

# ENSEIGNER LA POÉSIE AUX ÉLÈVES DU SECONDAIRE

LA POÉSIE FRANÇAISE DANS UN CONTEXTE DE CLASSE  
FLAMAND

Aantal woorden: 8553

**Noluenn Cassaert**

Studentennummer: 01502481

Promotor(en): Prof. Dr. Alexander Roose

Verkorte Educatieve Masterproef (9SP) voorgelegd tot het behalen van de graad van de Educatieve Master of Science in de Talen Frans-Latijn

Academiejaar: 2019 – 2020, Educatieve Masteropleiding



## REMERCIEMENTS

Je ne saurais assez remercier prof. dr. Alexander Roose pour son soutien pendant toute l'année de ce master éducatif. Sa passion pour la littérature, l'histoire et la philosophie reste une source d'inspiration inépuisable pour moi. Je tiens également à remercier de tout cœur mes parents, pour leur support inconditionnel lors de cette année bien chargée, et Melanie et Margot, deux amies qui valent de l'or, sans qui je n'aurais jamais pu finir cette formation.

# TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS.....	3
TABLE DES MATIERES .....	4
PREAMBULE : REDIGER UN MEMOIRE EN TEMPS DE LA COVID-19 .....	6
ABSTRACT .....	7
INTRODUCTION .....	9
<b>1. LES PARTICULARITES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA POESIE AUX ECOLES SECONDAIRES EN FLANDRE .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Qu'imposent les objectifs finaux et les programmes d'études ? .....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Les objectifs finaux.....	12
1.1.2 Le réseau catholique .....	13
1.1.3 Le réseau <i>GO!</i> .....	13
1.1.4 Conclusion intermédiaire.....	14
<b>1.2 Poésie ou prose ? .....</b>	<b>15</b>
<b>1.3 Justifier l'enseignement de la poésie .....</b>	<b>16</b>
<b>1.4 Les élèves en FLE, un public bien spécifique .....</b>	<b>17</b>
<b>2. ENSEIGNER DE LA POESIE DANS UN CONTEXTE DE CLASSE.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Enseigner la littérature en général .....</b>	<b>19</b>
2.1.1 Les attentes et la motivation des élèves en FLE quant à la littérature .....	19
2.1.2 Aider les élèves à lire .....	20
2.1.3 La pertinence de l'histoire littéraire .....	21
<b>2.2 Enseigner la poésie .....</b>	<b>22</b>
2.2.1 Quand et combien ?.....	22
2.2.2 Introduire la poésie comme sujet de cours .....	23
<b>3. LA LECTURE D'UN POEME EN CLASSE : COMMENT S'Y PRENDRE ?.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Phase de pré-lecture .....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Phase de lecture .....</b>	<b>25</b>
3.2.1 Lire le poème .....	25
3.2.2 Analyse.....	26
3.2.3 Compréhension et interprétation.....	28
<b>3.3 Phase de post-lecture.....</b>	<b>29</b>
3.3.1 Diction et récitation .....	29
3.3.2 Jugement.....	30

3.3.3 Comparaison et intertextualité.....	30
3.3.4 Adaptations créatives et créations .....	30
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>32</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>34</b>
<b>1. Les objectifs finaux et les programmes d'études .....</b>	<b>34</b>
<b>2. Articles et ouvrages .....</b>	<b>34</b>
<b>3. Vidéos.....</b>	<b>36</b>

## PREAMBULE : REDIGER UN MEMOIRE EN TEMPS DE LA COVID-19

« Enseigner la littérature par temps mauvais »<sup>1</sup>. Bien que Bruno Viard réfère à la crise en l'enseignement de la littérature, ce titre se prête également très bien à ce mémoire rédigé en pleine période du coronavirus. Les bibliothèques universitaires fermées, les écoles fermées, les stages remplacés par des stages numériques, l'impossibilité d'avoir un vrai rendez-vous avec le directeur de recherche... Tous ces facteurs ont contribué à ce que ce mémoire devienne en premier lieu une étude de la littérature existante sur l'enseignement du type spécifique de la littérature qu'est la poésie. Toutefois, à cause de la fermeture des bibliothèques universitaires, il se peut certainement que la bibliographie soit moins exhaustive que prévu. Même si mon objectif initial pour ce mémoire n'a pas vraiment changé, mon horaire de stage a changé à plusieurs reprises et des cours de stage ont été reportés à des moments ultérieurs, de sorte que j'ai pu commencer le travail pour ce mémoire beaucoup plus tard que je ne l'avais souhaité.

Deze preambule werd in overleg tussen de student en de promotor opgesteld en door beiden goedgekeurd.

<sup>1</sup> Bruno VIARD, *Enseigner la littérature par temps mauvais*, Lormont, Éditions Le bord de l'eau, 2019.

## ABSTRACT

Vandaag is lesgeven over poëzie voor leerkrachten Frans niet alleen geen evidente keuze, het doet ook onmiddellijk heel wat vragen rijzen: heeft het een nut, kan het de leerlingen boeien, hoe moeten leerkrachten deze materie aanpakken? Rekening houdend met de Vlaamse onderwijscontext, namelijk een specifiek publiek van leerlingen die het Frans als vreemde taal - *FLE*, afkorting voor *français langue étrangère* - leren, gaat deze verkorte masterproef na (1) met welke specificiteiten de leerkrachten Frans rekening moeten houden om met Franse poëzie in het Vlaamse secundair onderwijs aan de slag te gaan, (2) welke pedagogisch-didactische concepties mogelijk zijn in een klascontext en (3) hoe die insteken in de concrete analyse van een gedicht omgezet kunnen worden.

*Lisez de tout. Soyez des lecteurs gourmands, vous n'êtes pas obligés de vous imposer des penums. Si ce que vous lisez vous met mal à l'aise ou vous est hostile, vous n'êtes pas obligé de continuer. Ou alors vous pouvez vous dire : si cette poésie m'agace, c'est qu'elle a quelque chose à voir avec moi, peut-être ! Parce que, ce qui a quelque chose à voir avec nous, ce n'est pas forcément dans une sorte d'adhésion immédiate ; il faut peut-être même se méfier des adhésions immédiates. Il faut en tous cas, être assez mobile. On peut être parfois rebuté par des poètes et justement c'est pour cela qu'ils nous intriguent et nous intéressent... c'est comme les comédies américaines au cinéma... Prendre un poème parmi d'autres, ne pas tout lire, mais un poème comme ça quand ça nous prend ; dans une fréquentation qui doit être gratuite. Vous lisez trois vers d'un poète, cela suffit pour nourrir une journée, parfois beaucoup plus. Moi je fais comme ça, je le dis franchement, très directement et j'en suis heureux. Je ne prends pas de gros livres de poésie que j'étudierais un stylo à la main, jamais ! Cela a sa fonction, mais c'est autre chose. La vraie lecture de la poésie, elle est dans cette liberté, absolument intransigeante. Vous n'avez de compte à rendre à personne pour la lecture que vous faites. Vous avez le droit d'aimer ou de ne pas aimer. Vous avez le droit d'être agacé, même si c'est un "grand" poète ou qu'on dit tel ! Vous avez le droit de dire : ce qu'il dit là, ça ne me concerne pas. Mais essayez de vous donner ce luxe, et c'est un plaisir immense, croyez-moi, de parcourir la poésie universelle, dans l'histoire et dans le contemporain aussi, et dans des langues différentes, en traduction (si vous lisez Pablo Neruda en traduction, il n'est pas nécessaire de lire dix poèmes pour comprendre que c'est beaucoup mieux que beaucoup d'autres choses ! Que sa vision du monde, sa force d'évocation passent à travers la traduction. Donc, pas de scrupules avec des traductions). J'insiste là-dessus parce que ce qui doit fonder votre geste pédagogique c'est d'abord votre propre perception de la poésie et votre bien-être dans la poésie.<sup>2</sup>*

Jean-Pierre Siméon

<sup>2</sup> Jean-Pierre SIMÉON, *Conférence sur la poésie*, Texte de conférence, Bagnoles de l'Orne, 2001, <[https://www.stephanebataillon.com/wp-content/uploads/2011/01/PJ685\\_ConfPoesi\\_pedagogieJPS.pdf](https://www.stephanebataillon.com/wp-content/uploads/2011/01/PJ685_ConfPoesi_pedagogieJPS.pdf)> (consulté le 15 juin 2020), p. 1-2.



## INTRODUCTION

« Enseigner la poésie, enseigner par la poésie »<sup>3</sup>. Dans son discours lors du huitième *Rendez-vous des Lettres* en 2018, Olivier Barbarant, inspecteur général de l'éducation nationale du groupe des Lettres, touche directement au cœur du problème de la poésie en tant que matière à enseigner : « il y a une tension entre sa sous-exploitation et pourtant le potentiel pédagogique dont elle dispose »<sup>4</sup>. Inévitablement, ce potentiel pédagogique est lié au but de l'éducation en poésie. La question indirecte est donc aussi de savoir quel est ce but. Ou, pour formuler la question différemment : pourquoi faudrait-il consacrer le temps restreint des cours de français à l'enseignement de la poésie ? La poésie, et par extension la littérature, sont-elles d'une pertinence dans notre société actuelle ? Quoique les voix sceptiques ne cessent pas de s'élever, la réplique de Bernard Veck est claire :

*L'enseignement des lettres, comme on disait il n'y a pas si longtemps, quelle que soit son efficacité supposée ou réelle, n'est pas qu'une survivance : il est toujours susceptible d'intéresser, voire de mobiliser l'opinion publique [...]. Poser la question de ce qu'il en est vraiment de la culture littéraire dans son existence scolaire n'est donc pas dépourvu de toute pertinence.*<sup>5</sup>

Si l'enseignement de la littérature reste bel et bien pertinent aujourd'hui, il est fondamental que les professeurs de français sachent comment s'y prendre. Néanmoins, il n'existe pas de méthode ultime, car, régulièrement, les didacticiens favorisent d'autres méthodes que les littéraires et les professeurs universitaires, et ils se contredisent<sup>6</sup>. En même temps, les voix des professeurs et des élèves du secondaire sont souvent négligées dans ce débat.

