Pratiques

Linguistique, littérature, didactique

179-180 | 2018

Poésie et langue : aspects théoriques et didactiques

Introduction

Michel Favriaud

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/4894>

DOI : 10.4000/pratiques.4894

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

Référence électronique

Michel Favriaud, « Introduction », *Pratiques* [En ligne], 179-180 | 2018, mis en ligne le 31 décembre 2018, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/4894> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.4894>

Ce document a été généré automatiquement le 25 septembre 2020.

© Tous droits réservés

Introduction

Michel Favriaud

All of us here [...] realize that a linguist deaf to the poetic function of language and a literary scholar indifferent to linguistic problems and unconversant in linguistic methods are equally flagrant anachronisms.

Roman Jakobson (1960)¹

- 1 La poésie est-elle encore un impensé en sciences du langage, en anthropologie du langage et de la littérature, voire en sciences cognitives, et tout autant en didactique du français et en éducation ?
- 2 En quoi la poésie peut-elle contribuer à un regard nouveau sur la langue, les discours, de l'écrit et de l'oral, leur structuration, leur sémantique et leur interprétation ?
- 3 En quoi même la poétique et l'esthétique de la littérature en général pourraient-elles bénéficier d'une prise en compte plus importante d'un genre littéraire traditionnel qui n'est pourtant pas à proprement parler un genre séparé, et pour cette raison même (ici, **Michèle Monte, Serge Martin et Françoise Mignon**) ?
- 4 En quoi la poésie plus particulièrement, en sortant de sa tour d'ivoire romantique et en prenant en compte non seulement les théories de la réception littéraire, aujourd'hui dominantes en didactique, mais aussi les avancées de la linguistique saussurienne et post-saussurienne, jakobsonnienne et coserienne comprise, aujourd'hui considérables, pourrait-elle bénéficier de ce regain : n'a-t-elle pas un parti à tirer du travail opéré ailleurs sur les temps, l'énonciation, la polyphonie, la stéréotypie, la sémantique des discours et des œuvres, la référenciation et l'évocation, entre autres ?
- 5 À charge en effet pour la poésie, en contrepartie, d'élargir et de problématiser les cadres existants, de remettre partiellement en cause des théories qui se sont apparemment faites sans elle. Le travail immense d'exhumation de l'autre face de F. de Saussure (près de cinquante ans de travaux synthétisés par le très important *Cahier de L'Herne Saussure* [Bouquet, 2003]), de l'autre face d'É. Benveniste reliant et contrastant le langage poétique de C. Baudelaire et la langue standard (avec la publication par C. Laplantine de *Baudelaire* en 2011), l'œuvre de poétique critique de H. Meschonnic à partir des années soixante-dix et l'émergence lente en France des

travaux d'E. Coseriu sur la place de la poésie et de la littérature dans une linguistique des textes, tous ont ouvert la voie non seulement d'une réintroduction de la poésie dans le champ linguistique, mais d'une revisitation de ce dernier sous l'angle de la poésie. Quatre grands linguistes témoins et acteurs de ce recentrage, **Jean-Michel Adam**, **Alain Rabatel**, **Franck Neveu** et **François Rastier** le feront ici dans un entretien écrit, avec une grande et non concertée unanimité, tandis que **Christophe Gérard**, **Régis Missire**, **Arnaud Bernadet**, leurs émules, approfondiront le sillon dans des articles de format traditionnel.

