Carnets de Poédiles, n° 2

Appel à contributions

Coordination : Judith Émery-Bruneau, Francine Fallenbacher-Clavien
et Valérie Michelet

QUE FAIT LA POÉSIE À L'ÉCOLE
ET QUE FAIT L'ÉCOLE À LA POÉSIE ?

Bien avant l'existence des *Carnets de Poédiles*, revue scientifique internationale lancée en 2022 et dont l'un des enjeux consiste à nourrir les débats – notamment sur l'action de la parole poétique dans nos sociétés, sur ses possibilités de création, de partage et de transmission – la question des finalités de la poésie et de son enseignement se posait (Delas, 1990; Jean, 1997; Martin et Martin, 1997). D'abord, plus largement, « la littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout », lançait Barthes en 1969, comme si la littérature, pour exister, avait besoin de se retrouver dans les manuels, les programmes et les classes. L'intention de ce trait visait en son temps l'enseignement de l'histoire littéraire, consubstantielle de l'école et masquant sous une solide et positive tradition « l'absence de définition de ce phénomène aux multiples aspects qu'est la littérature » (Goldenstein, 1983, p. 3). Plus d'un demi-siècle plus tard, le débat demeure d'actualité et la question de l'enseignement de la poésie mérite d'être posée à nouveau. La poésie serait-elle réduite à dépendre du contexte scolaire pour exister ? Si l'on pense aux lectrices et lecteurs de poésie, par exemple, la boutade de Barthes est manifestement toujours recevable, car « c'est sans doute à l'école qu'on lit le plus de poésie et, une fois hors d'elle, on n'en lit guère » (Canvat et Legros, 1997, p. 5). Puisque la poésie demeure présente en contexte scolaire, alors que lit-on le plus à l'école ? Au Québec, par exemple, les poètes les plus enseignés au 2e cycle du secondaire (14-17 ans), en plus du québécois Nelligan, sont des Français du XIXe siècle : « Baudelaire en tête, puis Rimbaud, Verlaine et Hugo, ainsi que Ronsard, le seul poète du XVIe siècle » (Émery-Bruneau, 2018, p.7). En France (Brunel, 2016) comme en Belgique, les auteurs français du XIXe siècle sont aussi les plus enseignés : « Baudelaire (80%), Hugo (69%) et Vigny, ex æquo avec Lamartine (59%) », en plus d'un auteur national, le Belge « Verhaeren (70%) » (Canvat et Legros, 1997, p. 5). Pour le primaire, il existe par ailleurs en France des listes d'ouvrages de référence qui font la part belle à la poésie pour l'enfance et la jeunesse d'aujourd'hui, mais qui demeurent peu utilisées par les personnes enseignantes (Bulten et Joole, 2012; Ahr et Butlen, 2015). Quant à la Suisse romande (Fallenbacher-Clavien et Michelet, 2023), les degrés secondaires de la scolarité obligatoire utilisent toujours des manuels proposant un corpus poétique français patrimonial (Apollinaire, Desnos, Eluard, Hugo, Prévert, Rimbaud ou Verlaine).

On relève néanmoins une tendance récente à faire entrer dans les nouveaux moyens de la scolarité primaire des pratiques contemporaines d'écriture poétique (poésie graphique, poésie contemporaine narrative, travail de l'oralité et du corps autour des textes) due certainement à l'effervescence des festivals de poésie, à la multiplication des éditions jeunesse et de ses collections consacrées à la poésie (Boutevin, 2014), à Internet aussi sans doute. De même, en Suisse romande, la refonte des moyens d'enseignement selon un enseignement des genres textuels et une progression curriculaire prépare l'introduction, au primaire et au secondaire, de séquences sur la