Outres ces divergences, plusieurs autres complications sont les corollaires inévitables du contexte et du statut particuliers de la langue française dans l'enseignement secondaire flamand. D'abord, la notion de « la littérature » est une notion ambiguë ; la même chose vaut pour « l'enseignement en littérature ». Puis, la didactique d'un texte poétique est beaucoup plus spécifique que la didactique de la littérature en général. Ensuite, les professeurs de français flamands sont obligés de tenir compte des exigences particulières des objectifs finaux, ancrés dans les programmes d'études. Enfin, ces mêmes professeurs doivent toujours garder à l'esprit que les besoins des élèves sont les besoins d'un

<sup>3</sup> Olivier BARBARANT, « Enseigner la poésie, enseigner par la poésie - Qu'est-ce qu'un texte pour la classe ? », 2018, vidéo de conférence en ligne, <[https://www.canal-u.tv/video/eduscol/enseigner\\_la\\_poesie\\_enseigner\\_par\\_la\\_poesie\\_qu\\_est\\_ce\\_qu\\_un\\_texte\\_pour\\_la\\_classe.45027](https://www.canal-u.tv/video/eduscol/enseigner_la_poesie_enseigner_par_la_poesie_qu_est_ce_qu_un_texte_pour_la_classe.45027)> (consulté le 1 juin 2020).

<sup>4</sup> *Ibid.*, 03:02 - 03:07.

<sup>5</sup> Bernard VECK éd., *La culture littéraire au lycée : des humanités aux méthodes ?*, Paris, INRP, coll. Didactiques des disciplines, p. 8.

<sup>6</sup> Jean-Louis DUFAYS, « Apprendre la littérature, pour quoi faire ? Du débat des experts aux discours des élèves », *Transpositio*, 1, décembre 2017, p. 1.

apprenant en « français langue étrangère », appelé un apprenant « FLE », et non pas ceux d'un apprenant ayant le français comme langue maternelle.

Afin d'aborder le problème de la didactique et de la pédagogie de la poésie française, le premier chapitre examinera de plus près les particularités de l'enseignement de textes poétiques dans les écoles secondaires en Flandre : quelle est la situation actuelle ? Cette question de recherche implique d'autres questions. D'abord, qu'imposent les objectifs fixés par le gouvernement et les programmes d'études rédigés par les réseaux de l'enseignement catholique et non confessionnel<sup>7</sup> ? Puis, la poésie est-elle actuellement toujours enseignée ? Ensuite, pourquoi reste-t-il utile de l'enseigner, dans quel but enseigne-t-on la poésie française ? Et finalement, comment tenir compte du fait que le français n'est pas la langue maternelle des élèves, mais une langue étrangère pour la plupart des élèves ?

Après l'esquisse de la situation initiale en Flandre, l'analyse du deuxième chapitre se concentrera sur comment aborder de la poésie et des textes poétiques dans un contexte de classe. Quelles sont les méthodes préconisées et prescrites par les manuels ? Comme l'enseignement en poésie fait partie intégrante de l'enseignement plus global de la littérature, la première partie du chapitre traite de la littérature en général, pour ensuite passer aux spécificités de la didactique de la poésie. Comment mieux répondre aux besoins et aux attentes des apprenants ? L'histoire littéraire fait-elle partie intégrante de cet enseignement ? Comment faciliter l'entrée d'une classe dans le genre poétique ?

Le troisième chapitre regardera comment les professeurs de français, tenant compte des données précédentes, peuvent guider la lecture et l'analyse d'un poème. Quels aspects à aborder ? Comment traduire les approches, les théories et les méthodes précédentes dans un véritable contexte de classe ? Bref, comment les professeurs de français flamands doivent-ils s'y prendre pour une analyse valable d'un poème ?

Afin d'éviter toute confusion préalable provenant des diverses interprétations du terme « poésie », il importe de refuser une définition formelle ou ontologique en faveur d'une définition plus englobante<sup>8</sup>. Contrairement aux définitions formelles ou ontologiques, la poésie est conçue comme « une spécificité du dire poétique, qui réside en particulier dans sa capacité à produire des figures »<sup>9</sup>. En d'autres termes : la poésie relie la forme et le sens d'une manière remarquable. Or, « la poésie » et « le poème »

<sup>7</sup> Étant donné la restriction de longueur de ce mémoire, l'analyse se restreint aux deux réseaux majeurs en Flandre.

<sup>8</sup> Benoît AUCLERC, « Pour une poésie extensive. La poésie dedans / dehors », *Elfe XX-XXI*, 8, 2019, <<http://journals.openedition.org/elfe/1418>> (consulté le 15 juin 2020).

<sup>9</sup> *Ibid.* Cette délimitation de la notion « poésie » n'est, certes, pas acceptée par tous et le débat est loin d'être fini.

ne sont pas des synonymes : tout poème est un texte poétique, mais tout texte poétique n'est pas un poème<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Mireille NATUREL, *Pour la littérature. De l'extrait à l'œuvre*, Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Étrangères, 1995, p. 69.

# 1. LES PARTICULARITES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA POESIE AUX ECOLES SECONDAIRES EN FLANDRE

## 1.1 Qu'imposent les objectifs finaux et les programmes d'études ?

Pour l'enseignement secondaire en Flandre, les objectifs finaux, ancrés dans les programmes d'études de chaque réseau, constituent la référence finale pour toute matière à enseigner. Étant donné le nombre considérable de programmes spécifiques conçus pour les cours de français, différents pour chaque filière spécifique, cette analyse se restreint au troisième degré de l'enseignement général. Par ailleurs le diplôme du master éducatif ouvre la voie à enseigner dans ce degré. Quelle place la poésie occupe-t-elle dans ces objectifs et dans ces programmes ? Est-elle bel et bien présente dans la matière obligatoire ?

### 1.1.1 Les objectifs finaux

Les objectifs finaux portant sur la poésie tombent principalement sous l'acquisition de l'aptitude à « Lire »<sup>11</sup>. La poésie fait partie des textes regroupés sous le terme « artistiques-littéraires », mais n'est, au sein de ce regroupement, qu'un type de texte parmi les autres. Les objectifs de lecture prescrivent quelques compétences à atteindre pour chaque type de texte, dont aussi les textes artistiques-littéraires : nommer le sujet (ET 9) et l'idée principale (ET 10), suivre le raisonnement (ET 11), sélectionner des informations pertinentes (ET 12), comprendre la structure et la cohérence (ET 13), reconnaître des indices culturels (ET 14), ranger les informations (ET 15), formuler un jugement (ET 16)<sup>12</sup>. En vue d'atteindre ces objectifs, les élèves doivent acquérir quelques stratégies utiles, comme relire des passages, formuler des hypothèses, se servir des supports etc. (ET 17). Les caractéristiques du texte ont également été déterminées dans ces objectifs. Le sujet (1) peut être de temps en temps abstrait, (2) réfère à l'univers et à la vie quotidienne des élèves, et (3) traite aussi des sujets plus généraux, par exemple de l'actualité<sup>13</sup>. Les objectifs prescrivent également que les textes artistiques-littéraires ne soient pas trop complexes, et que le vocabulaire et la langue dévient minimalement de la langue standardisée.

<sup>11</sup> La compétence « Lire » est une des cinq compétences pratiquées dans les cours de français en Flandre. Les autres sont « Écouter », « Écrire », « Parler » et « Converser ».

<sup>12</sup> Vlaamse overheid, *Eindtermen derde graad ASO Moderne vreemde talen Frans-Engels*, [s.a.], <<https://onderwijsdoelen.be>> (consulté le 1 juin 2020). Traduction des objectifs formulés en néerlandais.

<sup>13</sup> *Ibid.*

### 1.1.2 Le réseau catholique

Quant à l'enseignement catholique, les objectifs à atteindre pour la compétence « Lire » sont identiques pour la filière avec composante langues modernes et la filière sans langues modernes. La différence principale entre les filières avec ou sans langues modernes réside dans la quantité de la lecture : en langues modernes, les élèves lisent au moins trois livres par an, dont un livre peut être remplacé par un nombre de textes équivalant un livre, tandis que dans les filières sans langues modernes, les élèves n'en lisent que deux par an, dont un peut être remplacé. Le programme indique également qu'au troisième degré, il faut consacrer plus de temps aux textes artistiques-littéraires parce que non seulement les élèves disposent de connaissances linguistiques et socio-culturelles plus amples, mais ils sont aussi déjà plus matures et par conséquent plus capables d'apprécier un tel texte<sup>14</sup>.

L'enseignement catholique insiste également sur l'importance des attitudes des élèves envers la langue française et sa culture. Ces attitudes ne doivent pas obligatoirement être atteintes, mais exigent un effort. Ainsi, les élèves devraient être prêts à lire un texte en français (Le 11) et à faire attention à la composante esthétique d'un texte (Le 14)<sup>15</sup>. De plus, ils font attention à la présence du français dans leur univers et au monde francophone (ET 47) et ils se rendent compte des ressemblances et des différences entre leur monde et le monde francophone (ET 48).

Toutefois, la rubrique « Lire » n'est pas la seule à couvrir la poésie : la « composante interculturelle » reprend ET 47, ET 48, l'attention pour les indices culturels (IC 2) et les comparaisons de cultures (IC 3).

### 1.1.3 Le réseau GO!

Quant à la base des programmes d'études, l'enseignement non confessionnel ne fait aucune distinction entre les filières avec composante langues modernes et les filières sans cette composante. En d'autres mots : tout comme dans l'enseignement catholique, tous les élèves doivent atteindre les mêmes objectifs. L'enseignement non confessionnel ajoute pourtant encore un plan d'études avec des objectifs supplémentaires pour les filières de langues modernes, notamment le français et l'anglais. Sous la rubrique « Langue et culture », le plan indique la littérature ne doit pas être d'un niveau très

<sup>14</sup> VVKSO, *Leerplan secundair onderwijs Frans derde graad ASO in studierichtingen zonder component moderne talen*, 2014, <<http://ond.vvksso-ict.com/leerplannen/doc/Frans-2014-004.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

VVKSO, *Leerplan secundair onderwijs Frans derde graad ASO in studierichtingen met component moderne talen*, 2014, <<http://ond.vvksso-ict.com/leerplannen/doc/Frans-2014-005.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

« Er kan ook meer ruimte vrijgemaakt worden voor artistiek-literaire teksten dan in de vorige graden. Enerzijds beschikken leerlingen ondertussen over meer taalkundige en socioculturele bagage en hebben ze meer maturiteit om deze teksten ten volle te waarden. Anderzijds zijn er heel wat aansluitingsmogelijkheden tussen de courante thema's en lesonderwerpen van de 3de graad en het artistiek-literaire aanbod. » (p. 22 et p. 25)

<sup>15</sup> *Ibid.* Traduction des objectifs formulés en néerlandais.

