent autrement, ce sont pourtant ces représentations qu'ils transmettent et que les élèves retiennent. Cette transmission se fait à travers les poèmes traités en classe, souvent choisis par l'enseignant, et qui reflètent donc leurs représentations de la poésie.

---

<sup>34</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012, p. 33.

<sup>35</sup>. *Ibid*, p. 34.

<sup>36</sup>. SIMEON Jean-Pierre, « La poésie c'est pas ce qu'on croit », ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 216-226.

<sup>37</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

Ce dernier élément est d'ailleurs repris par Serge Martin dans « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes<sup>38</sup> » : l'auteur estime, en effet, que l'enseignement de la poésie requiert « une large familiarisation des maîtres avec le répertoire poétique classique et contemporain, et une mise en question des représentations figées du genre<sup>39</sup> ». De ce fait, l'enseignant se doit donc de fréquenter régulièrement des poèmes divers afin de faire évoluer ses conceptions sur la poésie et donc d'éviter de transmettre aux élèves des représentations « fermées ».

Ainsi, les stéréotypes des élèves seraient alors dus aux conceptions erronées des enseignants eux-mêmes. Mais pas seulement : en effet, Serge Martin précise également que « des conceptions archi-traditionnelles cohabitent dans un dispositif toujours aussi conformiste<sup>40</sup> ». Les stéréotypes des élèves seraient alors également dus à une pratique de la poésie beaucoup trop traditionnelle, qui consiste souvent en la récitation de poèmes.

## **B) La pratique de la récitation**

### **1) Historique et évolution**

La poésie apparaît pour la première fois dans les textes officiels en 1843 : il est précisé qu'« il n'est question ici que de faire apprendre et réciter des vers français<sup>41</sup> », le but étant d'habituer les élèves à une bonne prononciation.

En 1851, la récitation occupe toujours une place importante puisqu'elle fait l'objet de trois heures d'enseignement par semaine : on attend des élèves une récitation parfaite, sans hésitation, et avec un ton simple et naturel.

A partir de 1868, on ne parle plus de récitation mais d'exercice de mémoire.

En 1880 est créé un concours de récitation ayant pour objectif de « faire sentir aux enfants l'importance d'une diction intelligente et correcte, rectifier les intonations vicieuses,

---

<sup>38</sup>. MARTIN Serge, « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes », LANÇON Daniel et DENIZEAU Marie-Thérèse (dir.), *La poésie à l'école de la maternelle au lycée*, Orléans, CRDP, 2000, p. 13-24.

<sup>39</sup>. *Ibid*, p. 17.

<sup>40</sup>. *Ibid*, p. 18.

<sup>41</sup>. CHEVREL André, *L'enseignement du français à l'école primaire*, Tome 1, Paris, Economica, 1992, p. 145.

habituer les enfants à se rendre compte du sens des mots qu'ils prononcent et à donner à ces mots leur valeur<sup>42</sup> ».

En 1881, la récitation est vue comme un « complément nécessaire<sup>43</sup> » à la lecture, le but ne résidant pas dans la quantité mais dans la qualité de la récitation. A travers celle-ci, les élèves cultivent leur mémoire, apprennent à mieux lire, et sont préparés aux compositions de style.

En 1882, les exercices de mémoire consistent, pour les élèves de 7 à 9 ans, en la récitation de « poésies d'un genre très simple<sup>44</sup> » ; et pour les élèves de 9 à 11 ans, en la récitation de « fables, de petites poésies, et de quelques morceaux de prose<sup>45</sup>. »

Dès le début du XXe siècle, la récitation prend une place de plus en plus importante puisqu'elle fait l'objet d'une épreuve au concours d'admission aux écoles normales (1910), à l'examen du brevet élémentaire (1915), et au certificat d'études primaires (1917).

Toutefois, en 1920, la pratique de la récitation est en déclin puisque le temps qui lui est consacré est non plus trois heures mais une heure par semaine.

En 1923, le programme des écoles primaires élémentaires prévoit :

- Pour la section préparatoire (de 6 à 7 ans) : une pratique de la récitation passant par « l'étude de très courtes poésies et des exercices très simples de vocabulaire et de prononciation<sup>46</sup> ».
- Pour le cours élémentaire (de 7 à 9 ans) : une « récitation expressive de poésies très simples<sup>47</sup> ».
- Pour le cours moyen (de 9 à 11 ans) : une « récitation expressive de fables, de poésies et de quelques morceaux de prose<sup>48</sup> ».

---

<sup>42</sup>. CHEVREL André, *L'enseignement du français à l'école primaire*, Tome 2, Paris, Economica, 1992, p. 53.

<sup>43</sup>. *Ibid*, p. 92.

<sup>44</sup>. *Ibid*, p. 105.

<sup>45</sup>. *Ibid*, p. 105.

<sup>46</sup>. *Ibid*, p. 309.

<sup>47</sup>. *Ibid*, p. 310.

<sup>48</sup>. *Ibid*, p. 310.

Toujours en 1923, les instructions sur les nouveaux programmes des écoles primaires accordent « plus d'importance, dès le cours préparatoire, aux exercices de récitation<sup>49</sup> », et estiment qu'il s'agit de « l'un des meilleurs moyens d'enseigner aux enfants l'usage correct des mots et des tours de notre langue. Il a, en outre, l'avantage de leur être agréable, si les morceaux sont, par leur nature et par leur taille, adaptés à leur âge<sup>50</sup> ».

En 1924, la récitation est intégrée aux épreuves du certificat d'études primaires.

En 1935, on célèbre les 50 ans de la mort de Victor Hugo à travers différentes activités, dont la récitation.

En 1938, on insiste une fois de plus sur la prononciation des vers, mais également sur la préparation des textes en vers qui consiste en une « explication des mots, du rythme, et de l'harmonie des vers<sup>51</sup> ».

En 1940, les programmes de l'enseignement primaire élémentaire prévoient l'étude de la langue française à travers la lecture et la récitation de « textes en prose, textes en vers pour éveiller le sentiment de l'harmonie et du rythme<sup>52</sup> ».

En 1941, le programme pour le deuxième cycle considère que l'utilisation de la récitation a pour objectif « l'initiation au goût littéraire et à la connaissance des grands écrivains français<sup>53</sup> ».

En 1979, on associe la poésie au « jeu verbal, à l'expression de la sensibilité et de l'imaginaire, à la lecture et à la production<sup>54</sup> ».

En 1980, la poésie ne consiste pas seulement en la mise en mémoire de poèmes mais également en le développement de la capacité d'écoute et de la sensibilité des élèves, en la réalisation d'activités « susceptibles de renforcer la mise en valeur d'un poème<sup>55</sup> ».

---

<sup>49</sup>. CHEVREL André, *L'enseignement du français à l'école primaire*, Tome 2, Paris, Economica, 1992, p. 324.

<sup>50</sup>. *Ibid*, p. 324-325.

<sup>51</sup>. *Ibid*, p. 374.

<sup>52</sup>. CHEVREL André, *L'enseignement du français à l'école primaire*, Tome 3, Paris, Economica, 1992, p. 7.

<sup>53</sup>. *Ibid*, p. 19.

<sup>54</sup>. *Ibid*, p. 330.

<sup>55</sup>. *Ibid*, p. 345.

Les programmes de 1985 vont encore plus loin en estimant que la poésie permet aux élèves « de déployer leur imaginaire, d'expérimenter la création, de prendre la mesure d'œuvres exemplaires, de lire, d'écrire, d'apprendre, de dire, et de rassembler des poèmes<sup>56</sup> ».

