

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée

Les sciences humaines et sociales se confrontent depuis plusieurs années à un « moment du vivant¹ » qui souligne que l'humain ne peut plus se penser sans les autres existences qui l'environnent. Cette inflexion générale de la critique, qui gagne la France dans le sillage de chercheurs anglo-saxons², est progressivement prise en compte par l'Éducation nationale. De nombreuses modifications qui apparaissent dans les programmes 2020 des cycles 3 et 4 touchent à la question écologique, au développement durable et à la biodiversité³. Au lycée, la responsabilité humaine face aux enjeux environnementaux est débattue en enseignement moral et civique, géographie ou SVT. L'enseignement de spécialité « Humanités, littérature et philosophie » propose en Première l'axe « L'homme et l'animal », et questionne en Terminale « L'humain et ses limites », en évoquant les bases de théories posthumanistes, quand, en parallèle, la formation des enseignants tend discrètement à souligner ces nouvelles problématiques⁴.

Or, ces réflexions autour d'une extension de l'humanisme peuvent être avantageusement portées par la classe de français, dont l'un des objectifs est de parfaire la formation du citoyen, notamment par le biais de l'éducation à la sensibilité. Il a été démontré à quel point l'intelligence émotionnelle et interpersonnelle est importante dans le développement de l'individu et de sa sociabilisation⁵. Cette intelligence permet à l'élève de s'ouvrir aux enjeux du non-humain, qu'il est parfois difficile d'appréhender par les moyens d'un *logos* anthropocentré. L'étude de textes littéraires est une plongée dans l'altérité, dans le

¹ Arnaud FRANÇOIS et Dominique WORMS (dir.), *Le Moment du vivant*, Colloque de Cerisy, Paris, PUF, 2015.

² Citons entre autres les travaux de Donna HARAWAY, *When Species Meet*, Minneapolis, University of Minneapolis Press, 2008 ; *Manifeste des espèces de compagnie : chiens, humains et autres partenaires* [2003], traduction de Jérôme Hansen, Paris, L'Éclat, « Terra cognita », 2010 ; et d'Aaron MOE, *Zoopoetics. Animals and the Making of Poetry*, Lanham, Maryland, Lexington Books, 2014.

³ Programmes en vigueur à la rentrée 2020 : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf; https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/37/7/Programme2020_cycle_4_comparatif_1313377.pdf, consulté le 12/03/2021.

⁴ L'épreuve de composition de didactique de l'Agrégation interne 2018, section Lettres modernes, proposait un corpus dans lequel figurait *Le Parti pris des animaux*, de J.-C. BAILLY.

⁵ Dominique DROZ, « La place des animaux à l'école », in *Révolutions animales. Hommes et animaux, un monde en partage*, Karine Lou MATIGNON (dir.), Paris, Les Liens qui Libèrent, 2019, p. 479. Dominique Droz cite en particulier les travaux de Daniel Goleman et Howard Gardner.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

chatoisement des points de vue, qui permet de comprendre que la place du *je* est relative et peut être perçue par des subjectivités multiples.

Entre autres supports, utilisés peut-être plus intuitivement dans l'enseignement de la biodiversité, la poésie se révèle un genre propice à questionner un humanisme attentif aux autres que l'humain. En seconde doit être développée « la sensibilisation des élèves aux forces d'émotion du poème⁶ », à cette énergie littéraire prompt à mettre en jeu les formes du langage et notre rapport au monde. Or, l'étude de la poésie se heurte à une double difficulté. La première est inhérente au genre, à sa définition problématique qui embarrasse parfois les enseignants, à sa rareté dans le paysage culturel en dehors de l'école qui freine sa pratique effective. La seconde difficulté, qui en découle, est le manque d'entrain des élèves, qui présupposent d'emblée des séquences rébarbatives fondées sur le par-cœur, malgré les projets originaux souvent mis en place par les enseignants. Plusieurs chercheurs ont démontré l'importance d'*Enseigner la poésie avec les poèmes*⁷, c'est-à-dire de penser séparément le genre, qui demeure un concept flou, et les textes singuliers qui le représentent. Enseignée comme un mystère ineffable ou une liste de procédés techniques, la poésie, comme l'a montré Serge Martin⁸, ne s'appuie pas suffisamment sur la fréquentation intime des poèmes et sur leur caractère vivant dans l'esprit de chaque lecteur. Elle est souvent « panthéonisée⁹ », arrasée au rang de souvenir patrimonial, ce que renforce l'exercice de la récitation, conçu comme l'absorption d'une culture davantage que comme l'expression d'une sensibilité.

Il est intéressant de tirer ici un parallèle entre les concepts trop abstraits de « LA Poésie¹⁰ » et de l'Animalité. Cette dernière, longuement construite comme le pendant de l'Humanité et forgée en négatif des « propres de l'homme », égalise plus de sept millions d'espèces différentes dans une unique entrée de dictionnaire. La pensée occidentale s'ouvre désormais à la polysémie du terme, depuis qu'Elizabeth de Fontenay, entre autres, s'est demandé « où vont passer les bêtes elles-mêmes, en chair et en os¹¹ ». Ainsi que les progrès

⁶ *Bulletin officiel*, n° 1, 22 janvier 2019.