poésie graphique, la mise en voix et le vidéopoème, par exemple. On observe aussi une tendance récente, quoique ténue, à faire entrer quelques auteurs contemporains dans les programmes de l'enseignement secondaire supérieur, comme ce fut le cas dernièrement avec Hélène Dorion, première poétesse québécoise à entrer dans le programme des lycées français avec son recueil *Mes Forêts*. Pour la préparation des concours, on trouve aussi des poètes contemporains dont Jaccottet, Roubaud et Bonnefoy. En outre, le slam est prescrit dans le programme du secondaire québécois. Cette récente ouverture ne doit pas minimiser la situation faite aux poésies contemporaines dans l'enseignement : « La place des poètes contemporains est tout à fait lacunaire et non problématisée dans les programmes et les manuels, qui mettent en avant d'autres poèmes du XXe siècle », comme le soulignait Ceysson (2006). Peu présentes et non problématisées, les caractéristiques des formes et pratiques poétiques contemporaines, leur fonction et leur place au cœur des programmes méritent d'être réévaluées afin de mieux réfléchir à sa didactisation.

On peut alors se demander comment faire plus de place au contemporain ? Devrions-nous insérer une plus grande diversité d'autrices et d'auteurs vivant·e·s, de formes et de pratiques poétiques contemporaines dans les programmes, voire dans les classes ? Et quelles en seraient les retombées sur le rapport à la poésie des élèves, des personnes enseignantes, mais également sur la réputation et la consécration des poètes (Dubois, 2023) ?

Les œuvres contemporaines présentent un certain nombre de caractéristiques qui font consensus chez les littéraires (Viart, 2019), mais qui demeurent encore non didactisées (Florey et Émery-Bruneau, 2023). Il s'agit d'une littérature « redevenue transitive, qui fait retour aux questions du sujet, de l'Histoire, du réel, ou plutôt qui s'intéresse au sujet, au réel, à l'histoire, au monde social […] et qui propose pour cela des formes littéraires nouvelles. [Elle] porte un regard critique, non seulement sur le monde dont elle parle, et plus généralement sur ses objets, quels qu'ils soient, mais aussi sur les formes autrefois sollicitées pour traiter de ces mêmes questions, et sur celles qu'elle-même met en œuvre aujourd'hui. » (Viart, 2019, p. 1) Malgré le fait que les textes patrimoniaux français demeurent les plus enseignés dans plusieurs pays francophones européens ainsi qu'au Québec, nous ne pouvons nous empêcher de questionner le décalage existant entre l'école, les formes et pratiques poétiques contemporaines et la vitalité du milieu poétique (Brillant Rannou et *al.*, 2016) qui n'a jamais cessé de se renouveler : « livres, lectures, performances, festivals, marchés foisonnants : des auteurs sont publiés de leur vivant dans la Pléiade ou en livre de poche […] » (Dubois, 2023). Les revues font aussi la part belle aux poésies contemporaines. À ces lieux de diffusion s'ajoutent des habitats plus « hybrides » (Idoli Castro, 2020) : celui de la poésie numérique, liée à l'image, comme dans le vidéopoème, qui « se dit et se voit plus qu'il ne se lit » (Idoli Castro, 2020), celui de la poésie interactive ou encore celui des réseaux sociaux qui produit une poésie professionnelle ou amatrice. Malgré tout, parmi les genres scolaires enseignés au fil de la scolarité obligatoire, la poésie, et particulièrement les formes et pratiques poétiques contemporaines, demeurent des objets minorés, réduits à quelques initiatives personnelles (Émery-Bruneau, 2020). Elle se trouve en effet « souvent délaissée si ce n'est instrumentalisée et donc détournée. Il semble qu'elle reste souvent à la porte de la classe ou qu'elle y perde son âme en y entrant… » (Martin, 2010, p. 3). Il y a plus de 30 ans, Gioia (1991/2021) s'interrogeait sur ces deux solitudes entre l'Institution littéraire et les lecteurs de poésie : « Critiques, professeurs, bibliothécaires, poètes ou simples férus de littérature, tous ceux qui voudraient remettre la poésie au premier plan font face à un défi essentiel. Comment convaincre les lecteurs sceptiques, de façon claire et pertinente, que la poésie reste importante ? » (p.48). Le même écart est à l'œuvre dans les commentaires sur la poésie qu'entretiennent les manuels d'enseignement pour le lycée, où les métatextes des poètes contemporain·e·s n'entrent pas, privant la critique esthétique de ressources (Fallenbacher-Clavien, 2017). Si la poésie est « en quelque sorte un esperanto de l'âme humaine » (Siméon, 2015, p. 31), comment peut-on défendre l'importance et la pertinence des poésies et de leur enseignement sans d'abord développer un argumentaire solide sur ses enjeux, ses objectifs, ses effets, ses portées humaines, sociales, politiques, didactiques… ?