Avec la mise en place des cycles en 1989, la récitation reprend une place dominante dès 1991 puisque les programmes considèrent que les élèves de cycle 3 doivent être capables de « dire de mémoire un texte en prose ou en vers<sup>57</sup> ».

Néanmoins, dès 1994, la mémorisation et la récitation de textes en prose ou en vers sont de nouveau complétées par d'autres éléments tels que « le jeu poétique sur les mots, les structures et les images, la première constitution d'une anthologie, la correspondance avec les autres formes d'expression<sup>58</sup> ».

Les programmes de 2002<sup>59</sup>, quant à eux, précisent que « la poésie doit garder au cycle 2 une place aussi centrale qu'à l'école maternelle » et font également une place à part entière à la récitation qui mérite d'être pratiquée sur des textes ayant un intérêt et des qualités littéraires. Toutefois, la mémorisation d'un texte en prose ou en vers devra être précédée d'un travail de compréhension du texte et d'une discussion sur ses possibles significations. Quant aux élèves de cycle 3, on attend d'eux qu'ils soient capables de « restituer au moins dix textes (de prose, de vers, ou de théâtre) parmi ceux qui ont été mémorisés » mais également « d'écrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques lus et dits ».

Enfin, la récitation est toujours présente dans les programmes actuels<sup>60</sup>, du cycle 1 (avec la mémorisation de comptines) jusqu'au cycle 3.

Au vu de cet historique, on remarque la présence de la pratique de la récitation dès les premiers textes officiels jusqu'à aujourd'hui. Au départ, la récitation constitue l'unique moyen de travailler la poésie : elle n'a alors pour unique but que le travail de la langue orale, et plus précisément la prononciation. Progressivement, la récitation se voit attribuer

---

<sup>56</sup>. CHEVREL André, *L'enseignement du français à l'école primaire*, Tome 3, Paris, Economica, 1992, p. 379.

<sup>57</sup>. *Ibid*, p. 418.

<sup>58</sup>. *Ibid*, p. 474.

<sup>59</sup>. « Numéro hors série : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », *B.O numéro 1*, 14 février 2002.

<sup>60</sup>. « Numéro hors série : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », *B.O numéro 3*, 19 juin 2008.



d'autres objectifs que la prononciation tels que la compréhension, l'explication, l'agréable, l'éveil de la sensibilité littéraire, ou encore la construction d'une culture littéraire ; et ne devient plus l'unique moyen d'aborder la poésie en classe.

Les textes officiels manifestent donc une volonté de faire de la récitation une pratique à part entière et, dans un premier temps, unique pour traiter la poésie en classe : cela justifie l'utilisation permanente, voire abusive, de cette pratique par les enseignants souvent critiquée par les auteurs ; ainsi que les conceptions des élèves se limitant à celle-ci.

## 2) Critique des auteurs

Siméon définit la récitation dans « La vitamine P<sup>61</sup> » de la manière suivante : « faire apprendre quelques vers à des enfants et leur faire réciter ce texte par cœur devant la classe<sup>62</sup> ».

Quant aux instructions officielles de 2008<sup>63</sup>, elles soulignent que « la pratique de la récitation sert d'abord à la maîtrise du langage oral, puis elle favorise l'acquisition du langage écrit et la formation d'une culture et d'une sensibilité littéraires. Les élèves s'exercent à dire de mémoire, sans erreur, sur un rythme ou avec une intonation appropriés, des comptines, des textes en prose et des poèmes choisis par le maître ».

Jacques Roubaud défend l'utilisation de la récitation dans « Poésie, cette fourmi de dix-huit mètres<sup>64</sup> » en estimant que « l'instruction de poésie doit passer par la mise en mémoire, la mise dans la tête de poèmes lus, expliqués, entendus, copiés, répétés<sup>65</sup> », « les poèmes appris dans l'enfance, si leur souvenir est entretenu par l'adulte, seront des compagnons de toute une vie<sup>66</sup> ».

Néanmoins, cet avis n'est pas partagé par tous les auteurs : en effet, Siméon estime que la récitation est devenue « une machine à détourner les enfants de la poésie<sup>67</sup> », « un exercice scolaire dont la finalité est l'évaluation des savoir-faire de l'enfant, une façon de s'assurer

---

<sup>61</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

<sup>62</sup>. *Ibid*, p. 120.

<sup>63</sup>. « Numéro hors série : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », *B.O numéro 3*, 19 juin 2008.

<sup>64</sup>. ROUBAUD Jacques, « Poésie, cette fourmi de dix-huit mètres », ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 33-41.

<sup>65</sup>. *Ibid*, p. 39.

<sup>66</sup>. *Ibid*, p. 40.

<sup>67</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012, p. 120.

qu'il sait apprendre par cœur et qu'il a une bonne diction<sup>68</sup> ». De plus, la récitation revêt des caractères posant souvent problème pour les élèves : en effet, il y a le regard des camarades lors de la récitation ; une gestuelle à adopter qui ne doit être ni trop excessive, ni trop absente ; l'adoption d'une respiration ; l'utilisation à bon escient de la voix ; l'articulation, et l'intonation.

Dans « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie<sup>69</sup> », il est précisé que la récitation « laisse de douloureux souvenirs et une mauvaise image de la poésie<sup>70</sup> ».

Serge Martin, quant à lui, revient sur l'objectif premier de la récitation dans « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes<sup>71</sup> » qui est « d'exercer les élèves à la prononciation correcte du français normé à partir de textes constituant une culture nationale<sup>72</sup> » mais souligne néanmoins que « la récitation n'a jamais vraiment bien marché parce qu'il n'y a pas de diction, d'oralisation, qui n'ait son histoire, qui n'exige une situation et la conscience de cette situation<sup>73</sup> ». Néanmoins, la récitation présente également un avantage en venant « remplir la case vide d'un enseignement de l'oral en accompagnant la dictée et les autres exercices conformes aux découpages traditionnels<sup>74</sup> ».

Certains auteurs ont, néanmoins, fait des propositions afin de lutter contre les conceptions stéréotypées en abordant la poésie autrement qu'à travers la pratique de la récitation.

### **C) Propositions pour remédier à ces problèmes**

Il existe, à côté de la pratique de la récitation, d'autres activités permettant d'aborder la poésie. Les propositions des auteurs se rejoignent sur ce point puisque trois grands types d'activités reviennent fréquemment : la lecture, l'écoute et l'écriture.

---

<sup>68</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012, p. 121.

<sup>69</sup>. LANÇON Daniel, « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie », *Cahiers Robinson 11, La poésie de l'école*, 2002, p. 177-209.

<sup>70</sup>. *Ibid*, p. 193.

<sup>71</sup>. MARTIN Serge, « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes », LANÇON Daniel et DENIZEAU Marie-Thérèse (dir.), *La poésie à l'école de la maternelle au lycée*, Orléans, CRDP, 2000, p. 13-27.

<sup>72</sup>. *Ibid*, p. 19.

<sup>73</sup>. *Ibid*, p. 19.

<sup>74</sup>. *Ibid*, p. 19.

## 1) Lire de la poésie

Le document « La poésie à l'école<sup>75</sup> » distingue deux types de lecture : la lecture-partage et la lecture-veillée. La première consiste en la lecture régulière de poèmes par le maître à ses élèves, la seconde consiste en « un montage poétique à un public<sup>76</sup> » fait à partir de poèmes sélectionnés par les élèves et dont l'ordre dans lequel ils seront lus sera choisi également par eux.