- 6 Ainsi, par exemple, les notions de récit, de personnage, d'action sont-elles si impertinentes en poésie (A. Rabatel ici), et la poésie n'a-t-elle rien à dire en retour sur ces notions de même que sur l'énonciation, la polyphonie, les voies et les points de vue, voire même la valeur des pronoms, ou la ponctuation (A. Rabatel, M. Monte, F. Mignon, **Michel Favriaud**) ? La sémantique ne peut-elle être augmentée par la poésie, du côté de la connotation ou de l'évocation (**Marc Dominicy**, A. Bernadet), voire de la signifiante (dont R. Missire nous expose ici la triple dimension) ? La frontière entre oral et écrit, ayant eu tendance à susciter deux linguistiques séparées, n'est-elle pas mise en crise par la poésie et le théâtre contemporains (F. Mignon), ce que le concept meschonnicien d'« oralité » (applicable à la poésie écrite, et à la littérature) avait commencé à miner ? De même, face à la théorie des unités discursives qu'É. Benveniste avait peut-être trop centrée, dans *Problèmes de linguistique générale*, sur la phrase comme unité fondamentale, sinon unique, dans une syntaxe et une sémantique finalement linéaires – malgré ses recherches parallèles sur la paronomase, les champs lexicaux, les métaphores chez C. Baudelaire (ici A. Bernadet et F. Neveu) –, la poésie ne montre-t-elle pas que d'autres unités se font clairement jour : vers, paragraphe/laisse/strophe, « unités fluctuantes » (F. Neveu, A. Bernadet ; M. Favriaud ici sous l'angle de la ponctuation élargie) et que d'autres émergent : la période (non plus réservée à l'oral après avoir été l'apanage de la grande prose classique écrite), la page ou la double-page ? Ne serait-il pas temps, dans une linguistique non seulement des textes mais des œuvres revendiquée ici par F. Rastier, de vérifier plus avant, dans des types de discours autres que la poésie, les stratifications et les interactions entre niveaux locaux et niveau global (local-local, global-local, local-global), mis au jour ici tant par J.-M. Adam, que F. Neveu, F. Mignon ou M. Favriaud, dans une syntaxe des « assemblages » repérée par A. Bernadet chez É. Benveniste ? Temps donc de concevoir une syntaxe élargie, que la poésie semble suggérer – cette « grammaire poétique » que propose É. Benveniste à propos de C. Baudelaire (A. Bernadet) – qu'il faudrait tenter de valider, au moins en partie, sur d'autres hypergenres littéraires, et peut-être même sur des textes fonctionnels, pluricodiques comme ceux de géographie (**David Bédouret** et **Sandrine Bédouret-Larraburu**). Et grand temps par conséquent de revoir le rapport entre syntaxe et sémantique, dans un va-et-vient plutôt qu'une étanchéité des plans telle qu'elle avait pu se constituer dans les grammaires structurales et transformationnelles, aujourd'hui assez largement remises en cause ?
- 7 Plus encore, se fait même jour, chez nombre de contributeurs une linguistique qui prendrait en compte non seulement le processus discursif au travail dans les textes et les œuvres, mais encore pour ainsi dire son « pendant » et son « amont », « l'avant-parole » (telle qu'exposée par le poète A. du Bouchet dans *L'Incohérence*), et les boucles de la parole (telles que montrées au théâtre, à cheval sur écrit et oral, par F. Mignon), qui sont à mi-chemin des boucles réflexives de J. Authier-Revuz d'un côté et des

sciences cognitives de l'autre (dont M. Dominicy nous expose ici les principes de compatibilité fondamentaux).