⁷ *Le Français aujourd'hui*, n° 169, 2010, est consacré à *Enseigner la poésie avec les poèmes*, présenté par Serge MARTIN.

⁸ Serge MARTIN, « Les poèmes au cœur de l'enseignement du français », *Le Français aujourd'hui*, *ibid.*

⁹ *Ibid.*

¹⁰ Daniel DELAS, « Didactique et poésie. Pour une distinction opératoire entre poème et poésie », *Enjeux*, 2003, p. 46-54.

¹¹ Elizabeth de FONTENAY, *Le Silence des bêtes : la philosophie à l'épreuve de l'animalité*, Paris, Fayard, 1998, p. 30.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

de l'éthologie le prouvent, les connaissances peuvent désormais prendre en compte de réelles singularités anhumaines, qui pèsent leur poids dans l'avenir de la vie terrestre.

Un même mouvement de nuance et de redéfinition est ainsi à l'œuvre dans les études poétiques et les études animales. Est-il alors possible de joindre ces approches afin qu'elles s'enrichissent mutuellement, et aboutissent à un réel bénéfice didactique ?

« On ne va pas choisir un gorille » : animaux symboliques et poésie sclérosée

Cette étude se base sur l'observation d'une séquence de dix semaines élaborée par une jeune enseignante dans un lycée polyvalent de région parisienne classé en zone de prévention de la violence. Nous analyserons l'évolution de la perception qu'ont les élèves de la poésie lorsqu'elle est confrontée au thème des bêtes, par le recueil de leurs réactions spontanées comme de leurs travaux écrits.

Les deux premières heures de cours, qui prennent d'abord la forme d'une discussion libre sur le thème annoncé, « poésie et animalité », révèlent des présupposés intéressants. Le premier va dans le sens d'une poésie réduite à un recueil de textes nationaux dont la finalité est la récitation, suscitant un *a priori* négatif chez les vingt-deux élèves. Le second révèle que l'animalité, malgré les modifications progressives des programmes, demeure un sujet inattendu pour les lycéens qui jugent la notion suspecte et l'assimilent, outre à La Fontaine, à la littérature pour enfants, aux comptines et chansons de l'école élémentaire. Cantonnées dans le régime infantile de l'éducation, vues comme outils d'éveil, les bêtes n'accompagnent pas encore l'élève au moment de l'adolescence ; cette vacance rend très aléatoire, ainsi que l'a étudié Dominique Droz, « la transition de cette empathie originelle vers une véritable réflexion éthique fondatrice¹² ».

Un premier exercice de réflexion, dont la consigne est « Si vous deviez écrire un poème sur les bêtes, quelles espèces favoriserez-vous ? », permet de détailler ces présupposés. Il révèle une conception majoritaire de la poésie comme genre engourdi dans le beau style. Les bêtes devraient servir le texte en tant que réserve métaphorique, car c'est à l'abondance des figures que se reconnaît la poésie : couleurs et symboles font que la colombe est privilégiée, quand le pigeon est relégué dans l'ordre du « sale » et exclu du poème. L'éléphant, « trop grand et trop bruyant », est jugé inélégant, et ne peut donc prétendre au titre d'animal poétique. Le gorille subira le même sort, car « un poème, ça doit

¹² Dominique DROZ, « La place des animaux à l'école », art. cit, p. 480.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

être doux », insiste Yoan¹³. Quand les élèves sont amenés à réfléchir aux éventuelles caractéristiques communes entre la poésie et l’animalité, l’enseignante les oriente : « Percevez-vous un poème comme quelque chose de vivant ? » Beaucoup se montrent perplexes : non, un texte « c’est mort », même si, à la réflexion, d’autres arts semblent prendre vie, par le rythme et la musicalité, comme la danse – cette intuition permettra plus tard de décroiser leur approche. Ces adolescents semblent ainsi prisonniers de ce que Serge Martin nomme « les cadres de la connaissance, qui parfois ignorent [...] que le vivant “objectivé” n’est que le cadavre de la vie, du monde, de l’univers, quand la connaissance demande d’épouser la vie¹⁴ ».

