



HAL
open science

**De la récitation à la mise en voix en classe de CE1 :
créer une partition de lecture pour intentionnaliser sa
manière de dire un poème**

Anaïs Horreaux

► **To cite this version:**

Anaïs Horreaux. De la récitation à la mise en voix en classe de CE1 : créer une partition de lecture pour intentionnaliser sa manière de dire un poème. Education. 2016. dumas-01417194

HAL Id: dumas-01417194

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01417194>

Submitted on 15 Dec 2016

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.

Année universitaire 2015-2016

Master Métiers de l'enseignement de l'éducation et de la formation.

Mention : premier degré.

**De la récitation à la mise en voix en
classe de CE1 : créer une partition de
lecture pour intentionnaliser sa manière
de dire un poème.**

Présenté par Anaïs Horreaux.

Première partie rédigée en collaboration avec Adrien Kouyane.

Mémoire de M2 encadré par Nathalie Rannou.

Autorisation de diffusion électronique d'un mémoire de Master 2 MEEF dans la base DUMAS¹

Autorisation de l'étudiant(e)

Je soussigné(e) Horreaux Anaïs.....

auteur et signataire du mémoire de niveau Master 2, intitulé : « *De la récitation à la mise en voix : créer une partition de lecture pour intentionnaliser sa manière de dire un poème* »

, agissant en l'absence de toute contrainte,

autorise **n'autorise pas** ²

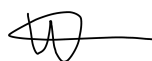
le Service Interétablissement de Documentation de l'Université Grenoble Alpes-Grenoble INP à le diffuser, sans limitation de temps, sur la base DUMAS en texte intégral.

- Je certifie la conformité de la version électronique déposée avec l'exemplaire imprimé remis au jury.
- Je m'engage à signaler les documents pour lesquels je ne détiens pas les droits de reproduction et de représentation ou les autorisations afférentes. Ces documents devront être masqués ou retirés de la version diffusée sur la base DUMAS par les auteurs.
- La présente autorisation de diffusion n'a pas de caractère exclusif. L'auteur conserve par conséquent toutes les possibilités de cession de ses droits et de diffusion concomitante de son mémoire.
- Je renonce à toute rémunération pour la diffusion effectuée dans les conditions précisées ci-dessus.
- Conformément à la loi « informatiques et libertés » du 6 janvier 1978, modifiée en 2004, je pourrai à tout moment modifier cette autorisation de diffusion par simple lettre ou courriel à la BUPE : membupe@univ-grenoble-alpes.fr

Fait à Grenoble..... le 17/05/2016.....

Signature de l'étudiants(e),
Précédée de la mention « bon pour accord »

Bon pour accord



¹ La base DUMAS (Dépôt Universitaire des Mémoires Après Soutenance) est en accès libre à l'adresse : <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/>
NB : le mémoire sera diffusé sur Dumas si la note obtenue pour l'écrit est supérieure ou égale à 16/20 et si l'auteur et le responsable de mémoire en donnent l'autorisation

² Entourer la mention choisie

Attestation de non-plagiat

Je soussigné(e) (Prénom NOM)

Anaïs HORREAUX.....

Auteur du mémoire de master 2 ou de l'écrit scientifique réflexif **MEEF-PE** / MEEF-SD / MEEF-EE (entourez la mention et indiquez le titre du mémoire)

« *De la récitation à la mise en voix : créer une partition de lecture pour intentionnaliser sa manière de dire un poème* »

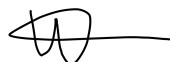
déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.

Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient(e) que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi.

Fait à Grenoble.....,
le 17/05/2016.....

Signature de l'étudiant(e)



Remerciements.

Je tiens à remercier les vingt six élèves de la classe de CE1, qui m'ont permis de mener à bien la séquence constituée.

Je remercie également madame Céline Petit pour ses encouragements tout au long de l'année et son aide apportée pour la construction de ce projet.

Je remercie Mme Nathalie Rannou pour ses conseils durant l'année et ses questionnements qui auront pu bousculer mes représentations.

Sommaire

Introduction.....	1
I. Apprendre à s'écouter pour accéder à des émotions en poésie.....	3
I. 1. Contexte de la classe : de la poésie en classe de CE1.	3
I. 2. Cadrage institutionnel du projet.....	3
I.2.1. Le projet d'école. (Présenté en annexe 1).....	3
I.2.2. Le socle commun de connaissances et de compétences.....	4
I.2.3. Les programmes.....	4
I. 3. Premiers regard sur la question : Cadrage théorique.....	5
I.3.1. Définitions : la poésie qu'est-ce que c'est ?	5
I.3.1.1. Structure du langage poétique.	6
I.3.2. Quels sens donner à la poésie ?	7
I.3.2.1. La poésie c'est « joli ».....	7
I.3.2.2. La poésie c'est le « rêve ».....	7
I.3.2. La poésie et l'enfant. Ce que la poésie permet.	8
I.3.2.1. L'acquisition d'une culture commune.	8
I.3.2.2. L'imaginaire.....	9
I.3.2.3. La construction de soi et le rapport aux autres.	10
I.3.3. Les enjeux de la poésie à l'école : les programmes et le socle commun de connaissances et de compétences.	11
I.3.3.1. Au cycle 1.....	11
I.3.3.2. Au cycle 2.....	12
I.3.3.3. Au cycle 3.....	12
I.3.3.4. Le socle commun de connaissances et de compétences.....	12
I. 3.4. Apports didactiques : différentes entrées en poésie.....	13
I.3.4.1. La poésie et l'écriture.....	13
I.3.4.2. L'écoute et la lecture de la poésie.....	14
I.3.4.3. Dire de la poésie.....	15
Dire de la poésie: ce qui entre en jeu.....	15
Dire de la poésie, les enjeux.....	16
I.3.4.4. Dire de la poésie, présentation de deux modèles.....	17
La récitation.....	17
La mise en voix à l'école.....	17
II. Expérimentation d'un dispositif de mise en voix en classe de CE1.	19
II. 1. La mise en place de la séquence expérimentale.....	19
II. 1. 1. A l'origine du projet.....	19
II.1.2. Présentation du corpus étudié.....	20
II.1.2. 1. Le recueil « Dans ma maison » de Simon Martin.....	20
II.1.2. 2. Les trois poèmes étudiés (présentés en annexe 2).....	20
II.1.3. Présentation des séances. (fiche de séquence présentée en annexe 3).....	21
II.1.4. Présentation des critères et des indicateurs étudiés.....	25
II. 2. Les activités effectives. Présentation des résultats.....	26
II. 2. 1. La récitation (enregistrements présentés en annexe 4).....	26
II. 2. 2. Les représentations et difficultés des élèves (séances 1 et 2).	27
II. 2. 2. 1. Séance 1.....	27

II. 2. 2. 2. Séance 2.....	27
II. 2. 3. La grille d'évaluation des élèves (séance 3).....	28
II. 2. 4. Prendre confiance en soi et en les autres (séance 4).....	29
II. 2. 5. Découvrir sa voix, apprendre à l'utiliser (séances 5 et 6).....	29
II. 2. 6. Travailler en groupe pour mettre en voix un poème (séance 7 et 8).....	29
II.2.6.1. Séance 7.	29
II. 2. 6. 2. Séance 8.....	30
II. 2. 7. Rédiger le cadre de son travail : création de la partition (séance 9). (Partitions présentée en annexe 6).....	30
II. 2. 8. Présenter son travail devant les autres (séance 10). (enregistrements présentés en annexe 5).....	31
II. 2. 9. Évaluation des élèves :.....	31
II.3. Analyse.....	32
II.3. 1. Premier constat: difficulté d'exploitation de l'autoévaluation.....	32
II.3. 2. Réponses aux hypothèses initiales.....	32
II. 3. 2. 1. Hypothèse 1 : <i>Rendre lisible un dispositif de mise en voix permet-il à l'élève de développer des savoir-faire qui lui permettent d' « intentionnaliser » un poème à l'oral ?</i>	32
<i>Analyse des représentations des élèves : de la posture à l'émotion.....</i>	32
<i>Progrès constatés en « intentionnalisation »</i>	33
II. 3. 2. 2. Hypothèse 2 : <i>Le fait de s'imposer des contraintes permet-il de produire un énoncé plus assuré?</i>	35
<i>Travailler en groupe.....</i>	35
Conclusion.....	37
Bibliographie.....	38
A. Œuvres poétiques :.....	38
B. Articles journalistiques :.....	38
C. Références didactiques :.....	38
D. Références officielles.....	39
E. Conférences suivies :.....	39
Table des annexes :	41

Introduction.

« Si je suis poète ou acteur, ce n'est pas pour écrire ou déclamer des poésies, mais pour les vivre. Lorsque je récite un poème, ce n'est pas pour être applaudi, mais pour sentir des corps d'hommes et de femmes, je dis des corps, trembler et vibrer à l'unisson du mien. »

Antonin Artaud

En devenant professeure des écoles, j'appréhendais les séquences de poésie avec plaisir, j'étais très enthousiaste à l'idée de pouvoir faire partager aux élèves ce plaisir, tant de la lire que de la dire. Cependant, cette image que je m'étais construite s'est rapidement effritée au contact de la réalité du terrain. En effet, si les textes que je proposais correspondaient à un choix de ma part, si j'aimais ces textes pour ce qu'ils me disaient, j'ai assez vite constaté que la manière dont les élèves en prenaient possession ne leur permettait pas d'accéder à ce qu'ils donnaient à vivre. Et, peu à peu, je voyais ces textes que j'aimais « perdre » en puissance.

Très tôt, je me suis rendue compte que si la manière dont les enfants donnaient à l'oral un poème me décevait et semblait les ennuyer c'était en grande partie parce que tous, nous ne vivions la poésie qu'à travers la récitation. En effet, en mettant les éléments en perspective, le plaisir de la poésie que j'ai pu développer ne vient pas de ma propre scolarité : à l'école je n'aimais pas la récitation. J'ai appris à l'aimer plus tard, lors de spectacles musicaux, de lectures publiques...

Mon constat s'est rapidement formé : élève, je n'aimais pas la récitation et devenue professionnelle, c'est ce que je proposais de pratiquer aux élèves. La classe dans laquelle j'ai été amenée à enseigner rencontre par ailleurs des difficultés de concentration ; les élèves, particulièrement au moment de la poésie, sont assez agités et s'écoutent peu les uns les autres. Ainsi, des pratiques très classiques et le manque d'attention ont peu à peu atténué le plaisir (le mien, celui des élèves) et l'intérêt pédagogique de ces moments de poésie.

Face à ce constat, il devenait impératif pour moi de faire évoluer ma pratique. Mon objectif était de trouver un moyen permettant aux élèves d'accéder plus directement aux textes, de se les approprier pleinement. J'ai ainsi élaboré un projet autour de la mise en voix de la poésie. L'idée poursuivie était, à la fois d'amener l'élève à « intentionnaliser » sa manière de dire un poème et, par ce biais de développer l'écoute de soi et des autres afin de pouvoir converger vers un apaisement du climat de classe.

En faisant mes recherches, je me suis plus particulièrement intéressée à la notion de

contrainte. Premièrement parce que les élèves que j'ai en classe ont toujours du mal à la comprendre et à s'y soustraire. Deuxièmement parce qu'on considère souvent la contrainte comme ennemie de la liberté et de la créativité. A l'école, quand il s'agit de donner à l'oral un poème, on laisse souvent les élèves libres de leurs interprétations. Comme si on considérait qu'imposer un cadre pourrait nuire à leur préhension du texte. On indique à l'élève de mettre le ton, mais l'élève est ensuite libre d'interpréter cette consigne comme il l'entend. Pourtant, beaucoup d'artistes utilisent sciemment la contrainte et la considèrent comme moteur de la créativité. Pour Jacques Bens, poète, « Si elle est libératrice et créatrice [la contrainte], c'est qu'elle permet de sortir de sa routine personnelle. En se forçant à appliquer un certain nombre de règles, on peut écrire quelque chose qu'on n'aurait jamais eu l'idée, jamais pu écrire sans cela. [...] En gros, la contrainte permet de sortir de soi, de s'obliger à trouver des idées, de changer le mode d'exploitation de ces idées ».

Ainsi, la contrainte peut permettre de sortir de schémas que l'on a l'habitude de pratiquer. J'ai donc décidé de voir si la notion de contrainte pourrait permettre aux élèves d'appréhender autrement la poésie que par la récitation et ce faisant de converger vers un modèle de mise en voix créé par les élèves.

C'est à partir de ce constat que, j'ai pu déterminer la problématique suivante :

En poésie, le fait de s'imposer un cadre de travail et des contraintes d'énonciation peut-il paradoxalement permettre de mieux exprimer ses émotions et d'accéder à un registre plus varié de capacités de communication ?

Ce faisant, nous répondrons aux questions suivantes :

- Rendre lisible un dispositif de mise en voix permet-il à l'élève de développer des savoir-faire qui lui permettent d'« intentionnaliser » un poème à l'oral ?
- Le fait de s'imposer des contraintes permet-il de produire un énoncé plus assuré?

Après avoir établi un cadre théorique à cette réflexion, je décrirai le projet ainsi que ses résultats. Enfin nous analyserons l'expérimentation menée en classe.

I. Apprendre à s'écouter pour accéder à des émotions en poésie.

I. 1. Contexte de la classe : de la poésie en classe de CE1.

Mon expérimentation a été menée dans une classe de CE1 composée de 26 élèves de 7 et 8 ans : 15 garçons et 11 filles. Je partage cette classe à mi-temps avec une maîtresse formatrice depuis la rentrée de septembre. L'école se situe en centre-ville et a un effectif conséquent puisque composée de 6 classes de maternelle et 11 classes d'élémentaire. J'accueille dans ma classe trois élèves allophones, l'un arrivé en début d'année, les deux autres arrivés l'an dernier. Le niveau de maîtrise de la langue française de ces trois élèves reste donc fragile. Le public de cette école est mixte. Au sein de la classe le milieu social et économique des élèves est plutôt équilibré. Le niveau scolaire des élèves est très hétérogène. Beaucoup d'élèves sont de « petits lecteurs ». Six de ces élèves sont suivis deux fois par semaine par la maîtresse E du RASED pour ces difficultés de lecture. Deux élèves de la classe sont par ailleurs dyslexiques. Enfin, il est à noter que le climat de la classe est « agité ». Les problématiques les plus importantes dans cette classe sont l'écoute et l'attention qui restent difficiles. Tous les élèves de la classe sont participants à l'étude. Les élèves allophones ont été accompagnés de manière renforcée afin qu'ils puissent trouver leur place et participer à ce projet. L'étude démarre en collectif, puis les élèves sont amenés à travailler en petits groupes de 4 élèves de manière autonome, accompagnés de l'enseignante.

I. 2. Cadrage institutionnel du projet.

Comme énoncé précédemment, la classe dans laquelle j'enseigne présente des difficultés importantes en concentration, les élèves y peinent à s'écouter les uns les autres.

J'ai décidé d'orienter mon travail vers la poésie ainsi que le développement de l'écoute pour différentes raisons. En effet, plusieurs cadres légitiment la mise en place de ce projet.

I.2.1. Le projet d'école. (Présenté en annexe 1)

Tout d'abord il était important d'intégrer mon travail à celui de l'école et plus particulièrement aux orientations choisies lors du projet d'école pour le cycle 2. En effet, en cycle 2, un volet concernant le parcours artistique et culturel a été adopté (création d'un classeur de parcours artistique et culturel). Mon projet s'inscrit donc pleinement dans cette orientation puisque le travail

des élèves trouvera une place dans ce classeur.