Siméon propose également de travailler la poésie à travers la lecture : en effet, il estime que « lire, c'est séjourner, comprendre le poème, c'est l'habiter<sup>77</sup> ». La lecture doit commencer dès la maternelle, être régulière, et traiter des poèmes différents. Ce temps de lecture doit être perçu par les élèves comme un cadeau. L'enseignant ne doit pas attendre de commentaire, de réaction de la part des élèves après la lecture puisque celle-ci « peut être lente, à retardement, complexe, diffuse<sup>78</sup> ».

Lire de la poésie est une activité défendue aussi par Georges Jean qu'il considère comme « une des voies majeures d'apprentissage de la lecture courante<sup>79</sup> ». La lecture de poèmes permet aux élèves d'identifier certains rythmes ainsi que des graphèmes semblables.

## 2) Ecouter de la poésie

L'écoute de poèmes fait également partie des activités proposées par le site Eduscol : en effet, l'écoute permet de développer l'attention des élèves. Georges Jean va encore plus loin en précisant que l'intérêt de l'écoute réside, d'une part dans le fait que l'écoute de poèmes permettrait de lutter « contre certaines formes de dyslexie et même de dysorthographe<sup>80</sup> », et d'autre part car l'enfant est « habitué très tôt à l'écoute précisément des berceuses, des comptines, des chansons<sup>81</sup> ».

Ce dernier élément est d'ailleurs repris par Siméon qui précise que l'écoute est travaillée dès la maternelle à travers les comptines. Celles-ci présentent plusieurs objectifs : « apprentissage du rythme, des sonorités, de l'articulation, ainsi qu'une familiarisation

---

<sup>75</sup>. [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie\\_113861.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf)

<sup>76</sup>. *Ibid*, p. 11.

<sup>77</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012, p. 173.

<sup>78</sup>. *Ibid*, p. 171.

<sup>79</sup>. JEAN Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école*, RETZ, 1997, p168.

<sup>80</sup>. *Ibid*, p. 168.

<sup>81</sup>. *Ibid*, p. 168.

avec un imaginaire, un univers fantaisistes, ludiques<sup>82</sup> ». L'enfant doit comprendre que le poème nécessite une écoute, une attention particulière.

L'auteur reprend également l'élément mis en avant par les auteurs de « La poésie à l'école<sup>83</sup> », à savoir que l'écoute de poèmes favorise l'écoute en général.

### 3) Ecrire de la poésie

Siméon défend cette activité mais la considère tout de même comme délicate pour différentes raisons : tout d'abord, elle doit être envisagée comme une incitation et non comme une obligation car « écrire un poème est un acte personnel qui engage une intimité<sup>84</sup> ». Il s'agit également d'une activité ne pouvant être réalisée dans l'immédiat : il faut donner aux élèves du temps pour écrire, pour revenir sur ce qui a déjà été écrit, pour se corriger, pour apporter des modifications.

Les auteurs de « La poésie à l'école<sup>85</sup> » ajoutent à cela qu'elle ne peut faire l'objet d'une évaluation en tant que telle. Le rôle de l'enseignant consisterait alors ici à accompagner l'élève en lui faisant des propositions d'amélioration. L'objectif de l'écriture serait alors de s'écarter des clichés et de partir d'un élément déclencheurs tel qu'une liste de mots, un premier vers, une image, ou encore un extrait sonore. En cela, les jeux d'écriture poétique peuvent aussi constituer un moyen d'écrire en poésie et donc d'aborder la poésie autrement que par la récitation et faire évoluer les représentations des élèves.

---

<sup>82</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012, p. 167.

<sup>83</sup>. [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie\\_113861.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf)

<sup>84</sup>. SIMEON Jean-Pierre, op. cit, p. 190.

<sup>85</sup>. [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie\\_113861.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf)

### III) Les jeux d'écriture poétique : un moyen facilitant l'entrée dans la poésie

#### A) Expérimentation

##### 1) Présentation du projet

Mon expérimentation était, au départ, prévue pour un public de ce2, mais ma demande ayant été refusée par le conseiller pédagogique de l'enseignant chez qui je prévoyais d'intervenir, mon projet s'est retrouvé quelque peu bouleversé.

Fort heureusement, à l'occasion de mon stage du semestre 3 qui s'est tenu à l'école élémentaire de Douchy-Les-Ayette, j'ai pu effectuer mon expérimentation. Cependant, quelques modifications ont été nécessaires : en effet, la classe étant composée de seulement 18 élèves et de différents niveaux (ce1, ce2, cm1, cm2), l'expérimentation ne pouvait plus être destinée à un seul niveau (ne prendre que les élèves de ce2, par exemple, revenait à ne travailler qu'avec 5 élèves). J'ai donc effectué mon expérimentation avec les élèves de ce2, cm1, et cm2, soit un total de 13 élèves.

Cela a été finalement très enrichissant car je m'attendais à voir une réelle différence entre les trois niveaux, mais à ma grande surprise, cela n'a pas été le cas : même si les élèves de ce2 ont nécessité plus d'attention et d'aide (par rapport à l'orthographe notamment), la présence de trois niveaux ne se ressentait pas, les élèves étaient tous impliqués, créatifs, réceptifs face aux poèmes et aux activités présentées, aucun élève n'était plus en difficulté qu'un autre face au domaine poétique.

##### 2) Présentation du corpus

Pour réaliser mon expérimentation, j'ai sélectionné les six poèmes suivants :

- *Cheval* de Max Jacob : il s'agit d'un calligramme, poème dont la disposition graphique forme un dessin généralement en rapport avec le thème du poème, marqué également par la présence de rimes.

- *Anagrammes* de Pierre Coran : il se caractérise par la présence de rimes et d'anagrammes (les lettres composant un mot changent de place pour former un autre mot).

- *Sur la montagne enneigée* de Toshimitsu : il s'agit d'un haïku, court poème d'origine japonaise se caractérisant par trois vers et dix-sept syllabes, et évoquant généralement une saison et un sentiment.

- *J'ai perdu la moussière* de Luc Bérumont : il se caractérise par l'échange de lettres, voire de syllabes, entre deux mots.

- *Lapin* de Violette Bordon : il s'agit d'un acrostiche, poème dont la première lettre de chaque vers forme un mot en lien avec le thème du poème.

- *Compte rendu sportif de poésie* de Jean Cocteau : il s'agit d'un poème en prose (il ne sera étudié que lors de la séance 1 et ne donnera donc pas lieu à une activité de jeux d'écriture poétique).

Mon choix s'est orienté vers ces différents poèmes pour trois raisons : tout d'abord car je souhaitais « bousculer » les habitudes des élèves qui ne connaissaient la poésie qu'à travers la pratique de la récitation. Il fallait donc sélectionner des types de poèmes ayant peu de chance d'avoir été rencontrés par les élèves : en cela, même si le poème de Pierre Coran ou encore celui de Jean Cocteau auraient pu faire l'objet d'une récitation en classe, de par leurs caractéristiques, les poèmes étaient tous adaptés. En effet, il ne semble pas envisageable de faire apprendre par cœur un calligramme (compte tenu de sa forme, cela serait difficile), un haïku ou le poème de Violette Bordon (compte tenu de leur longueur, il n'y aurait pas grand intérêt), ni le poème de Luc Bérumont (l'échange de lettre ou de syllabe rend difficile la prononciation de certains mots ainsi que leur mémorisation).