élevé et qu'il est aussi important que les élèves soient introduits à des produits de culture plus populaire<sup>16</sup>. Pour ce faire, le professeur a le rôle crucial de bien cadrer les textes.

En outre, l'enseignement *GO!* ajoute deux objectifs précis pour la littérature. Le premier dit que les élèves sont capables d'utiliser des éléments de l'histoire littéraire afin de situer des textes dans leur contexte historique, politique ou social (DSET 8)<sup>17</sup>. La présence de cet objectif souligne l'importance qu'accorde l'enseignement non confessionnel à l'histoire littéraire pour la compréhension complète des textes. Contrairement au programme du réseau catholique, le programme *GO!* contient de nombreuses suggestions pour l'enseignement de la littérature sous forme de romans. Cependant, la poésie n'est mentionnée que comme une possibilité, au même niveau que les nouvelles. Selon le programme, la longueur limitée de la poésie la rend à la fois appropriée pour l'enseignement et plus difficile à saisir<sup>18</sup>. Le deuxième objectif (DSET 9) prescrit que les élèves puissent exprimer leurs sentiments et leurs expériences de lecture d'une manière créative. Il est remarquable que, pour cet objectif, le poème est mentionné avant le livre, la chanson ou une histoire. Cela semble suggérer que les émotions sont plus associées à la poésie qu'à la littérature en général.

#### 1.1.4 Conclusion intermédiaire

Cette analyse démontre que les objectifs et les programmes d'études laissent sans aucun doute aux professeurs de français flamands la liberté d'enseigner la poésie. Toutefois, la poésie n'est certainement pas une priorité, voire plus : les objectifs et les programmes ne parlent point d'une obligation à enseigner la poésie. Les réseaux catholique et non confessionnel contiennent la même base pour la compétence de lecture, mais la différence principale est la suivante : tandis que l'enseignement catholique ne donne qu'un seul indice sur la quantité de textes littéraires à traiter en classe et laisse pour le reste toute la liberté aux professeurs, l'enseignement *GO!* guide les professeurs en fournissant une liste de suggestions et de possibilités d'exploration et d'exploitation. Le programme de l'enseignement non confessionnel souligne également l'importance de l'histoire littéraire et de l'expérience personnelle de l'élève. Bref, la poésie est très peu présente dans ces programmes.

<sup>16</sup> *GO!*, *Leerplan secundair onderwijs Frans derde graad ASO*, 2015, <<https://pro.g-o.be/blog/documents/2014-015.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

*GO!*, *Leerplan secundair onderwijs Specifiek gedeelte pool moderne talen Frans/Engels derde graad ASO*, 2015, <<https://pro.g-o.be/blog/documents/2015-030.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

« De literatuur, muziek en andere kunstuitingen waarmee leerlingen in contact komen, hoeven niet per definitie of uitsluitend hoogstaand te zijn: het is ook belangrijk dat zij kennismaken met en genieten van meer populaire producten. » (p. 21).

<sup>17</sup> *Ibid.* Traduction des objectifs formulés en néerlandais.

<sup>18</sup> *Ibid.*, p. 35.

## 1.2 Poésie ou prose ?

Tout d'abord, concernant l'enseignement secondaire, les textes littéraires sont actuellement en concurrence avec les autres textes non-littéraires. Contrairement aux traditions didactiques du passé qui préféraient les textes littéraires, aujourd'hui, les manuels de français doivent essayer « de trouver un point de rencontre satisfaisant entre une approche du langage basée sur les actes de parole et les fonctions du langage et une approche du littéraire, ce qui ne semble toutefois pas évident, ni facile à mener »<sup>19</sup>. Bref, le poids de la littérature a diminué au cours des dernières décennies<sup>20</sup>.

Mais la notion de « littérature » n'est pas univoque. Les suggestions dans le programme d'études supplémentaire de l'enseignement non confessionnel (*cf. supra*) révèlent déjà la tendance à considérer la littérature comme synonyme de prose, c'est-à-dire une restriction du sens originel. Cette tendance revient dans les manuels et les méthodes pour élèves. Ainsi, en examinant des manuels pour élèves, Argyro Proscolli arrive à une conclusion remarquable, quoique pas étonnante : la plupart de ces manuels accorde moins d'importance à la poésie qu'à la prose et parfois la poésie n'y est même pas présente. Enseigner de la littérature équivaldrait donc à enseigner des textes en prose. Cependant, Proscolli s'était attendu à une quantité de poésie plus élevée puisque le texte poétique se prête, selon lui, parfaitement aux débutants « vu sa forme elliptique supposée plus facile, et son aspect agréable, plaisant et facile appel à l'imagination, susceptible de motiver les jeunes apprenants »<sup>21</sup>.

Lors de sa conférence, Olivier Barbarant creuse le problème de la présence de poésie en classe et constate une double « minoration » dans les pratiques de l'enseignement. D'un côté, la minoration réside dans la quantité du temps consacré à l'étude de la poésie en classe et reprend ainsi la tendance décrite ci-dessus. D'autre côté, la minoration réfère aussi à la totalité d'un œuvre poétique : si un œuvre poétique est étudié en classe, il s'agit d'un poème choisi, et si l'extrait appartient à un groupement de texte, il s'agit soit d'un groupement du même auteur, soit des anthologies<sup>22</sup>. Bref, le recueil poétique n'est presque jamais étudié comme unité constituée par un auteur. Pourtant, l'étude d'un recueil permet d'établir des correspondances entre les poèmes<sup>23</sup>. Ainsi, Barbarant revient à sa question initiale, « Qu'est-ce qu'un texte pour la classe ? », à laquelle il répond : « C'est trop rarement

<sup>19</sup> Argyro PROSCOLLI, « La littérature dans les manuels de FLE », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE. Actes du colloque international des 4 et 5 juillet 2009*, sous la dir. de Fridériki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli et Kyriakos Forakis, Athènes, Université d'Athènes, 2009, p. 132-133.

<sup>20</sup> Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUF, 2002, p. 374.

<sup>21</sup> Argyro PROSCOLLI, *op. cit.*, p. 136.

<sup>22</sup> Olivier BARBARANT, *op. cit.*, 04:45-04:50.

<sup>23</sup> Jean VERRIER, « La poésie à l'école », *Langue française*, 23, septembre 1974, p. 108-118, <<https://www.jstor.org/stable/pdf/41557687.pdf?refreqid=excelsior%3Ace52cc103bd106ddd76e5cc1dedc82c1>>, (consulté le 15 juin 2020), p. 113.

un texte de poésie, c'est encore plus rarement un livre de poésie, étudié dans les spécificités de sa structure et sa composition »<sup>24</sup>.

### 1.3 Justifier l'enseignement de la poésie

Comme la poésie n'est guère présente dans les cours de français, il semble encore plus nécessaire d'en justifier l'enseignement. Il est en effet plus rare de trouver une justification de l'enseignement en poésie qu'une justification plus générale de l'enseignement en littérature. Toutefois, selon Popi Calliabetsou-Coraca, le poème se prête à de nombreuses exploitations dans un environnement de classe.

*[D]ans une approche centrée sur l'apprenant adolescent, la communication poétique, grâce à sa richesse au niveau langagier, sociopsychologique et culturel/interculturel, nous permet de mobiliser l'aspect cognitif, émotif, créatif et imaginaire des apprenants. Dès lors, on peut considérer l'interaction entre l'apprenant-lecteur et le texte poétique comme une expérience singulière, dans la mesure où elle provoque des réactions de nature affective, intellectuelle et sociale favorisant le discours personnalisé.*<sup>25</sup>

Évidemment, toute exploitation est influencée par les apprenants individuels, mais Calliabetsou-Coraca distingue quatre fonctions générales de la poésie en classe : une fonction psychologique (1), communicative (2), sociale (3) et interculturelle (4). Tout d'abord, la fonction psychologique réfère à l'interaction entre le texte et l'apprenant. Ce dernier est un « individu neuro-psychologique intellectuel et affectif »<sup>26</sup> : le poème suscite des questions qui sollicitent des réponses auprès du lecteur. En répondant à ces questions et en interprétant le poème, les apprenants projettent leur propre vécu sur le contenu. Ainsi, la signification du poème est toujours multiple, le poème est en autres termes polysémique. La lecture de poésie est par conséquent une expérience non seulement collective, mais aussi individualisée. Puis, la fonction communicative implique que le poème peut aider le professeur dans l'enseignement d'une communication authentique : il sert notamment comme support qui peut aider à débloquer l'apprenant, à l'inciter à communiquer, à l'activer et à lui insérer des activités d'écriture créatives. Ensuite, la fonction sociale du texte poétique réfère aux « facteurs extralinguistiques qui entrent en jeu dans l'acte de lecture, à savoir le style cognitif et émotif de l'apprenant, son identité socioculturelle forgée par les interactions socioculturelles exolingues et l'arrière-plan de ses expériences personnelles »<sup>27</sup>. En d'autres termes, chaque lecture est toujours

<sup>24</sup> Olivier BARBARANT, *op. cit.*, 09:45-09:55.

<sup>25</sup> Popi CALLIABETSOU-CORACA, « La fonction du poème en classe de langue-culture du secondaire », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE. Actes du colloque international des 4 et 5 juillet 2009*, sous la dir. de Frideriki Tabakilona, Argyro Proscollis et Kyriakos Forakis, Athènes, Université d'Athènes, 2009, p. 18.

<sup>26</sup> *Ibid.*

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 22.



déterminée par l'apprenant. Enfin, la quatrième fonction, la fonction interculturelle, réfère à l'éducation, c'est-à-dire la découverte et la connaissance de différentes cultures, et s'inscrit ainsi dans la composante interculturelle dans les programmes d'études. En effet, la poésie peut jouer un rôle indispensable pour les jeunes afin de « favoriser l'ouverture des apprenants vers d'autres modes de vie »<sup>28</sup>.