- 8 Certes, aujourd'hui, quasiment tous les linguistes et les poéticiens sont d'accord, dans un grand mouvement de balancier, pour accorder la prééminence au processuel et au global dans une approche sémantico-pragmatique ou néo-pragmatique de la langue et des textes. Mais, ce faisant, ne sous-estiment-ils pas un peu, tout de même, dans leurs principes théoriques – plus que dans leurs analyses d'ailleurs – le local ? La phrase, le vers, la strophe – qu'on prélève dans un livre de poésie et mémorise pour la vie, qu'on citera ensuite sortis de leur cotexte – ne sont-ils pas des faits positifs qui doivent raviver notre esprit de prudence et de complexité ? La poésie contemporaine n'est-elle pas le lieu où l'on met justement en avant le « segment blanchi », le titre et même le mot, dans une syntaxe et une sémantique plurielles ? La phrase ou le vers *incipit* ne sont-ils pas, quelquefois au moins, la matrice sémantique et rythmique d'un roman ou d'un poème (« le vers donné » de P. Valéry, repris et partiellement contesté ici par M. Dominicy) ? Il y a bien aussi, même dans certains romans, cette surprise et cette aventure de la suite des phrases, « événement[s] évanouissant[s] » comme dit É. Benveniste, configurant en partie le rythme, tel que redéfini par É. Benveniste et H. Meschonnic à sa suite. On ne peut concevoir d'ailleurs cette théorie d'É. Benveniste sans penser à ce qu'elle doit aux romans du XIX^e et du XX^e siècle. C'est bien à une recombinaison minutieuse du global et du local dans ses différentes strates et mouvements qu'il faut travailler, si l'on veut ouvrir à la machinerie complexe des œuvres, qui débouche sur une anthropologie cognitive et culturelle.
- 9 Alors si la signifiante dépendait en grande partie de cette intrication des niveaux de stratification interne – dans un dialogue incessant entre les plans, qui se contredisent et s'équilibrent – et d'une référenciation pas aussi immédiate et unidirectionnelle qu'on ne le pense trivialement – dans une intentionnalité oblique se construisant en partie en chemin (dira M. Dominicy) – ne faudrait-il pas inventer une didactique plus ambitieuse de la lecture et des œuvres que la « lecture littéraire » nouvelle façon promue par l'inspectrice A. Vibert en 2011 ? Certes, on lui donnera presque unanimement raison de prendre en compte les premières impressions subjectives du lecteur, raccordant immédiatement et tout du long celui-ci à son imaginaire, et au « lecteur lu » défini par M. Picard dans sa fameuse triade (**Judith Emery-Bruneau** ici), mais ne doit-on pas les dépasser largement et méthodiquement, dans un va-et-vient plus riche entre lecteur « lu » et « lectant » (lectant pour M. Picard ; réflexif pour nous), sous peine de se limiter tristement à une politique de la subjectivité immédiate, coupée de la réflexion sur la langue et le monde en fabrication (**Isabelle Brun-Lacour**), dont les conséquences éthiques et politiques pourraient être énormes ? L'intentionnalité aménagée de l'auteur qui doit composer avec les péripéties de l'écriture, et une réorganisation incessante, ne peuvent-elles être à leur tour un objet didactique, dont la critique génétique nous montrerait la voie ? La didactique ainsi préfigurée – plus ambitieuse – ancrée dans l'imaginaire et la transsubjectivité (**Olivier Mouginot** et **Frédérique Cosnier-Laffage**) ne s'interdirait ni l'analyse des plans et mouvements, ni le regard métacognitif et métadiscursif, auquel les sciences cognitives élargies pourraient contribuer utilement (M. Dominicy), d'autant plus que celles-ci renonceraient à un surplomb impérial que les arts et la poésie contesteront toujours.
- 10 Est-il alors si sûr que le désintérêt des jeunes générations pour la littérature et la poésie (clamé par certains enseignants canadiens interrogés par J. Emery-Bruneau), vienne de

la prétendue coupure de l'école avec la langue et les cultures populaires, notions on ne peut plus floues et discutables ? Ou qu'il vienne de l'aspiration supposée des apprenants au simple, auquel le poème opposerait sa complexité, sa non-référentialité immédiate surtout (J. Emery-Bruneau) ? Si l'on doit saluer cette prise en compte à l'école de l'imaginaire singulier et des imaginaires collectifs des lecteurs (mis au jour ici par M. Favriaud et **Dan Liu** dans les livres et albums de P. Chamoiseau et d'A. Herbauts, écrivains-poètes), eux-mêmes souvent pris dans un rapport agonistique, faut-il s'arrêter là, sans étrenner le chemin de la complexité, de l'altérité et de la « boucle réflexive » éclairant la fabrication de la langue et des formes-sens, l'établissement de leur valeur et finalement l'élaboration d'une émotion – qu'on n'appellera plus primaire mais esthétique, linguistique et critique de second degré ? Faut-il renoncer à tout jamais à l'émotion résultant de l'étude, de l'approfondissement du regard, que l'émotion primaire, ayant maintenant droit de cité, continuera de toute façon à stimuler et nourrir ?