Aussi, comme ces poèmes servaient de « point de départ » aux différentes séances réalisées, il était nécessaire qu'ils revêtent une caractéristique dominante, identifiable par les élèves, et qui puisse donner lieu à une activité de création accessible pour les élèves. Comme nous l'avons vu précédemment, chaque poème présente bien une caractéristique particulière : la forme, caractéristique du calligramme et du haïku, est facilement identifiable. L'acrostiche l'est également, mais le poème de Pierre Coran nécessitera de définir préalablement la notion d'« anagramme ». Quant au poème de Luc Bérumont, la transformation des mots sera facilement identifiable mais l'enseignant pourrait avoir à guider les élèves pour que ceux-ci identifient son origine (l'inversion de lettre ou de syllabe). S'agissant de l'accessibilité des activités d'écriture, la création d'un acrostiche, d'un calligramme, d'un haïku, d'un poème à la manière de Luc Bérumont, et la reconstitution d'anagrammes est tout à fait adaptée pour des élèves de cycle 3.

Enfin, l'activité réalisée en séance 1 consistait pour les élèves à classer les textes du corpus selon qu'ils revêtent le caractère poétique ou non : il fallait donc choisir des textes ne

présentant pas forcément les critères que les élèves associent à la poésie. En cela, le poème en prose de Jean Cocteau et le calligramme de Max Jacob se révélaient intéressants compte tenu de leur forme particulière, tout comme le haïku qui ne revêt pas la forme traditionnelle du poème compte tenu de sa longueur, ou encore « Lapin » et « Cheval » qui ne comportent pas de rimes. Seul le poème de Pierre Coran présente, sur le fond et la forme, les caractères du poème « traditionnel ».

Même s'ils se distinguent par différentes caractéristiques, les poèmes ont néanmoins un point commun : ils peuvent tous être considérés comme des poèmes pouvant donner lieu à des jeux d'écriture poétique. En effet, si l'on reprend la classification opérée par Siméon dans « La Vitamine P<sup>86</sup> », le calligramme de Max Jacob et l'acrostiche de Violette Bordon peuvent être classés dans la catégorie des jeux jouant sur la forme et la structure, le poème de Luc Bérimont et celui de Pierre Coran appartiennent à la catégorie des poèmes remettant en question les codes de la langue, et le haïku peut être considéré comme un poème formel. L'appartenance de tous les poèmes à la classification réalisée par Siméon justifie alors le choix de ces derniers par rapport à la problématique.

### 3) Présentation des séances

#### a) Séance 1 : Présentation du corpus de poèmes

Objectifs : Découvrir différents types de poèmes, rendre compte des conceptions des élèves sur la poésie

Matériel : Corpus de poèmes

Durée : 45 min

Déroulement :

*Phase 1 – Les conceptions des élèves sur la poésie*

Distribution d'une feuille à chaque élève sur laquelle ils doivent écrire ce que signifie pour eux la poésie.

---

<sup>86</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012

### *Phase 2 – Découverte du corpus de poèmes*

Distribution des différents textes composant le corpus puis lecture orale par différents élèves.

### *Phase 3 – Classement des poèmes*

Les élèves sont répartis en groupe de trois : ils doivent alors classer les textes selon leur caractère (poétique ou non).

### *Phase 4 – Mise en commun*

Reprise des textes un par un : chaque groupe donne sa réponse (le texte est poétique ou non) et la justifie. Annoncer que tous les textes du corpus sont des poèmes.

## **b) Séance 2 : L'acrostiche**

Objectifs : Découvrir et comprendre les spécificités d'un acrostiche, créer un acrostiche

Matériel : Poème « Lapin »

Durée : 45 min

Déroulement :

### *Phase 1 - Analyse du poème*

Lecture orale du poème par l'un des élèves, les autres suivent la lecture. Puis lancement d'une discussion collective autour du poème : il parle d'un lapin, il se présente sous la forme d'une devinette. Si les élèves ne le remarquent pas : montrer que l'assemblage de la première lettre de chaque vers constitue le mot « Lapin ».

### *Phase 2 – Définition précise du type de poème*

Annoncer que l'on appelle cela un acrostiche : il s'agit d'un poème dont la première lettre de chaque vers va former un mot et c'est ce mot qui va constituer le thème du poème.

### *Phase 3 – Définition des étapes de construction d'un acrostiche*

Collectivement, les élèves vont définir les différentes étapes de la réalisation d'un acrostiche et les replacer dans l'ordre chronologique (écrire le mot verticalement, puis



former un mot à partir de chaque lettre en rapport avec le mot de base) à partir d'un exemple avec le prénom « Marion » écrit au tableau.

*Phase 4 – Production écrite*

Chaque élève procède à la création d'un acrostiche à partir de son prénom.

*Phase 5 – Mise en commun des productions réalisées*

Présentation de quelques productions d'élèves oralement.

**c) Séance 3 : Poème « à la manière de ... »**

Objectifs : Découvrir et comprendre les spécificités d'un poème, créer un poème à la manière de Luc Bérimont

Matériel : Poème « J'ai perdu la moussière »

Durée : 45 min

Déroulement :

*Phase 1 – Analyse du poème*

Lecture orale du poème par l'un des élèves, les autres suivent la lecture. Puis lancement d'une discussion collective autour du poème : il se compose d'une majorité de mots qui ne veulent rien dire. Si les élèves ne le remarquent pas : faire remarquer que ces mots paraissant inventés, remplis de fautes, nous font quand même penser à des mots qui existent (*pirafe* fait penser à girafe par exemple), et que c'est en inversant la première lettre des deux mots transformés dans chaque vers que l'on obtient les véritables mots.

*Phase 2 – Reconstitution du poème*

Collectivement, les élèves procèdent à la reconstitution du poème de Luc Bérimont en remettant les lettres échangées à leur place.

*Phase 3 – Production écrite*

Les élèves procèdent à la création de différentes phrases à la manière de Luc Bérimont.

*Phase 4 – Mise en commun des productions réalisées*

Chaque élève lit une des phrases qu'il a créées, les autres élèves doivent reconstituer les mots qui ont été modifiés.

*Phase 5 – Constitution d'un poème*

Chaque élève sélectionne une des phrases qu'il a réalisées, l'ensemble des phrases sélectionnées va alors former un poème.

**d) Séance 4 : Le haïku**

Objectifs : Découvrir et comprendre les spécificités d'un haïku, créer un haïku

Matériel : Poème « Sur la montagne enneigée »

Durée : 45 min

Déroulement :

*Phase 1 – Analyse du poème*

Lecture orale du poème par l'un des élèves, les autres suivent la lecture. Puis lancement d'une discussion collective autour du poème : il est très court, il évoque l'hiver, il évoque quelque chose d'agréable, il ne comporte pas de rimes.

*Phase 2 – Définition du type de poème*

Annoncer que l'on appelle cela un haïku : il s'agit d'un poème japonais qui obéit à différentes règles (trois vers uniquement, dix-sept syllabes en tout (cinq syllabes pour le premier vers, sept syllabes pour le deuxième vers, cinq syllabes pour le troisième vers), il ne comporte pas de rimes, il évoque une émotion et une saison).

*Phase 3 – Définition des étapes de construction d'un haïku*

Collectivement, les élèves vont définir les différentes étapes de la réalisation d'un haïku et les mettre dans l'ordre chronologique (choisir une saison et une émotion, écrire plusieurs mots évoquant la saison et l'émotion choisies, puis construire son haïku en trois vers et en respectant le principe des syllabes).

#### *Phase 4 – Production écrite*

Les élèves procèdent à la création d'un haïku.