Un questionnaire donné aux élèves sur leur relation personnelle à l’animalité éclaire également leur attitude distanciée. Ces jeunes citadins témoignent de l’absence des bêtes, en des termes attristants quant à l’évolution de la biodiversité. Alice a grandi entourée d’animaux : « Maintenant ils sont tous morts et les insectes sont beaucoup moins présents à cause de leur grande diminution. » L’évolution chronologique de leur rapport aux bêtes confirme les études qui ont été réalisées sur l’animalité et l’enfance. À la biophilie instinctive, que résumait Fabienne Delfour et Georges Chapouthier, succède une « construction rationnelle » des autres vivants, qui s’élabore en « rapport de responsabilité¹⁵ » à l’adolescence. Cette responsabilité est affichée par la majorité des élèves dans un souci de préservation de la faune. Ainsi, au cours d’un exercice de basculement des points de vue, sur le modèle des *Pense-bêtes* de Guillevic, beaucoup d’élèves, sans aucune complaisance pour le genre humain, ont choisi de faire s’exprimer des bêtes maltraitées, vivant dans un environnement en crise. Il est aussi intéressant de lire les points de vue imaginés de leurs animaux de compagnie, qui pointent dans une syntaxe bancal l’ambiguïté de ces rapports affectifs : depuis son bocal, le poisson observe « cet être humain méchant pourtant qui [l]’apprécie », phrase dans laquelle l’élève ne peut démêler sa responsabilité dans la séquestration de l’animal aquatique du besoin affectif qu’il ressent envers lui. En intellectualisant les bêtes, certains adolescents rejettent toute proximité concrète avec elles : « Je trouve ça assez étrange de porter autant d’attention à quelqu’un/quelque chose qui ne vous considère en rien », écrit Corentin, dévoilant une individualité blessée mais aussi une

¹³ Les prénoms ont été changés.

¹⁴ Serge MARTIN, « Les poèmes au cœur de l’enseignement du français », art. cit.

¹⁵ Georges CHAPOUTHIER et Fabienne DELFOUR, « Le cas singulier de la relation du tout-petit avec l’animal. Entretien croisé sur la relation homme-animal / Société et culture », *Spirale*, n° 77, 2016, p. 107-122.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

hésitation sur le statut de chose ou de personne qui échoirait à la bête. L'élaboration rationnelle fait signe vers une zoophobie latente, où le langage, défini par beaucoup comme un propre de l'humain manquant aux bêtes, est un critère majeur de distanciation. Yacine l'avoue : « Mon rapport aux bêtes est différent car quand j'étais petit je pensais que les animaux parlaient comme nous ». Désormais, prendre en compte les bêtes comme partenaires de réflexion est jugé troublant : « Selon moi les animaux de compagnie peuvent éventuellement être considérés comme supérieurs à une simple vache dans un champ, mais sans non plus tomber dans la folie », continue Corentin. À proximité des bêtes surgit ainsi le spectre de la déraison, faillite de l'humain traditionnellement portée par la bête et le fou. À la confluence des bêtes et des poèmes se joue ainsi le rapport des adolescents aux cadres rassurants de leur scolarité comme de leur humanité.

Vers une poésie vivante ?

L'intuition du potentiel littéraire des bêtes va néanmoins peu à peu émerger, donnant toute légitimité à cette expérimentation sur le plan de l'appropriation personnelle des poèmes comme d'une réflexion éthique sur le rapport à l'autre. Derrière la méfiance de certains élèves pour l'animalité émerge une curiosité réelle, parfois des rêves que les adultes n'osent plus exprimer (« pouvoir parler aux animaux »), des regrets quant aux apprentissages scolaires (« Je trouve assez malheureux de ne pas apprendre à les connaître plus tôt »), et surtout l'intuition de la richesse que présentent ces autres vivants : « Peut-être que grâce à eux on découvrira une nouvelle façon de vivre ou on pourra élargir les recherches scientifiques ». L'engagement des élèves en tant que lecteurs est d'autant plus intense que le thème animal requiert une implication personnelle, comme la poésie. En comprenant que cette dernière pouvait accueillir des subjectivités non-humaines, beaucoup d'élèves ont senti que leur propre subjectivité était bienvenue dans l'activité de lecture et d'écriture poétique. Plusieurs exercices permettent de rendre plus vivante la poésie animale aux yeux des élèves ; le truchement d'autres arts s'est en particulier révélé fécond.

L'intermédialité favorise la lecture subjective à l'école, privilégie l'expression des émotions esthétiques en créant des parallèles personnels dans le domaine des arts. L'enseignante de cette classe de seconde l'a permis grâce aux questions ouvertes posées sur

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

un texte de Jean-Christophe Bailly, « Singes¹⁶ ». Ce chapitre issu de l'essai *Le Parti pris des animaux*, par ailleurs en prose, se remarque par sa forme très particulière, où les vers libres souvent courts participent à la déstructuration d'une ponctuation qui peut apparaître aléatoirement en début de ligne. On demande aux élèves d'associer le texte à une musique de leur choix, pour les inciter à exprimer leurs impressions individuelles de lecture. De Céline Dion à Saint-Saëns, d'une « musique douce » reflétant une atmosphère dite « naturelle » au slam défendant la cause des grands singes, les réponses s'avèrent variées. Mais nombre d'élèves ont simplement associé thématiquement leur musique au thème des singes, favorisant des clips qui montrent ces bêtes ou des chansons de Disney. Le parallèle tiré entre le poème et l'inspiration musicale semble donc encore superficiel, sans analyse spécifique du rythme notamment, mais ce premier exercice a permis aux élèves de rapprocher le texte poétique de leurs propres goûts. Il les a rendus sensibles au fait que la poésie peut aussi prendre en charge des sujets très intimes. Dans le cas de ce texte, la poésie touche à la définition même de l'humanité et de ses frontières : les singes sont-ils des « presque humain[s] », comme le demande J.-C. Bailly ? Ils seraient plutôt « des départs » vers des existences autres dont le dépaysement nous est nécessaire. Le dépaysement artistique aide à mettre au jour cette extension des possibles que suggèrent l'animalité et la poésie.