I.2.2. Le socle commun de connaissances et de compétences.

Ensuite, le CE1 constitue la fin du premier palier du socle commun de connaissances et de compétences. Il était également primordial pour moi d'inclure mon travail dans cet objectif-là. Ainsi le projet proposé permet-il aux élèves de travailler différentes compétences du socle :

- Compétence 1 : La maîtrise de la langue française.

- Participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de communication.

Durant la séquence les élèves s'entraînent à formuler leurs choix, accepter la discussion, écouter les autres.

- Dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts.

Si la séquence proposée ne vise pas précisément la mémorisation d'un poème puisque qu'il s'agit d'un travail de mise en voix (avec support écrit) plutôt que de récitation, elle permet cependant de pratiquer le poème. Pour la plupart des élèves, cet exercice aura permis de connaître le texte de mémoire, à force d'entraînement.

- Compétence 6 : Les compétences civiques et morales.

- Respecter les autres et les règles de vie collectives.

L'idée de travailler en poésie est un choix assumé et précis. Puisque la poésie est un rapport à la fois à soi et au monde, puisqu'elle est geste « éthique » et « esthétique » (Jean Pierre Siméon, 2012), il m'est apparu intéressant de passer par ce biais pour pouvoir amener les élèves, d'une part à développer l'écoute (de soi et des autres), d'autre part pour favoriser les échanges, enfin pour apprendre à respecter les choix d'autrui et s'entraîner à les comprendre.

I.2.3. Les programmes.

Par ailleurs, ce travail s'intègre pleinement dans les programmes de CE1, dont les aspects retenus sont les suivants :

- Réciter des textes en prose ou des poèmes, en les interprétant par l'intonation.

Le travail de mise en voix prépare l'élève à donner à l'oral une version « intentionnalisée » d'un poème.

- Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication.

Tout au long de la séquence les échanges entre les élèves sont primordiaux. Ils sont le moteur des

différentes séances présentées.

➤ Présenter à la classe un travail collectif.

Les élèves présentent au terme de la séquence un travail en groupe sur la mise en voix d'un poème.

➤ Lire ou écouter lire des œuvres intégrales.

Les élèves auront pu lire le recueil de poésie de Simon Martin « Dans ma maison » en intégralité.

Les objectifs et les compétences travaillées dans ce projet sont donc les suivants:

➔ Objectifs de la séquence :

- Mettre en voix un poème.

- Développer une écoute attentive et active.

-« Intentionnaliser », choisir et justifier la manière dont on va dire un poème.

➔ Compétences travaillées :

Dans le domaine du dire:

-Expérimenter les différents possibles de sa voix: articulation, clarté, hauteur, débit.

Dans le domaine de l'expression de soi:

- Présenter devant un public un travail personnel.

- Participer à des échanges.

-Travailler en collaboration avec des pairs.

- Prendre confiance en soi.

I. 3. Premiers regard sur la question : Cadrage théorique.

Pour mener à bien mon travail il était important de m'appuyer sur quelques lectures, afin de mieux comprendre certains points : qu'est-ce que la poésie engage chez le jeune enfant, comment peut-il l'appréhender et la vivre ? Pourquoi à l'école, est-ce souvent si difficile de faire rencontrer des émotions aux élèves en poésie ?.

I.3.1. Définitions : la poésie qu'est-ce que c'est ?

Les définitions de la poésie sont multiples. Quelle est son essence, en a-t-elle une ? Quelle

est son action? Sa fonction? Comment la caractériser ?

Il semble tout d'abord intéressant de remonter à l'origine du mot. Étymologiquement, le mot poésie est formé à partir du mot grec « poien » qui signifie « faire » dans le sens de créer. A la manière de l'artisan, le poète fabrique. Avec quel matériau? Le Larousse répond de la manière suivante: le matériau, c'est la langue. Et d'y ajouter « un emploi particulier de la langue, qui joue sur les sonorités, les rythmes et les images ». La définition se poursuit ainsi: fabriquer un « art d'évoquer et de suggérer les sensations, les émotions et les idées ». Le petit Robert ajoute que les procédés langagiers utilisés en poésie « contribuent à l'intelligibilité et à une action sur les sens et l'imagination ».

Ainsi, la poésie peut être définie à travers différentes entrées.

1.3.1.1. Structure du langage poétique.

On peut premièrement reconnaître la poésie à partir de sa forme.

On parle souvent d'un texte en rimes (croisées, embrassées, riches, pauvres...), parfois de textes en prose (ce type de poésie, de par sa forme plus « libre » apparaît plus difficile à caractériser). Viennent ensuite certaines formes codifiées: le quatrain, l'alexandrin, le sonnet, la ballade...La poésie que l'on connaît le plus souvent, correspond à ces repères formels. Ces représentations sont la mémoire des connaissances qui se sont formées tout au long de l'histoire de la poésie occidentale et relayées pour tous par l'école.

Cependant, il faut tenir compte de la multiplicité des productions poétiques. Certains poèmes contemporains ne trouvent, par exemple, pas leur place dans cette approche formelle. Il apparaît alors que cette conception, réductrice, ne permette pas de définir correctement la poésie. Jean Pierre Siméon nous met d'ailleurs en garde à ce propos: « Les formes poétiques sont multiples et insaisissables. En tout temps, en tout lieu, la poésie est une dynamique de la forme [...] la poésie se définit finalement par la multitude des formes qu'elle requiert; il faut donc chercher ailleurs que dans l'aspect formel reconnaissable une probable définition de la poésie». (2012, 27-30).

Par ailleurs, on peut reconnaître un poème au traitement particulier de la langue qui a été créé. Le poète joue avec la langue, il exploite le rythme, la recherche lexicale, utilise des figures de style (on parle de métaphores, d'images, de comparaisons...). C'est cet art de fabriquer qui rend si unique l'univers poétique. A la manière d'un alchimiste le poète utilise le langage de tous comme matériau, il le façonne de manière à le faire devenir autre, c'est à dire de la poésie. Georges Jean

précise ainsi que « La poésie est la forme que prend la langue pour échapper à la langue et rejoindre, dans un certain silence, cela que l'on nomme précisément *le poétique*, mais également tout le reste. »(2000, 16). En effet la poésie part de la langue, mais ce qui la caractérise c'est bien l'usage qu'on en fait pour accéder à l'univers du sensible.

I.3.2. Quels sens donner à la poésie ?

A qui s'adressent les poètes? Écrire-lire de la poésie: pour quoi faire? Qu'est-il à comprendre(c'est à dire prendre avec soi)? Y a-t-il quelque chose à comprendre ?

La poésie questionne, parce que cet art déconcerte. L'homme est habitué à des écrits qu'il a appris à analyser, qu'il est parvenu à catégoriser pour faciliter l'approche du sens. En poésie, le poète crée son propre univers, sa propre langue. Ce sont ces codes qui viennent souvent heurter le rationalisme des individus. Confrontés à l'inconnu, ceux-ci considèrent souvent que ce genre littéraire « n'est pas leur affaire, mais affaire d'initiés ». Quand Raymond Queneau écrit « Il pleut », le lecteur peut être déstabilisé par les différentes répétitions utilisées par l'auteur, par les néologismes employés comme « paragouttes » ou encore par les assemblages comme « cheveux désarçonnés ».

Face à l'incompréhension de certains de ses aspects : des formes originales comme celles des calligrammes, des associations d'idées peu communes, un rapport aux sons et aux sens qui peut déconcerter, des représentations communes se sont créées.

I.3.2.1. La poésie c'est « joli ».

Comment considérer cette première représentation? Jean Pierre Siméon explique qu'« une grande part de la poésie, non seulement ne vise pas le beau, qu'il soit formel ou moral, mais le réfute. [...] La poésie peut-être tout autre chose que la beauté et l'harmonie: la colère, l'incertitude, le doute, le désespoir, le découragement...» (2012, 31). Les propos de Jean Pierre Siméon viennent donc à l'encontre d'une vision trop simpliste de la poésie. Cependant, il est important de considérer qu'un poème puisse également consoler, faire rire, viser l'évasion.

La dimension esthétique n'est pas la seule à expliquer le pouvoir de la poésie.

I.3.2.2. La poésie c'est le « rêve ».

« La poésie est souvent considérée comme un moyen d'évasion une occasion de fuir le quotidien, ses soucis, ses contraintes, proprement une échappatoire. » (Jean Pierre Siméon, 2012, 33). Considérée comme un Art, la poésie, pareillement à une œuvre d'art peut amener au rêve mais, une nouvelle, fois: y amène-t-elle toujours? L'Art dans son ensemble vise-t-il le rêve?

En poésie, comment considérer des poèmes aussi différents que « La balade des pendus » de François Villon ou encore « Le dormeur du val » d'Arthur Rimbaud? La poésie agit sur nous, elle nous remue. Quand Paul Eluard écrit « liberté j'écris ton nom », c'est un engagement, devenu presque l'emblème de la résistance. Prévet, lui, bouscule les représentations bourgeoises de son époque, et dénonce la guerre. La poésie émeut, elle transporte, elle fait réfléchir, elle bouscule les représentations communes. « La poésie, c'est ce qui nous ramène au plein cœur du réel et des conflits que l'on éprouve en soi dans l'épreuve du réel. C'est-à-dire les peurs, les désarrois, les inquiétudes, les doutes » déclare Jean Pierre Siméon (2001, 9). Pour lui, réduire la poésie au rêve « c'est mentir, la trahir [...] on l'inclut alors dans la gamme des loisirs sans conséquence » (2012, 34). Mieux encore, si la poésie amène en plein cœur du réel, elle permet également de le rendre intelligible, peut permettre de le comprendre.

Définir la poésie par un simple angle d'attaque apparaît donc toujours réducteur. Ce n'est pas une forme, mais des formes, et la dynamique de celles-ci, ce n'est pas une matière: la langue, mais parfois plusieurs (pensons à la poésie sonore qui n'exploite pas uniquement la langue mais tout un univers de sons et de bruits) et les usages qu'on en fait. Enfin ce n'est pas le « beau », le « rêve » mais toute une palette d'émotions de sensations auxquelles on est confronté en poésie. Des réflexions débouchant parfois sur des engagements, des renoncements, des apaisements...

La poésie parle de l'existence, en dépeint les différentes facettes, et c'est en cela qu'elle paraît si délicate à cerner.

I.3.2. La poésie et l'enfant. Ce que la poésie permet.

I.3.2.1. L'acquisition d'une culture commune.

L'un des principaux enjeux de la poésie à l'école est sûrement l'acquisition d'une culture commune, donc l'acculturation des élèves à la poésie. Roland Goigoux et Sylvie Cèbe définissent ce processus comme un « travail d'appropriation et de familiarisation avec la culture écrite, ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales : il vise notamment à faire découvrir aux

élèves le pouvoir d'action et de réflexion que confère la maîtrise de la langue écrite » (2014, 5). C'est l'un des objectifs les plus visés par les professeurs selon Jean-Luc Gaudet (1995) et plus précisément l'éveil à « une certaine culture ». Cette culture commune, comme nous l'expliquent le MEN et la DGESCO, va prendre appui « sur une imprégnation, une fréquentation d'œuvres, sur le besoin que les élèves peuvent ressentir d'y faire référence » (2004, 1).

Ainsi, l'acculturation opérée avec la poésie va favoriser la « littératie » des élèves, c'est-à-dire, « la capacité d'utiliser le langage et les images, de formes riches et variées, pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter et penser de façon critique » (Table ronde d'experts en « littératie », 2004). L'enjeu de la poésie est donc de permettre aux élèves de bâtir des relations basées sur le partage de valeurs, et donc d'une culture commune dans le but de former des citoyens partageant le goût de la culture et un esprit critique.

Au-delà d'un simple moyen de faire acquérir une culture commune aux élèves, la poésie est aussi un moyen pour l'élève de développer son imaginaire et se construire, dans son rapport à soi et aux autres.

1.3.2.2. L'imaginaire.

Le premier enjeu de l'apprentissage de la poésie est celui de développer l'imaginaire et donc l'imagination. Si l'on s'en tient à la définition du Larousse :

- Imaginaire : qui est créé par l'imagination, qui n'existe que dans l'imagination
- Imagination : fonction par laquelle l'esprit voit, se représente, sous une forme sensible, concrète des êtres, des choses, des situations dont il n'a pas eu une expérience directe.

En somme, l'imaginaire n'est que le résultat de l'imagination.

En poésie, c'est bien l'imaginaire que l'on va étayer dans le but de développer l'imagination de chaque élève. Par l'écoute, la réalisation ou l'illustration de poésies, l'élève va être confronté à des images poétiques et Suzanne Christophe et Claude Grosset-Bureau de préciser que ces images poétiques vont rendre « vivant et concret l'univers des sensations et des émotions » (2000, 8) autrement dit, celui de l'imagination.

Ainsi, Jean-Pierre Siméon explique que les médias diffusent énormément « d'images stéréotypées » biaisant notre vision du monde, la simplifiant, l'uniformisant. Puis, il ajoute que ces médias diffusent leur représentation du monde basée sur une langue qui « fixe le réel en concepts conventionnels et en codifie les représentations » (2013, 11). Mais la particularité de la poésie

réside justement dans « ce déplacement de la langue hors de ses normes établies, rythmiques, sémantiques, syntaxiques » (2013, 11-12). On se rend dès lors, bien compte du rôle indispensable de la poésie pour l'élève et encore plus de sa nécessité à l'école.

1.3.2.3. La construction de soi et le rapport aux autres.

Renée Solange Dayres (2002) rappelle que la poésie est avant tout faite de mots. Que ces mêmes mots vont permettre d'établir un discours et de communiquer avec autrui. Elle ajoute que c'est justement par la parole que nous allons attester de notre présence au monde. Ainsi, la poésie est une langue qui nous sert de média pour véhiculer un message, une partie de nous-même et donc nous affirmer. Son effet est même double puisqu'elle nous permet de comprendre l'autre en l'écoutant, et plus largement, de comprendre le monde.

Mais le MEN et la DGESCO précisent qu'au-delà de cet aspect, « avec la poésie, on aborde une dimension plus libre de l'usage de la langue dans laquelle la syntaxe peut être bousculée et les règles enfreintes, le lexique recréé, la matérialité sonore et visuelle des mots très largement mobilisée. C'est solliciter le langage autrement que dans ses dimensions utilitaires, fonctionnelles, pour sortir de la conversation ordinaire » (2004, 1).

Ainsi la poésie n'est autre qu'une forme de liberté pour l'élève. En effet, par la poésie, il semble affranchi de certaines règles propres à la communication (écrite ou orale) et cette liberté lui permet d'être pleinement lui-même. Jean-Pierre Siméon (2013) fournit le même constat puisque d'après lui, écouter, dire, lire et écrire des poèmes fait prendre conscience à l'élève qu'il peut se libérer des « représentations conventionnelles » et « conquérir une autonomie de la parole ». Et, pour Suzanne Christophe et Claude Grosset-Bureau la poésie vise à donner des mots à l'élève pour traduire ce qu'il ressent pour qu'il puisse « savoir ce qu'il est [et s'arme] un peu mieux pour affronter la vie d'adulte » (2000, 9)

Par ailleurs, si la poésie est un moyen de se découvrir ou se redécouvrir c'est, pour Michèle Tozzi, un moyen pour que l'élève « rencontre aussi le monde qui l'entoure, sa tendresse et sa cruauté » (1981, 75).