#### *Phase 5 – Mise en commun des productions réalisées*

Présentation de quelques productions d'élèves.

### **e) Séance 5 : Le calligramme**

Objectifs : Découvrir et comprendre les spécificités d'un calligramme, créer un calligramme

Matériel : Poème « cheval »

Durée : 60 min

Déroulement :

#### *Phase 1 – Analyse du poème*

Lecture orale du poème par un des élèves, les autres suivent la lecture. Puis lancement d'une discussion collective autour du poème : présence de rimes, il parle de cheval et de villes, le poème est en forme de cheval.

#### *Phase 2 – Définition du type de poème*

Annoncer que l'on appelle cela un calligramme : il s'agit d'un poème dont la disposition graphique sur la page forme un dessin, généralement en rapport avec le thème du texte (ici c'est bien le cas, le poème parle de chevaux, et il prend bien la forme d'un cheval).

#### *Phase 3 – Définition des étapes de construction*

Collectivement, les élèves procèdent à la définition des différentes étapes de la réalisation d'un calligramme (choisir un objet ou un animal, écrire un texte pour le décrire, dessiner cet objet ou animal, recopier le texte en suivant les contours du dessin).

#### *Phase 4 – Production écrite*

Les élèves procèdent à la création d'un calligramme.

### *Phase 5 – Mise en commun des productions réalisées*

Présentation de quelques productions d'élèves (les élèves montrent d'abord le dessin pour faire deviner aux camarades le thème du calligramme, puis lisent le texte).

### **f) Séance 6 : L'anagramme**

Objectifs : Découvrir et comprendre le principe de l'anagramme, trouver l'anagramme de quelques mots

Matériel : Poème « Anagrammes »

Durée : 45 min

Déroulement :

#### *Phase 1 – Analyse du poème*

Lecture orale du poème par l'un des élèves, les autres suivent la lecture. Puis lancement d'une discussion collective autour du poème : présence de rimes, les derniers vers sont sous forme de questions. Si les élèves ne le remarquent pas : prendre les couples de mots afin de leur faire remarquer l'anagramme.

#### *Phase 2 – Définition du type de poème*

Annoncer qu'on appelle cela une anagramme : il s'agit de mots qui sont formés à partir des lettres d'un autre mot mais mises dans un autre ordre.

#### *Phase 3 – Jeu sur les anagrammes*

Recherche de l'anagramme des mots : poule, malice, sport, cadran sous forme de jeu (première manche : tous les élèves, deuxième manche : 6 élèves, troisième manche : 3 élèves, quatrième manche : 2 élèves).

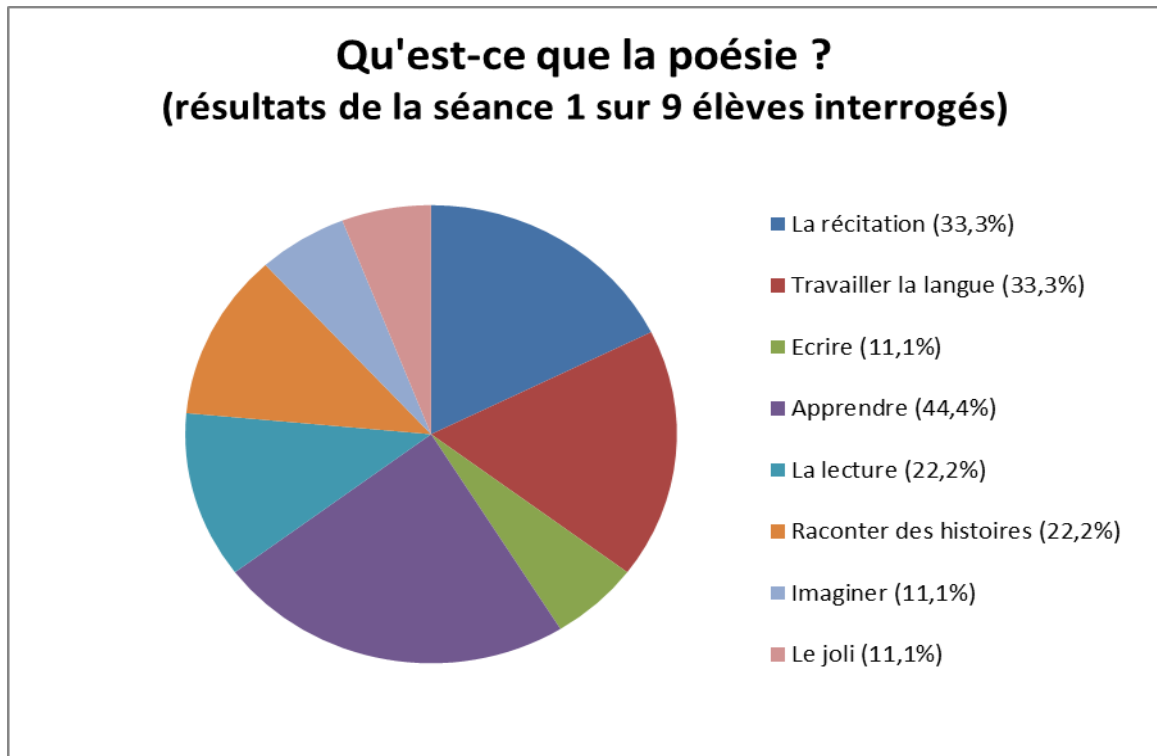
#### *Phase 4 – Bilan*

Bilan sur l'ensemble des séances : distribution d'une feuille à chaque élève sur laquelle ils doivent écrire ce que signifie pour eux la poésie afin de voir si leurs conceptions ont évolué grâce aux différentes séances menées.

## B) Résultats

### 1) Séance 1

Concernant les réponses recueillies à travers la question « qu'est-ce que la poésie ? », on obtient les résultats suivants :



S'agissant du classement des textes, chaque groupe d'élèves est tombé d'accord sur « Anagrammes », « J'ai perdu la moussière », « Lapin », et « Sur la montagne enneigée ». En revanche, des divergences d'opinions sont apparues pour les poèmes « Cheval » et « Compte rendu sportif de poésie » : certains les ont considérés comme étant des poèmes, d'autres, au contraire, les ont écartés du domaine poétique. De manière générale, seuls trois textes (« Lapin », « Anagrammes », « Sur la montagne enneigée ») sur six ont été considérés par tous comme étant des poèmes.

Quant aux critères retenus pour classer les différents textes, le sens, la forme et le joli sont ceux qui sont revenus le plus souvent.

### 2) Séance 2

Les élèves ont tous repéré le thème du poème, et plusieurs élèves ont rapidement remarqué que le mot « Lapin » était écrit verticalement. La création poétique s'est très bien déroulée

pour tous même si certains élèves ont eu parfois un peu de mal avec certaines lettres de leur prénom qui étaient plus difficiles que d'autres (le « H » de Hugo, ou encore le « U » de Laura), les productions étaient toutes intéressantes et recherchées, et la consigne a été parfaitement respectée.

### 3) Séance 3

Pour les élèves, le poème ne voulait rien dire, mais ils ont tout de même repéré la ressemblance entre certains mots (*pirafe* fait penser à girafe, *bampagne* fait penser à campagne). Il a toutefois fallu les guider afin qu'ils fassent le lien entre ces ressemblances et l'origine de ces mots inventés (l'échange des lettres entre les mots). La reconstitution du poème fut réalisée sans difficulté, sauf pour les trois derniers vers qui ont nécessité un peu plus de temps. Les élèves ont pris grand plaisir à créer des phrases et à échanger les lettres pour donner des mots nouveaux. Il a cependant parfois fallu simplifier certaines idées car il y avait trop d'échange de lettres donc la phrase devenait beaucoup trop difficile à prononcer et à comprendre.