- 11 Car ce qui est mis en jeu, culturellement et socialement, tant par les linguistes ici rassemblés que par les poètes contemporains en écho, n'est-ce pas, en fin de compte, comme posé par S. Mallarmé il y a un siècle, les modes de lecture et de pensée dans la langue ? Un nouveau mode de lecture plus complexe, correspondant aux usages et possibilités de notre temps, mais aussi une intensité de présence dans et par le langage qui, par définition, ne peut être immédiat, transparent, plein, et qui ne peut donc être, pour mettre au monde, que créatif – et pour faire citoyen cultivé, que réflexif. Sans quoi, le langage serait durablement déceptif : entraînant la perte de confiance dans la langue, qui entraîne la perte de confiance en soi et dans les autres. C'est bien ce lien nouveau, notamment à partir de la poésie et de la littérature, entre subjectivité et critique, imaginaire (s) singulier/collectif(s) et réflexivité, qu'il faut tenter d'approfondir.
- 12 C'est donc bien aussi cette créativité du langage et de la critique du langage par un sujet opérateur, en mutation et en dialogue constant (S. Martin, O. Mouginot, F. Cosnier-Laffage, M. Favriaud et D. Liu, mais aussi F. Rastier), cette poïésis habitée et raisonnée, qui sont en jeu dans cette livraison : poïésis, qui ne peut être qu'une expansion, voire un débordement, du langage lui-même, de son système et de ses normes (F. Rastier, R. Missire, A. Bernadet), de ses théories explicatives linguistiques et anthropologiques, voire cognitives (F. Neveu, M. Dominicy, C. Gérard et F. Mignon), de ses frontières, mais un débordement réfléchi après coup, « bouclé », suscitant de nouvelles tentatives descriptives et herméneutiques, de nouvelles méthodes de lecture dont M. Monte, dans le sillage d'A. Rabatel, nous proposera ici une trame trinaire. De là naîtra, peut-être, suscité et accompagné par les maîtres, un engouement retrouvé de l'homme pour le langage, sa grande affaire ontologique, et donc une nouvelle capacité d'éducation et d'humanisation : d'un côté, le manque infini, dont le langage témoigne, et que la littérature (et la religion) tente de réparer, de l'autre, cette ouverture sur l'infini de la langue, du savoir et de l'altérité.
- 13 Ainsi la didactique de la poésie – trop cantonnée aux genres canoniques devenus sans enjeu anthropologique et politique suffisants – récitation, « écriture à la manière de », explication et commentaire de texte (ces deux derniers pas forcément trop techniques et donc voués aux gémonies, mais peut-être pas assez reliés à la langue-pensée-découverte de la vie dans la multitude de ses facettes, points de vue et mouvements, comme le prônent A. Rabatel et M. Monte) – n'a-t-elle pas été jusqu'à aujourd'hui

(comme le montrent les travaux sur les *Instructions Officielles* des éducations nationales et les manuels scolaires menés par J. Emery-Bruneau pour le Canada et I. Brun-Lacour pour la France au secondaire) ce lieu commun potentiel pouvant mettre au mieux littérature et langue en débat constructif et réflexif. La réflexion d'E. Coseriu (ici traduite et analysée dans sa complexité par C. Gérard) nous y invite, définissant la poésie comme « le langage dans sa pleine “fonctionnalité”, son usage maximal, quand les usages plus ordinaires (s)ont “des réductions fonctionnelles” », ce qui pose les prémisses d'une scalarité du poétique et du sémantique. Cette poéticité graduelle, peut-être à affiner aussi, fait dire à nombre de contributeurs que telle pièce de théâtre (F. Mignon), tel texte religieux (F. Rastier, A. Rabatel), telle chanson (A. Rabatel) sont (comme) des poèmes. La langue des poèmes passe alors de la marge aimable, tant en linguistique qu'en didactique, à la centralité : car les poèmes deviennent les lieux par excellence de l'observation de la langue en mouvement, opérant ce triple effet proposé par M. Favriaud : d'attention, de loupe et de questionnement.