La proposition faite aux élèves d'imaginer une danse à partir du texte de J.-C. Bailly, qui lui-même évoque l'« incroyable chorégraphie discontinue » des singes vervets, marque un progrès en termes d'appropriation du poème. Ethan l'a noté, « l'animalité stimule l'imagination car chaque animal peut nous faire ressentir différentes émotions ». Or ces émotions paraissent pour nombre d'élèves difficiles à exprimer par le biais du langage écrit ; il a donc semblé fécond de proposer à la classe de les libérer par le biais de l'expressivité corporelle, à laquelle incitent les bêtes. Répondant à l'énergie exaltée des singes et à la dislocation formelle du texte, les élèves ont proposé des chorégraphies impétueuses, derrière lesquelles s'effaçaient les apparentes difficultés du poème, sa syntaxe complexe et sa longueur, qui auraient freiné un exercice de lecture et d'interprétation simple. Entre les bêtes, le poème et les lecteurs, le corps devient un pivot essentiel de créativité. Nadia imagine « les plus grands mouvements », Gaëlle décrit un spectacle où « le corps est utilisé dans son

¹⁶ Jean-Christophe BAILLY, « Singes », in *Le Parti pris des animaux*, Paris, Christian Bourgeois Éditeur, 2013, p. 11-24.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

entièreté ». Le truchement animal ouvre une piste pour valoriser « la parole des corps » dont Patrick Germain-Thomas dénonçait le peu de place que lui réserve l'école¹⁷.

Enfin, un parallèle effectué entre l'art animalier de Lascaux et un poème de René Char qui en fut inspiré, « La bête innommable¹⁸ », révèle encore que le trio poésie - art visuel - bête peut fournir aux élèves des outils pour mieux appréhender un texte difficile. Le poème de Char déplaît en effet profondément à la classe lors d'une première lecture, en raison de son hermétisme. Au contraire, la visite virtuelle de Lascaux¹⁹ déclenche une vague d'enthousiasme : la contextualisation des œuvres dans les boyaux infinis de la grotte, qui fut de plus découverte par des adolescents, suscite beaucoup d'excitation intellectuelle. Cette effervescence artistique peut être mise au profit de la lecture littéraire du poème. Car les élèves, interrogés sur le sens des bêtes de Lascaux, avouent que le mystère prime ; ils appréhendent alors mieux la valeur du mystère dans le texte de Char. À l'aune de l'animalité, les points communs entre les peintures et le poème fusent, les premières éclairant le second : pour Cécile, il est finalement bon de conserver l'incertitude, car « on ne peut pas être sûrs de ce que l'on voit ni de ce que l'on comprend ». Si la forme du poème est irrégulière, ce qui a d'abord déplu aux élèves, c'est aussi peut-être pour « ressembler à la forme des parois de la grotte », comme le relève Yoan, les aspérités des parois étant elles-mêmes utilisées comme support mettant en valeur les traits animaux. L'absence de rimes et de trame narrative est alors acceptée par la classe comme une réponse réussie au choc des bêtes paléolithiques.

Au croisement de l'animalité et de la dimension matérielle d'autres arts, les poèmes sont finalement loin d'être « morts » aux yeux des élèves. Certains d'entre eux se sont montrés sensibles aux atouts que la liberté poétique pouvait représenter face aux bêtes. Théo l'a ainsi exprimé : « En écrivant dans un roman on est contraint à respecter certaines formes tandis que dans un poème on peut faire des vers libres ce qui permet de donner d'autres règles se rapprochant de l'animal sauvage ». Même s'il faudrait nuancer l'apparent carcan du genre romanesque, il est intéressant de constater que la forme poétique émancipée d'une prose linéaire est perçue comme un terrain de jeu illimité pour accueillir les infinis rythmes du vivant.

¹⁷ Patrick GERMAIN-THOMAS, *Que fait la danse à l'école. Enquête au cœur d'une utopie possible*, Toulouse, Éditions De L'Attribut, 2016. Cité par Laura SOUDY, « Lire et écrire en articulant les mots et les gestes en collège », *Le Français aujourd'hui*, n° 205, 2019, p. 41-56.

¹⁸ René CHAR, « La Bête innommable », *La Parole en archipel*, in *Œuvres complètes*, introduction de Jean Roudaut, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1983, p. 352.