Acquérir une culture commune, développer l'imaginaire sont donc les principaux apports de la poésie à l'école dans le but de favoriser la construction de la personne, d'affiner sa vision du monde vers un meilleur esprit critique.

I.3.3. Les enjeux de la poésie à l'école : les programmes et le socle commun de connaissances et de compétences.

I.3.3.1. Au cycle 1.

Les programmes de 2008 font de la poésie une pratique à la frontière de deux domaines : le langage et les arts visuels.

En effet, concernant le langage, la poésie serait un moyen de s'approprier le langage par l'échange, l'expression orale, et par la compréhension. Ainsi, en moyenne section, l'élève devra « dire ou chanter une dizaine de comptines, chansons et poèmes devant les autres » et en grande section, l'élève aura à « dire comptines, poèmes ou autres textes en adoptant un ton particulier », mais aussi « apprécier une poésie, y repérer des mots évocateurs (ou amusants), faire part de ses impressions et les exprimer par un dessin ou une peinture libre ».

La poésie est aussi un moyen de familiariser les élèves avec l'écrit. Aussi, au travers des « textes lus quotidiennement par l'enseignant » les élèves vont pouvoir percevoir « la spécificité de l'écrit » grâce à des textes « choisis pour la qualité de leur langue et la manière remarquable dont ils illustrent les genres littéraires auxquels ils appartiennent (contes, légendes, poèmes, récits de littérature enfantine) ».

Les nouveaux programmes de l'école maternelle de 2015 n'abordent la question de la poésie que pour expliciter le fait que c'est un moyen d'apprendre en se remémorant et en mémorisant, car « l'enseignant anime des moments qui ont clairement la fonction de faire apprendre, notamment avec des comptines, des chansons ou des poèmes ». À la fin de l'école maternelle, l'élève pourra alors dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies. En revanche, en associant la poésie à l'écrit, dans ce cas les élèves découvrent que l'écrit a « des incidences cognitives sur celui qui le lit. ». Ils « découvrent eux-mêmes les effets que produisent les écrits sur ceux qui les reçoivent » et donc font l'expérience des sentiments véhiculés par un texte.

Ainsi, à l'école maternelle, la poésie est généralement associée à la comptine. Elle permet d'apprendre des mots, de travailler sur la prononciation, d'entamer le travail de la conscience phonologique, tout en permettant aux élèves d'apprécier un texte et donc de mettre des mots sur des émotions, des impressions et des sentiments.

1.3.3.2. Au cycle 2.

Au cycle des apprentissages fondamentaux, les programmes de 2008 mettent aussi l'accent sur la mémorisation et la récitation des poésies ainsi que sur la manière de réciter. Au CP, l'élève va devoir « réciter des comptines ou des courts poèmes (une dizaine) en ménageant des respirations et sans commettre d'erreurs (sans oubli ou substitution) ». Par ailleurs, l'entrée en CE1 marque un léger tournant concernant la poésie. En effet, cette dernière n'est plus uniquement associée aux comptines et, l'élève, commençant à maîtriser de mieux en mieux son écriture pourra dorénavant recopier les poésies. Ainsi, durant l'année de CE1, l'élève va devoir « réciter des textes en prose ou des poèmes (une dizaine) en les interprétant par l'intonation » et « copier avec soin en respectant la mise en page un texte en prose ou poème appris en récitation ; réaliser un dessin pour l'illustrer ». Ainsi, au cycle 2 la poésie est principalement associée à la récitation. Elle apparaît comme un moyen de développer la maîtrise du langage (qu'il soit oral ou écrit) et de favoriser l'acquisition d'une culture littéraire commune.

1.3.3.3. Au cycle 3.

Au CE2, les compétences touchant la poésie sont quasiment les mêmes que celles de CE1. En effet, l'élève devra « dire sans erreurs et de manière expressive des textes en prose ou des poèmes (une dizaine) » et « copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation ». C'est à partir du CM1 que la poésie apparaît en tant que telle dans la lecture puisqu'on y voit « saisir l'atmosphère ou le ton d'un texte descriptif, narratif ou poétique, en s'appuyant en particulier sur son vocabulaire ». Et, c'est à partir du CM2 qu'apparaît l'écriture poétique. En effet, l'élève va devoir « écrire un texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs consignes précises ».

C'est donc au cycle 3 qu'on observe l'évolution de la poésie à l'école. L'élève va pouvoir lire des poèmes pour en saisir le ton et en écrire selon des consignes particulières. Il découvre également la poésie comme « Art du langage » à travers le programme d'histoire des Arts.

1.3.3.4. Le socle commun de connaissances et de compétences.

Concernant le premier palier du socle commun (les compétences attendues en fin de CE1) on retrouve la poésie dans la compétence 5, la culture humaniste. Ainsi, à la fin du CE1, l'élève est

capable de :

- « dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts. »

Au second palier (les compétences attendues en fin de CM2), la poésie se retrouve dans plusieurs domaines. Tout d'abord, dans la maîtrise de la langue puisque l'élève va être 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. »

Puis, on retrouve la poésie dans la compétence 5, la culture humaniste. À la fin du CM2, l'élève va devoir être capable de

- « dire de mémoire, de façon expressive une dizaine de poèmes et de textes en prose ».

I. 3.4. Apports didactiques : différentes entrées en poésie.

I.3.4.1. La poésie et l'écriture.

Tout d'abord, il est important de préciser que l'enfant n'est pas un poète même s'il écrit des productions poétiques. Suzanne Christophe et Claude Grosset-Bureau (2000) précisent que l'enfant se rapproche du poète par son regard neuf sur le monde, mais qu'il s'en écarte, car l'enfant « *ne possède [pas] son rêve et encore moins les moyens linguistiques de l'exprimer* » (2000, 17). L'important reste donc de familiariser l'élève avec l'écriture, lui en donner le goût.

Pour Yvette Crozier (2001), la poésie est un moyen de favoriser l'acquisition de vocabulaire, mais aussi de permettre des jeux sur les champs sémantiques. L'écriture est alors l'occasion pour l'élève de découvrir des mots, des typographies, des mises en pages particuliers. Pour Pierre Sève (2013), le constat est identique : la poésie permet l'enseignement de la langue. Cependant, ce dernier va plus loin dans son analyse, car pour lui, elle permettrait aussi de la développer, de l'enrichir. Ainsi, il explique que la création poétique serait un moyen pour que les « élèves parlent leur propre langue, que cette génération prenne en charge l'héritage du français et le fasse fructifier pour l'adapter au monde qui sera le leur » (2013, 21).

Par ailleurs, l'écriture de poésies permet aussi à l'élève de jouer avec des mots et de se rendre compte de leur force pour se libérer. Marie-Claire Martin et Serge Martin (1997), indiquent que par l'écriture, l'élève se détache de la banalité et de l'uniformité de l'écrit qui, bien souvent, le bloquent. Lucien Ridier (2000) confirme cette idée selon laquelle la création poétique peut faire

cesser les blocages de l'écriture, la peur d'écrire les mots. Et cette liberté à jouer avec la langue va donner à l'élève plus de confiance et plus de plaisir à dire et se révéler. Pour Marie-Claire Martin et Serge Martin (1997) l'écriture permet de se livrer plus facilement qu'à l'oral. En effet, il demeure dans l'écrit une mise à distance sécurisante entre le producteur et le récepteur.

Ainsi, pour ces deux auteurs, c'est justement parce que la poésie a su se renouveler, se détacher de sa structure complexe et offrir plus de liberté que ce genre offre un moyen privilégié à l'élève de s'exprimer et donc d'écrire.

1.3.4.2. L'écoute et la lecture de la poésie.

Pour Jean Pierre Siméon, écouter de la poésie et en lire permettent à l'enfant d'appivoiser « ce mode particulier d'expression du monde » (2012, 23). La lecture doit être régulière pour que l'enfant apprenne peu à peu à entretenir un rapport tout à fait naturel avec la poésie. Il existe plusieurs manières de lire de la poésie.

Premièrement il s'agit de considérer deux types de lectures : celle pour soi et celle pour autrui. Quand je lis pour moi, c'est à dire dans ma tête ou en me le murmurant, je suis seul/e face au texte, je lis comme bon me semble. Je peux faire des essais, lire une première fois, recommencer si la manière dont j'ai lu ne me conviens pas. La lecture pour autrui engage immédiatement des problématiques différentes. De part cet autre à qui l'on s'adresse, on entre dans la communication. On communique un texte à quelqu'un. Les façons de faire sont alors modifiées.

La lecture peut ainsi prendre différentes formes. Elle peut-être, selon Aline Pascot et Françoise Sublet, « nue, neutre » c'est à dire « [donnée] à entendre [par] l'intonation même du texte » ou « chargée », « qu'on donne de nous-même donc affective, expressive » (1972, 148). La poésie fait partie de ces genres qui se vivent par l'écoute. Je peux lire un poème pour moi, uniquement dans ma tête, mais celui-ci prend toute sa puissance lorsque je me l'entends dire.

Ainsi, l'interprétation du poème prend tout son sens à travers la voix qui le porte. C'est en conjuguant des aspects techniques de la lecture (intégrer à sa lecture la métrique de la versification par exemple, prononcer quand il le faut le « e » muet, considérer la césure...) et en se rendant au plus proche du poème, en s'attachant à le vivre, à en comprendre la rythmique, son corps, son « tempo » que le lecteur deviendra « créateur et créateur de ce qu'il lit » comme l'énonce Georges Jean (2000, 17).

De fait, lire de la poésie, c'est sans conteste la dire, se l'entendre dire ou encore l'écouter.

1.3.4.3. Dire de la poésie.

La poésie existe par l'écrit comme à l'oral. D'abord parce qu'elle est, à l'origine, d'après Georges Mounin un «outil» parlé. « Au début la poésie protège le message de sa destruction, permet une mémoire d'une formule à ne pas altérer. [La poésie est mémoire collective « parlée », un outil mnémotechnique qui permet d'assurer la pérennité d'une culture (1962, 76.). A l'origine outil mnémotechnique, la poésie évolue vers un art du langage. Les finalités ont changé. Utilitaires à l'origine, elles sont maintenant d'ordre artistique, convoquant l'émotion.

Alors dire de la poésie oui, mais comment? `La poésie a comme support l'écrit. Cet écrit prend une place importante dans la manière de dire un poème.

Dire de la poésie: ce qui entre en jeu.

- La matière: les sonorités du texte. Il s'agit là de tenir compte de la manière dont le poète les aura organisées pour former ce qu'appellent Aline Pascot, et Françoise Sublet : « une texture sonore» (1982, p148).
- La forme: s'agit-il d'une forme versifiée ou en prose? Ces formes n'engagent pas le lecteur de la même manière.

La forme versifiée apparaît souvent comment sécurisante. On se sent rassuré à l'idée de suivre le rythme imposé par la métrique de la versification. Cependant Aline Pascot et Françoise Sublet nous mettent en garde contre deux pièges: celui de se « rendre esclave de la chanson du mètre» et celui de « banaliser à outrance les jalons sonores du mètre »(1982, 152).

La forme d'apparence plus «libre» de la prose, quant à elle, peut déstabiliser. Comment la dire, quand on est habitué aux rythmes de la versification? Les deux auteurs cités précédemment nous indiquent qu'il est important de considérer: premièrement, «l'inscription du texte dans l'espace de la page», deuxièmement la «localisation des mots, qui permet de créer un rythme », troisièmement «la ponctuation, les structures lexicales, sonores et syntaxiques qui concourent à créer des formes en mouvement » (1982, 152).

- La prosodie, c'est à dire l'inflexion, la tonalité, l'intention, la modulation donnée au langage oral.

Ainsi, on peut considérer que le texte poétique joue sur un triple effet de rythme: celui de la langue, celui de la métrique et celui de la prosodie. Ces trois éléments instillent au poème un souffle

particulier qui donne à entendre le poème d'une manière différente selon la personne qui l'interprète.

«Dire un poème, c'est respirer et le respirer, c'est rencontrer des mots dans un souffle organisé qu'on prend et qu'on perd. C'est aussi percevoir la sécurité du mètre. C'est sentir le mouvement de formes sonores (et/ou graphiques) et leur organisation régulière ou en rupture: c'est connaître la pause, l'attente.» (Aline Pascot, Françoise Sublet, 1982). Dire un poème c'est donc articuler sons et sens. On le prend en soi, on sent son rythme pour le communiquer.

Dire de la poésie, les enjeux.

Dire de la poésie c'est inscrire son action dans la communication. Si lire de la poésie pour soi fait entrer dans un dialogue qui n'engage à ce moment que nous, les mots et celui/celle qui les aura écrits, la dire, cette fois engage un autrui, le rapport dual de l'individu à l'œuvre s'élargit et intègre désormais un interlocuteur. Ainsi dire un poème c'est «Accepter le regard et l'oreille des autres, oser avoir sa voix et son corps «mis à nu», se risquer, s'exposer pour faire autre chose que «débitier », «dire par cœur » parce qu'on y est obligé. Mais aussi connaître le plaisir et le désir de faire passer un texte. Sentir la présence des autres, savoir deviner chaque voix et entendre l'ensemble quand on dit à plusieurs» (Aline Pascot, et Françoise Sublet, 1982). C'est ainsi se poser soi-même devant les autres et entendre sa propre voix. La voix intérieure n'est pas la même que celle qu'on donne à entendre.

Dire de la poésie c'est sentir les mots dans notre bouche, cette quasi sensualité, «déguster» les mots, les susurrer, les murmurer, en percevoir le rythme, les assurer et prendre, par là même, de l'assurance. Roland Barthes explique très bien ce plaisir de dire un texte: «Donner pleinement sa voix à un texte c'est entrer dans le «langage tapissé de la peau» c'est chercher à donner «un texte où l'on puisse entendre le grain du gosier, la patine des consonnes, la volupté des voyelles, toute une stéréophonie de la chair profonde: l'articulation du corps, de la langue, non celle du sens du langage» (1973, 105).

Il est donc important pour dire un poème d'entrer dans le plaisir de poser les mots, pouvoir percevoir la volupté qui s'en dégage. A la manière de l'épreuve dite du «gueuloir» de Flaubert qui passant chaque phrase pour vérifier la justesse de la prose, considérait que « les phrases mal écrites ne résistent pas à l'épreuve de la lecture à voix haute; elles oppressent la poitrine, gâtent les battements de cœur, et se trouvent ainsi en dehors des conditions de la vie. »

1.3.4.4. Dire de la poésie, présentation de deux modèles.

La récitation.

A l'école, dire de la poésie rime souvent avec récitation, c'est à dire redonner à haute voix et sans livre, «par cœur» le poème. On ajoute souvent comme consigne «mettre le ton» sans savoir vraiment quelles en sont les caractéristiques. Seulement comme l'indique Jean Pierre Siméon «La récitation ne produit pas des lecteurs de poésie à l'âge adulte. [...] Cela ne laisse pas de traces profondes.» (2001).

Alors si l'ambition de l'école est d'accompagner les enfants dans la construction de leurs savoirs et dans la création de leur culture, est-il suffisant de penser la récitation comme seul vecteur oral de la poésie ?