Ces quatre exploitations sont donc parfaitement en correspondance avec les objectifs, soit culturels soit linguistiques, imposés par les réseaux. De cette manière, Calliabetso-Coraca confirme le potentiel pédagogique déjà relevé par Barbarant. Dans cette optique pédagogique, lors de sa conférence, Barbarant a également plaidé pour plus de textes poétiques en classe : « le texte poétique permet de fonder précisément une approche du texte attentif au travail du signifiant qui caractérise toute écriture littéraire et qui devrait être au centre de nos préoccupations »<sup>29</sup>. Pour lui, les avantages résident dans le fait que le poème est un texte accompli sans cotexte, dans sa polysémie et dans l'appropriation physique et concrète du langage, une véritable incorporation des matériaux littéraires.

Bref, il n'existerait donc aucune raison pédagogique fondée pour éliminer la poésie des programmes des cours de français aux écoles secondaires flamandes. En outre, tenant compte de toutes ces possibilités qu'offrent les textes poétiques, les professeurs de français peuvent sans aucun doute y puiser des activités à la fois utiles et amusantes.

#### 1.4 Les élèves en FLE, un public bien spécifique

En général, les élèves du secondaire flamands sont des élèves néerlandophones pour qui le français est une langue étrangère. Aussi est-il nécessaire que les professeurs tiennent compte de ce statut particulier du français, à savoir le français comme « FLE » - français langue étrangère, le français comme « langue d'apprentissage pour tous ceux qui ont une autre langue que le français comme langue maternelle »<sup>30</sup> - dans leur didactique, puisqu'une lecture par un apprenant FLE est à la fois plus lente et fragmentaire<sup>31</sup>. La lenteur de la lecture s'explique par plusieurs éléments : d'une part par des « fixations plus fréquentes et plus longues, de nombreux retours en arrière, une tendance à la subvocalisation »<sup>32</sup>, c'est-à-dire l'apprenant prononce doucement les mots et les phrases. Le rôle du professeur est donc d'entraîner les élèves dans « une lecture globale en continue de la phrase puis du

<sup>28</sup> *Ibid.*, p. 23.

<sup>29</sup> Olivier BARBARANT, *op. cit.*, 12:45-12:55.

<sup>30</sup> Christine TAGLIANTE, *La classe de langue*, Paris, CLE International, coll. Techniques et pratiques de classe, 2006, p. 13.

<sup>31</sup> Claudette CORNAIRE et Claude GERMAIN éd., *Le point sur la lecture*, Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Étrangères, 1999, p. 47-48.

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 48.

texte »<sup>33</sup> : il se peut que le sens d'un mot ne soit pas clair pour un apprenant, mais qu'il le devienne après avoir lu la suite de la phrase. D'autre part, la lecture fragmentaire vient du manque d'automatisme pour reconnaître et comprendre les mots. L'apprenant lit de façon linéaire - lettre par lettre, mot par mot, et fragmentaire - au lieu de chercher des relations plus complexes entre les mots. Un professeur de français FLE devrait donc prévoir plus de temps pour donner un même cours de littérature qu'un professeur de français langue maternelle.

De plus, le fait que le français soit une langue étrangère pour les élèves, suscite souvent des problèmes lors du processus de lecture. Il y a trois types principaux de difficulté : une maîtrise de la langue française limitée (1), un répertoire de stratégies limité ou inadéquat (2) et l'inquiétude pendant la lecture (3). Premièrement, il est logique que les élèves du FLE ne disposent pas des mêmes connaissances linguistiques qu'un locuteur natif. Afin de comprendre un texte, le vocabulaire s'avère encore plus essentiel que la grammaire. Deuxièmement, les stratégies acquises par un apprenant ne sont pas utilisées de la même façon dans une langue étrangère, « [a]u contraire, il tend spontanément à régresser lorsqu'il lit dans sa langue seconde, en faisant appel au déchiffrage (souvent subvocalisé) ainsi qu'à la traduction, aux fins de vérification, comme principales stratégies de compréhension »<sup>34</sup>. Les professeurs peuvent vérifier la compréhension des textes en posant des questions sur le sens et la forme, sur les détails et les grandes lignes<sup>35</sup>. Pour cette raison, les programmes d'études énumèrent explicitement les stratégies qui sont à acquérir par les apprenants. Troisièmement, le rôle que joue l'inquiétude<sup>36</sup> ne peut pas être sous-estimé. La question reste de savoir d'où exactement provient cette peur : est-ce qu'elle tient du manque de connaissances linguistiques, du manque de stratégies ou d'une combinaison des deux ?

Ces sources de difficulté prouvent que l'enseignement de la littérature à une classe FLE nécessite, à part la préparation de base, une préparation supplémentaire et une anticipation aux besoins spécifiques d'élèves FLE. À tout cela s'ajoute qu'un minimum de connaissances préalables en culture, en sociologie, en politique ou en histoire est nécessaire pour une compréhension optimale par les élèves en FLE. Ces connaissances sont à dispenser par le professeur. En outre, le choix de texte est également d'une importance capitale<sup>37</sup>.

<sup>33</sup> Francine DESMONS *e.a.*, *Enseigner le FLE (français langue étrangère). Pratiques de classe*, Paris, Belin, coll. Guide Belin de l'enseignement, 2005, p. 49.

<sup>34</sup> Claudette CORNAIRE et Claude GERMAIN éd., *op. cit.*, p. 50.

<sup>35</sup> Francine DESMONS *e.a.*, p. 50.

<sup>36</sup> « Anxiety » en anglais, notion introduite par Stephen Krashen.

<sup>37</sup> Francine DESMONS *e.a.*, p. 49.

## 2. ENSEIGNER DE LA POESIE DANS UN CONTEXTE DE CLASSE

La présence limitée de la poésie dans les manuels pour les élèves (*cf. supra*) se reflète souvent dans les manuels pour les professeurs : dans ces manuels, la littérature est entrée en concurrence avec les textes non-littéraires et, en outre, la notion « littérature » est très souvent considérée comme synonyme de « prose ». Par conséquent, si la poésie est une matière abordée dans les manuels, elle y est sous-représentée par rapport à la prose, et plus spécifiquement aux romans. La poésie faisant partie de la littérature, ce chapitre focalise d'une part sur l'enseignement de la littérature en général dans un contexte de classe, d'autre part sur l'enseignement spécifique de la poésie. L'analyse en soi d'un poème sera expliqué dans le troisième chapitre.

### 2.1 Enseigner la littérature en général

#### 2.1.1 Les attentes et la motivation des élèves en FLE quant à la littérature

D'après Mireille Naturel, la poésie en classe de FLE « semble peu séduire le public », en tout cas beaucoup moins que le roman ou la littérature contemporaine<sup>38</sup>. Elle explique cette attitude plutôt négative, ce rejet, à l'égard de la poésie comme une réaction d'une nouvelle génération qui souhaite abolir l'enseignement littéraire traditionnel fondé avant tout sur la poésie. Parfois, l'aversion de la poésie va de pair avec l'âge : « plus les élèves avancent dans leur scolarité, plus ils détestent la poésie telle qu'elle est enseignée à l'école »<sup>39</sup>. Pourtant, la motivation est un facteur crucial dans tout enseignement<sup>40</sup>.

Afin de ne pas seulement initier les élèves en FLE à la littérature française, mais de les enthousiasmer et motiver en même temps pour cette littérature, trois composantes principales d'un texte littéraire doivent être mises en valeur : la littérarité, la dimension culturelle et la langue<sup>41</sup>. Le choix de ces composantes s'explique par les trois motivations intrinsèques qui sont caractéristiques d'un apprenant en FLE : l'intérêt pour la littérature - générale et française -, pour la culture française et pour la langue<sup>42</sup>. Ainsi, il est souhaitable que les professeurs de français se concentrent lors la lecture d'un poème sur ces trois aspects.

<sup>38</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 14.

<sup>39</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, « Comment introduire la poésie à l'école? », [s.a.], <<https://www.stephanebataillon.com/wp-content/uploads/2011/01/bikoi.pdf>> (consulté le 15 juin 2020), p. 1.

<sup>40</sup> Martin VALCKE et Brigitte DE CRAENE, *Klasmanagement en reflectie. Omgaan met diversiteit in de klas*, Gent, Academia Press, 2020, p. 91-148.

<sup>41</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 25.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 15.

### 2.1.2 Aider les élèves à lire

Néanmoins, lire des textes en langue étrangère n'est pas évident pour les élèves en FLE. Les professeurs de français peuvent les aider dans le but de les faire lire plus facilement des extraits littéraires. Dans ce but, quatre astuces didactiques sont utiles. Tout d'abord, un apprenant qui sait quel est l'objectif de sa lecture, saura mieux s'orienter. Il est donc indispensable que le professeur communique clairement cet objectif : « une initiation à la saveur et à la spécificité du texte poétique, l'acquisition progressive de repères culturels, la capacité à réciter de mémoire des textes poétiques ou l'écriture de textes poétiques »<sup>43</sup> ? Puis, un apprenant qui est impliqué dans le choix des textes, sera aussi plus motivé. Ainsi, en parlant de la poésie, le professeur pourrait également offrir un choix aux élèves pour les enthousiasmer davantage. Toutefois, il est censé guider cette participation pour que le groupe choisisse des textes adaptés à son niveau de français, c'est-à-dire des textes qui sont légèrement plus difficiles que le niveau des élèves<sup>44</sup>, et pour que la diversité du genre poétique y soit représentée<sup>45</sup>.

*Or, on constate que, le plus souvent, les textes proposés sont soit inadaptés à l'âge et aux intérêts des enfants – Rimbaud, Prévert, Mallarmé – soit esthétiquement contestables (certains poètes de l'Oulipo). [...] il conviendrait pour la classe de choisir des poèmes dont les significations littéraires, techniques, psychologiques peuvent être saisies par des adolescents.*<sup>46</sup>

Ensuite, apprendre à lire signifie aussi progresser de façon graduelle dans la longueur et la difficulté, soit grammaticale soit lexicale, du texte lu. Le professeur doit donc veiller à ce que le poème choisi ne contienne pas de difficultés insurmontables. Enfin, les professeurs devraient toujours privilégier les textes authentiques parce que ces textes s'inscrivent d'un côté « dans une situation de production réelle »<sup>47</sup>, de l'autre, parce que l'intention de l'auteur et les conditions de production rendent le texte plus compréhensible. Dans une optique d'apprentissage, il est souhaitable que le texte contienne aussi des références culturelles et pragmatiques.