¹⁹ <https://archeologie.culture.fr/lascaux/fr/visiter-grotte-lascaux>, consulté le 12/03/2021.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

Cette reconnaissance incite les élèves à se concentrer sur la forme du texte, et à dépasser l'analyse paraphrastique qui primait en début de séquence. Ainsi l'exercice prévisible consistant à « écrire à la manière de », qui participe du peu d'enthousiasme pour l'étude des poèmes, prend une ampleur nouvelle lorsqu'il s'agit de convoquer des bêtes. Cette étude fut élaborée à partir des *Pense-bêtes* de Guillevic, dont les tercets commencent tous par « Si tu étais » suivi d'un animal qui donne son avis sur les « hommes » ; elle invitait les élèves à prendre pour modèle le texte source autant que l'éthologie de l'espèce choisie. Or, plus la bête en question est différente de l'humain, par son comportement ou son mode de communication, plus les justifications quant aux choix d'écriture s'étoffent et révèlent le plaisir créatif. Telle élève explique l'irrégularité de ses vers par le rythme saccadé de la charge d'un taureau ; tel autre utilise des versets pour évoquer une chauve-souris car, explique-t-il, cette dernière se repérant à l'aide d'ultrasons, une forme longue peut représenter le temps pris par l'écho. La syntaxe est aussi questionnée à l'aune du rapport humain-bêtes : un poème marqué par les interrogations suggère, selon son auteur, autant l'incompréhension d'une bête face aux humains que notre incapacité à formuler de vraies réponses à son sujet. Enfin, à l'intersection des poèmes et des bêtes jaillit l'intuition du souffle, *anima*, rappelant que l'écrivain aussi est un être vivant, ramenant le texte à une production organique, intime et personnalisable, ancrée dans le monde et non séparée de lui comme l'a voulue une longue tradition critique : « avec le rythme des vers et le sens des syllabes on peut donner une impression de respiration, de souffle, ce qui caractérise les hommes comme les animaux », estime Olivier, selon qui la poésie serait finalement le genre le plus propice à l'expression de l'animalité.

Le poème devient alors le support d'une ouverture réflexive jusqu'à permettre aux élèves d'élaborer des hypothèses sur l'usage de la langue qui, pour être formulées avec hésitation, n'en ont pas moins une réelle profondeur philosophique. Ainsi les adolescents, après avoir décrit en quelques mots une vidéo de singes vervets, ont-ils fait preuve d'un recul critique sur la nature des termes qu'ils avaient choisis. Cindy a préféré les adjectifs pour parler des singes car « il s'agit d'êtres vivants, on les observe par rapport à leur façon d'être et à leurs comportements, qui sont toujours nouveaux. » L'adjectif, venu spontanément sous la plume de la majorité des élèves, peut en effet représenter le pivot flexible du langage, qui transmet toutes les nuances du vivant. Les élèves ont pu pressentir la valeur de ce qu'Anne Simon nomme la « vie qualifiée par ces petits mots instables que la philosophie occidentale

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

déteste tant [...] parce qu'ils injectent du particulier, de l'aléatoire et du trouble dans le pur déroulement des raisons de la raison. Dans le cadre d'une pensée dualiste, ces adjectifs, contrairement aux noms, désigneraient les attributs et non la substance, les phénomènes et non l'essence²⁰ ». L'éruption particulière des bêtes dans nos manières d'appréhender le monde a amené les élèves à traduire leurs émotions par des outils linguistiques précis. En ce sens, l'animalité fut une ressource didactique utile pour guider la réflexion des élèves dans la structuration de leur propre pensée.

Les poèmes animaliers ont privilégié une interprétation littéraire à la fois libre et précise, où les difficultés du texte ne sont pas synonymes de défaite du lecteur. Ainsi l'enseignante a-t-elle pu insister sur le parallèle entre l'admiration ressentie devant une bête, dont on ignore pourtant la pensée, et le plaisir qu'il est possible de tirer de la lecture d'un texte même s'il semble opaque. Le fait d'assumer de ne pas comprendre a été valorisé au cours de ces séances, à condition que les élèves tentent d'exprimer leur sentiment, ce qui s'est fait avec d'autant plus d'aisance que les comportements des bêtes excitent aisément la curiosité, la crainte ou l'empathie. Ainsi que le résume Jonathan, « on ne pourra jamais savoir ce que pensent les animaux, donc la poésie est un bon moyen de travailler sa créativité sans être obligé d'être bloqué par des codes ». Plusieurs élèves, ainsi que l'a remarqué l'enseignante, ont senti leur prise de parole légitime grâce à l'accueil de leur intérêt émotionnel, qui n'attendait pas d'être validé par une réponse unique.

La classe de français, école d'une sensibilité éthique

L'importance accordée à la sensibilité a également incité des élèves à oser donner leur avis sur des problématiques plus larges, à caractère social. Car, pour reprendre les termes de Marie-Claire Martin, « la visée de la poésie n'est pas qu'esthétique, mais politique et éthique tout autant que poétique²¹ », et il se trouve que cette orientation peut être mise en lumière par la présence des bêtes. Si les élèves voient dès le début de la séquence les rapports entre humains et non-humains sous l'angle de l'injustice, l'étude de l'animalité au prisme des poèmes invitera la classe à nuancer ses positions et à faire surgir une attention à l'individu.