Par ailleurs, la récitation met en action différents paramètres : l'enfant doit restituer un texte devant les autres, il doit le connaître par cœur, il doit mettre un ton c'est à dire se montrer lui et le texte. C'est cette articulation entre soi et un texte qui peut poser problème. Accéder à ses émotions peut être complexe pour un enfant, cela suppose qu'il puisse, premièrement les appréhender, deuxièmement les comprendre. Puis il faut pouvoir les transmettre, c'est à dire les faire passer à autrui. C'est un cheminement bien personnel qui doit prendre forme au travers du texte et dans lequel l'enfant est laissé la plupart du temps seul. Ces éléments qui entrent en jeu lors de cet exercice ne favorisent pas un rapport direct au langage, aux émotions, au sens, à la poétique du texte dans son ensemble. Alain Bentolila considère qu'«un enfant n'apprend pas le langage en grandissant, c'est au contraire le langage qui le fait grandir. [...] Il construit sa langue et ne reproduit pas celle des autres.» (2000). Ainsi, laisser à l'enfant le soin de manipuler le langage dans toutes ses formes, comme lui le désire, c'est alors converger vers une liberté de préhension de celui-ci, c'est permettre à l'enfant de construire lui-même son savoir, c'est lui permettre de se construire.

La mise en voix à l'école.

La mise en voix de la poésie laisse cet espace nécessaire à l'enfant de réfléchir à ce qu'il va dire et comment. «Il s'agit d'émettre le texte en jouant sur l'intonation et l'expressivité. Elle contribue à la mise en mémoire des textes, de manière individuelle mais aussi collective. La mise en voix, même si elle convoque la mémorisation, s'effectue avec le texte sous les yeux. C'est une dimension importante de l'activité, qui met le lecteur en confiance et lui permet de se concentrer sur

les effets de voix, plutôt que de solliciter sa mémoire. En ce sens, elle se distingue de la classique récitation» (Cécile Quintin, Jean-Claude Vallejo, p1).

Ainsi, il apparaît important de tenir compte des possibilités qu'engage la mise en voix. Dire de la poésie peut-être autre chose que la récitation. L'ambition de la mise en voix est d'engager l'individu dans la recherche d'une intention vers l'oralisation du poème.

II. Expérimentation d'un dispositif de mise en voix en classe de CE1.

II. 1. La mise en place de la séquence expérimentale.

II. 1. 1. A l'origine du projet.

L'initiative de démarrer un projet en poésie avec les élèves s'est construite à partir d'un constat commun, tant chez moi que chez les élèves: l'habitude et la pratique en poésie de la récitation.

De mon côté, je n'avais comme référence professionnelle que celle de la récitation, mémoire de la manière dont j'ai pratiqué la poésie durant ma scolarité en tant qu'élève.

Du côté des élèves j'ai pu noter que la récitation ne permettait pas à tous de faire l'expérience de la poésie. Les élèves semblent avoir du mal à affronter le regard des autres et « débitent » très rapidement le poème préparé. Mains derrière le dos, regard souvent fixé au sol ou vers moi, pour beaucoup cet exercice semble tenir plutôt de l'épreuve que d'un véritable plaisir. Les élèves spectateurs semblent, quant à eux, peu investis dans l'écoute. Leur curiosité paraît peu excitée. En effet, les prestations des élèves semblent toutes calquées sur le même modèle. Peu de surprise, peu d'intention dans la transmission du texte, les élèves ne semblaient pas aptes à saisir toute la richesse de l'univers poétique. Suite à ce constat j'ai donc décidé de préparer un projet permettant aux élèves de découvrir d'autres manières de dire de la poésie.

Pour commencer, chaque jour, j'ai lu un poème à la classe. La plupart du temps cette lecture était « nue » « neutre » (Aline Pascot, Françoise Sublet 1982) de façon à laisser libre choix à l'élève d'une interprétation du texte. Ce « bain » de poésie avait pour but d'inviter l'élève à découvrir l'univers poétique dans toute sa diversité. Les poèmes choisis étaient de différentes époques, de thèmes différents. Je leur ai lu entre autres, des poèmes de Jacques Prévert « Quartier libre », « Quand la vie est un collier », « En sortant de l'école », nous en avons écouté des versions chantées (mises en musique par « La compagnie soleil de nuit »), puis des poèmes aussi différents que « Demain dès l'aube » de Victor Hugo, « Odile » de Jean Cocteau, « Les guillemets » d'Andrée Chedid, ou encore « Chanson d'automne » de Paul Verlaine.

J'ai également créé un coin poésie dans la classe, de manière à ce que les élèves puissent accéder librement à ce type d'ouvrages. J'ai proposé aux élèves plusieurs anthologies comme « Qu'est ce qui mijote dans ma marmite à mots » de Jacques Roubaud ainsi que plusieurs livres de la collection « Rue du monde », ou encore des recueils comme « Le magasin zinzin » de Frédérique

Clément, « C'est Corbeau » de Jean Pascal Dubost.

II.1.2. Présentation du corpus étudié.

II.1.2. 1. Le recueil « Dans ma maison » de Simon Martin.

Une fois ces habitudes de classe bien installées, j'ai pu commencer mon projet. Les poèmes choisis sont des extraits du recueil « Dans ma maison » de Simon Martin. Mon choix s'est orienté vers ce recueil pour différentes raisons : Premièrement car je souhaitais « bousculer » les habitudes des élèves qui n'envisagent souvent la poésie qu'à travers la pratique de la récitation. L'idée était donc de proposer aux enfants de travailler sur un poète qu'ils ne connaissent pas et un poème qu'ils avaient peu de chance d'avoir déjà rencontré.

Je souhaitais également proposer aux élèves un poème en prose pour rompre leurs habitudes. En effet, à l'école la poésie est souvent assimilée à la forme versifiée.

Enfin le thème de la maison me semblait pouvoir être intéressant à traiter. En effet, il peut être l'objet d'autres travaux: écriture de poésie ou travail en arts visuels. J'ai considéré ce thème comme suffisamment riche pour être exploité dans différents domaines et suffisamment proche des élèves pour que ceux-ci se l'approprient.

La découverte du recueil s'est faite collectivement. Les élèves en ont partagé la lecture, le livre était passé de main en main et chaque élève lisait une page à haute voix. J'ai pensé opportun de faire lire le livre dans son intégralité afin que les élèves puissent contextualiser les extraits que j'avais ensuite sélectionnés pour eux.

II.1.2. 2. Les trois poèmes étudiés (présentés en annexe 2)

J'ai décidé de proposer trois extraits aux élèves. Ceux-ci ont été choisis parce qu'ils présentaient finement des problématiques qui peuvent agir comme un écho au vécu des élèves. En effet, ces textes suggèrent plus qu'ils ne disent les choses, c'est la subtilité du texte qui m'a fait les aimer.

- « Le mercredi » suggère le temps qui s'écoule lentement, les images qui sont utilisées (par exemple le sablier pour l'image de la vie qui passe) me semblaient pouvoir mettre en mots un peu du vécu des enfants, de manière sensible.

- « Après le déjeuner » évoque le cadre protecteur de la maison. Là encore ce sujet me semblait pouvoir « parler » aux élèves.

- Enfin, « Dans ma maison il y a des souris » souffle l'image d'une maison « poupée russe » qui contient chaque fois un peu plus que ce que l'on pense à l'origine. Jean Pierre Siméon indique que « La poésie [...] traduit le doute et l'interrogation, l'inquiétude et la colère, c'est-à-dire ce qui bouge en nous et cela fonde l'utilité pédagogique de la poésie. Elle n'est utile pour l'enfant comme pour l'adulte que si elle est l'écho de ce qui le meut profondément. [...] Le poète met toujours les pieds dans le plat de l'existence ». En tenant compte de cette réflexion, j'ai jugé pertinent le choix des extraits proposés aux élèves. En effet, les textes introduisent une légère résistance à leur lecture, les sujets abordés s'inscrivent pleinement dans le vécu de l'élève et c'est en cela que ces poèmes peuvent avoir une valeur initiatrice, donc éducative comme le pense J.P Siméon (2013).

II.1.3. Présentation des séances. (fiche de séquence présentée en annexe 3)

Je présenterai de manière synthétique les différentes phases de l'étude à l'aide d'un tableau.

Les élèves ont été enregistrés individuellement avant la mise en place de la séquence sur leur manière de dire un poème. Les élèves devaient dire un poème de leur choix qu'ils connaissaient. Ils pouvaient avoir comme support le texte devant les yeux. Ils passaient en individuel devant leurs camarades en demi groupe classe.		
Séance 1	Objectif	Produire un inventaire des paramètres sur lesquels on peut travailler pour dire un poème.
<i>Phase 1. Les représentations des élèves.</i> Les élèves sont amenés à produire un inventaire à partir de l'énoncé suivant: « Dire un poème ».		
<i>Phase 2 : Écoute.</i> Écoute de poèmes mis en voix par des élèves d'une autre école (« Jules Ferry en poésie »)		
<i>Phase 3 : Inventaire.</i> Les élèves produisent un nouvel inventaire toujours suivant le même énoncé « Dire un poème », en tenant compte de leur écoute. Ils sont ensuite amenés à considérer les différences, ressemblances entre les deux listes. Des affichages sont créés. => Le but de cette séance est d'inviter les élèves à prendre part de manière active dans le projet. C'est à partir de leurs représentations que la séquence va pouvoir démarrer. Avec la comparaison		

des deux inventaires les élèves sont supposés prendre conscience de leurs représentations, leur intérêt est donc piqué.		
Séance 2	Objectif	- Produire un inventaire des difficultés rencontrées pour dire un poème.
<p>Les élèves créent un inventaire des difficultés qu'ils peuvent rencontrer quand ils disent un poème. Des affichages sont créés.</p> <p>=> L'idée est de mettre en mots ces empêchements pour ensuite les travailler et tenter de les surmonter.</p>		
Séance 3	Objectif	- Créer une grille d'évaluation de poésie.
<p><i>Phase 1 : Retour sur les différents affichages créés.</i></p> <p>Les élèves retrouvent leur travail sur « dire un poème » et les difficultés qu'ils rencontrent.</p> <p><i>Phase 2 : Classement.</i></p> <p>Les élèves regroupent les différents éléments présents sur les affichages en fonction de leurs ressemblances.</p> <p><i>Phase 3 : Grille d'évaluation.</i></p> <p>Les élèves créent avec l'enseignante la grille qui servira à l'évaluation orale de la poésie.</p> <p>=> Ici encore les élèves sont acteurs de leurs apprentissages. C'est à partir de leur inventaire qu'ils créent la grille d'évaluation. Ainsi les élèves connaissent les attentes du travail engagé, à savoir, dire un texte de manière précise tout en trouvant une manière d'intentionnaliser sa production.</p>		
<p>Entre les séances les élèves sont invités à écouter l'enregistrement audio de leur récitation (fait avant le commencement des séances). Ils passent un à un dans l'interclasse et doivent remplir la grille d'évaluation conçue précédemment en classe (présentée en classe entière précédemment).</p> <p>=> Cette étape permettra à l'élève de voir ce qu'il est capable de faire au début de la séquence et lui permettra à la fin du projet de mesurer ses progrès.</p>		
Séance 4	Objectif	- S'entraîner à prendre confiance en soi et en les autres.
<p><i>Phase 1 : Se laisser aller, faire confiance à l'autre.</i></p> <p>Un élève se tient, les yeux fermés au milieu d'un groupe de quatre élèves qui le « manipulent » (ils déplacent leur camarade, se le passent de mains en mains). L'élève doit s'entraîner à faire confiance à ses camarades.</p>		

Phase 2 : Garder son autonomie.

Les élèves doivent se déplacer par groupe : chacun se déplace d'une manière différente de ses autres camarades.

Phase 3 : Se soumettre à la proposition de l'autre. Soumettre sa proposition aux autres.

Les élèves pratiquent le jeu dit du « miroir », c'est à dire suivre les mouvements du camarade qui leur fait face. Les rôles sont ensuite inversés.

=> Toujours dans l'idée de travailler au plus proche de l'élève, cette séance a pour but de revenir sur l'une des difficultés énoncées par les élèves. Les différents exercices mis en place invitent les élèves à dédramatiser le rapport à l'autre. Ici, les compétences travaillées servent de manière transversale, à la fois au travail en poésie mais visent également des apprentissages sociaux.

Séance 5	Objectif	- Expérimenter des manières d'utiliser sa voix.
----------	----------	---

Les élèves expérimentent les possibles de leur voix : ils s'entraînent, tour à tour et sous forme de petits jeux guidés par l'enseignante, à articuler, parler du bout des lèvres, prononcer très distinctement quelques vire-langues, envoyer un son (très fort, tout doucement, normalement...).

Un affichage est créé avec les élèves en fin de séance pour revenir sur les différents paramètres que l'on peut utiliser pour dire un poème.

=> Cette séance permet à l'élève de découvrir les différentes possibilités de la voix, de prendre conscience de cet outil et d'apprendre à le maîtriser. Elle est pensée comme présentation des paramètres que les élèves vont pouvoir utiliser dans leur mise en voix.

Séance 6	Objectif	- Expérimenter des manières d'utiliser sa voix.
----------	----------	---

Les élèves apprennent à jouer avec leur voix et en découvrent toujours les possibles.

Ils s'entraînent, tour à tour et sous forme de jeux, à maîtriser:

- leur souffle : dire un vire-langue assez long en une seule expiration.
- l'intensité : faire varier l'intensité, le volume d'un vire-langue.
- la hauteur : jouer sur les graves ou les aigus.
- le débit : jouer sur la vitesse ou la lenteur.
- le rythme : produire des rythmes sur un énoncé oral.

L'affichage commencé en séance 5 est complété.

=> Cette séance poursuit les mêmes desseins que la précédente. L'enfant continue d'expérimenter

sa voix, plus précisément, il s'entraîne pour que ces capacités deviennent siennes.		
Séance 7	Objectif	- Préparer une mise en voix d'un texte poétique en groupe.
<p>Des groupes de 4 élèves sont formés. Les élèves doivent trouver une manière de dire leur poème ensemble. Je les ai accompagnés, mais leur recherche est libre et doit être faite en groupe. Les enfants peuvent prendre appui sur l'affichage créé lors des séances précédentes pour s'aider dans leur démarche.</p> <p>=> Ici les élèves entrent réellement dans la démarche de projet. Première contrainte : le travail de groupe. Mon objectif est de faire participer de manière active tous les élèves et de les amener à travailler ensemble pour trouver une manière « originale », réfléchie de dire un poème.</p>		
Séance 8	Objectif	- Préparer et présenter une mise en voix d'un texte poétique en groupe.
<p>Les élèves continuent le travail engagé en séance 7. En passant dans chaque groupe pour les accompagner, ils devaient justifier leurs choix, expliquer les raisons qui avaient guidé leurs initiatives.</p> <p>Des groupes qui se sentent « prêts » peuvent présenter leur travail aux autres en fin de séance.</p> <p>=> Cette séance est ici un entraînement. Le fait de proposer à un groupe qui se pense prêt à passer a été réfléchi dans l'idée que donner un exemple pourrait « débloquer » certains groupes.</p>		
Séance 9	Objectif	- Réaliser une « partition » du travail mené en groupe.
<p>En classe, les élèves doivent créer une« partition » de leur travail en groupe. Sur un format agrandi du poème (A3), ceux-ci codent le texte par écrit de manière à déterminer qui dit quoi, à quel moment et comment. Ce travail servira de support aux élèves lors de la prestation devant les autres. Les élèves s'entraînent ensuite à suivre leur « partition ».</p> <p>=> La mise en voix suppose un support écrit. Ce passage par l'écrit est pensé de manière à permettre aux élèves de fixer l'orientation de leur projet. Ce sont eux qui déterminent les contraintes du travail engagé.</p>		
Séance 10	Objectif	- Présenter une mise en voix d'un texte poétique en groupe.
<p>Les élèves présentent leur travail aux autres groupes.</p> <p>Les spectateurs sont interrogés sur leur écoute : qu'ont-ils remarqué sur l'organisation de la mise en voix, les émotions qu'ils ont pu sentir.</p>		

Un échange est engagé entre les groupes producteurs et les spectateurs.