- 14 On s'opposera donc ici à la bipartition de la didactique du français en deux camps ennemis, la littérature, la langue, si vainement séparés depuis quelques lustres, ce qui risque d'aboutir d'un côté à une syntaxe structurale, sinon scolaire, sans enjeu ou à une stylistique réduite aux acquêts (à l'envers de celle de J.-M. Adam), ou encore à une politique de l'émotion sans raison, alors que la poésie pourrait faire lien entre l'imaginaire et la réflexivité, les normes et les variations, le système et la « forme-sens » toujours réinventée dans une subjectivité et une historicité (H. Meschonnic, et ici S. Martin) : lien et donc négociation didactique ? *In fine*, la poésie, à condition que les activités scolaires s'ouvrent non seulement aux auteurs patrimoniaux et contemporains, les deux indispensables, mais à une politique de la voix et de l'écriture créative (O. Mouginot, F. Cosnier-Laffage, S. Martin, **Jérôme Cabot**, M. Favriaud et D. Liu), autre qu'un amusement ou un alibi, n'est-elle pas un lieu privilégié possible de l'implication et de l'humanisation dans la langue maternelle ou étrangère (**Jaleh Khanamouipour** et O. Mouginot) et de la réduction des inégalités sociales et scolaires (S. Martin, M. Favriaud et D. Liu, F. Rastier) ? N'est-elle pas le lieu où le « radicalement subjectif » de H. Meschonnic, au lieu de devenir excluant, devient non seulement reconnaissable et partageable, capable de faire société dans la langue, mais une valeur et un opérateur de réflexivité ?
- 15 Si la poésie a cette virtualité quasi définitionnelle de transformer les « binarismes » en « binarités » (F. Rastier), de faire « relation » (S. Martin) ou « réflexion » (M. Favriaud, F. Mignon), elle ne le fait pas par simple exposition aux poèmes, écoute statique, mais bien par l'invention d'une écoute-activité accompagnée par les maîtres (S. Martin, O. Mouginot, F. Cosnier-Laffage, J. Cabot, J. Khanamouipour et **Akbar Abdollahi**). Toutefois, l'écoute, même réinventée, des poèmes d'auteurs, en réception ou en écriture créative, avec imprégnation culturelle, suffit-elle ? Ou plutôt, quels en sont les effets ? De « réenonciation » orale ou écrite et de transformation du sujet (S. Martin, F. Cosnier-Laffage), de motivation à lire et à apprendre la langue maternelle (M. Favriaud et D. Liu), une langue étrangère (O. Mouginot), avec retour possible sur sa propre langue et culture maternelles (J. Khanamouipour et A. Abdollahi), voire, plus largement encore, d'augmentation et d'affinement des savoirs de tout champ disciplinaire (D. Bédouret et S. Bédouret-Larraburu pour la géographie) ? Par la poésie s'opérerait une mutation infinie du sujet, appelé par H. Meschonnic « sujet du poème », loin de toute assignation psychologique identitaire, si problématique aujourd'hui, mais comme « en avant ». Tous les didacticiens ici réunis sont à peu près d'accord sur ce

point : la poésie aide à faire relation aux autres, à soi-même, à la langue – et finalement à l'école. Elle transforme l'enfant ou l'adolescent en sujet : un sujet redispôsé à s'ouvrir et à apprendre. Mais dans ce dispositif de subjectivation et d'individuation, les autres facteurs didactiques ne sont-ils pas un peu vite sous-estimés, au profit premier de l'aspect psychologique et motivationnel ? La langue, le milieu d'apprentissage et le maître sont-ils suffisamment pris en compte et travaillés en tant que tels ?