Dans les pratiques d'enseignement de la poésie les plus répandues comme dans les manuels scolaires, « les savoirs enseignés systématiquement, peu importe le degré et la manière de les présenter [sont issus du formalisme] : les types de rimes, les règles de versification et les figures de style » (Émery-Bruneau, 2018, p. 7). Si tel est le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie (Émery-Bruneau, 2020), quels lecteurs de poésie forme-t-on alors à l'école, avec quelles intentions didactiques, et quelles en sont les retombées sur l'apprentissage ? Sont-ce des sujets-lecteurs-scripteurs (Brillant Rannou et Petit, 2015), des lecteurs créatifs (Boutevin, Brillant Rannou et Plissonneau, 2018), des lecteurs analystes (Ahr et De Peretti, 2020), des lecteurs désengagés (Maynard et Armand, 2015)…? Les pratiques traditionnelles les plus répandues conduisent à « pérenniser les droits du texte, au risque de réduire l'implication d'un élève sujet » (Brunel, 2016, p. 84), ce qui expliquerait peut-être en partie pourquoi les lecteurs de poésie sont en voie d'extinction en dehors de l'école : « l'industrie de la poésie a été créée pour servir les intérêts des producteurs et non des consommateurs » (Gioia, 2021, p. 26). Manifestement, on est loin de l'appropriation du poème « par la reconfiguration de la voix du texte, la voix de l'autre, la voix [de l'enseignant·e], la voix des autres… » (Brillant Rannou, 2016, p. 23), même si des initiatives existent. En effet, aux côtés de pratiques dominantes plutôt « classiques », il nous semble pouvoir cerner des pratiques actuelles alternatives, empruntant à une réception sensible des textes ou encore émergentes, s'inspirant de pratiques artistiques par exemple.

La question des fondamentaux d'un objet enseigné n'est pas nouvelle. En regard des poésies contemporaines dans le monde francophone, rappelons quelques exemples, à commencer par deux numéros de la revue *Le Français aujourd'hui*, parus d'une part en 1986, « Lisez-vous les contemporains ? » ; d'autre part en 1996 avec « Il y a poésie & poésie ». Puis, Canvat et Legros (1997) revenaient à la charge en s'interrogeant sur les finalités de l'enseignement de la poésie moderne qu'ils proposaient de resserrer autour des savoirs sociaux, techniques et historiques. Dans son texte de présentation du numéro thématique sur *Les poèmes au cœur de l'enseignement du français*, Martin (2010) s'engageait aussi dans cette réflexion : « On vient toujours après d'autres, à côté d'autres, mais on ne vient pas défendre une boutique, une spécialité, une sous-discipline, bref un territoire avec ses frontières, ses us et coutumes, ses exclusions, même s'il y a bien à défendre un espace et un temps pour les poèmes sachant toutefois que les poèmes demandent réciproquement d'inventer à chaque fois leur mise en espace et leur temporalité. » (p. 3). Alors pourquoi enseigne-t-on toujours la poésie au fil de la scolarité obligatoire ? Et pourquoi enseignerait-on en particulier les poésies contemporaines ? Dans quel(s) but(s) ?