Les prestations sont enregistrées.

=> Cette séance permet d'engager les élèves dans une démarche de production et d'écoute. L'idée est d'inclure le groupe classe dans la production de chacun afin que l'oralisation du poème aboutisse à un échange.

A la fin de la séquence les élèves sont invités à écouter l'enregistrement de leur mise en voix. Ils passent un à un dans l'interclasse et doivent remplir de nouveau la grille d'évaluation conçue précédemment en classe.

L'auto-évaluation est reprise par l'enseignante, elle sera ensuite collée dans le cahier de progrès des élèves.

=> Ici l'idée poursuivie est de permettre à l'enfant de mesurer l'évolution de son travail en constatant ce qu'il était capable de faire en récitation et ce qu'il est ensuite capable de faire lors de la mise en voix.

II.1.4. Présentation des critères et des indicateurs étudiés.

Il est important de souligner que les critères de réussite ainsi que leurs indicateurs ont été travaillés avec les élèves. Ces critères permettent de considérer les progrès qu'ont pu faire les élèves avant et après la mise en place de la séquence. L'évaluation des élèves est pratiquée doublement: par les élèves eux-mêmes et par moi. En effet, il m'est paru pertinent d'inclure l'élève dans sa progression, afin qu'il puisse concevoir d'une part ce qui est à travailler pour donner du sens à ses apprentissages. D'autre part pour qu'il puisse évaluer sa pratique et mesurer les progrès qu'il a pu faire. Mon évaluation vient réguler les apprentissages et permettra de voir si le projet élaboré aura su remplir ses objectifs.

Les critères et indicateurs utilisés lors de ce projet sont les suivants :

Critères	Indicateurs de réussite
L'élève se fait comprendre/ entendre.	- Il parle suffisamment fort. - Il parle clairement, il articule.
L'élève réfléchit la manière dont il dit un poème.	- Il a choisi une intention particulière. - Il utilise sa voix d'une manière particulière. - Il met en rythme le texte. - Quand il dit le poème à plusieurs: Il sait à quel moment prendre la parole.

	- Les élèves spectateurs sont capables de comprendre la manière dont est organisé le partage du texte.
L'élève produit un énoncé assuré.	- Il n'oublie aucun mot quand il dit le poème. - Il n'hésite pas.

II. 2. Les activités effectives. Présentation des résultats.

A la fin de la mise en place de cette séquence j'ai pu recueillir différents résultats.

II. 2. 1. La récitation (enregistrements présentés en annexe 4)

Séance préliminaire : Dire à voix haute un poème seul. Les enregistrements des élèves.

Nous analyserons quatre productions d'élèves. Celle des élèves J, C, A et S. Cet échantillon a été fait de manière à présenter quelques éléments représentatifs de la classe : une fille et trois garçons de niveaux scolaires différents et présents au niveau du comportement de manière différente dans le groupe.

- L'élève J : J a de très bons résultats scolaires, elle est curieuse, discrète et à l'écoute : le texte est dit sans erreur, l'élève prend son temps et semble maîtriser sa diction.

- L'élève C : C a de bons résultats scolaires, mais un comportement très perturbateur en classe. Dans le groupe C prend beaucoup de place, s'exprime très fort, ponctue toutes les interventions des élèves et est très moqueur envers ses camarades. Cette attitude de prestance est contrebalancée par un manque apparent de confiance en lui quand il prend la parole seul : voix presque inaudible et mimiques-grimaces du visage. Cet élève se trouve en difficulté sur le texte : il oublie certains mots, bute sur certaines phrases. Il a des trous de mémoire. Sa voix semble peu assurée : il marmonne par moment, parle très bas sur l'ensemble de sa production.

L'élève répond oui à la question « J'ai mis une intention dans la manière de dire mon poème. ». A la question « Je pense avoir réussi à transmettre mon émotion aux autres » cet élève répond non.

- L'élève A : A est très bon élève. Il a beaucoup de vocabulaire, une pensée très vive et riche. Cependant A rencontre de grosses difficultés à se concentrer. Perturbé par le vide, il bouge sans cesse en classe, parle seul, et développe quelques tics qui gênent son attention. C'est un élève par ailleurs dyslexique, il éprouve de grosses difficultés à lire. Sa production est en même temps guidée par son enthousiasme en même temps gênée par ses oublis de mots. Il prononce par exemple le « e » final du mot « mouche » de manière très forte. Il commence le poème très rapidement puis la

vitesse d'élocution décroît petit à petit.

- L'élève S : S est un élève qui éprouve de nombreuses difficultés scolaires. Il n'arrive pas à se concentrer et gêne régulièrement la classe par son comportement. S participe beaucoup mais répond rarement justement aux questions. Par ailleurs il n'a pas conscience de ses difficultés. La prestation de S est gênée par ses oublis. Il bute sur certains mots. Cependant, ses oublis ne semblent pas le gêner. Il ne s'arrête pas, il récite jusqu'au bout le poème mais certains vers du poème sont modifiés.

II. 2. 2. Les représentations et difficultés des élèves (séances 1 et 2).

II. 2. 2. 1. Séance 1.

-Phase 1 : résultats concernant les représentations des élèves pour « Dire un poème » avant l'écoute de l'enregistrement « Jules Ferry en poésie ».

Dans le domaine du dire.	Dans le domaine de l'expression de soi.	Dans le domaine de la posture.
- Dire le titre et l'auteur. - Respecter la ponctuation. - Parler fort. - Prendre son temps. - Ne pas hésiter.	- Mettre le ton. - - -	-Se tenir droit/e et ne pas bouger. - Être sérieux/se. - Être concentré/e. - Ne pas être timide. - Être fier/e de soi.

- Phase 2, après l'écoute de travaux d'élèves, toujours en répondant au même sujet « Dire un poème ».

Dans le domaine du dire	
- Prendre son temps.	- Dire chacun un mot.
- Dire une partie du poème ensemble, en chœur.	- Parler fort.
- Couper les mots : dire le texte comme un robot.	- Dire le poème à deux.
- Dire un vers à deux : une partie puis l'autre.	- Choisir une émotion, un ton.
- Jouer avec les mots qui se ressemblent.	

II. 2. 2. 2. Séance 2.

Les élèves ont répertorié les difficultés suivantes :

- « Mettre le ton ».

Les élèves ont énoncé la difficulté à penser à mettre un ton en plus de connaître le texte et de faire l'effort de n'oublier aucun mot. Par ailleurs, il a été précisé que mettre le ton n'était pas forcément évident pour tout le monde, les élèves semblaient interrogés par le sens de cet indication : quel ton ? Pour quoi faire ? Comment ? En effet, mettre « le » ton supposerait une lecture unique du poème. A tel poème correspond telle émotion. Il est donc plus approprié de demander d'utiliser « un » ton, c'est à dire de laisser la liberté de choisir comment dire le poème sans imposer une idée.

- « Parler devant les autres : ça peut faire peur. Parfois on a peur que les autres se moquent, on est timide ».

Les élèves ont insisté durant l'échange sur cette appréhension de moquerie, s'ils oubliaient des mots du texte par exemple.

- « Mémoriser le texte : se souvenir de tous les mots ».

Les élèves ont pu préciser que parfois, chez eux ils connaissaient le texte par cœur mais qu'une fois devant les autres le texte leur échappait.

II. 2. 3. La grille d'évaluation des élèves (séance 3).

Les élèves ont classé les différents éléments de la manière suivante.

Critères	Indicateurs de réussite
« Pour que les autres me comprennent ».	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre son temps. - Parler fort. - Respecter la ponctuation. - Dire le titre et l'auteur.
« Comment je peux dire mon poème ».	<ul style="list-style-type: none"> - Dire chacun un mot. - Dire une partie du poème ensemble, en chœur. - Couper les mots : dire le texte comme un robot. - Dire le poème à deux. - Dire un vers à deux : une partie puis l'autre. - Choisir une émotion, un ton. - Jouer avec les mots qui se ressemblent.
« Comment je dois être devant les autres ».	<ul style="list-style-type: none"> - Se tenir droit/e et ne pas bouger. Être sérieux/se.. - Être concentré/e. - Ne pas être timide. - Être fier/e de soi. - Ne pas hésiter.

II. 2. 4. Prendre confiance en soi et en les autres (séance 4).

Cette séance a eu lieu en salle de danse. Le contexte a donc changé. Les élèves ont apprécié les activités, ils y ont participé avec plaisir.

- *Premier exercice*: manipuler un camarade. Il a été nécessaire de bien cadrer l'activité. Je vérifiais avec un élève au bon respect des consignes, afin que la manipulation ne déborde pas et soit la plus bienveillante possible.

- *Deuxième exercice* : certains élèves avaient beaucoup de mal à se différencier du groupe. Même en petit groupe certains élèves démarraient l'exercice en utilisant le même déplacement que les autres, parfois même sans s'en rendre compte.

- *Troisième exercice* : pour le jeu du miroir, les choses se sont mieux déroulées. Par deux les élèves arrivaient à communiquer. La difficulté était de proposer à l'autre un mouvement réalisable. En effet, certains élèves se lançaient par exemple dans des pas de danse qu'ils connaissaient mais difficile à suivre pour le camarade miroir.

II. 2. 5. Découvrir sa voix, apprendre à l'utiliser (séances 5 et 6).

Durant ces deux séances les élèves ont pu expérimenter les possibles de leur voix. Là où certains élèves étaient très motivés pour faire ces exercices et y prenaient du plaisir, une partie des élèves a eu beaucoup de mal à se « contenir » c'est à dire ne pas se moquer quand des camarades faisaient le travail. Cependant, dans l'ensemble ces exercices ont pu permettre à certains enfants de libérer un peu leur voix.

II. 2. 6. Travailler en groupe pour mettre en voix un poème (séance 7 et 8).

II.2.6.1. Séance 7.

Deux difficultés ont été notées :

- La communication. Les élèves n'avaient pas forcément l'habitude de travailler ensemble. Les idées des élèves avaient parfois du mal à être communiquées en tant que proposition.

- L'écoute entre les membres du groupe. Les élèves ont eu du mal à accepter d'écouter tous les membres du groupe. La difficulté est de ne pas imposer sa vision mais de la discuter avec les autres et donc d'accepter également leurs critiques. Certains élèves ont eu beaucoup de difficultés par exemple à comprendre et accepter que leurs propositions puissent ne pas être validées par l'ensemble du groupe. Il a donc été nécessaire de beaucoup circuler entre les groupes pour rappeler

l'importance de l'écoute entre tous : écouter les autres, accepter les critiques, expliquer pourquoi on n'est pas d'accord.

II. 2. 6. 2. Séance 8.

Cette séance s'est déroulée de manière plus apaisée. Les élèves ont pu commencer vraiment à travailler sur leur production. Les différents éléments travaillés précédemment (l'utilisation de la voix dans différents états) ont été remobilisés. Les élèves ont pris du plaisir à essayer différentes choses. En entrant en discussion avec les groupes j'ai pu, par exemple, recueillir les propos suivants :

-D'une élève qui proposait de dire la partie du texte qui parle de la maison des souris en utilisant un ton triste : « Pourquoi à ce moment-là du texte tu veux utiliser un ton triste ? » « Et bah parce que le texte parle des souris, les souris c'est gris, ça vit souvent dans les caves, c'est sombre, alors ça rend un peu triste, c'est pour ça qu'on a choisi de dire ça comme ça. »

- D'un garçon m'expliquant pourquoi ils avaient décidé de dire le poème de la manière suivante : Les filles disent un vers, les garçons le suivant, les filles reprennent en cœur les deux vers, puis les garçons, enfin tous ensemble (garçons-filles) reprennent les deux vers : « On voulait tous dire le texte en entier, on n'arrivait pas à partager le texte, alors on a trouvé une manière pour que tout le monde le dise ». Ici les élèves semblent guidés par leur envie de tous participer à la mise en voix, ce qui peut évoquer une prise de confiance en eux. Les élèves affirment ainsi leurs choix et réussissent à donner corps à leur production. A ce stade de la séquence, il n'y a pas eu de groupe qui veuille passer devant les autres.

II. 2. 7. Rédiger le cadre de son travail : création de la partition (séance 9). (Partitions présentée en annexe 6)

Ce qui a été remarqué c'est que les groupes où la communication fonctionnait le mieux étaient capables de produire, tandis que les groupes toujours en difficulté pour s'écouter avaient du mal à passer par l'écrit. J'ai accompagné de manière plus précise ces groupes en difficulté de manière à les aider à fixer leurs choix afin de pouvoir passer plus rapidement à l'entraînement. En observant différents entraînements, j'ai pu constater que certains groupes avaient pu fixer leur travail de manière assez précise. J'ai alors proposé de faire passer un groupe qui se sentait prêt. Leur mise en voix a été produite deux fois de suite, de la même manière à chaque fois. Les élèves avaient leur partition devant les yeux. Les élèves spectateurs ont pu déterminer quels choix avaient été faits et l'impact que ceux-ci pouvaient avoir sur la manière d'entendre le texte.

II. 2. 8. Présenter son travail devant les autres (séance 10). (enregistrements présentés en annexe 5)

La présentation des productions des élèves a très bien fonctionné. En récitation le climat de classe est toujours un peu bruyant. Lors de la mise en voix, le calme et l'attention régnait. Les élèves ont été très attentifs aux prestations des uns et des autres. Les enfants semblaient curieux des différents travaux. Ils sont entrés pleinement dans une relation d'échange les uns avec les autres, ont réussi à comparer des productions. Ils ont également pu percevoir le texte de différentes manières. Pour la production du groupe 1, les élèves spectateurs ont par exemple dit qu'ils avaient l'impression qu'ils écoutaient une chanson, que le texte leur ressemblait à une mélodie. Ainsi, la manière dont les élèves ont travaillé la mise en voix aura impacté sur la façon de recevoir le texte, aura permis de le considérer autrement d'un groupe à l'autre.

II. 2. 9. Évaluation des élèves :

Récitation seul/e.	Nombre d'élèves.	
	Oui	Non
L'élève se fait comprendre.	12	14
L'élève réfléchit la manière dont il dit un poème.	6	14
L'élève produit un énoncé assuré.	9	17

Mise en voix.	Nombre d'élèves (3 élèves non participants)	
	Oui	Non
L'élève se fait comprendre.	19	4
L'élève réfléchit la manière dont il dit un poème.	23	0
L'élève produit un énoncé assuré.	20	3

II.3. Analyse.

Cette séquence avait pour ambition de mesurer l'impact de l'application d'un cadre de travail et de contraintes d'énonciation en poésie. Plus particulièrement, il s'agissait d'en mesurer les avantages lors de la mise en voix, sur la capacité à exprimer ses émotions et l'aptitude à les communiquer.

II.3. 1. Premier constat: difficulté d'exploitation de l'autoévaluation.

Au terme de cette expérimentation et au vu des résultats notés, il apparaît important de formuler un constat. Le questionnaire d'auto-évaluation que les élèves ont dû remplir ne peut pas constituer un outil d'analyse de progrès des élèves.