- 16 Faisons le détour par les conditions et entours de l'apprentissage, avant de revenir à la langue. Cette autogenèse par les poèmes a-t-elle lieu *sua sponte*, ou y faut-il des conditions, des genres d'activité, peut-être renouvelés sinon neufs (S. Martin, O. Mouginot, J. Cabot, **Yann Vuillet**, M. Favriaud et D. Liu, mais aussi J. Khanamouipour et A. Abdollahi, et O. Mouginot pour le français langue étrangère [FLE]), des projets interdisciplinaires (D. Bédouret et S. Bédouret-Larraburu ; Y. Vuillet), des outils et manuels plus ambitieux et mieux ciblés (J. Emery-Bruneau, I. Brun-Lacour), ou faut-il retravailler le rôle du maître, en réfléchissant sur son positionnement et les gestes professionnels qui compteraient (de sécurisation et de bonification réflexive pour M. Favriaud et D. Liu, J. Cabot), ou bien encore, les englober tous et les dépasser par un milieu d'apprentissage idoine, culturel, éthique, que M. Favriaud et D. Liu définissent comme « écopoésie », et que J. Cabot illustre semblablement par ses ateliers multi-faces : milieu écologique d'apprentissage, de création et de réflexion de la langue, avec les arts et la poésie ?
- 17 La transformation du sujet, son individuation, ont-elles des effets qui dépassent le cercle didactique de la poésie ? La poésie, art de la langue, ouvre-t-elle à l'autre versant du français, tenu depuis assez peu comme antinomique, la langue-discours ? La poésie permettrait-elle de mieux lire, de mieux écrire, de réfléchir sur la langue et les langages, les plans et mouvements du discours, d'adopter une attitude réflexive et appréciative sur les objets linguistiques, et d'être ainsi cette métadiscipline au sein du français, éclairant celle-ci d'un regard à la fois surplombant, réflexif et critique ? Il faut avouer que les expériences didactiques ici analysées s'aventurent encore timidement sur ces *terrae incognitae*, tant la didactique de la poésie et sa place dans le système éducatif (français, canadien, suisse) semblent en rétraction plutôt qu'en expansion et conquête. L'expérience de J. Cabot, en marge du système universitaire, est ici significative et exemplaire de ce souci de l'expression et de la réflexion recombinaées. Il y a là les prémisses d'un vaste projet de recherche, peut-être international, à soumettre à nos institutions. Il semble en effet que les études des linguistes, peut-être avec les relectures d'E. Coseriu en premier, nous ouvrent de nouvelles voies ; la poésie peut aller au-delà de la proposition de C. Freinet, M. Montessori, et des pédagogies alternatives du début et du milieu du XX^e siècle (qui, *volens volens*, inspirent encore la plupart des didacticiens progressistes) – et faire un lien avec la cognition et la métacognition, par la réflexivité sur la langue, les discours, les genres (comme trans-discours, trans-genre), la syntaxe, la sémantique et les façons plurielles de lire.
- 18 À l'écopoésie, qui prend en compte l'imaginaire singulier et les imaginaires collectifs par la création, il faudrait donc ajouter la dimension réflexive (que M. Favriaud et D. Liu essaient d'instaurer ici même dans l'apprentissage de la lecture, pour les enfants en difficulté notamment). En effet, il est souhaitable de développer des activités à la fois impliquantes et réflexives, exigeantes, dont la traduction en FLE (F. Rastier et J. Khanamouipour), toute ambitieuse qu'elle est, surtout chez des apprenants débutants, l'écriture-réécriture en FLM, l'évaluation collective bienveillante et

argumentée de textes individuels, la boucle réflexive après essais de diction, et l'entretien d'explicitation, duel ou pluriel, dès la grande section maternelle (M. Favriaud 2015-2018²), sont de bons exemples ; souhaitable de développer des outils du maître, loin du tout-fait commercial, toujours soucieux de compromis boiteux, en France et au Canada du moins, outils d'auto-évaluation et de création, comme le carnet de bord didactique de M. Vinsonneau du groupe Alep (M. Favriaud, M. Vinsonneau, M. Poletto 2017). Cela implique forcément une révision de la formation des maîtres, tant mono-disciplinaires (au secondaire) que polyvalents (au primaire) : leur expérimentation en propre de l'écriture et de la diction, leur formation linguistique, l'ouverture sur les enjeux anthropologiques de la langue, des variations discursives et de la littérature – chaque hyper-genre ayant son rôle d'humanisation – la formation à l'accompagnement bienveillant, dialogué et exigeant, des démarches créatives individuelles. L'hypothèse d'un positionnement éthique, avancée par M. Favriaud, pouvant compenser en (grande ?) partie un savoir non-spécialisé sur la poésie, la littérature et la langue, mériterait d'être vérifiée expérimentalement.