Vous êtes invité·e·s à participer à ce débat au sein du deuxième numéro thématique des *Carnets de Poédiles*. Pour favoriser des échanges aux perspectives variées et aux retombées fécondes, nous convions notamment les didacticiennes et didacticiens de la littérature, les sociologues, les littéraires et les spécialistes de l'éducation à s'engager dans cette réflexion sur les finalités de la poésie et de son enseignement autour de l'un des axes suivants :

- **Institution scolaire.** Quelles sont les finalités de la poésie comme objet d'enseignement dans les programmes, les plans d'études ou les manuels, selon les différents degrés d'enseignement (maternelle, primaire, secondaire) ? Quelles finalités se dessinent à travers les corpus enseignés (album-poèmes, anthologies scolaires, recueils de textes, etc.) ? Que signifie l'intégration des poésies contemporaines, lesquelles portent « un regard critique sur le monde dont elle[s] parle[nt], […] sur ses objets, mais aussi sur les formes autrefois sollicitées pour traiter de ces mêmes questions » (Viart, 2019), dans une pédagogie par compétences relevant plutôt des valeurs libérales de la société actuelle ? Comment situer l'enseignement de la poésie par rapport à la transition sociétale, aux questions socialement vives, aux rapports de pouvoir, au nouage esthétique-éthique ?

- **Institution littéraire.** Comment se construit la réputation des poètes et que doit cette réputation à l'école ? Quelles sont les retombées sur le milieu scolaire des prix littéraires, manifestations de poésie et promotions de poètes dans les médias ? Quelles en sont les enjeux sur les formes reproduites à l'école (prix scolaires, blogs, invitations de poètes, etc.) ? Quel est le rôle de l'Institution littéraire afin que la poésie soit non seulement étudiée à l'école, mais aussi largement lue, découverte, appréciée en dehors de l'école ? Quelles pratiques sociales engagent davantage de lecteurs, de scripteurs, de performeurs de poésie tout au long de la vie; et pourquoi ? En quoi ces pratiques sociales sont-elles encouragées par l'école ?
- **Pratiques d'enseignement.** Quelles sont les finalités que les personnes enseignantes de différents niveaux scolaires accordent à l'enseignement de la poésie ? Quelles finalités révèlent les pratiques d'enseignement de la poésie dès le plus jeune âge à travers les supports, tâches, activités, séquences didactiques, dispositifs d'enseignement ? Alors que des outils de l'enseignement et de l'apprentissage de la littérature ont acquis une légitimité depuis une vingtaine d'années (autour des liens entre les affects et la lecture comme dans les carnets de lecteurs et les débats interprétatifs, ou encore dans le développement de formes attentionnelles), quels sont ceux propres à l'enseignement de la poésie et quels en sont leurs usages ? Comment les enseignantes et les enseignants sont-ils·elles formé·e·s à l'enseignement de la poésie et en particulier des poésies contemporaines ? Quelle en est la place dans les pratiques de formation des personnes enseignantes ? Quelle place occupe (ou devrait occuper) la poésie par rapport aux autres genres littéraires, mais aussi par rapport à la langue, voire à l'éducation aux arts ; et pourquoi ?
- **Lectrices et lecteurs de poésie.** Quelles lectrices et quels lecteurs de poésie formons-nous à l'école et dans quel(s) but(s) ? Quelles lectrices et quels lecteurs de poésie voulons-nous former à l'école (ou en dehors de l'école) ; et pourquoi ? Des élèves qui pourront s'immerger à leur tour ? Si oui, quelles lectrices et quels lecteurs découvrent ou apprécient la poésie en dehors de l'école et quelle(s) quête(s) poursuivent-elles et poursuivent-ils ? À l'inverse, pour une partie des élèves, la fréquentation poétique n'aura été réservée qu'à l'école ; que faire pour les émanciper d'un rapport scolaire à la poésie ? Quelles seraient les finalités et la portée de ces expériences hors du cadre scolaire ? Du côté des lecteurs-enseignants, quels types de lectrices et de lecteurs de poésie sont les enseignant·e·s ? Comment, dans certains cas, l'expérience d'enseignants-poètes modifie-t-elle leur enseignement ? En bref, comment leurs expériences de lecture et d'écriture conditionnent-elles leur enseignement de la poésie ?