En effet, à leur lecture, les réponses des élèves sont souvent en décalage avec mon évaluation et le constat que j'ai pu faire de leurs progrès. Difficultés à se positionner face à ses apprentissages ? Questionnaire trop compliqué à utiliser ? Questions trop complexes pour des élèves de cet âge ? Manque d'entraînement à l'auto-évaluation ? Je ne tiendrai donc pas compte des résultats des élèves pour venir appuyer mon analyse. Est donc à envisager un aménagement de cet outil ou un entraînement à son utilisation afin de pouvoir en parfaire son utilité. Cet outil aura cependant peut-être permis aux élèves de prendre conscience des attentes relatives à leurs prestations et de développer un regard réflexif sur leur pratique. Néanmoins, j'ai analysé de mon côté les deux performances des élèves et pu tirer différents constats.

II.3. 2. Réponses aux hypothèses initiales.

Ainsi, pour répondre à mes hypothèses, je procéderai en deux étapes. Premièrement je ferai partir l'analyse du point de vue des élèves : les réflexions qu'ils ont pu avoir durant le projet. Puis, je viendrai réguler ces impressions par mon analyse : qu'ai-je pu observer ? Quels enseignements est-il possible de tirer de l'évaluation ?

II. 3. 2. 1. Hypothèse 1 : Rendre lisible un dispositif de mise en voix permet-il à l'élève de développer des savoir-faire qui lui permettent d' « intentionnaliser » un poème à l'oral ?

Analyse des représentations des élèves : de la posture à l'émotion.

Ce qu'il est important d'analyser c'est d'abord la manière dont les élèves ont pu répondre aux attentes des séances 1 et 3.

La séance 1 permettait d'entrer directement dans les représentations des élèves. Si on analyse

le tableau des réponses que les élèves ont données sur les manières de « dire un poème », on remarque très rapidement que celles-ci tiennent principalement de la posture : comment doit-on se tenir quand on dit de la poésie ? Les élèves ont sur ce point beaucoup d'idées et ne peinent pas à les exprimer.

La découverte des productions de mise en voix de « Jules Ferry en poésie » que les élèves ont écoutées leur ont permis d'entrer dans un tout autre registre, celui de l'émotion. Ce que l'on remarque très bien, à la lecture de la liste alors fournie par les élèves, c'est que ce qui semble avoir marqué les élèves relève bien plus des libertés que l'on peut prendre en poésie dans la manière de dire, que des contraintes de posture. Peut-être que les élèves ont pris conscience que la poésie n'est pas simplement affaire de posture, ce qu'ils semblaient assimiler à la récitation, mais également affaire d'émotion, de rythme, de jeu avec les mots.

Ici, peut être que le fait de travailler par l'écoute des mises en voix de « Jules Ferry en poésie » aura permis aux élèves de se défaire d'une approche par l'image de ce que peut être la poésie à l'oral (l'image que semblent avoir les élèves jusqu'alors apparaît visible par l'intérêt prédominant pour la posture que l'on « doit » avoir devant des autres). Par l'écoute les élèves semblent alors plus capables d'entrer dans le répertoire des émotions.

Progrès constatés en « intentionnalisation » .

Deuxièmement, il semble important de considérer les progrès des élèves à partir de la grille d'évaluation. Ainsi, j'analyserai ici les résultats au critère « L'élève réfléchit la manière dont il dit un poème », en récitation puis en mise en voix :

En récitation, 6 élèves semblaient avoir mis une intention particulière (visible par le respect de la ponctuation, modulation de la voix, le débit).

En mise en voix, 23 élèves ont mis une intention particulière à leur poème (traduit ici par l'organisation choisie par les membres du groupe pour dire le poème, les différents tons utilisés.). On note une forte augmentation de la capacité à « intentionnaliser » un poème de la part des élèves. Alors quelle explication de ces résultats pouvons-nous donner?

Premièrement, peut-être que le travail fait par les élèves autour de la construction de la grille d'évaluation leur aura permis d'accéder au sens de ce qu' « intentionnaliser » un poème à l'oral peut vouloir dire, et donc de l'intégrer de manière plus efficace. En effet, si l'on considère les faibles résultats à cette question pour la récitation, on peut tout à fait rejoindre le constat de J.P Siméon qui indique que « la récitation demande aux enfants une performance

sans qu'on ait construit les compétences nécessaires à la réussite de cette performance. C'est un des rares cas de pédagogie où on demande à l'enfant un résultat, sans avoir préparé de façon consciente ou programmée, les capacités de l'enfant à obtenir ce résultat » (2001, p27). Ici, les élèves ont connaissance des critères attendus, disposent d'un répertoire étendu de possibilités pour donner à l'oral leur poème, mais plus encore, ils décident de comment les utiliser. On peut donc supposer que ces différentes manières de procéder permettent à l'élève de se révéler de manière plus émotionnelle dans la manière de dire un poème.

Deuxièmement, peut-être que les échanges au sein du groupe auront permis à certains élèves d'entrer de manière plus précise dans ce travail d' « intentionnalisation ». Le fait de partager ce poème à plusieurs pourrait leur avoir permis d'en faciliter l'accès : l'élève ne se sent plus seul face au poème, mais accompagné donc rassuré. Il se sent alors plus capable de savoir quoi faire avec le poème.

Par ailleurs, le fait d'être partie prenante dans les représentations leur a permis de mieux en considérer les attentes. En effet, les élèves ont déterminé eux-même, en écoutant « Jules Ferry en poésie », les différents savoir-faire pour mettre en voix un poème. Ainsi, il semble que rendre l'élève acteur de ses apprentissages lui permette de donner plus de sens à ceux-ci et donc lui permette de mieux réussir. Les élèves avancent ensemble et réussissent ensemble.

Ensuite, il est à noter que les élèves ont pratiqué ces différents savoir-faire durant la séquence. Il est alors tout à fait possible d'interpréter les résultats de cette manière : l'entraînement à la mise en voix permet aux élèves de réinvestir ces savoir-faire dans leur travail en groupe. On peut se demander si par la suite, ce travail leur permettra également de pouvoir les réinvestir de manière individuelle.

Par ailleurs, Michel Favriaud (2006) indique que les temps de débat sont primordiaux pour faire émerger les différents points de vue et aideront à valider les organisations choisies (op.cit.p.9. 26 Ibidem. 16), On peut se demander si la discussion en fin de prestation pour chaque groupe producteur avec le groupe spectateur aura permis aux enfants producteurs de se rendre compte que leur « intentionnalisation » est lisible par les autres, donc de prendre conscience directement de leur capacité à transmettre un travail réfléchi et préparé.

Ainsi, au regard de l'analyse des résultats, il apparaît possible de valider l'hypothèse 1.

II. 3. 2. 2. Hypothèse 2 : Le fait de s'imposer des contraintes permet-il de produire un énoncé plus assuré?

Les contraintes mises en place dans ce travail ont été de deux ordres.

- Premièrement une contrainte que j'ai exprimée : celle de travailler en groupe.
- Deuxièmement des contraintes que se sont fixés les élèves en groupe grâce à la création de la partition de leur travail. Il est alors important d'analyser l'impact de ces deux contraintes sur le travail des élèves et plus particulièrement dans la qualité des énoncés des élèves.

Nous analyserons premièrement les critères :

- L'élève se fait comprendre.
- L'élève produit un énoncé assuré.

En récitation :

- 12 élèves s'expriment clairement contre 19 en mise en voix.
- 9 élèves produisent un énoncé assuré contre 23 lors de la mise en voix.

Comment interpréter cette progression ?

Travailler en groupe.

Premièrement, considérons la contrainte : travailler en groupe.

Au départ, le travail de groupe a été assez difficile, les élèves s'écoutaient peu, avaient du mal à considérer que leur parole pouvait être aussi bien entendue et validée que l'inverse. Cependant, les élèves ont réussi à dépasser petit à petit cette difficulté. Il semble alors intéressant de considérer une nouvelle fois que la pratique peut permettre aux élèves d'apprendre. Au départ les élèves n'avaient pas forcément l'habitude d'énoncer leurs idées les uns aux autres, en s'entraînant, ils y arrivent peu à peu. La médiation d'un adulte peut leur permettre également de considérer les avis et idées de chacun afin que tous puissent trouver un terrain d'entente. Par ailleurs, la poésie, qui fait appel aux émotions peut avoir permis aux élèves de se livrer peu à peu à leurs camarades, permettant ainsi d'apprendre à mieux se connaître les uns les autres et donc à mieux se comprendre.

Enfin, travailler en groupe peut permettre aux élèves qui se sentent peu en confiance seul, de l'être davantage à plusieurs. En effet, à l'intérieur d'un groupe les élèves trouvent plus facilement une place face aux autres.

- *La partition.*

Les élèves ont construit un travail à plusieurs, l'ont ensuite transcrit à l'écrit de manière à savoir quoi faire, quand et comment. Ce travail peut leur avoir permis de limiter le foisonnement de leurs idées. Lors de la discussion finale, après la production du groupe 5, une des élèves du groupe dit en expliquant l'organisation de leur travail «Au début on n'arrêtait pas de se disputer pour savoir comment faire, et puis après on a regardé le panneau [où avaient été listées les différentes manières d'utiliser sa voix] et on a écrit ce qu'on voulait faire et du coup on a arrêté de se disputer ». Ici, cette élève témoigne des bénéfices tirés du passage par l'écrit : fixant ainsi leur travail, les élèves ont pu commencer à s'entraîner et donc fournir une prestation réunissant les différents critères choisis. Les élèves ont pu entrer pleinement dans la démarche d' « intentionnalisation » : ils ont décidé d'utiliser différentes voix pour donner à l'oral leur poème. Cependant, le lien avec le texte reste compliqué. Si les élèves expliquent qu'ils avaient envie d'utiliser ces voix, ils n'ont pas réellement su expliquer ce qui pouvait entrer en écho avec le texte. A ce titre, il semble qu'un travail plus précis sur le lien entre texte et mise en voix soit nécessaire pour pouvoir permettre aux élèves de s'y intéresser. Ainsi, la timidité des élèves (traduite par un manque d'assurance dans la voix, les hésitations et autres oublis) lorsqu'ils ont à s'exprimer devant les autres en récitation peut dépendre de l'imprécision du cadre dans lequel ils doivent s'inscrire. En rendant lisibles, par écrit ces impératifs, il est à penser que les élèves se sont sentis plus sûrs d'eux donc plus en confiance. Enfin, le passage par l'écrit peut permettre à chaque élève de mieux trouver sa place. Ainsi, en sachant où se situer dans le groupe les élèves peuvent gagner en assurance.

L'hypothèse 2 paraît donc validée.

Ainsi, au terme de cette expérimentation, il paraît important de constater que nos deux hypothèses de travail sont confirmées. On peut donc considérer que le dispositif a su montrer que l'application d'un cadre de travail et de contraintes d'énonciation en poésie peut avoir un impact positif sur la capacité à énoncer un poème et la capacité à véhiculer des émotions.

Conclusion.

La séquence mise en place dans le cadre de ce mémoire, a permis aux élèves de faire l'expérience d'une approche nouvelle de la poésie dans ma classe. En faisant varier la nature de l'exercice (de la récitation seul vers la mise en voix à plusieurs), l'écoute de soi et des autres s'est ainsi trouvée stimulée.

Jean-Charles Chabanne explique que l'un des gestes professionnels pour favoriser le ressenti en poésie est de bien réfléchir à la mise en place de la rencontre entre les élèves et l'œuvre. Il indique l'importance de proposer aux élèves un cadre différent de celui strictement scolaire pour aborder la poésie. En m'appuyant sur de telles réflexions, j'ai pu me rendre compte que réfléchir la manière de faire de la poésie à l'école peut permettre à l'élève de réellement faire l'expérience d'un poème, de manière riche et personnelle. Partager de manière collective le poème peut avoir permis aux élèves d'accéder à des émotions que seuls, ils s'arrivaient peut-être pas à pouvoir exprimer.

Dans ce projet, plusieurs paramètres sont à prendre en compte pour expliquer les bénéfices tirés. D'une part, l'attrait de la nouveauté aura pu permettre un investissement visible de la part des élèves. D'autre part, ce dispositif semble avoir permis à nombre d'entre eux de dépasser leurs inquiétudes et d'entrer dans un rapport plus sensible avec l'œuvre.

Par ailleurs, l'horizon d'attente des élèves qui semblait bouché lors des pratiques de récitation semble s'être peu à peu ouvert au contact de la mise en voix.

Il semble donc, qu'en proposant un dispositif moins stéréotypé que celui de la récitation, l'attention des élèves soit stimulée. C'est à partir du cadre conçu par les élèves que ceux-ci ont su se révéler et ont su faire leurs différents apprentissages suivis. Dans ce cas précis, l'implication directe des élèves dans l'étude et la formulation d'un projet commun a pu favoriser l'approche d'un poème. Le fait de formuler soi-même le cadre de son travail semble avoir permis à chacun d'entrer plus facilement dans un échange faisant interagir l'œuvre, soi et les autres.

Au terme de cette expérimentation je considère tout autrement mon rapport à l'enseignement de la poésie. Je m'interroge désormais sur les apports à long terme de ce genre de pratique. Jean Pierre Siméon fait le constat suivant : la pratique de la récitation ne « fabrique » pas de lecteurs de poésie. Il serait alors intéressant de pouvoir mesurer si une pratique moins stéréotypée peut, elle, en « fabriquer » davantage.

Bibliographie.

A. Œuvres poétiques :

Clément, F, *Magasin zinzin*, Ipomée Albin Michel , 1995.

Dubost, JP, *C'est corbeau*, illustrations Couprie, K, Cheyne éditeur, coll poèmes pour grandir, 2013.

Martin, S, *Dans ma maison*, illustrations Jacques Bibonne, Cheyne éditeur, coll poèmes pour grandir, 2013.

Prévert, J, *A la pêche à la baleine*, édition Gallimard dans la collection enfance et poésie, 2002.

Prévert, J, *Le Prévert*, illustrations Natali, S, photographies Doisneau, R, Mango jeunesse, 1997.

Roubaud, J, *Qu'est-ce qui mijote dans ma marmite à mots*, illustrations Falière, M, Bayard jeunesse, 2013.

Henry, JM, *Le tireur de langue, Anthologie de poèmes insolites, étonnants ou carrément drôles*, sculptures Roure, R, Rue du monde, 2000.

Compagnie soleil de nuit : <http://www.compagniesoleildenuit.org/>

« Jules Ferry en poésie ». Travail produit par deux classes de l'école Jules Ferry de Grenoble, 2014.

B. Articles journalistiques :

Bentolila, A, Comprendre ce que parler veut dire. Le monde 26 mai 2000.

Favriaud M. Interpréter la poésie. In Argos n°39, février 2006

C. Références didactiques :

Aubut, R., Taylor, J., Babcock, G., O'Reilly, G., Constant, E., Duncan Peacock, D., Leclerc, M., Potvin, C., Leitenberg, G., Russell, C., Martin, L., Schmitt, M., Séguin, C., Smith, K., Sinfield, I., Sterling, T., Vail, H. (2004). *La littératie au service de l'apprentissage*. Repéré à <http://edu.gov.on.ca/fre/document/reports/literacy/panel/literacyf.pdf>.

Barthes, R, *Plaisir du texte*, Seuil 1973.

Chiron, M., Garçon, R.-J., Gralépois, A. (1995). *La poésie ça s'écrit aussi*. Nantes : CRDP des pays de la Loire.