### 4) Séance 4

Les élèves ont rapidement identifié les principales caractéristiques du poème. En les guidant, ils ont ensuite identifié le principe des syllabes sans difficulté, puis, après définition des étapes de réalisation d'un haïku de façon collective, ils ont réalisé leur haïku. Il a cependant fallu vérifier que le nombre de syllabes était bien respecté (certains, en effet, faisaient des erreurs en comptant).

### 5) Séance 5

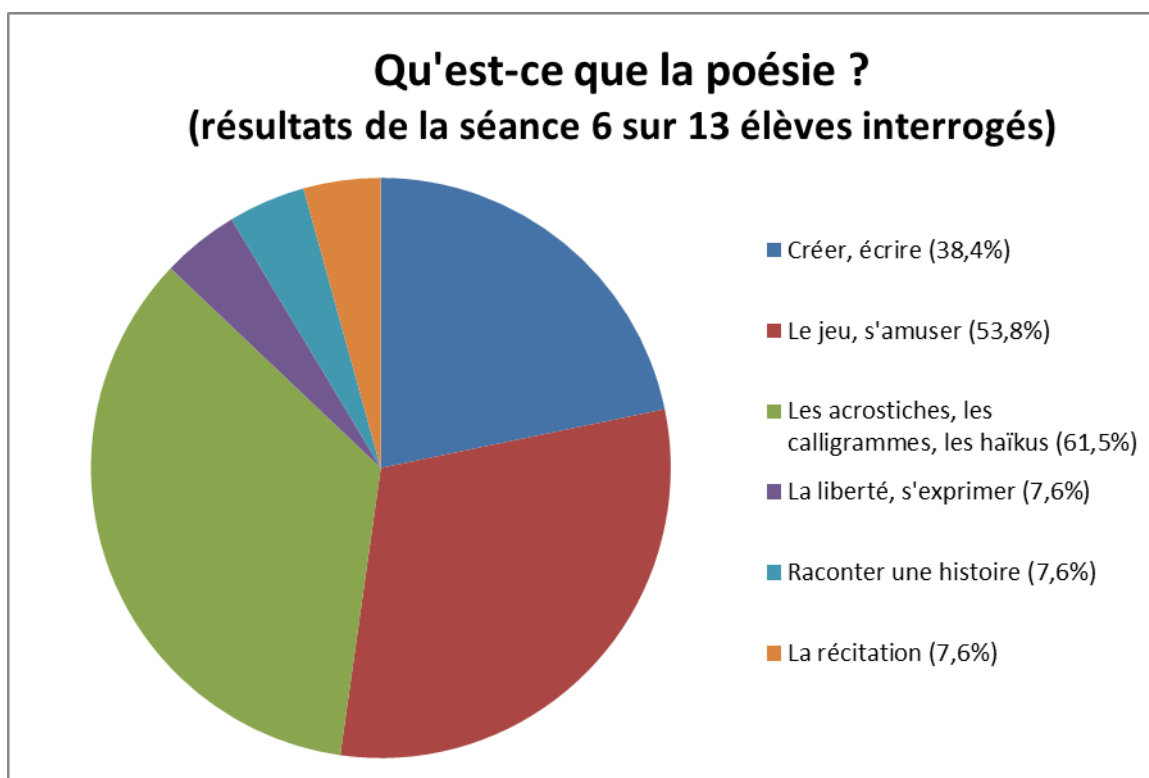
Les élèves se sont très vite focalisés sur la forme du poème. Malgré la définition collective des différentes étapes de réalisation d'un calligramme, certains se sont directement lancés dans le dessin du thème choisi et n'ont donc pas suivi les étapes dans l'ordre. Notons aussi que plusieurs élèves se sont inspirés du poème de Max Jacob en reprenant pour thème le cheval ou encore en utilisant les villes et les couleurs.

### 6) Séance 6

La discussion collective autour de poème a amené très rapidement la question suivante de la part des élèves : Que veut dire le mot « anagramme » ? Une fois la définition donnée, les élèves se sont lancés à la recherche des anagrammes présentes dans le poème puis, sous

forme de jeu, ils ont ensuite recherché l'anagramme des mots proposés de manière très efficace et rapide.

Concernant les réponses recueillies à travers la question « qu'est-ce que la poésie ? », on obtient les résultats suivants :



### C) Analyse

#### 1) Une entrée par les jeux d'écriture poétique : un choix justifié

L'expérimentation menée a permis aux élèves d'entrer dans la poésie par le biais des jeux d'écriture poétique.

Le choix d'utiliser ce moyen se justifie tout d'abord par une volonté de faire évoluer les conceptions des élèves sur la poésie : en effet, si l'on s'intéresse aux réponses données par les élèves à la question « qu'est-ce que la poésie ? » posée en séance 1, les résultats font apparaître le constat suivant : selon les élèves, la poésie se résume principalement à la pratique de la récitation, ou encore au fait d'apprendre. Ces conceptions sont le reflet des moyens utilisés pour aborder la poésie.

Néanmoins, on constate une véritable évolution lorsque le même exercice est proposé aux élèves mais cette fois-ci en fin de séance 6, soit après avoir pratiqué l'ensemble des

activités d'écriture : en effet, à travers les jeux d'écriture poétique, les élèves se sont rendu compte que la poésie, c'est aussi jouer avec les sons, les mots, les lettres ; mais c'est également le plaisir, la création, un moyen de parler de tout et de s'exprimer. La première hypothèse de travail, à savoir l'élargissement des conceptions des élèves sur la poésie, est donc validée.

Le fait que les élèves aient associé la poésie au plaisir et à l'amusement montre également qu'aborder celle-ci à travers les jeux d'écriture poétique est fortement apprécié : en effet, lorsqu'il a été annoncé au début de la séance 1 que nous allons travailler sur la poésie, les élèves ont immédiatement redouté l'épreuve de la récitation. Néanmoins, en passant par les jeux d'écriture poétique, travailler la poésie est apparu comme étant quelque chose de beaucoup plus agréable et moins contraignant. Sans stress et avec motivation, aborder la poésie par ce biais s'est avéré plus facile pour les élèves, ce qui valide donc la seconde hypothèse de travail.

Aussi, ce sont bien souvent les compétences orales (à travers la pratique de la récitation) et de lecture qui sont travaillées en poésie. Les jeux d'écriture poétique, quant à eux, permettent de travailler une compétence souvent mise de côté en poésie : l'écriture. En effet, seul un élève a cité l'écriture en séance 1 pour répondre à la question « qu'est-ce que la poésie ? ». L'écriture permet à l'élève de quitter sa position de « récepteur » pour découvrir celle d'écrivain. De plus, sachant que leurs productions seraient présentées à l'ensemble de la classe, les élèves ont accordé une attention particulière à l'orthographe ; et la présence de modèles (les poèmes servant de point de départ) a, en quelque sorte, « rassuré » les enfants et leur a permis d'être plus à l'aise et donc d'écrire mieux.

Toutefois, même si les jeux d'écriture poétique permettent principalement le travail de la compétence « écriture », celle-ci n'a pas empêché pas de travailler en même temps le langage oral (à travers les échanges par groupe en séance 1 lors du classement des textes, et à travers l'étude des caractéristiques de chaque poème avant les activités d'écriture) ainsi que la lecture (particulièrement en séance 1 lors de la découverte des différents textes, et en fin de chaque séance pour présenter les productions à la classe).