Pour ce deuxième numéro des *Carnets de Poédiles* sont attendus des articles scientifiques qui permettent d'éclairer un ou plusieurs aspects de la problématique évoquée ci-dessus en fonction d'une question ciblée à partir d'un des axes. Nous souhaitons que les finalités de l'enseignement de la poésie, et en particulier des poésies contemporaines, soient interrogées dans des contextes variés et du point de vue de différentes disciplines : la didactique, la littérature, le français langue étrangère, les langues vivantes, les arts, la poésie contemporaine traduite… de l'école maternelle à l'université. Les articles scientifiques seront proposés en langue française, mais ils peuvent s'appuyer sur des recherches réalisées dans toutes les langues.

Calendrier

Les **propositions** devront être envoyées au plus tard **le 1er février 2024** aux trois adresses suivantes :

poediles2@gmail.com
judith.emery-bruneau@uqo.ca
francine.fallenbacher-clavien@hepvs.ch

Elles se présenteront sous la forme d'un résumé (5000 à 6000 signes espaces compris) assorti de 5 mots-clés et d'une bibliographie de 6 à 8 références. La problématique, les objectifs et la méthodologie de recherche y seront clairement énoncés.

Les autrices et auteurs veilleront à mentionner leurs coordonnées complètes (statut, institution de rattachement et courriel).

Les propositions d'articles, puis les articles rédigés feront l'objet d'une double expertise scientifique anonyme.

Le calendrier détaillé est le suivant (veuillez respecter rigoureusement les échéances) :

- **1er février 2024** : envoi des **propositions d'articles** par les autrices et auteurs.
- **15 mars 2024** : retour aux autrices et auteurs pour acceptation ou refus motivé.
- **15 juin 2024** : réception des **articles complets** (entre 30 et 40000 signes espaces compris).
- **1er octobre 2024** : retour des évaluations et demande éventuelle de réécriture.
- **1er décembre 2024** : réception des **articles définitifs**.
- **Mars 2025** : publication et diffusion des articles.

Éléments de bibliographie, sitographie

Ahr, S. & Butlen, M. (2015). Présence et usages de la littérature de jeunesse à l'école et au collège. *Le français aujourd'hui*, 189, 37-54. https://doi.org/10.3917/lfa.189.0037

Ahr, S. et De Peretti, I. (2020). Approches analytiques de la littérature à l'articulation collège/lycée : questions pour la recherche. *Repères*. 62, 33-49. DOI : https://doi.org/10.4000/reperes.3119

Boutevin, C. (2014). *Le livre de poème(s) illustré : étude d'une production littéraire en France de 1995 à nos jours et de sa réception par les professeurs des écoles*. Thèse de doctorat : Université Stendhal Grenoble 3.

Boutevin, C., Brillant Rannou, N. & Plissonneau, G. (dir.) (2018). *À l'écoute des poèmes. Enseigner les lectures créatives*. Bruxelles : Peter Lang.

Brillant Rannou, N. (2016). Lire et faire lire la poésie : états d'une recherche et perspectives pour une didactique en devenir. Dans N. Brillant Rannou, C. Boutevin et M. Brunel (dir.). *Être et devenir lecteur(s) de poèmes. De la poésie patrimoniale au numérique* (11-26). Presses universitaires de Namur.

Brillant Rannou, N., Boutevin, C. et Brunel, M. (dir.) (2016). *Être et devenir lecteur(s) de poèmes. De la poésie patrimoniale au numérique*. Presses universitaires de Namur.

Brillant Rannou, N. & Petit, C. (2015). Devenir lecteur et scripteur de poésie en primaire : quelle expérience? Quels enjeux ? *Repères, 52*, 159-176.

Brunel, M. (2016). Quels corpus de poésie effectifs au collège ? Etude de cas. Dans N. Brillant Rannou et *al.*. (dir.). *Être et devenir lecteur(s) de poèmes - de la poésie patrimoniale au numérique*. (69-86) Namur : Presses universitaires de Namur.