Christophe, S. & Grosset-Bureau, C. (2000). *Jeux poétiques et langue écrite*. Paris : Bordas.

Crozier, Y. (2000). *La poésie au cycle 2*. Paris : Nathan.

Dayres, R. S. (2002). *Eduquer à la poésie*. Lyon : Chronique Sociale.

- Debreuille, J. Y. (1995). *Enseigner la poésie ?*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- Goigoux, R. & Cèbe, S. (2014). Contribution aux travaux des groupes d'élaboration des projets de programmes C2, C3 et C4. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/43/9/GOIGOUX_Roland_-_PU_-_CEBE_Sylvie_-_P_-_CSP_Contribution_374439.pdf.
- Grosset-Bureau, C. & Bélie M. (2001). *L'écriture poétique au cycle 2*. Paris : Bordas.
- Jean, G, *La poésie, les enfants et l'école. Une rose inutile et nécessaire*. SEDRAP 1998.
- Jean, G ; Lassalas, P ; Pascot, A ; Sublet, F ; *Poésie pour tous*, INRP, 1982.
- Quintin, C ; Vallejo, J-C, *Poésie et mise en voix, Propositions d'activités pour l'école primaire et le collège*. I.A Sarthe.
- Martin M.-C & Martin, S. (1997). *Les poèmes à l'école*. Paris : Bertrand-Lacoste.
- Mounin, G, *Poésie et société*. PUF 1962.
- Siméon, J.-P., *La vitamine P -La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012.
- Siméon, J-P, Stohellou, T., Sudre, V., Tison-Deimat, K., Winter, G. (2013). *La poésie au quotidien*. Dijon: Scérén.
- Siméon, J-P, : conférence sur la poésie, 2001. Repéré à : http://www.printempsdespoetes.com/pjs/PJ44_PJ685_ConfPoesi_pedagogieJPS.pdf
- Tozzi, M. (1981). *Une pédagogie de la créativité poétique à l'école*. Paris : Scodel.

D. Références officielles

- Eduscol. (2010). La poésie à l'école. Repéré à http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf
- « Numéro hors-série : horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », BO numéro 3, 19 juin 2008.
- « Programme de l'école maternelle », BO spécial numéro 2, 26 mars 2015.

E. Conférences suivies :

- Participation aux conférences du printemps des poètes de Grenoble. Mars 2016.
- Martin, S *Le poème, relation de voix : une activité critique*.
- Brassard, D, *Les voix de traverse (L'essai à l'écoute du poème)*.
- Nowak, S, *Lire et écrire avec nos contemporains*.

Tailhandier, S, *Les zones d'accroches motivationnelles des textes poétiques résistants.*

Boutevin, C, *1, 2, 3... poèmes !*

Khaled Kobrosli, F, *Vivre la poésie à l'école : de la maternelle au cycle 1.*

Emery-Bruneau, J- Brunel, M, *De l'écoute à la lecture créative du dire : exploration pour une didactique de la poésie orale, oralisée et performée.*

Gillain, N- Vrydaghs,D, *Du poème patrimonial à sa récitation et à sa mise en voix*

Table des annexes :

Annexe 1 : le projet d'école.	1
Annexe 2 : les poèmes de Simon Martin étudiés.....	1
Annexe 3 : La séquence de travail.	1
Annexe 4 : Les enregistrements des récitations des enfants.	10
Annexe 5 : Les enregistrements des élèves en mise en voix.....	10
Annexe 6 : Les partitions des élèves.	10

Annexe 1 : le projet d'école.

Education culturelle et artistique, sportive et humaniste

Axe(s) de travail retenu(s)

C2/ De la pratique collective à la création : création puis harmonisation du parcours sportif et culturel de l'élève, à travers des programmations communes (cycle 2) et des outils communs (support commun au cycle 2).

Annexe 2 : les poèmes de Simon Martin étudiés.

« Le mercredi »	« Après le déjeuner »	« Dans ma maison »
le mercredi le temps prend le temps	Après le déjeuner ma maison prend ses aises	Dans ma maison il y a des souris
les secondes ne se bousculent pas pour passer le portillon	Elle bâille et m'entraîne dans sa somnolence	Dans la maison des souris il y a des araignées
Tout le monde fait la queue patiemment	Les bruits du dehors me parviennent étouffés Je ne crains ni la solitude ni la mort	Dans la maison des araignées il y a des mouches prises au piège
Chacun son tour on se fait tout petit pour passer dans la goulotte du sablier	Ma maison veille sur mon sommeil	Et dans la poitrine des mouches un petit cœur qui bat à cent à l'heure

Annexe 3 : La séquence de travail.

SÉQUENCE DE POÉSIE

Programmes 2008	<ul style="list-style-type: none">- Réciter des textes en prose ou des poèmes (une dizaine), en les interprétant par l'intonation.- Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication.- Présenter à la classe un travail individuel ou collectif.- Lire ou écouter lire des œuvres intégrales.
Socle commun	<p><u>Compétence 1 : La maîtrise de la langue française.</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de communication.- Dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts. <p><u>Compétence 6 : Les compétences civiques et morales.</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Respecter les autres et les règles de vie collectives.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">- Mettre en voix un poème.- Développer une écoute attentive et active.

	- Intentionnaliser, choisir, justifier la manière dont on va dire un poème.
Compétences	<p><u>Dans le domaine du dire:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Expérimenter les différents possibles de sa voix: articulation, clarté, hauteur, débit, respect de la ponctuation. <p><u>Dans le domaine de l'expression de soi:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter devant un public un travail personnel. - Participer à des échanges. - Travailler en collaboration avec des pairs. - Prendre confiance en soi.

Avant de commencer le travail.

Annoncer aux élèves qu'ils vont travailler sur la manière de dire un poème.

Préciser qu'avant de commencer le travail ils vont s'enregistrer parce qu'il est important de s'écouter quand on dit un poème.

Expliquer que chaque élève choisira un poème, parmi ceux travaillés dans l'année et qu'il sera enregistré.

Cet enregistrement sera pratiqué en demi groupe de classe lorsque l'autre moitié sera en atelier avec l'intervenante de musique.

Les élèves peuvent décider d'avoir le texte devant les yeux. Ils ne sont pas obligés de se déplacer devant les autres mais peuvent décider d'être enregistrés à leur place.

Expliquer aux enfants que cet enregistrement sera une trace de ce qu'ils savent faire avant le projet et qui leur permettra de mesurer les progrès qu'ils ont pu faire et de pouvoir constater ce qu'ils ont appris.

Séance 1

Objectif	- Produire un inventaire des paramètres sur lesquels on peut travailler pour mettre en voix un poème.
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> -Participer à un échange. -Donner son avis. -Expliciter ses choix. -Écouter un poème. -Rendre compte de son écoute. - S'écouter, écouter les autres.
Activités	<p>En classe, les élèves sont installés en regroupement.</p> <p><u>1 Représentations.</u></p> <p>Donner à commenter aux élèves la phrase suivante : comment dire un poème ?</p> <p>Créer un affichage qui soit une mémoire de leurs représentations.</p> <p>Expliquer que durant le travail qu'ils vont faire en poésie, ils essaieront d'élargir cette liste, : voir, tester différentes manières dont on peut dire de la poésie.</p> <p><u>2. Écoute de poèmes dits. 5-10 min</u></p> <p>Faire écouter des poèmes dits (poésie sonore, mise en voix de textes poétiques « Jules Ferry en poésie ».).</p>

	<p><u>3. Rendre compte de cette écoute. 5-10 min</u></p> <p>Qui parle? Qu'entend-on ? Que comprend-on? Que ressent-on?</p> <p><u>4. Faire une liste des manières de dire. 10 min</u></p> <p>Reprendre la phase de réflexion précédemment entreprise : « comment dire un poème » ? Échange entre les élèves. Noter sur une affiche les différents éléments trouvés lors des deux phases. « Pour dire un poème, on peut choisir... » Arriver en aiguillant les élèves si nécessaire aux éléments suivants: articulation, débit, rythme, tonalité, intensité, maîtrise de la voix, respiration.</p> <p><u>5. Conclusion.</u></p> <p><u>Faire résumer par les élèves ce qui a été fait, et faire expliciter le but de cette entreprise.</u></p>
--	--

Séance 2

Objectif	- Produire un inventaire des difficultés rencontrées pour dire un poème.
Compétences	<p>-Participer à un échange. -Donner son avis.</p> <p>-Expliciter ses choix. -Écouter un poème.</p> <p>-Rendre compte de son écoute.</p>
	<p>En classe, les élèves sont installés en regroupement.</p> <p><u>1. Rappels.</u></p> <p>Ce qui a été fait la séance précédente, et faire expliciter pourquoi.</p> <p><u>2. Faire à contrario une liste des difficultés que l'on peut rencontrer quand on dit un poème. 10 min</u></p> <p>Retour sur les différents éléments énoncés précédemment. Pourquoi est-ce difficile? Quelles autres difficultés peut-on rencontrer quand on dit un poème</p> <p>Faire apparaître :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La question de la confiance en soi, la honte que l'on peut éprouver, la timidité... - La question de la mémorisation. Est-on obligé de connaître le texte par cœur, peut-on le lire ? - La question du corps: gestuelle, position corporelle, attitude... - La question du rapport au public: qu'est ce que ça engage de dire un poème devant un public ? - La question de l'espace: imaginer comment ces élèves ont pu dire ces poèmes. Uniquement debout devant la classe? Est-on obligé de se présenter devant tout le monde dans l'attitude que l'on connaît: face au public, seul sur l'estrade, les mains derrière le dos, bien droit. <p>=> Faire expliciter à chaque fois les choix, réflexions des élèves. Pourquoi se questionne t-on sur ces éléments ?</p>

3. Clôture de séance. 5 min

Revenir rapidement sur les différents affichages.

Faire comprendre aux élèves que dire une poésie n'est pas une activité si facile qu'il n'y paraît. Revenir sur les nombreux paramètres, que les élèves ont trouvé pour choisir comment dire un poème.

Annoncer que les élèves vont travailler sur la manière dont on peut dire de la poésie.

Qu'au terme de ce travail, ceux-ci seront sûrement capables de dire d'une manière qui leur ressemble, choisie, élaborée.

Séance 3

Objectif

- Créer une grille d'évaluation de poésie.

Compétences

Comparer des énoncés pour en dégager des caractères communs.
Justifier oralement ses choix.

Activités

1. Rappels.

Retour avec les élèves sur les affichages créés lors des séances précédentes.

Présenter l'objectif de la séance : créer une grille qui permettra d'évaluer ce qu'on est capable de faire quand on dit un poème.

Expliquer aux élève qu'ils vont évaluer leur travail de récitation qui a été enregistré. Préciser qu'ils évalueront ensuite leur travail à la fin du projet pour pouvoir mesurer leurs progrès.

2. Travail de tri.

Les différents énoncés des affichages ont été réécrits et sont désormais sous forme de vignettes.

Donner aux élèves la consigne suivante : « Vous aller essayer de trouver une manière de regrouper les différents énoncés qui peuvent aller ensemble ».

L'enseignante installe une étiquette au tableau, les autres sont sur les côtés du tableau. Elle demande aux élèves de proposer quelles autres étiquettes peuvent aller avec.

Renouveler la procédure jusqu'à placer toutes les étiquettes dans des groupes.

3. Trouver un titre aux différents groupes.

Quand les groupes sont formés par les élèves, l'enseignante pose des questions aux élèves pour savoir quel titre donner aux groupes.

Arriver aux titres suivants :

Je me fais entendre de tous.

Je donne une intention quand je dis mon poème.

J'ai confiance en moi et en les autres.

4. Conclusion.

Montrer aux élèves qu'ils ont créé eux-même la grille d'évaluation et qu'ils savent désormais sur quoi ils vont travailler précisément dans les séances qui vont suivre.

Entre les séances les élèves sont invités à écouter l'enregistrement audio de leur récitation. Ils passent un à un dans l'interclasse et doivent remplir la grille d'évaluation conçue précédemment en classe.

=> Cette étape permettra à l'élève de voir ce qu'il est capable de faire au début de la séquence et lui permettra à la fin du projet de mesurer ses progrès.

Séance 4

Objectif	- S'entraîner à prendre confiance en soi et en les autres.
Compétences	Respecter des consignes. - Travailler en collaboration avec des pairs.
Activités	<p><u>En salle de danse.</u></p> <p>1. <u>Rappels de ce qui avait été fait en séance 1. 5 min.</u> Faire rappeler aux élèves ce que nous avons commencé par faire. Annoncer que durant cette séance on va s'entraîner à se rendre disponible : Se rendre disponible à l'écoute des autres, se rendre disponible à l'écoute du poème : ce qu'il nous dit, ce qu'on veut en dire. Préciser en montrant l'affichage « grille d'évaluation » que les élèves vont travailler le critère : « j'ai confiance en moi et en les autres ».</p> <p>2. <u>Mise en activité.</u></p> <p>1. Se laisser aller, faire confiance à l'autre. 15 min. Debout par groupe de 5: un élève se met au milieu des 4 élèves qui forment un cercle autour d'elle. Elle se laisse « manipuler » par les 4 autres: elle peut fermer les yeux. On change de personne toutes les 3 min. Se tenir prêt des groupes pour veiller à la « manipulation »</p> <p>2. Garder son autonomie. 10 min en demi groupe. Se déplacer comme on veut mais pas comme son camarade. Au coup de tambourin tomber de tout son long au sol en poussant un grand cri.</p> <p>3. Se soumettre à la proposition de l'autre. Soumettre sa proposition aux autres. 10 min Sur 2 cercles concentriques: les enfants de l'intérieur font des mouvements (individuels) que ceux du cercle extérieur refont en miroir (face à face, un à un). On change, le miroir devient acteur. On change aussi de partenaire: le cercle intérieur se déplace d'un pas à gauche. Inciter à utiliser le corps tout entier (tête, tronc... mais aussi des segments du corps: un doigt, une main...)</p> <p>3. <u>Clôturer la séance. 5 min.</u> Bilan avec les élèves. Ce qu'ils ont fait, ce qu'ils ont appris.</p>

Séance 5

Objectif	- Expérimenter des manières d'utiliser sa voix.
Compétences	- Respecter des consignes. -Utiliser sa voix de manière précise en fonction d'un objectif.
Activités	<p><u>En salle de danse :</u></p> <p>1. <u>Rappels de ce qui avait été fait en séance 2. 5 min.</u> Ce que nous avons fait, pour travailler quoi ? Présenter aux élèves l'objet de leur travail de cette séance. Préciser sur l'affichage des critères d'évaluation ce qu'ils vont travailler : je me fais entendre de tous.</p> <p>2. <u>Émettre les sons de la voix et être entendu. 20 min.</u> 1. Articuler: sans crier, faire travailler les lèvres sur des passages du poèmes. (texte à disposition) 2. S'exercer à parler du bout des lèvres: serrer un stylo dans un coin de la bouche, puis de plus en plus au centre : toujours en prenant comme support le poème. 3. Essayer de prononcer très distinctement et très « sec » quelques virelangues. 4. Envoyer le son: du fond d'un puits, d'en haut d'une tour, parler dans le couvercle d'une marmite...</p> <p>3. <u>Entraînement systématique : Garder son autonomie. 10 min.</u> Lecture partagée du poème. Dire chacun un vers du poème d'une manière différente de celle utilisée par le lecteur précédent.</p> <p>4. <u>Clôturer la séance. 10 min.</u> Bilan avec les élèves. Ce qu'ils ont fait, ce qu'ils ont appris. Noter sur un affichage les éléments qu'ils ont travaillé durant cette séance qui résumera les différents paramètres que l'on peut utiliser pour dire un poème.</p>