- 19 Ce faisant, nous retrouvons – avec une base linguistique refondée et une base didactique sinon solide, du moins diversifiée – l'engagement de la revue *Pratiques* dans les années soixante-dix et au début des années quatre-vingt, qui, comme les *Instructions officielles* de l'école primaire de 1971, mettait la poésie au cœur de sa révolution didactique et éducative (numéros 21, 39).
- 20 La moindre surprise de cette livraison en quatre copieuses parties – dont la première magnifiquement illustrée, au moyen d'un questionnaire écrit, par nos quatre célèbres linguistes, J.-M. Adam, F. Neveu, A. Rabatel, F. Rastier ; la deuxième menée par des linguistes de la nouvelle génération à l'interaction des deux champs, poésie et langue ; la troisième par des didacticiens sur les mêmes questions de l'interaction entre poésie, motivation et langue – sera l'apport réflexif final de six poètes, interrogées elles aussi dans un questionnaire écrit, symétrique du premier. Ce sont **Édith Azam, Françoise Delorme, Danièle Faugeras, Irène Gayraud, Liliane Giraudon et Marie de Quatrebarbes**.
- 21 Les poètes sont souvent conviés dans les écoles, les lycées et les universités (mais aussi dans les prisons) pour mener des projets d'atelier de voix ou d'écriture poétique. Ce sont des praticiens de l'écriture et de la langue, des inventeurs de langue qui, dans le sillage de C. Baudelaire ou S. Mallarmé, réfléchissent sur leur expérience d'écriture, sur la poésie, les arts et la langue justement, et qui se posent en permanence les questions de la syntaxe standard et des structurations étendues (aux prosodies par exemple), et la question vitale, quasi ontologique, que malaxent les enfants comme les adultes, de la création-perception du monde, ou de l'habiter-le-monde – par la langue ou avec la langue. Aussi É. Azam, F. Delorme, D. Faugeras, I. Gayraud, L. Giraudon et M. de Quatrebarbes contribuent-elles avec les linguistes précités à la nouvelle définition, problématique, pour ne pas dire impossible, de la poésie et de la langue poétique.
- 22 Tous sont d'accord pour dire qu'il n'existe pas de langue poétique *stricto sensu*, i.e. de langage poétique qui serait fondamentalement différent de la langue. L'accord entre poètes et linguistes est total sur ce point. C'est l'affirmation du contraire qui a mis la poésie au placard de la vie, de l'école et de la langue : pourquoi étudierait-on la poésie en relation avec la « grammaire » si la langue poétique était un « écart », une exception de la langue, et non pas sa puissance maximale. On voit comme le positionnement d'E. Coseriu et de H. Meschonnic est essentiel pour nous qui voulons refaire la relation

entre poésie et langue. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y ait pas de régime(s) de langue propre(s) à la poésie, ou devrions-nous dire plutôt, propre à chaque poète, et même à chaque œuvre de chaque poète (F. Mignon ici pour le théâtre) ; ce qui permet de construire à l'école la notion de « valeur » saussurienne, ici rééclairée par A. Bernadet notamment.

- 23 C'est la définition même de la poésie, implicite chez les linguistes et les didacticiens, beaucoup plus explicite chez les poètes, qui ouvrira le plus large champ des points de vue et des variations. Avec trois questions principales supplémentaires auxquelles répondent les poètes plus précisément : 1) le rapport au « réel », qui ne se confond pas avec la réalité immédiate ; 2) le rapport à l'imaginaire, à condition de préciser, comme le font M. Favriaud et D. Liu que ce concept est assez flou et extensible, mais heuristique : de l'inconscient à l'imagination créatrice, en passant par les imaginaires collectifs ; et 3) finalement, la fonction de la poésie, proche de la prière, de la communion et du partage pour les unes, de l'exploration quasi objective de soi et du monde pour les autres : mais attestation pour toutes de la vie dans le corps et le langage, dans le corps du langage : expérience vitale.
- 24 Les poètes, pour des raisons économiques souvent, sont en outre présents sur deux terrains que nous privilégions : d'un côté, l'édition et la traduction des textes étrangers, et donc ce que M. Bakhtine appelait le dialogisme externe ; de l'autre, les lieux sociaux, école, prison, quartiers peu favorisés. Leurs projets avec les maîtres, leur attention aux enfants et personnes en difficulté qui tout à coup se découvrent et découvrent la langue, en font de grands témoins précieux de notre débat. Et si le choix s'est porté radicalement sur six femmes, c'est pour les faire entendre, elles, et les faire lire, à l'école, de la maternelle à l'université, notamment. Chacune d'elles, en fin d'entretien, a sélectionné ses trois œuvres publiées majeures, et une œuvre de deux poètes contemporains à découvrir : nous avons ainsi un panorama inédit de la poésie principalement francophone, sans recoupement d'une proposition à l'autre, qui devrait modifier encore notre conception de la poésie et de la langue, et des façons contemporaines d'investir, de comprendre, d'anticiper le monde.
- 25 Les poètes, les aèdes, comme le dit l'un des contributeurs, ont été historiquement les instituteurs des langues, de leur évolution, de leur grammaire. Et sans doute, même si on le dit moins, ont-ils toujours été, et doivent-ils le redevenir pleinement, des pédagogues, en plus de leur fonction de devins, de chamanes, de vigies, de témoins : du manque ontologique ouvrant au « réel » des mondes hypothétiques et à l'exploration-invention infinie des langues.
- 26 Ainsi des continuités, des complémentarités, des éclairages mutuels et, nous l'espérons bien, quelques discords se font jour : le débat peut naître de cette réunion de trois types de créateurs : les poètes, les linguistes, les didacticiens (certains de nos contributeurs occupant plusieurs de ces emplois), qui, tous, devraient revendiquer leur part de créativité, peut-être même d'art. Le métier d'enseignant n'est pas seulement technique et professionnel, comme on voudrait nous le faire accroire, c'est aussi un art, un « agir poétisé », dit A. Jorro, qui se conquiert peu à peu, pour se remettre en jeu toujours : en tant que tel, il doit être reconnu, avec ses valeurs de création, d'expérimentation et d'émancipation. Pour ce faire – passée fort heureusement la vague millénariste annonçant sa mort – il faut remettre euphoriquement la poésie en débat et en action, sur le devant !