Afin de rendre la lecture d'un poème moins difficile, le professeur appliquera ces quatre astuces. Il est certainement possible de déterminer un objectif clair de la lecture d'un poème (*cf. infra*) et de sélectionner un poème qui correspond au niveau d'un groupe. Dans l'idéal, au moment de faire ce choix, les élèves font entendre leur voix dans ce choix. En effet, le poème est très souvent un texte

<sup>43</sup> Gabriel GROSSI, « Enseigner la poésie », 2019, article de blog, <<https://litteratureportesouvertes.wordpress.com/2019/08/02/enseigner-la-poesie>> (consulté le 15 juin 2020).

<sup>44</sup> Principe didactique appelé « scaffolding ». Martin VALCKE e.a., *Krachtige leeromgevingen. Omgaan met diversiteit in de klas*, Gent, Academia Press, 2019, p. 116-117.

<sup>45</sup> Gabriel GROSSI, *op. cit.*

<sup>46</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 2.

<sup>47</sup> Francine DESMONS e.a., p. 51.

authentique contenant des indices culturels. Bref, malgré quelques difficultés, le poème se prête parfaitement à la lecture par des apprenants FLE.

### 2.1.3 La pertinence de l'histoire littéraire

En abordant un texte littéraire historique, les professeurs se posent souvent la question de savoir si l'histoire littéraire est pertinente, importante et intéressante pour les élèves. L'enseignement *GO!* en parle dans ses programmes, mais est-elle vraiment indispensable ? La notion d' « histoire littéraire » réfère, d'après Roland Barthes, inévitablement à des pratiques d'enseignement :

*L'histoire de la littérature, c'est un objet essentiellement scolaire, qui n'existe précisément que par son enseignement ; [...] La littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout.*<sup>48</sup>

Mais les avis sont partagés. Contrairement à Barthes, Gustave Lanson met en garde contre une telle conception de l'enseignement en littérature et souligne la distinction délicate entre « étude littéraire » et « histoire littéraire » : « L'étude littéraire se fera par des textes. L'histoire littéraire, chose d'enseignement supérieur, est, dans l'enseignement secondaire, un fléau »<sup>49</sup>.

L'importance de l'histoire littéraire pour la lecture diffère donc d'une approche à l'autre. Basées sur ces deux visions opposées, deux méthodes pour étudier la littérature en classe se distinguent : d'une part l'approche historique-sociologique, d'autre part l'approche actualisante<sup>50</sup>. La première implique que, si les élèves souhaitent comprendre un texte, ils ne peuvent pas se passer d'un cadre socio-historique et littéraire. Autrement dit, un texte du passé ne peut pas être compris sans connaître ce passé : l'historicité du texte est primordiale et le but principal est d'acquérir une perspective historique<sup>51</sup>. De cette manière, cette approche souligne la différence entre le présent et le passé. Dans la deuxième approche, le texte est toujours mis en relation avec l'environnement actuel du lecteur, dans ce cas-ci l'élève. L'élève compare le passé au présent sans se baser sur un contexte historique fourni<sup>52</sup>. Pourtant, les deux approches ne s'excluent pas mais sont parfaitement compatibles. Une interaction entre l'approche historique-sociologique et l'approche actualisante n'est pas seulement la méthode la plus recommandée, mais même la plus enrichissante pour l'enseignement en littérature. Pour ce faire, plusieurs stratégies sont possibles. Par exemple, les élèves partent de leur propre expérience avec le texte, pour ensuite passer à l'interprétation historique et pour finir par un dialogue

<sup>48</sup> Roland BARTHES, cité par Jean-Pierre GOLDSTEIN, « Enseigner la littérature ? », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, 38, 1983, p. 3.

<sup>49</sup> Gustave LANSON, cité par Jean-Pierre GOLDSTEIN, *ibid.*, p. 5.

<sup>50</sup> Cor GELJON, *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*, Bussum, Dick Coutinho, 1994, p. 59-61.

<sup>51</sup> *Ibid.*

<sup>52</sup> *Ibid.*

entre les deux approches<sup>53</sup>. Inversement, les élèves peuvent également faire connaissance du contexte afin d'adapter l'interprétation du texte à l'aide de ces connaissances historiques. Après cette interprétation, ils regardent quel sens le texte fournit à eux personnellement<sup>54</sup>.

## 2.2 Enseigner la poésie

Évidemment, l'enseignement de la poésie est bien plus spécifique que celui de la littérature en général et nécessite des méthodes plus particulières. Quelles sont les recommandations pour la poésie ?

### 2.2.1 Quand et combien ?

Un bon enseignement en poésie combine deux méthodes : celle dans laquelle la poésie est un fil rouge pendant toute l'année scolaire et celle qui se concentre sur des cours entièrement consacrés à la lecture de poésie<sup>55</sup>. La première méthode peut fournir une bonne base de compétences pour la deuxième : si, au long de l'année, le professeur consacre quelques minutes du cours à la poésie – au sens large du terme –, les élèves s'habituent à la lecture de textes poétiques.

*Un poème par jour. Si vous ne faisiez que cela, vous feriez l'essentiel. Parce qu'un enfant qui entend un poème chaque jour, dans la classe, et un poème différent à chaque fois, d'époque différente, de nature différente, de forme différente, alors il enrichit extraordinairement sa compréhension de ce qu'est la poésie. Et il faudrait que vous n'hésitez pas à solliciter les tons et les registres différents...*<sup>56</sup>

Dans cette approche, les émotions et la spontanéité de ces émotions priment. Il est également important que l'évaluation ne soit pas le but final de lecture de poésie : « Il faut imaginer que l'effet du poème peut être un effet à long terme, que l'évaluation est complexe, diffuse et qu'elle ne peut pas être immédiate »<sup>57</sup>. Quant à la deuxième méthode, il s'agit du concept classique des cours de poésie. Dans ces cours, les poèmes choisis sont la matière qui comprend tout le temps. Il y a plus de place pour l'analyse que dans la première méthode, sans oublier que la spontanéité des réponses reste plus importante que la justesse (*cf. infra*). Ces cours peuvent regrouper des poèmes par thème, par auteur ou par courant littéraire<sup>58</sup>.

<sup>53</sup> Armand VAN ASSCHE, cité par Cor GELJON, *op. cit.*, p. 42-43.

<sup>54</sup> *Ibid.*

<sup>55</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 40-41.

<sup>56</sup> Jean-Pierre SIMÉON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 9.

<sup>57</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>58</sup> Gabriel GROSSI, *op. cit.*

### 2.2.2 Introduire la poésie comme sujet de cours

On peut introduire la poésie dans un cours de deux manières. La première manière consiste à aborder d'abord un texte poétique qui est plus proche de l'univers de l'élève, par exemple une chanson populaire, avant d'entamer de véritables poèmes classifiés littéraires<sup>59</sup>. Ce faisant, le professeur évite que les élèves ne considèrent la poésie comme une matière qui n'interfère point dans leur univers. Une chanson populaire, par exemple, incite les élèves à « engager une redéfinition et un déplacement des frontières de la poésie »<sup>60</sup>.

En effet, pour de nombreux lycéens, la poéticité d'un texte n'est pas l'apanage du genre du poème ; d'autres genres contemporains, comme la musique – dont le rap, la chanson et le slam –, contiennent également cette poéticité : « Chanson, rap et slam contribuent ainsi à reconfigurer le genre poétique dans le sens d'une oralité et d'une musicalité populaires, marquées par des traits formels caractéristiques : la présence d'un refrain, le jeu sur la paronymie et surtout l'usage de la rime »<sup>61</sup>. Parfois, les manuels parlent même du genre « poème-chanson ».

Cependant, cette entrée facile dans le champ de la poésie n'est pas suffisante pour enseigner la vraie poésie. D'après Jean-Pierre Siméon, il reste nécessaire de distinguer clairement entre la poésie et le poème (*cf. supra* : la distinction entre un poème et un texte poétique soulevée dans l'introduction) :

*La poésie peut se trouver ailleurs, surtout si elle est cette compréhension problématique du monde qui engage le cœur, la mémoire, l'intelligence, etc. Oui, elle peut être dans beaucoup de choses mais elle se trouve tout de même, d'une façon privilégiée dans le poème ; je crois qu'on ne la trouve jamais mieux que dans le poème, même si elle existe ailleurs aussi. Car le poème est tout entier dévoué à la poésie et à rien d'autre, n'est-ce pas !*<sup>62</sup>

Il faut donc une deuxième manière pour aborder l'étude d'un poème. Cette deuxième stratégie consiste en la confrontation directe avec des poèmes authentiques, mais sans trop analyser : il est nécessaire que les élèves réagissent de façon spontanée et que le professeur n'insiste pas sur la justesse de la réponse<sup>63</sup>. Cette ambiance est essentielle pour apprendre aux élèves que, lire de la

<sup>59</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 39.

<sup>60</sup> Olivier BELIN, « Pour une poésie extensive. La poésie selon les lycéens : quand Baudelaire rencontre Booba », *Elfe XX-XXI*, 8, 2019, <<http://journals.openedition.org/elfe/1418>> (consulté le 15 juin 2020).

<sup>61</sup> *Ibid.*

<sup>62</sup> Jean-Pierre SIMÉON, *L'école, l'enseignant, la poésie*, [s.a.], <[http://www.bpep-tunis.ac-versailles.fr/IMG/pdf/ecole\\_enseignant\\_poésie.pdf](http://www.bpep-tunis.ac-versailles.fr/IMG/pdf/ecole_enseignant_poésie.pdf)> (consulté le 15 juin 2020), p. 3. Le débat sur les délimitations de la poésie en tant que matière scolaire est loin d'être fini. Voire plus, le plaidoyer pour une « poésie extensive » gagne de plus en plus de voix. Jean-Pierre Siméon évoque la question perpétuelle que chaque apprenant et chaque professeur doivent se poser : « Qu'est-ce que la poésie ? » Une reconsidération constante est nécessaire si le champ de la poésie doit évoluer vers « une poésie extensive ».

<sup>63</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 39.

poésie, cela s'apprend petit à petit. Bref, tout d'abord, l'expérience de la poésie est émotionnelle et la véritable analyse ne suit que dans une étape ultérieure<sup>64</sup>.

<sup>64</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 39.