Butlen, M. & Joole, P. (2012). Présence et usages de la littérature de jeunesse à l'école. Dans M. Butlen & A. Lorant-Jolly (dir.), *Recherches et formations universitaires en littérature de jeunesse. État des lieux et perspectives* (87-100). Paris : Bibliothèque nationale de France - Centre national de la littérature pour la jeunesse – La Joie par les livres.

Canvat, K. et Legros, G. (1997). Enseigner la poésie moderne ? *Pratiques - linguistique, littérature, didactique,* 93, 5-29.

Castro, I. (2020). La poésie a mauvais genre : l'exemplum du vidéopoème « Buena chica » d'Alicia Garcia Nùnez. Dans E.Tilly (dir.) *Genre et identités en Espagne du Moyen Age à nos jours. Un plaidoyer pour la sororité* (581-604). Indigo & Côtés-femmes éditions.

Ceysson, P. (2006). La poésie contemporaine. L'institution scolaire et les « règles de l'art ». *Revue de linguistique et de didactique des langues*, 33, 1-12.

Chervel, A. (2006). *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle*, Paris : Retz.

Delas, D. (coord.) (1990). *Aimer/enseigner la poésie*. Paris : Syros/Alternatives.

Dubois, S. (2023). *La vie sociale des poètes*. Paris : Les presses de Sciences Po.

Émery-Bruneau, J. (2018). Le rapport à la poésie d'enseignants du secondaire québécois : quelle progression entre les cycles/degrés ?. *Tréma*, 49, 29-42. DOI : https://doi.org/10.4000/trema.4526

Émery-Bruneau, J. (2020). Le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie au secondaire québécois, *Pratiques - linguistique, littérature, didactique,* 187-188, 1-23. DOI : https://doi.org/10.4000/pratiques.8907

Fallenbacher-Clavien, F. & Michelet, V. (2023). L'annotation de poème et sa mise en voix : une approche sensible au service de l'oralité. *Les Carnets de Poédiles*, 1. DOI : https://dx.doi.org/10.56078/carnets-poediles.156

Fallenbacher-Clavien F. (2017). *« Autours » des œuvres littéraires : les métatextes d'auteurs enseignés au lycée*. Thèse de Doctorat. Université de Genève. [En ligne] https://archive-ouverte.unige.ch/unige:102556

Florey, S. et Émery-Bruneau, J. (2023-accepté). Une notion instituée à un corpus didactisé diffus : place et statut de la littérature contemporaine dans les recherches en didactique de la littérature *Le Français aujourd'hui*. « La littérature contemporaine à l'école ».

Gioia, D. (1991/2021). *Que reste-t-il de la poésie ?* Paris : Allia.

Goldenstein, J.-P. (1983). Enseigner la littérature ? *Pratiques – linguistique, littérature, didactique*. 38, 3-8.

Jean, G. (1997). *Comment faire découvrir la poésie à l'école*. Paris : Retz.

Le Français aujourd'hui, « Lisez-vous les contemporains ? ». 75, 1986.

Le Français aujourd'hui, « Il y a poésie & poésie ». 114, 1996.

Martin, S. (2010). Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français. *Le Français aujourd'hui*. 169, p. 3-14.

Martin, M.-C. et Martin, S. (1997). *Les poésies, l'école*. Paris : PUF.

Maynard, C. et Armand, F. (2015). Rapport à l'écrit et engagement dans la littératie en contexte de langue seconde. *Revue canadienne des jeunes chercheures et chercheurs en éducation*. 6(2), 72-80.

Siméon, J.-P. (2015). *La poésie sauvera le monde*. Paris : Le Passeur.

Viart, D. (2019). Comment nommer la littérature contemporaine ? *Fabula* [en ligne : https://www.fabula.org/ressources/atelier/?Comment_nommer_la_litterature_contemporaine]