- 27 Cette livraison marquera peut-être, avec un dynamisme renouvelé, relayant et amplifiant un murmure social qu'on croit percevoir en faveur de la poésie vive – et un brin d'enthousiasme et d'utopie retrouvé que nous avons partagé, dans le temps long de cette collaboration, avec vingt-huit chercheurs et créateurs de langue, et retrouvé auprès d'A. Petitjean, engagé depuis plus de quarante ans sur ces voies que nous prolongeons avec lui – une volonté d'aller de l'avant et de maintenir, sinon développer, notre idéal démocratique et culturel dans une société plus solidaire, où les différences au lieu de faire scission et rejet feront création et relation, au sens d'É. Glissant aussi – cet autre grand penseur polygraphe de notre modernité – où la langue sera de nouveau pour tous, et surtout pour les plus défavorisés, un lieu vital de jouissance et de réflexivité, voire de grammatologie, dans une alliance renouvelée avec les sciences, les sciences du langage, les sciences humaines et les autres.
- 28 Oui, avec la poésie – dans la langue, au cœur de tous les savoirs : pour mieux être, donc pour mieux voir.

BIBLIOGRAPHIE

- BENVENISTE, É. (1974) [1966]. *Problèmes de linguistique générale*, t. 1 et 2. Paris : Gallimard.
- BOUQUET, S. (dir.) (2003). *Saussure*. Paris : Éd. de l'Herne.
- JAKOBSON, R. (1960). « Closing statements: Linguistics and Poetics ». In : Sebeok, T.A (ed.), *Style in language*. Cambridge (MA) : MIT Press, p. 377.
- LAPLANTINE, C. (dir.) (2011). *Émile Benveniste*. Limoges : Lambert-Lucas.
- VIBERT, A. (2013). « Faire place au sujet lecteur en classe ». *Éduscol*. En ligne : http://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibert-lecture-vf-20-11-13.pdf.

NOTES

1. Traduction à partir de C. Laplantine : « Chacun de nous ici cependant se rend bien compte qu'un linguiste sourd à la fonction poétique et un littéraire indifférent aux problèmes linguistiques et peu versé dans les méthodes linguistiques sont tout autant des anachronismes flagrants » [MF].
2. « L'entretien didactique en écopoésie, au cycle 2 de l'école primaire : entre interprétation délirante et réflexivité », Colloque *À l'écoute du poème : enseigner des lectures créatives*, Grenoble, 2015, dirigé par N. Rannou (à paraître).

AUTEUR

MICHEL FAVRIAUD

Université Toulouse – Jean Jaurès, LLA-Créatis, EA 4152, F-31000, France