²⁰ Anne SIMON, « Du peuplement animal au naufrage de l'Arche : la littérature entre zoopoétique et zoopoéthique », *L'Esprit créateur*, vol. 57, n° 1, printemps 2017, p. 85.

²¹ Marie-Claire MARTIN et Serge MARTIN, *Les Poésies, l'École*, Paris, PUF, 1997. Cité par Annie CAMENISCH et Edith WEBER, *Usage poétique de la langue*, Paris, Bordas, 2001, p. 37.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

Claude Mardirossian constate que lorsque les élèves doivent créer des textes poétiques, la nature est une des premières inspirations ; mais il s'agit alors d'une nature idéalisée, qui « apparaît plus comme un objet poétique reconnu que comme une préoccupation réelle des “écrivants” [...] tant les relations avec elles semblent distantes²² ». L'enseignante de la classe suivie a eu pour objectif de rendre ces relations plus concrètes : le fait de joindre aux lectures des visionnages de vidéos a permis aux élèves de s'approprier visuellement l'éthologie de certaines bêtes. Le parallèle effectué entre le texte de J.-C. Bailly et des documentaires sur les vervets actualise ainsi « le présent des poèmes²³ » : la poésie n'est pas qu'une « essence rare que l'école aurait en charge de cultiver²⁴ », elle traite de véritables sujets d'actualité. Certains élèves pensaient en début de séquence qu'animalité et poésies étaient des questions futiles : Moussa « n'aime pas les livres avec des bêtes : [il] préfère quand il y a une morale et qu'on réfléchit ». À l'inverse, après le travail sur J.-C. Bailly, beaucoup d'adolescents font part de réflexions très sérieuses en résonance avec le texte et la situation de la faune sauvage.

Grâce au décentrement des points de vue qu'elle requiert, grâce à cette « étrangisation » qu'évoquait Chklovski au sujet du *Cheval* de Tolstoï²⁵, l'animalité contribue à l'enrichissement du psychisme intime. Les textes doivent aider les lecteurs à trouver un refuge, selon les termes de Michèle Petit, à ouvrir un espace personnel qui leur permette d'agrandir leur quotidien dans un territoire à la fois secret et chargé d'altérité : un monde « intime et lointain²⁶ » qui peut être représenté, grâce au recours à des métaphores encore animales, comme une « tanière²⁷ ». Est-il possible de nos jours de faire de la poésie une tanière originelle pour des adolescents qui manquent souvent de valeurs refuges ? L'exploration des autres de l'humain a été saluée comme une chance par certains des élèves : « J'aime le fait qu'on puisse s'identifier *dans* autre chose qu'un semblable », analyse Gaëlle. Le choix spontané de la préposition locative, « dans », indique bien la projection spatiale qui s'opère lorsque l'espace psychique se dilate, et l'abri que peuvent représenter certains

²² Claude MARDIROSSIAN, « L'univers poétique des adolescents vu du côté de l'écriture », in *Enseigner la poésie*, Jean-Yves Debreuille (dir.), Lyon, IUFM de l'académie de Lyon, 1995, p. 84.

²³ Jérôme ROGER, « D'où vient le présent des poèmes ? », *Le Français aujourd'hui*, n° 169, 2010, p. 79-83.

²⁴ *Ibid.*

²⁵ Victor CHKLOVSKI, *L'Art comme procédé* [1917], traduit du russe et annoté par Régis Gayraud, Paris, Éditions Allia, 2008, p. 23. Le concept d'« étrangisation » est parfois aussi traduit par « défamiliarisation » ou « estrangement ».

²⁶ Michèle PETIT, *Éloge de la lecture. La Construction de soi*, Paris, Belin, 2012 puis 2016, p. 37.

²⁷ *Ibid.*, p. 32.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

poèmes. Le lecteur construit son intériorité avec d'autant plus de force qu'il s'aperçoit capable d'accueillir l'irréductible extériorité d'une bête.

Les élèves, plus confiants en eux-mêmes, deviennent de semaine en semaine particulièrement attentifs à l'altérité. Un détour par des écrits universitaires devient ainsi un moment important de prise de conscience : après avoir visionné une interview d'Anne Simon sur la zoopoétique²⁸, certains se montrent « surpris qu'une personne se soit spécialisée sur la question de l'animal en soi et pas sur l'animal rapporté à l'homme ». Après réflexion, Imani définit par ses propres mots tout l'enjeu des études animales : « Il faut se détacher du “eux et nous”. On peut se reconnaître dans un animal sans pour autant que cela relève de la question humaine. » Cette reconnaissance de la valeur de l'altérité apparaît indispensable à de futurs citoyens qui apprennent que, dans leurs propres termes, parfois « nous devons changer d'approche ». Loin d'amener les élèves à se détourner des problématiques humaines, ce changement renforce au contraire leur attention aux sensibilités sociales, comme le rapport entre hommes et femmes. Ainsi lorsque René Char assimile la bête de Lascaux, présente en queue de cortège, à une « mère », une élève s'offusque : « Je trouve sexiste que l'on pense tout de suite que le parent à l'arrière et qui surveille les enfants soit la mère, la femme. Pourquoi rapporte-t-on les stéréotypes de notre société sur des animaux ? » L'attention à la dignité animale permet de discuter d'autres fragilités sociales auxquelles les élèves peuvent être confrontés au quotidien, comme le sexisme. C'est pourquoi il est important d'introduire les études animales dans l'éducation : Dominique Droz le résume, « étendre le champ de l'éthique au-delà du seul modèle anthropocentré en y incluant aussi les animaux [peut] contribuer au développement de ce que la philosophe Corine Pelluchon nomme si justement “l'éthique de la vulnérabilité”²⁹ ».