Séance 6

Objectif	- S'entraîner à rendre compte des qualités sonores, rythmiques et mélodiques d'un texte poétique grâce à l'utilisation de sa voix.
Compétences	-Respecter des consignes. -Moduler le son de sa voix en fonction de différents objectifs. -Jouer de sa voix en prenant comme support un texte poétique.
Activités	<p><u>En salle de danse.</u></p> <p>1. <u>Rappels de la séance 3. 5 min.</u> Ce qui a été fait, pourquoi, ce que ça nous a appris... Préciser sur l'affichage des critères d'évaluation ce qu'ils vont travailler : je me fais entendre de tous.</p> <p>2. <u>Émettre les sons de la voix et être entendu. 10 min.</u></p>

	<p>Envoyer le son: du fond d'une grotte, d'en haut d'une montagne, parler dans le couvercle dans un trou de souris, à partir des vers du poème.</p> <p><u>3. Apprendre à jouer avec sa voix. 20 min.</u></p> <p>1. Maîtriser son souffle. Exercer les enfants à dire un vers du poème de plus en plus long sur une seule expiration.</p> <p>2. Le souffle et l'intensité (pour les élèves : terme de volume : analogie du poste de musique) Faire varier l'intensité, le volume sur un même vers.</p> <p>3. Le souffle et hauteur. (pour les élèves : hauteur de la voix : très haute sur une échelle, très basse dans une cave..) En jouant sur le grave et l'aigu: tout le vers soit avec l'un soit avec l'autre ou la moitié de la phase aiguë et l'autre grave...</p> <p>4. Le souffle et le débit (pour les élèves : vitesse de la voix : rapide comme un lièvre, lent comme un escargot) très vite, très lentement...</p> <p>5. Le souffle et le rythme. Frapper le rythme d'un vers, reproduire les rythmes proposés par la PE, puis inventés par les élèves, sur lesquels on dit des onomatopées, des mots, des phrases...</p> <p><u>4. Clôturer la séance. 5 min.</u> Bilan avec les élèves. Ce qu'ils ont fait, ce qu'ils ont appris. Compléter l'affichage : les paramètres que l'on peut utiliser pour dire un poème.</p>
--	---

Séance 7

Objectif	- Préparer une mise en voix d'un texte poétique en groupe.
Compétences	<p>- Collaborer avec des pairs. - Réinvestir les différentes expérimentations précédentes pour préparer une mise en voix d'un texte poétique.</p> <p>- Présenter un travail artistique devant ses pairs en binôme. - Justifier ses choix, sa démarche.</p>
Activités	<p><u>En salle de danse :</u></p> <p>1. <u>Rappels de la séance 4. 10 min</u> Ce qui a été fait, pourquoi, ce que ça nous a appris... Présenter la séance. Préciser sur l'affichage des critères d'évaluation ce qu'ils vont travailler : Je donne une intention quand je dis mon poème.</p> <p>2. <u>Entraînement systématique : faire passer un poème. 5-10 min.</u> Court entraînement : - Exercer les enfants à dire un vers de plus en plus long sur une seule expiration. - Faire varier l'intensité et le volume sur un même vers.</p> <p>3. <u>Travail en groupe sur la préparation de la mise en voix du poème de Simon Martin. 15 min.</u> Former des groupes de 4 élèves.</p>

	<p>Trouver une manière de dire ce poème ensemble, en utilisant les différents éléments que les élèves ont travaillés.</p> <p>Expliquer qu'ils devront présenter aux autres leur production.</p> <p>Retour sur l'affichage fait en séance 5 et 6.</p> <p>Les élèves échangent en groupe et doivent choisir et s'exercer à une manière de dire le poème.</p> <p>Les textes sont lus par les élèves. La mémorisation du texte n'est pas imposée.</p> <p>→ Circuler pour accompagner les élèves dans leurs choix, les leur faire expliciter.</p> <p>5. <u>Clôturer la séance. 5 min.</u></p> <p>Bilan avec les élèves.</p> <p>Ce qu'ils on fait, ce qu'ils ont appris. Qu'est ce qui est facile, difficile...</p>
--	---

Séance 8

Objectif	- Préparer et présenter une mise en voix d'un texte poétique en groupe.
Compétences	<p>- Collaborer avec des pairs. - Réinvestir les différentes expérimentations précédentes pour préparer une mise en voix d'un texte poétique.</p> <p>- Présenter un travail artistique devant ses pairs en binôme. - Justifier ses choix, sa démarche.</p>
Activités	<p><u>En salle de danse :</u></p> <p>1. <u>Rappels de la séance 5. 10 min.</u></p> <p>Ce qui a été fait, pourquoi, ce que ça nous a appris...</p> <p>Préciser sur l'affichage des critères d'évaluation ce qu'ils vont travailler : Je donne une intention quand je dis mon poème. Il s'agit ici d'un entraînement.</p> <p>2. <u>Entraînement systématique : faire passer un poème. 5-10 min.</u></p> <p>- Jouer sur le grave et l'aigu: tout le vers soit avec l'un soit avec l'autre ou la moitié du vers aiguë et l'autre grave...</p> <p>- Dire un vers très vite, très lentement...</p> <p>3. <u>Travail en groupe sur la préparation de la mise en voix du poème de Simon Martin. 15 min.</u></p> <p>Continuer le travail mené en séance 7.</p> <p>Toujours accompagner les élèves dans leurs choix... leur faire expliciter leurs choix, leurs démarches.</p> <p>4. <u>Présentation de quelques binômes prêts et volontaires. 10 min.</u></p> <p>Les élèves présentent leur production devant un public.</p> <p>5. <u>Clôturer la séance. 5 min.</u></p> <p>Bilan avec les élèves.</p> <p>Ce qu'ils on fait, ce qu'ils ont appris. Qu'est ce qui est facile, difficile...</p> <p>Expliquer que lors de la prochaine les élèves prépareront une « partition » de leur travail. Ils devront coder leur poème et écrire qui dit quoi, quand et comment.</p>

Séance 9

Objectif	- Réaliser une « partition » du travail mené en groupe.
Compétences	Produire à l'écrit un code permettant de fixer l'oralisation du poème. Collaborer avec des pairs.
Activités	<p>1. <u>Rappels. 5 min</u> Présenter de nouveau le travail de codage aux élèves. Expliquer que lors de la présentation de leur travail, les enfants auront devant les yeux leur textes avec les annotations, ce qui les aidera à savoir qui prend la parole, quand et comment.</p> <p>2. <u>Mise en activité. 20 min</u> Présenter quelques procédés que les élèves utilisent : des couleurs, entourer, souligner, noter l'intention avec laquelle le vers doit être dit à côté de celui-ci. Le format du poème est agrandi au format A3. En groupe, les élèves sont invités à coder leur texte. Le codage est libre mais l'enseignante veille et accompagne la réalisation du travail.</p> <p>3. <u>Clôturer la séance. 5 min</u> Bilan.</p>

Séance 10

Objectif	- Présenter une mise en voix d'un texte poétique en groupe.
Compétences	-Collaborer avec des pairs. - Réinvestir les différentes expérimentations précédentes pour préparer une mise en voix d'un texte poétique. -Présenter un travail artistique devant ses pairs en binôme. - Justifier ses choix, sa démarche.
Activités	<p><u>En salle de danse :</u></p> <p>1. <u>Rappels de la séance 6. 5 min.</u> Ce qui a été fait, pourquoi, ce que ça nous a appris...</p> <p>2. <u>Présentation des mises en voix des élèves. 20 min.</u> → Enregistrement audio des élèves. Les élèves présentent leur production. Les spectateurs sont interrogés sur leur écoute : qu'ont-ils remarqué sur l'organisation de la mise en voix. Un échange est engagé entre les groupes producteurs et les spectateurs.</p> <p>3. <u>Bilan de séance. 5-10 min.</u> Faire verbaliser les élèves sur ce qu'ils ont fait (acteurs), vu (spectateur), ce qui leur a plu, pourquoi...</p>

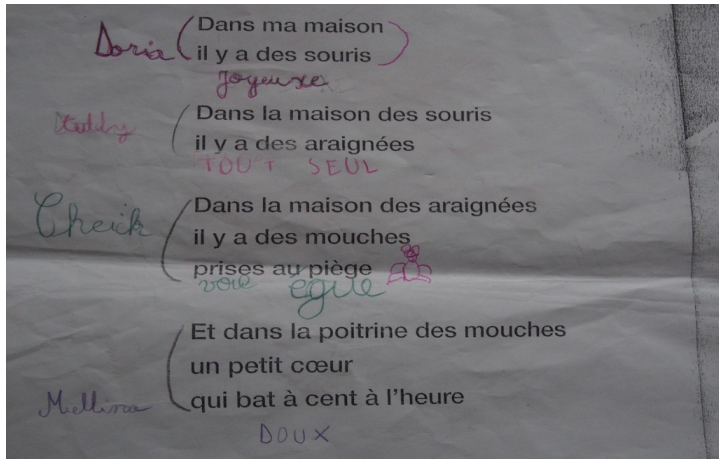
A la fin de la séquence les élèves sont invités à écouter l'enregistrement de leur mise en voix. Ils passent un à un dans l'interclasse et doivent remplir la grille d'évaluation conçue précédemment en classe.

L'auto-évaluation est reprise par l'enseignant, elle sera ensuite collée dans le cahier de progrès des élèves.

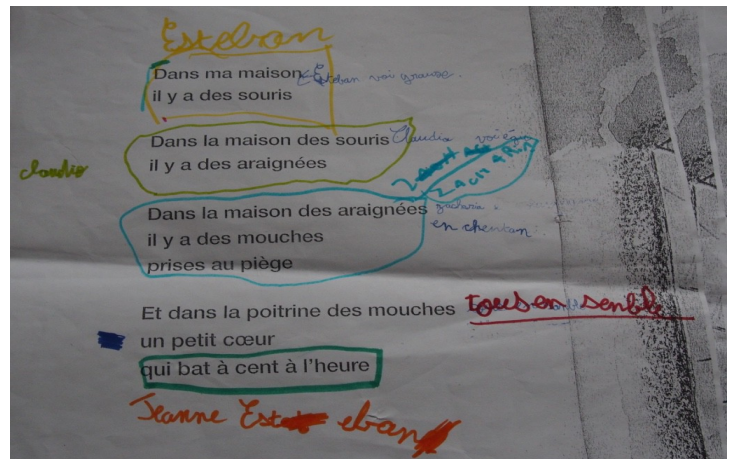
Annexe 4 : Les enregistrements des récitations des enfants.
Présentés sur la clé USB.

Annexe 5: Les enregistrements des élèves en mise en voix.
Présentés sur la clé USB.

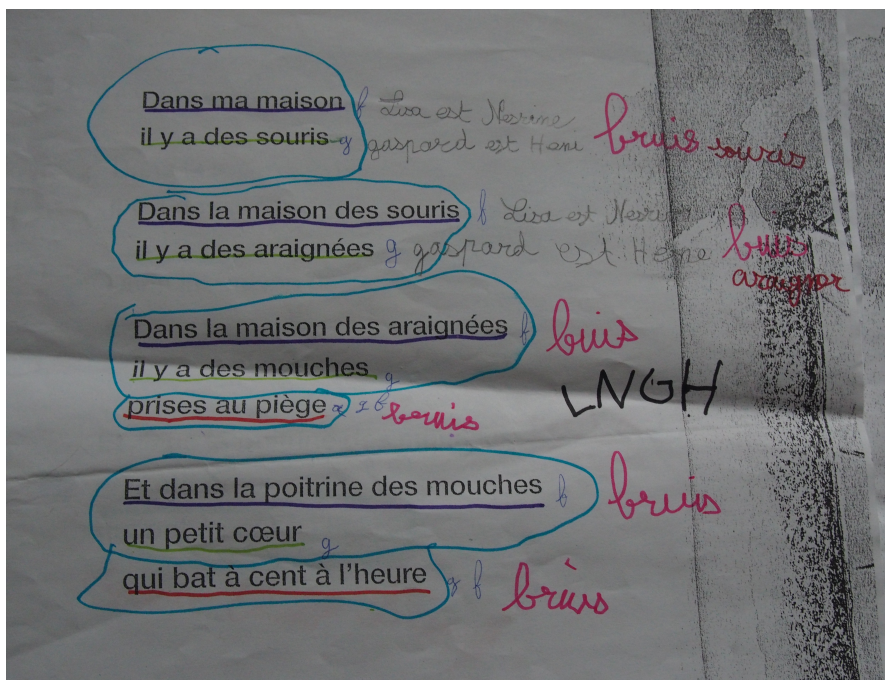
Annexe 6 : Les partitions des élèves.



Partition groupe 2



Partition groupe 3



Partition groupe 1

Année universitaire 2015-2016

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation Mention Premier degré.

Titre du mémoire : De la récitation à mise en voix en classe de CE1 : créer une partition de lecture pour intentionnaliser sa manière de dire un poème.

Auteur : Anaïs Horreaux.

Résumé :

A l'école la récitation fournit un cadre flou de ce que donner un poème à l'oral veut dire. L'élève, livré à lui-même dans cet exercice, parvient souvent difficilement à restituer un poème de manière personnelle. Cette étude a pour but de mesurer l'impact de l'application d'un cadre de travail et de contraintes d'énonciation en poésie. Il s'est agi d'en mesurer les avantages lors d'une mise en voix, sur la capacité à exprimer ses émotions et l'aptitude à les communiquer.

26 élèves d'une classe de CE1 ont testé un dispositif de mise en voix dans lequel un regard réflexif sur leur pratique a été développé au travers de divers entraînements. Ils ont constitué, en groupe, une partition de leur production orale d'un poème de Simon Martin. La partition cadrant ce travail, il a été possible de déterminer, d'une part, que rendre lisible un dispositif de mise en voix permet à l'élève de développer des savoir-faire qui lui permettent d'intentionnaliser un poème à l'oral. D'autre part, il apparaît que le fait de s'imposer des contraintes pouvait permettre de produire un énoncé plus assuré.

Ou comment une approche nouvelle de la poésie à l'école peut permettre aux enfants de faire l'expérience d'un poème.

Mots clés : Poésie - mise en voix- partition- contrainte de travail- intentionnalisation.

Summary :

At school, classic recitation gives a vague framework of what expressing a poem orally truly means. A pupil, left to his own device in this exercise, is hardly able to render a poem in a personal way. This study aims at measuring the impact of the setting of an innovative framework of poetry and of the setting of clear enunciation instructions. It aims at measuring the benefits of a new way of expressing a poem orally but also the benefits of the ability to express emotions and of the aptitude to communicate.

Twenty-six pupils of a CE1 class tested a voice expressing technique with a reflective study of their practice, study which had been developed all along their training. In groups, they built up the score of their oral production, on a poem by Simon Martin. Thanks to this score - which gave them the framework- it was possible to determine that, on the one hand, making a clear outline of this new way of expressing a poem enables a pupil to develop his own skills, skills which enable him to give a meaning to the poem he expresses orally. On the other hand, it appeared that setting constraints could help produce a more confident utterance of the poem.

For how an innovative approach to poetry at school enables children to experience a poem.

Key words : poetry- score- give a meaning to a poem- express emotions- framework.