### 3. LA LECTURE D'UN POÈME EN CLASSE : COMMENT S'Y PRENDRE ?

#### 3.1 Phase de pré-lecture

Pour aborder un texte en langue étrangère, l'étape de lecture et d'analyse est de préférence précédée par une étape de pré-lecture et suivie par une étape de post-lecture. L'étape de pré-lecture implique la présentation et la préparation à la lecture : elle « éveille l'attention de l'apprenant et lui facilite l'entrée dans le texte »<sup>65</sup>. Dans cette phase, le professeur tente d'activer les connaissances préalables des élèves et de leur fournir des informations liées au texte, comme « biographie de l'auteur, éléments socioculturels, contexte politique ou historique etc. »<sup>66</sup>. Si ces informations n'apportent rien à une meilleure compréhension, le professeur peut toujours lancer et guider un remue-méninges, qui permet d'établir un horizon d'attentes pour le texte<sup>67</sup>. En termes didactiques, il s'agit d'un « advanced organiser »<sup>68</sup>. Toutefois, il faut veiller à ce que cette phase de pré-lecture facilite la lecture, mais ne la détermine pas entièrement. Dans cette étape aussi, les élèves formulent des hypothèses sur le contenu du texte<sup>69</sup>.

#### 3.2 Phase de lecture

##### 3.2.1 Lire le poème

Avant de passer à quelque analyse, les élèves doivent lire le poème. Bien sûr, le professeur peut simplement proposer de lire le poème imprimé sur papier, mais afin d'activer les élèves davantage, il peut également projeter le poème vers par vers ou concevoir un exercice appelé « cloze procedure », dans lequel les élèves complètent les trous et les mots barrés dans le poème<sup>70</sup>.

Plus les apprenants sont débutants, plus il peut être très avantageux que le professeur lise le poème à haute voix. De cette manière, les apprenants se focalisent uniquement sur le sens sans que la lecture pose des problèmes de prononciation. En outre, l'écoute se fait de préférence plusieurs fois<sup>71</sup>. Une (ou plusieurs) lecture silencieuse est également avantageuse<sup>72</sup>.

*En effet, la lecture à haute voix, ou lecture oralisée, met en jeu des compétences particulières liées à la prononciation (passage de la graphie au son, restitution des groupes de souffle, des schémas intonatifs, interprétation*

<sup>65</sup> Francine DESMONS *e.a.*, *op. cit.*, p. 52.

<sup>66</sup> *Ibid.*

<sup>67</sup> Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *op. cit.*, p. 381.

<sup>68</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 42.

<sup>69</sup> Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *op. cit.*, p. 164.

<sup>70</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 42.

<sup>71</sup> Réal BERGERON et Raphaël RIENTE, « Enseigner la poésie », *Québec français*, 147, 2007, <<https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2007-n147-qf1176972/45584ac.pdf>> (consulté le 15 juin 2020), p. 1.

<sup>72</sup> Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *op. cit.*, p. 381.

*de la ponctuation par exemple) et suppose une compréhension quasi simultanée.*<sup>73</sup>

### 3.2.2 Analyse

Lors de la phase d'analyse, le professeur pose des questions et donne des instructions afin d'établir les hypothèses correctes et de fournir de nouvelles informations<sup>74</sup>. Pour parler d'un poème en classe, deux lectures sont possibles : soit une lecture linéaire, notamment un commentaire après avoir lu un vers ou quelques vers – c'est la méthode la plus pratiquée à oral dans l'enseignement traditionnel ; soit une lecture synthétique, la méthode la plus préconisée pour un poème, qui l'englobe dans son intégralité<sup>75</sup>. Pendant l'analyse axée sur le poème intégral, le professeur est censé vérifier la compréhension des élèves (*cf. infra*). Néanmoins, la façon dont il le fait, détermine la réaction des élèves : il est important de créer un dialogue activant, non seulement entre le professeur et les élèves, mais aussi parmi les élèves.

*Tantôt la séance se limite à une lecture faite à haute voix, parfois sommaire, parfois fautive ou ennuyeuse, que l'enseignant interrompt de temps en temps par des commentaires redondants ou discontinus. Tantôt le cours consiste en une séance de réponses à un questionnaire copié dans des collections spécialisées.*<sup>76</sup>

Dans un premier temps, c'est-à-dire après une première lecture, les questions traditionnelles aident à esquisser la situation de communication : « Qui ? Fait quoi ? À qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? »<sup>77</sup> Recueillir les premières réactions au tableau peut être utile pour la suite de l'analyse<sup>78</sup>. Contrairement aux textes en prose, le sens du poème est à découvrir mot par mot et non pas après avoir lu le tout<sup>79</sup>.

Dans un deuxième temps, l'analyse porte sur ce qui caractérise le texte, « comment la réalité a été métamorphosée pour devenir objet poétique »<sup>80</sup>. Au lieu de laisser les élèves passifs, comme pendant un commentaire prononcé par le professeur, il faut absolument les activer. Un plan avec quatre étapes de l'analyse a été établi par Armand Van Assche<sup>81</sup> : (1) déduire, (2) associer, (3) généraliser et (4) ajouter. D'abord, pendant la déduction, les élèves se focalisent sur la typographie, les thèmes présentés, l'enchaînement des vers, la paraphrase de vers difficiles, ils travaillent sur le poème avec

<sup>73</sup> Francine DESMONS *e.a.*, *op. cit.*, p. 52.

<sup>74</sup> Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *op. cit.*, p. 164.

<sup>75</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 31.

<sup>76</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 2.

<sup>77</sup> Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *op. cit.*, p. 382.

<sup>78</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 6.

<sup>79</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 73.

<sup>80</sup> *Ibid.*, p. 74.

<sup>81</sup> Armand VAN ASSCHE, cité par Cor GELJON, *op. cit.*, p. 42-43.

des couleurs et notent des mots qui résument les strophes. Puis, en associant, les élèves relient des parties du poème à des pensées et à des émotions procurées chez eux-mêmes. Ensuite, pour la généralisation, les élèves vont à la recherche, vers par vers, des caractéristiques de ce poème en particulier. Quels éléments s'écartent de la norme poétique et quelles en sont les fonctions ? Que ces éléments font-ils ressentir auprès du groupe et auprès d'un élève personnellement ? En effet, lors de cette analyse, l'importance des sensations et des émotions ne peut jamais être sous-estimée. Enfin, en remplaçant des images et des mots qui peuvent paraître bizarres, par des images et des mots plus banals, les élèves en révèlent l'effet poétique ; en imaginant un contexte possible, les élèves donnent sens à des images qui semblaient à première vue insensées.

Bien sûr, le plan de Van Assche n'est pas la méthode d'analyse ultime. Felix Nicodème Bikoï en revanche conseille, dans un premier temps, de demander aux élèves répartis en petits groupes de dresser les quatre inventaires qui fondent le poème – (1) l'inventaire thématique – fréquence d'un thème dans le poème, (2) l'inventaire lexical – mots et expressions remarquables, (3) l'inventaire stylistique – ponctuation, vers et strophes, rimes, comparaisons, images et associations et (4) l'inventaire typographique – classique ou pas<sup>82</sup>. Ces inventaires correspondent à la base de l'analyse. Dans un deuxième temps, Bikoï incite à synthétiser en classe les réponses des petits groupes.

Comme indiquent les méthodes de Van Assche et de Bikoï, l'étude poétique comprend certainement des aspects plutôt techniques, c'est-à-dire formels : les rimes, les mètres, les figures de style et les métaphores n'en sont que quelques exemples. « En effet, tous ces procédés de versification n'ont d'intérêt que s'ils sont interprétés, que si on leur donne un sens »<sup>83</sup>. Or, dans un premier temps, il peut être avantageux de séparer forme et sens. Cependant, dans une étape suivante, il n'est jamais entièrement possible de les scinder. Bikoï incite à prêter une attention particulière aux constructions, au vocabulaire et aux contraintes propres au genre poétique. Plus les élèves ont déjà avancé dans l'apprentissage de la langue, moins l'étude de ces aspects entraînera de difficultés<sup>84</sup>. Il est recommandé que cette analyse suive à une l'étape de réponses libres. Dans le but d'introduire les élèves aux aspects formels, le professeur devrait choisir des poèmes qui offrent de nombreuses exploitations sur ce plan formel. Il va également de soi que, lors de l'étude d'un poème, la sonorité ne peut pas être négligée :

*Un poème, c'est avant tout une forme, une mise en forme particulière de la langue, et ce sont aussi des sons qui se rencontrent, qui fusionnent, qui se*

<sup>82</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 3.

<sup>83</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 71.

<sup>84</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 4.

*heurtent et qui créent toujours cette musique que réclamait Verlaine, avant toute chose.*<sup>85</sup>

Une telle analyse comprend, inévitablement, aussi la composante culturelle : « Concentré de langue et de civilisation, le texte littéraire est également un outil de comparaison interculturelle »<sup>86</sup>. À l'aide d'un lien établi avec la culture française, la littérature saisit l'opportunité de se montrer pertinente et actuelle<sup>87</sup>. Étant donné l'étendue de cette composante, elle offre, bien sûr, de nombreuses exploitations dépendant du poème spécifique. L'intérêt pour les indices culturels dans le poème peut aller de pair avec le choix pour l'enseignement de l'histoire littéraire, malgré les doutes qu'elle suscite<sup>88</sup>, car, si les élèves souhaitent comprendre certaines évolutions, révolutions et techniques littéraires, ils ont besoin d'un cadre de référence en littérature. En outre, si le professeur de français en FLE veut parler de la culture, il rencontrera un plus grand défi puisque les élèves en FLE ont un manque de bases culturelles.

### 3.2.3 Compréhension et interprétation

D'habitude, lors d'un processus de compréhension, non seulement les élèves, mais aussi les professeurs suivent la structure suivante : « on prélève des informations successivement, on les met en relation, on a des conclusions partielles, puis on arrive comme ça en général à une conclusion, une clôture du texte qui nous satisfait parce qu'à la fin, nous pouvons résumer le texte »<sup>89</sup>. Quant à la poésie, le danger principal réside dans cette aspiration humaine de trouver une solution exacte pour tout problème. Autrement dit, dans ce cas de la poésie, mieux vaut ne pas accorder une seule interprétation, une seule compréhension, correcte à un poème. Cette polysémie n'est pas un plaidoyer pour un relativisme total non plus : « Il s'agit d'entendre par là une écoute de la pluralité toujours à l'œuvre, toujours au cœur des œuvres et au cœur de la lecture et de tout ce que font et nous font faire les poèmes. »<sup>90</sup>

Trop souvent, cette unique compréhension correspond à la compréhension du professeur et l'interprétation des élèves est perdue. Afin d'éviter toute guidance et de vraiment faire réfléchir les élèves, il importe d'insister sur le fait que la compréhension et l'interprétation d'un poème ne sont

<sup>85</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 73.