Utiliser les jeux d'écriture poétique permet également d'élargir la culture poétique des élèves : entrer dans la poésie à travers la récitation a pour effet de toujours confronter les élèves aux mêmes types de poèmes (notamment avec les rimes). En utilisant les jeux d'écriture poétique, on présente alors des poèmes revêtant une caractéristique particulière



qui fait que le poème n'aurait pas pu faire l'objet d'une récitation. Cela s'est révélé vrai puisque les poèmes ayant servi de support pour l'expérimentation étaient totalement inconnus des élèves. L'activité de classement par groupe lors de la séance 1 a même montré que certains élèves ne considéraient pas tous les textes comme étant des poèmes. Grâce aux activités menées, les élèves ont donc découvert de nouveaux poèmes, textes qu'ils ne considéraient pas, au début, comme appartenant au domaine poétique. Les jeux d'écriture poétique ont alors ici un double enjeu : faire prendre conscience aux élèves des caractéristiques poétiques d'un texte, et ajouter ce texte à leur répertoire poétique.

## **2) Les limites de la pratique des jeux d'écriture poétique**

Malgré les avantages qui peuvent s'en dégager, la pratique des jeux d'écriture poétique a tout de même ses limites : tout d'abord par rapport au public auquel elle se destine puisqu'il n'est, en effet, pas envisageable de proposer ces activités à un public de cycle 2, les compétences de lecture et d'écriture d'un élève de ce cycle n'étant pas assez solides.

De plus, même si les jeux d'écriture poétique se caractérisent par la liberté d'écriture qu'ils octroient aux élèves, cette liberté n'est, en réalité, pas totale : d'une part car chaque poème présentait des contraintes à respecter, et d'autre part car plusieurs élèves se sont parfois laissés entrainer dans un processus d'imitation (cela a notamment été le cas lors de la création des calligrammes puisque 5 élèves sur 12 ont reproduit le modèle de Max Jacob en utilisant les villes et les couleurs, parfois différentes, parfois identiques à celles utilisées dans « Cheval » ; ou encore lors de la création des acrostiches car plusieurs élèves ont réutilisé les mots présents dans l'exemple écrit au tableau).

Se pose ensuite le problème de l'évaluation : en effet, compte tenu de leur nature, les activités d'écriture poétique ne peuvent pas faire l'objet d'une évaluation. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise production, l'enseignant peut seulement évaluer le respect de la consigne et les erreurs d'orthographe, et non la production sur le fond.

Il semble également difficile de proposer aux élèves de travailler sur un jeu d'écriture poétique sans avoir préalablement présenté et étudié un modèle.

Enfin, dans « La Vitamine P<sup>87</sup> », Siméon avoue « [ne pas croire] en l'enfant poète, mais [croire] en l'enfant disponible à la poésie et apte à en faire un instrument privilégié de sa conscience au travers d'un travail régulier<sup>88</sup> » : néanmoins, il faut tout de même avoir conscience que les élèves n'ont pas tous la même disponibilité et la même aptitude face à la poésie.

### 3) Les perspectives possibles pour une expérimentation plus riche

L'expérimentation n'a fait l'objet que de six séances compte tenu des contraintes de temps du stage. Cependant, d'autres pistes auraient pu être explorées afin d'enrichir l'expérimentation : il aurait, par exemple, été possible de travailler sur d'autres types de jeux d'écriture poétique tels que les jeux abordant le surréalisme (comme le cadavre exquis), les jeux relatifs à l'humour ou encore l'analogie.

De même, il aurait été intéressant de demander aux élèves d'effectuer des recherches et de sélectionner eux-mêmes un poème de leur choix, de le présenter à la classe en insistant sur ses caractéristiques particulières puis de créer un poème sur le modèle de celui choisi par l'élève.

Enfin, bien qu'audacieuse, l'organisation d'une intervention d'un poète en classe aurait pu être une expérience très enrichissante : en effet, à travers cela, les élèves pourraient obtenir les réponses aux questions qu'ils se posent, notamment sur la façon dont est rédigé un poème. A partir de là, un projet sur les jeux d'écriture poétique aurait pu être mis en place afin de constituer un recueil de poèmes pour la classe.

---

<sup>87</sup>. SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

<sup>88</sup>. *Ibid*, p. 180.

## Conclusion

Les conceptions des enfants sur la poésie dénoncées par les différents auteurs se révèlent vraies puisqu'elles sont apparues lors de l'expérimentation menée. A quoi sont-elles dues ? Il semblerait que le choix de la « méthode » d'enseignement de la poésie en classe soit à l'origine de ces malentendus : en effet, il est vérifié aussi bien dans la théorie que dans la pratique que, bien souvent, la poésie est abordée à travers la seule pratique de la récitation.

Or, l'enseignant se doit de varier la façon d'enseigner la poésie, d'une part pour permettre à l'élève de se construire une vision non pas restrictive, mais la plus élargie possible afin de ne pas s'enfermer dans les stéréotypes dénoncés ; et d'autre part pour que la poésie apparaisse comme quelque chose d'agréable pour les élèves (contrairement à la récitation qui, comme nous avons pu le voir, est considérée comme un moment stressant et peu agréable pour les élèves). Se pose alors la question du choix de la méthode d'enseignement de la poésie qui permettrait à l'enseignant de répondre à ces enjeux.

Pour l'élaboration de ce mémoire, je me suis intéressée à une activité peu pratiquée en classe : les jeux d'écriture poétique. L'étude de celle-ci et sa pratique ont révélé des bienfaits incontestables : en effet, des poèmes très variés ont été présentés aux élèves et leur ont permis d'élargir la vision qu'ils ont de la poésie, mais également d'apprécier la poésie en l'abordant d'une manière différente de celle dont ils avaient l'habitude et qu'ils appréciaient peu. Compte tenu des bienfaits apportés, les jeux d'écriture poétique constituent bien un moyen de faciliter l'entrée en poésie.

Ce mémoire me conforte donc dans l'idée selon laquelle l'enseignement de la poésie se doit d'être varié et ne pas se limiter à la récitation. De plus, j'ai pris énormément de plaisir à réaliser mes séances et à accompagner les élèves dans leurs créations.

Néanmoins, il convient de souligner que les jeux d'écriture poétique ne constituent qu'un moyen parmi d'autres d'aborder la poésie différemment. Aussi, il aurait été intéressant d'étudier les autres activités possibles en poésie et de comparer leurs bienfaits avec ceux des jeux d'écriture poétique.

Ainsi, si j'ai la chance de devenir professeur des écoles, je souhaiterai accorder une importance particulière à la poésie en l'abordant à travers différents moyens afin de pouvoir transmettre aux élèves mon intérêt pour elle.

De manière générale, je retiendrai également, qu'importe le domaine, qu'il est important de ne pas laisser transparaître nos représentations personnelles et de faire en sorte qu'elles n'influent pas sur notre enseignement.

## **Bibliographie**

### **Les ouvrages :**

SIMEON Jean-Pierre, *La vitamine P*, Rue du monde, 2012.

SIMEON Jean-Pierre, *Aïe un poète*, Seuil Jeunesse, 2003.

TAUVERON Catherine et SEVE Pierre, *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM*, Paris, Hatier, 2005.

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

JEAN Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école*, RETZ, 1997.

CHEVREL André, *L'enseignement du français à l'école primaire*, Paris, Economica, 1992.