Ce temps de réflexion sur le rapport des sciences humaines aux bêtes conduit à des interrogations sur la politique, son attention au monde vivant et à cette « vulnérabilité ». En fin de séquence, l'enseignante a permis aux élèves de donner leur avis sur une possible prise en compte des bêtes dans les institutions, ce qui a donné lieu à des écrits argumentatifs. Certains élèves ont accueilli avec froideur l'idée de cette considération civique que des

²⁸ Anne SIMON, « Les “Animots” : des bêtes en littérature », 2018.

<https://www.youtube.com/watch?v=PhfxIyJMcA8>, consulté le 12/03/2021.

²⁹ Dominique DROZ, « La place des animaux à l'école », art. cit., p. 479. Corine PELLUCHON, *Éléments pour une éthique de la vulnérabilité. Les hommes, les animaux, la nature*, Paris, Les éditions du Cerf, 2011.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

chercheurs suggèrent³⁰ ; d'autres ont réfléchi avec enthousiasme à la vigilance portée aux non-humains dans les décisions politiques, et leurs pistes seraient très encourageantes pour des penseurs comme Marielle Macé qui, à la suite de Jean-Christophe Bailly, appelle de ses vœux un « parlement élargi des vivants³¹ ». Si ce prolongement final de l'enseignement civique et moral en classe de français fut bref, plusieurs élèves ont reconnu que leur rapport aux bêtes était faussé et anonymisé, non pas dans le cadre d'un débat militant mais grâce à la lecture de textes qui mettent le sensible au cœur de la problématique. Winny le reconnaît en ces termes, dans l'avis final qu'elle porte sur la séquence : « Ce travail m'a fait m'intéresser aux chevaux. Alors que je pensais qu'ils étaient juste des animaux sur lesquels on peut monter : en fait il en existe beaucoup, et on peut s'imaginer ce que chacun a pu vivre ». De « beaucoup » au pronom « chacun », la notion d'individualité et du respect consécutif de l'autre se forge au sein même de l'écriture.

Cette faculté à « s'imaginer » l'altérité a été suscitée par la fréquentation des poèmes, par la flexibilité intellectuelle à laquelle ils invitent, et par l'attention au point de vue des bêtes qu'ils accueillent. Les « émotions » ont été élues par la majorité de la classe comme le point commun nécessaire à l'appréhension de la poésie autant qu'à l'apprivoisement d'une bête. Les élèves qui, dans les termes de l'enseignante, ont pour objectif habituel de « dompter » un maximum de poèmes en prévision du bac, ont pu redécouvrir un rapport personnel à la lecture, pour davantage « entrer en amitié » avec la littérature et leurs propres ressentis. Ainsi la séquence a-t-elle pu se conclure sur quelques écritures poétiques d'une grande richesse lexicale et formelle (voir annexes), qui mit la légitimité du sensible au cœur des discussions. Au confluent d'une poésie prise au vif et de bêtes redécouvertes, la classe de français peut devenir une école de création éthique.

Flora SOUCHARD

ÉMA - École, Mutations, Apprentissages. CY Cergy Paris Université.

³⁰ Citons la réception retentissante de *Zoopolis. Une théorie politique des droits des animaux* [2011], Sue DONALDSON et Will KYMLICKA, traduit de l'anglais par Pierre Madelin, Paris, Alma éditeur, 2016.

³¹ Marielle MACÉ, « Un parlement élargi », in *Nos cabanes*, Lagrasse, Verdier, 2019, p. 69-114.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

Annexes : création d'un poème concluant la séquence

Consignes de l'enseignante :

Vous allez à votre tour, inventer un animal sorti de votre imagination...et écrire un poème à son sujet !
Votre poème doit être précis : en le lisant, nous devons avoir l'impression d'être en présence de cet animal, de le rencontrer, de le comprendre peut-être, de se le représenter, de le visualiser, de le sentir, de l'approcher, de l'entendre. Votre poème, comme une formule magique (je cite l'un d'entre vous), doit « faire apparaître » cet animal extraordinaire et inconnu de nous.

Critères : vous devez évoquer le point de vue de l'animal, créer un poème dont la forme reflète la façon d'être de cet animal, que vous pourrez illustrer, mettre en voix ou en espace.

Copie 1 :

Eau

et faune.