<sup>86</sup> Christine TAGLIANTE, *op. cit.*, p. 173.

<sup>87</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 25.

<sup>88</sup> Georges LEGROS et Karl CANVAT, « Enseigner la poésie moderne ? », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, 93, mars 1997, p. 5-29, <[https://www.persee.fr/doc/prati\\_0338-2389\\_1997\\_num\\_93\\_1\\_1792](https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1997_num_93_1_1792)> (consulté le 15 juin 2020), p. 25.

<sup>89</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 3.

<sup>90</sup> Serge MARTIN, « Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français », *Le français aujourd'hui*, 2, 2010, <<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2010-2-page-3.htm>> (consulté le 15 juin 2020), p. 9.

jamais absolues et que les réponses peuvent diverger. Or, Jean-Pierre Siméon préconise une lecture « en médiateur » :

*Si vous caractérisez trop par votre interprétation la lecture du poème, alors l'enfant est obligé d'admettre votre lecture et d'une certaine façon, vous imposez votre propre émotion du poème qui ne sera pas forcément la sienne.*<sup>91</sup>

Mais une telle lecture n'implique pas qu'une explication d'un poème soit superflue ou inutile. Au contraire, il faut certainement expliquer le poème : « Le poème doit faire l'objet d'une explication rigoureuse *en tant que texte*. Le bavardage approximatif, l'effusion sentimentale ou la paraphrase de quelques vers desservent le poème. »<sup>92</sup>. Évidemment, le rôle du professeur y est crucial.

Reste à ajouter que la perception, c'est-à-dire l'interprétation d'un poème, est toujours culturellement déterminée. Cela signifie que les images qu'engendrent les poèmes auprès des lecteurs sont culturellement construites et que « les unes ne sont pas plus vraies que les autres »<sup>93</sup>. Dans le but d'enthousiasmer les élèves, les professeurs tiennent toujours compte du fait que « la bonne réponse » n'existera jamais tout à fait.

Au cours de l'analyse, il ne sert à rien de résumer le poème : il n'est pas possible que quelqu'un l'ait entièrement compris, sinon le poème n'est pas un bon poème<sup>94</sup>.

### 3.3 Phase de post-lecture

#### 3.3.1 Diction et récitation

Jean-Pierre Siméon se prononce rigoureusement contre la diction et la récitation d'un poème dans sa forme traditionnelle : « 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. »<sup>95</sup> En outre, ce travail n'apporte rien au poème, c'est un devoir d'un autre genre<sup>96</sup>. Très souvent, la récitation est à la base d'une aversion de la poésie, ce que tout professeur, évidemment, souhaite éviter à tout prix<sup>97</sup>. Toutefois, la récitation d'un poème peut être avantageux s'il s'agit d'une récitation

<sup>91</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 10.

<sup>92</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 4.

<sup>93</sup> Réal BERGERON et Raphaël RIENTE, *op. cit.*, p. 1.

<sup>94</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 12.

<sup>95</sup> *Ibid.*, p. 4.

<sup>96</sup> René LABONTÉ, « Méthodes d'initiation à la poésie pour jeunes adultes », *The French Review*, 5, avril 1980, p. 685-695, <<https://www.jstor.org/stable/pdf/392219.pdf?refreqid=excelsior%3A722f7fdf2b5acf1702f049cc7e723d25>> (consulté le 15 juin 2020), p. 4.

<sup>97</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 4.

avec une focalisation sur l'aspect théâtral, et non pas de mémorisation<sup>98</sup>. La récitation est alors une forme d'appropriation du poème<sup>99</sup>. Les élèves peuvent s'entraîner dans ce devoir en classe en effaçant graduellement des mots et des vers écrits au tableau<sup>100</sup>. Dans ce cas, le professeur doit particulièrement porter son attention aux élèves plutôt timides, qui ne sont pas forcément motivés.

### 3.3.2 Jugement

Si les élèves doivent juger un poème, par exemple en donnant un score, il peut certainement être utile de discuter d'abord des caractéristiques qui rendent, selon eux, un poème bon ou mauvais<sup>101</sup>. Dans une étape ultérieure du jugement, les réflexions des élèves plus avancés dans l'apprentissage de la langue peuvent aboutir sur un commentaire, littéraire ou pas, un essai ou une critique, ce qui assure une analyse approfondie. Cet exercice de rédaction reste pourtant très difficile pour des élèves en FLE puisqu'il exige une maîtrise excellente du français.

### 3.3.3 Comparaison et intertextualité

Après avoir analysé un poème, les possibilités de comparaison sont légion : comparer avec un autre poème du même poète, avec un poème similaire d'un autre poète du même courant littéraire, d'un courant littéraire différent etc. Entretemps, les adaptations modernes d'un genre ancien, les parodies et les pastiches ne sont jamais loin<sup>102</sup>. Il est aussi intéressant de lire plusieurs poèmes dans un seul cours afin de les analyser sous un angle spécifique, au lieu d'analyser un poème entier à la fois sous tous les angles possibles<sup>103</sup>. Pour une intertextualité intéressante, le professeur ne sélectionne pas le premier poème de façon aléatoire, mais il le sélectionne parce qu'il connaît l'histoire de ce poème et qu'il sait quels poèmes sont appropriés pour une analyse intertextuelle.

### 3.3.4 Adaptations créatives et créations

« Créer » étant le niveau le plus avancé dans la taxonomie de Bloom<sup>104</sup>, la lecture d'un poème peut finalement mener à une adaptation créative ou même à une création authentique. « Car enseigner la poésie [...] c'est apprendre à en faire : si donc on sort d'un cours de poésie sans être capable d'écrire un seul vers, c'est qu'il y a de quoi »<sup>105</sup>. Mais dans la plupart des cas, les manuels pour élèves focalisent

<sup>98</sup> Gabriel GROSSI, *op. cit.*

<sup>99</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 4.

<sup>100</sup> Gabriel GROSSI, *op. cit.*

<sup>101</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 17.

<sup>102</sup> Mireille NATUREL, *op. cit.*, p. 78.

<sup>103</sup> René LABONTE, *op. cit.*, p. 690.

<sup>104</sup> Martin VALCKE *e.a.*, *op. cit.*, p. 121-123.

<sup>105</sup> Amor SEOUD, « L'enseignement de la littérature en classe de FLE. De l'explication de texte à la lecture », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE. Actes du colloque international des 4 et 5 juillet 2009*, sous la dir. de Fridériki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli et Kyriakos Forakis, Athènes, Université d'Athènes, 2009, p. 69.

uniquement sur la réception de la poésie et pas du tout sur l'interaction et même la production<sup>106</sup>. Le principe didactique d'activer les élèves reste donc très important et dans un exercice créatif, ils peuvent mettre en pratique les éléments d'une analyse précédente.

Afin de mener un tel devoir à bonne fin, il est nécessaire de consacrer assez de temps aux élèves : « L'écriture d'un poème demande plusieurs séances, où l'écriture proprement dite est précédée de l'observation détaillée de poèmes de la même forme, d'une recherche lexicale, etc. »<sup>107</sup> En outre, mieux vaut ne pas imposer de nombreuses contraintes ni pour le contenu, ni pour la forme. L'objectif principal est le plaisir. Il pourrait pourtant être utile de mettre les élèves sur la bonne voie en fournissant un vers initial<sup>108</sup> et en leur expliquant que la poésie n'équivaut pas juste à la rime, mais que l'analogie, les correspondances et les comparaisons sont aussi importantes<sup>109</sup>. Si un devoir individuel constitue un trop grand défi, l'écriture d'un poème collectif est également possible<sup>110</sup>. Les élèves peuvent s'entre-aider en discutant sur leurs propres vers.

<sup>106</sup> Argyro PROSCOLLI, *op. cit.*, p. 136.

<sup>107</sup> Gabriel GROSSI, *op. cit.*

<sup>108</sup> Cor GELJON, *op. cit.*, p. 41.

<sup>109</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 7.

<sup>110</sup> Félix Nicodème BIKOÏ, *op. cit.*, p. 6. Bikoï prévoit un plan avec les étapes d'une écriture collective d'un poème.

## CONCLUSION

En Flandre, les objectifs pour les cours de français du troisième degré de l'enseignement général, déterminés par le gouvernement flamand mais interprétés par chaque réseau dans leurs programmes d'études, mentionnent les textes artistico-littéraires dans les parties consacrées à l'aptitude à « lire » et à la « composante interculturelle ». La distinction entre les filières avec ou sans langues modernes ne semble pas très importante pour ce qui est de l'attention consacrée à la littérature : les objectifs à atteindre restent les mêmes pour tous les types de texte. Le programme de l'enseignement *GO!* accorde de l'importance à l'histoire littéraire, nécessaire pour la compréhension d'un texte. Bien que la poésie n'y soit guère mentionnée et ne constitue une matière obligatoire, les programmes ne contiennent certainement pas d'interdiction sur la poésie non plus.

Or, le genre poétique en tant que matière de cours n'est pas très présent : d'un côté, il entre en concurrence avec d'autres textes, non-littéraires et littéraires, surtout la prose ; de l'autre, la poésie est manifestement minoritaire, à la fois par le temps qu'on y consacre et par la valeur qu'on y attribue. C'est regrettable d'autant plus que, comme l'a indiqué Olivier Barbarant, le potentiel pédagogique de la poésie est très grand. Enseigner la poésie permet de jouer sur plusieurs tableaux : déterminer les volets psychologique, communicative, sociale et interculturelle d'un texte poétique permettrait d'atteindre tous les objectifs imposés par les programmes.