### **Les articles :**

SIMEON Jean-Pierre, « La poésie c'est pas ce qu'on croit », ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 216-226.

MARTIN Serge, « Pourquoi je n'enseigne plus la poésie et pourquoi j'essaie d'enseigner le français avec les poèmes », LANCON Daniel et DENIZEAU Marie-Thérèse (dir.), *La poésie à l'école de la maternelle au lycée*, Orléans, CRDP, 2000, p. 13-24.

ROUBAUD Jacques, « Poésie, cette fourmi de dix-huit mètres », ZOUGHEBI Henriette (dir.), *La littérature dès l'alphabet*, Gallimard Jeunesse, 2002, p. 33-41.

LANCON Daniel, « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie », *Cahiers Robinson* 11, *La poésie de l'école*, 2002, p. 177-205.

### **Les textes officiels :**

« Numéro hors série : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », *B.O* numéro 3, 19 juin 2008.

« Numéro hors série : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », *B.O* numéro 1, 14 février 2002.

### **Sitographie :**

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie\\_113861.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf)

## Annexe 1 – Corpus de poèmes

### **Anagrammes** (Pierre Coran)

Par le jeu des anagrammes,  
Sans une lettre de trop,  
Tu découvres le sésame  
Des mots qui font d'autres mots.  
Me croiras-tu si je m'écrie que toute neige a du génie ?  
Vas-tu prétendre que je triche si je change ton chien en niche ?  
Me traiteras-tu de vantard si une harpe devient phare ?  
Tout est permis en poésie. Grâce aux mots, l'image est magie.

### **J'ai perdu la moussière** (Luc Berimont)

J'ai geigné la pirafe  
J'ai cattu la bampagne  
J'ai perdu la moussière  
J'ai tarcouru la perre  
J'ai mourru les contagnes  
J'ai esité l'Vispagne  
Barcouru la Pretagne  
J'ai lo mon vieux vépris  
Je suis allit au lé  
J'égué bien fatitais

### **Lapin** (Violette Bordon)

Longues oreilles  
Avec de grandes dents  
Petit nez qui remue  
Il mange carottes et pain dur  
N'avez-vous pas trouvé ?

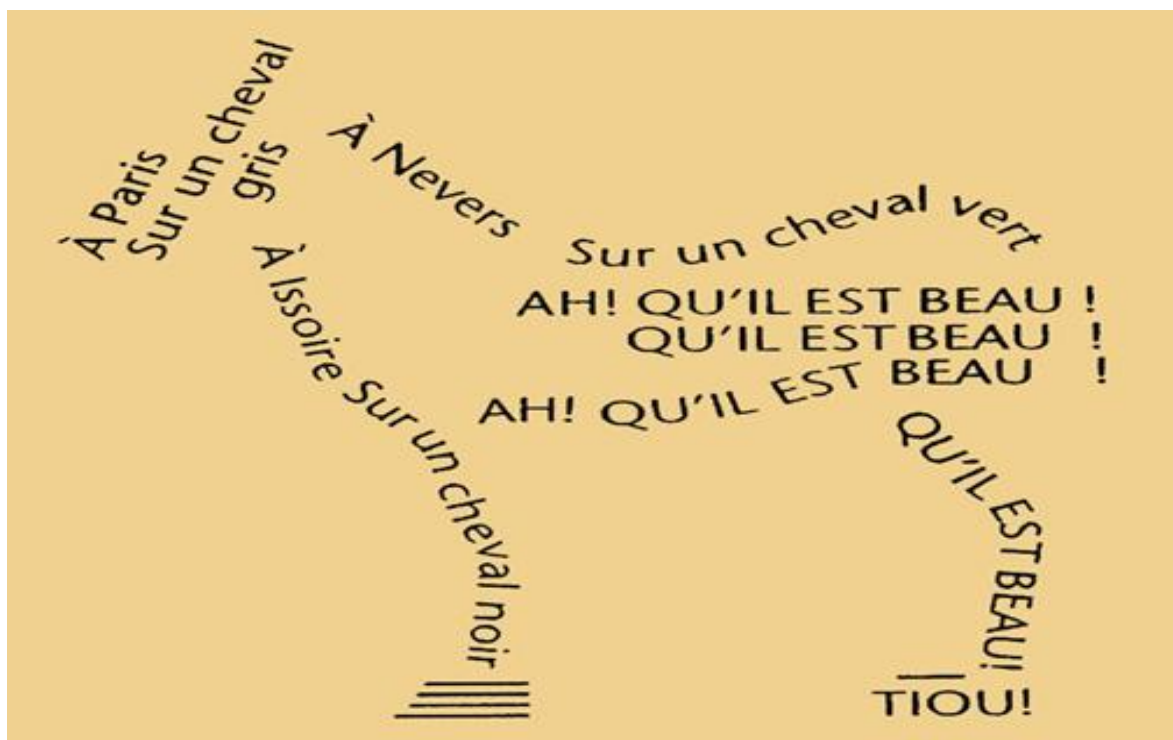
### Sur la montagne enneigée (Toshimitsu)

Sur la montagne enneigée

Quand le feu brûle

Monte un parfum de neige

### Cheval (Max Jacob)



### Compte rendu sportif de poésie (Jean Cocteau)

Un mot vient de prendre la tête. Un verbe le suit de près et oblige à la pose du point final. Mais non ! Mais non ! Une simple lettre accourt vaincre la majuscule. Le point se sauve. Dans une échappée magnifique une virgule remonte. Le vide ne bouge pas au centre. Aussitôt le mot de tête l'a vu. Il ne se trouvait pas où il devait être. Il pousse les syllabes à une manœuvre tournante qui se change en offensive, offensive à laquelle personne ne pouvait s'attendre et qui oblige le rejet à perdre l'équilibre. Il tombe, entraînant toute la strophe dans sa chute. Véritable bagarre d'où le mot supprimé s'élance et détermine les autres à se relever et à se précipiter avant que le mot de tête ne s'en aperçoive. Le mot supprimé passe à gauche et l'arbitre annonce un coup franc au bénéficiaire d'une rime qui semblait faiblir. Elle retrouve sa forme. Malheureusement elle passe trop haut et la reprise entraîne les adjectifs qui attendaient de jouer un rôle dans la partie.

Annexe 2 – Quelques productions d'élèves réalisées lors de l'expérimentation

Chat  
Hennir  
Animaux  
Rire  
Lire  
Embêter  
Sport

Acrostiche réalisé par Charles, élève en CM1.

Mon oiseau s'appelle  
Il donne à mon oiseau du  
Mon oiseau s'appelle  
Il donne à mon oiseau du  
Des oiseaux s'envolent  
à tour de rôle. Les oiseaux volent  
à tour de rôle. Les oiseaux volent  
à tour de rôle. Les oiseaux volent

Calligramme réalisé par Anthonin, élève en CE2.



Sur un bel arbre de fleurs  
Grimpait un enfant  
Au beau sourire éclatant.

*Haïku réalisé par Noémie, élève en CM2.*

Nous avons créé un poème à la  
manière de Luc Bérimont :

Je suis avec mon sésu  
Je suis du Béla  
J'ai rangé malament  
J'ai joué à la jesse  
Je suis allée au marché de mail  
Je fais une fois  
Je chuis allé à la sasse  
J'invente Blara au cal  
Je fais de la fatinoire  
J'ai mangé à la mer  
Je m'ai pas vu Siandre pendant une semaine.

*Poème « à la manière de Luc Bérimont » réalisé par l'ensemble de la classe.*