Cela dit, le contexte flamand rend la situation encore plus complexe : les élèves flamands sont des élèves en FLE, ils ont donc des besoins particuliers. Par exemple, le professeur doit leur consacrer plus de temps à la lecture et tenir compte des difficultés typiques de l'enseignement en FLE : un apprentissage inachevé de la langue, le manque de stratégies adéquates (en raison de ce manque, les programmes conseillent des stratégies), la peur de se lancer et des connaissances culturelles souvent fragmentaires. Quant à l'enseignement en littérature, les attentes des élèves en FLE sont différentes de celles des élèves dont le français est la langue maternelle. Vu que la poésie n'est pas le genre préféré des élèves, le professeur devrait se concentrer sur trois aspects – la langue, la littérature et la culture – afin de motiver les élèves et susciter davantage leur intérêt pour la littérature. La lecture est également facilitée par des objectifs précis et un niveau de texte adapté à la maîtrise de la langue. Bien que les avis concernant l'histoire littéraire soient partagés, elle est certainement nécessaire dans une approche historique-sociologique, qui est complémentaire à une approche actualisante.

Quand un professeur souhaite parler de poésie en sa classe, une entrée accessible est obligatoire. La chanson et d'autres textes poétiques s'y prêtent parfaitement. Ainsi, les cours peuvent contribuer à



une extension du champ traditionnel de la poésie. Une confrontation directe avec un poème est également possible à condition que la focalisation soit sur l'expérience émotionnelle.

La véritable analyse d'un poème consiste en trois étapes : pré-lecture, lecture et post-lecture. D'abord, lors de la pré-lecture, la phase préparatoire, le professeur tente non seulement de fournir les informations nécessaires pour une meilleure compréhension, mais aussi d'activer les élèves en guise de préparation à la lecture. Puis, de préférence, le professeur lit le poème à haute voix et les élèves font une lecture silencieuse. Ensuite, vient le moment de l'analyse. Pour ce faire, plusieurs formes de travail et plusieurs approches – axées soit sur la forme, soit sur le contenu – sont possibles, mais il importe de mettre l'accent sur les émotions et sur le fait que, en poésie, « la bonne réponse » n'existe pas. Enfin, après l'analyse, de nombreuses stratégies pour exploiter le travail de lecture et d'analyse sont possibles, mais certaines sont préférables aux autres. La récitation, par exemple, est à éviter ; on peut essayer d'évaluer le poème, dans une discussion, mais les commentaires sont assez difficiles pour des élèves en FLE ; les comparaisons et l'intertextualité peuvent sans aucun doute enrichir les analyses poétiques ; l'adaptation créative et la création d'un poème incitent les élèves à dépasser la réception de textes.

Bref, enseigner la poésie dans une classe secondaire flamande constitue un défi, autant pour le professeur que pour les élèves. Toutefois, ce défi n'est certainement pas insurmontable. La fréquence des cours de poésie joue un rôle crucial : plus on parle de poésie, plus il devient facile d'en parler. Dans cette optique, éteindre le champ de ce qui est considéré « poésie » ne peut être qu'avantageux. Bref, il reste surtout important d'être conscient de la richesse inépuisable et le potentiel illimité qu'offre la poésie, non seulement pour la langue, mais aussi pour la culture.

*Que l'on construise la pédagogie de la poésie en considérant que c'est un des fondements de l'enseignement de la maternelle au primaire, qu'à travers ça on touche évidemment tout ce qui concerne la conscience, toutes les représentations du monde, les compréhensions diverses qu'on a de son environnement, et on touche aussi à la langue, et à toutes les manifestations de la langue, des plus académiques aux plus improbables.<sup>111</sup>*

<sup>111</sup> Jean-Pierre SIMEON, *Conférence sur la poésie, op. cit.*, p. 12.

## BIBLIOGRAPHIE

### 1. Les objectifs finaux et les programmes d'études

GO!, *Leerplan secundair onderwijs Frans derde graad ASO*, 2015, <<https://pro.g-o.be/blog/documents/2014-015.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

GO!, *Leerplan secundair onderwijs Specifiek gedeelte pool moderne talen Frans/Engels derde graad ASO*, 2015, <<https://pro.g-o.be/blog/documents/2015-030.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

Vlaamse overheid, *Eindtermen derde graad ASO Moderne vreemde talen Frans-Engels*, [s.a.], <<https://onderwijsdoelen.be>> (consulté le 1 juin 2020).

VVKSO, *Leerplan secundair onderwijs Frans derde graad ASO in studierichtingen zonder component moderne talen*, 2014, <<http://ond.vvksso-ict.com/leerplannen/doc/Frans-2014-004.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

VVKSO, *Leerplan secundair onderwijs Frans derde graad ASO in studierichtingen met component moderne talen*, 2014, <<http://ond.vvksso-ict.com/leerplannen/doc/Frans-2014-005.pdf>> (consulté le 1 juin 2020).

### 2. Articles et ouvrages

Benoît AUCLERC, « Pour une poésie extensive. La poésie dedans / dehors », *Elfe XX-XXI*, 8, 2019, <<http://journals.openedition.org/elfe/1418>> (consulté le 15 juin 2020).

Olivier BELIN, « Pour une poésie extensive. La poésie selon les lycéens : quand Baudelaire rencontre Booba », *Elfe XX-XXI*, 8, 2019, <<http://journals.openedition.org/elfe/1418>> (consulté le 15 juin 2020).

Réal BERGERON et Raphaël RIENTE, « Enseigner la poésie », *Québec français*, 147, 2007, <<https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2007-n147-qf1176972/45584ac.pdf>> (consulté le 15 juin 2020).

Félix Nicodème BIKOÏ, « Comment introduire la poésie à l'école? », [s.a.], <<https://www.stephanebataillon.com/wp-content/uploads/2011/01/bikoi.pdf>> (consulté le 15 juin 2020).

Popi CALLIABETSOU-CORACA, « La fonction du poème en classe de langue-culture du secondaire », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE. Actes du colloque international des 4 et 5 juillet 2009*, sous la dir. de Fridériki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli et Kyriakos Forakis, Athènes, Université d'Athènes, 2009, p. 13-25.

Claudette CORNAIRE et Claude GERMAIN éd., *Le point sur la lecture*, Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Étrangères, 1999.

Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUF, 2002.

Francine DESMONS e.a., *Enseigner le FLE (français langue étrangère). Pratiques de classe*, Paris, Belin, coll. Guide Belin de l'enseignement, 2005.

Jean-Louis DUFAYS, « Apprendre la littérature, pour quoi faire ? Du débat des experts aux discours des élèves », *Transpositio*, 1, décembre 2017.

Cor GELJON, *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*, Bussum, Dick Coutinho, 1994.

Jean-Pierre GOLDSTEIN, « Enseigner la littérature ? », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, 38, 1983, p. 3-8.

Gabriel GROSSI, « Enseigner la poésie », 2019, article de blog, <<https://litteratureportesouvertes.wordpress.com/2019/08/02/enseigner-la-poesie>> (consulté le 15 juin 2020).

René LABONTÉ, « Méthodes d'initiation à la poésie pour jeunes adultes », *The French Review*, 5, avril 1980, p. 685-695, <<https://www.jstor.org/stable/pdf/392219.pdf?refreqid=excelsior%3A722f7fdf2b5acf1702f049cc7e723d25>> (consulté le 15 juin 2020).

Georges LEGROS et Karl CANVAT, « Enseigner la poésie moderne ? », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, 93, mars 1997, p. 5-29, <[https://www.persee.fr/doc/prati\\_0338-2389\\_1997\\_num\\_93\\_1\\_1792](https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1997_num_93_1_1792)> (consulté le 15 juin 2020).

Serge MARTIN, « Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français », *Le français aujourd'hui*, 2, 2010, <<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2010-2-page-3.htm>> (consulté le 15 juin 2020).

Mireille NATUREL, *Pour la littérature. De l'extrait à l'œuvre*, Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Étrangères, 1995.

Argyro PROSCOLLI, « La littérature dans les manuels de FLE », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE. Actes du colloque international des 4 et 5 juillet 2009*, sous la dir. de Fridériki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli et Kyriakos Forakis, Athènes, Université d'Athènes, 2009, p. 129-164.

Amor SEOUD, « L'enseignement de la littérature en classe de FLE. De l'explication de texte à la lecture », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE. Actes du colloque international des 4 et 5 juillet 2009*, sous la dir. de Fridériki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli et Kyriakos Forakis, Athènes, Université d'Athènes, 2009, p. 61-70.

Jean-Pierre SIMÉON, *Conférence sur la poésie*, Texte de conférence, Bagnoles de l'Orne, 2001, <[https://www.stephanebataillon.com/wp-content/uploads/2011/01/PJ685\\_ConfPoesi\\_pedagogieJPS.pdf](https://www.stephanebataillon.com/wp-content/uploads/2011/01/PJ685_ConfPoesi_pedagogieJPS.pdf)> (consulté le 15 juin 2020).

Jean-Pierre SIMÉON, *L'école, l'enseignant, la poésie*, [s.a.], <[http://www.bpep-tunis.ac-versailles.fr/IMG/pdf/ecole\\_enseignant\\_poesie.pdf](http://www.bpep-tunis.ac-versailles.fr/IMG/pdf/ecole_enseignant_poesie.pdf)> (consulté le 15 juin 2020).

Christine TAGLIANTE, *La classe de langue*, Paris, CLE International, coll. Techniques et pratiques de classe, 2006.

Martin VALCKE et Brigitte DE CRAENE, *Klasmanagement en reflectie. Omgaan met diversiteit in de klas*, Gent, Academia Press, 2020.

Martin VALCKE e.a., *Krachtige leeromgevingen. Omgaan met diversiteit in de klas*, Gent, Academia Press, 2019.

Bernard VECK éd., *La culture littéraire au lycée : des humanités aux méthodes ?*, Paris, INRP, coll. Didactiques des disciplines, p. 8.

Jean VERRIER, « La poésie à l'école », *Langue française*, 23, septembre 1974, p. 108-118, <<https://www.jstor.org/stable/pdf/41557687.pdf?refreqid=excelsior%3Ace52cc103bd106ddd76e5cc1dedc82c1>>, (consulté le 15 juin 2020).

### 3. Vidéos

Olivier BARBARANT, « Enseigner la poésie, enseigner par la poésie - Qu'est-ce qu'un texte pour la classe ? », 2018, vidéo de conférence en ligne, <[https://www.canal-u.tv/video/eduscol/enseigner\\_la\\_poesie\\_enseigner\\_par\\_la\\_poesie\\_qu\\_est\\_ce\\_qu\\_un\\_texte\\_pour\\_la\\_classe.45027](https://www.canal-u.tv/video/eduscol/enseigner_la_poesie_enseigner_par_la_poesie_qu_est_ce_qu_un_texte_pour_la_classe.45027)> (consulté le 1 juin 2020).