Flore et vie.

Je les abrite à foison et

depuis la nuit des temps je suis là.

Je me meus si lentement qu'il me faut

un million d'années pour parcourir une centaine de kilomètres.

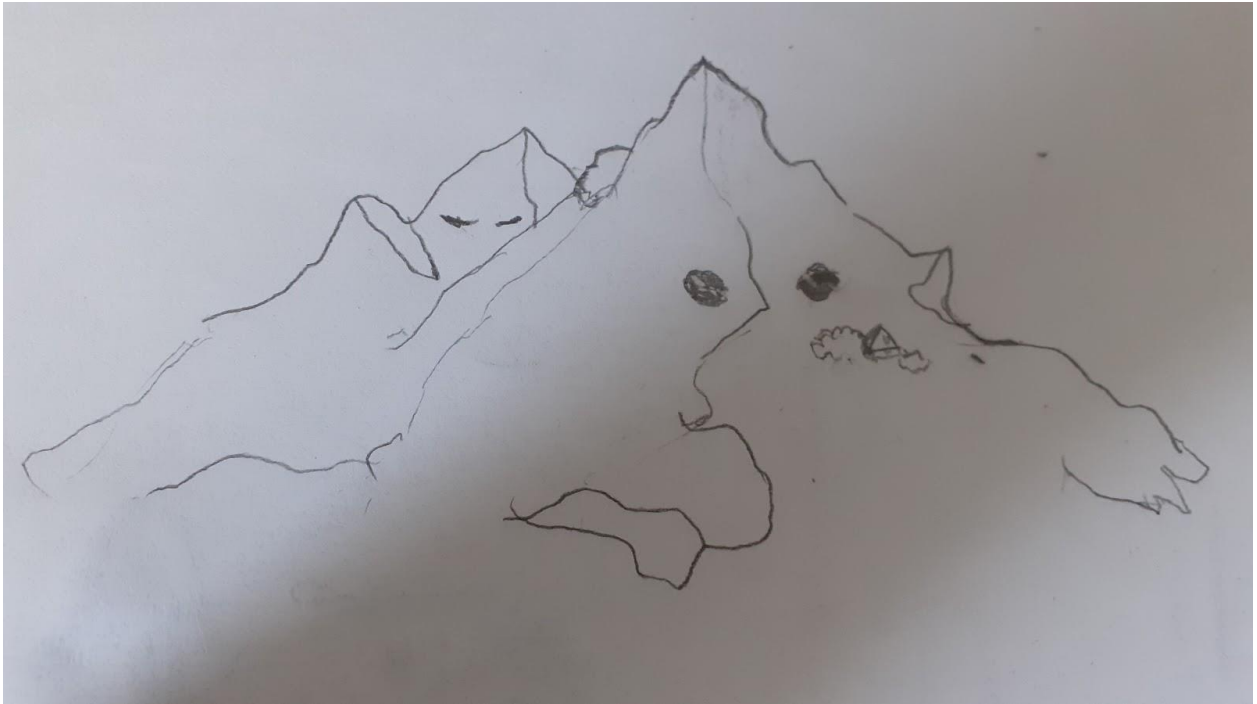
Moi, un *Mons*, je vois les passants m'habiter, vivre et partir tout le temps.

On me prend pour un tas de terre et de roche mais avec mes semblables,

nous formons la chaîne qui vous protège, qui vous nourrit, qui vous divertit et qui

vous offre des vues à couper le souffle. Je suis un *Mons* mais vous m'appellez montagne.

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]



Copie 2 :

Le michitama

Je vis dans un endroit où il fait très chaud mais aussi très froid et pluvieux. Je l'aime beaucoup. Des rivières, des montagnes, un ciel bleu. Le vent y souffle fort. Il fait tellement vaciller ma flamme, que j'ai peur qu'elle s'éteigne. Ma queue forme un feu capricieux et fougueux, peut-être aussi passionnant que mon désir d'aventure.

Une **avidité** sans contraintes.

Je veux découvrir d'autres mondes de mes propres yeux scintillants remplis d'excitation.
Et sentir ce frisson – un courant électrique – qui me fait sentir plus que vivant.

Je me nourris de tout ça.

Mes oreilles m'encerclent comme un trèfle, reçoivent les rayons de soleil et poussent des tulipes orangées. Elles se déploient fièrement pour réaliser une sorte de photosynthèse, alimentant ma flamme. Quand je suis heureux, elles peuvent s'agrandir, s'agrandir et devenir des ailes. Dans l'eau, je m'amuse. Je nage en ramant avec mes oreilles et avec quatre oreilles, je peux nager très rapidement ! – Bien plus que les poissons, qui ne demandent qu'une revanche !! Ma flamme rouge s'y transforme en une bleue presque invisible mais tout aussi chaude que d'habitude. En hiver, je la partage pour réchauffer ceux qui ont froid. Les mignons petits dorment près de moi, enveloppées par mes grandes oreilles chaleureuses.

J'aime visiter de nouvelles grottes. Cette fois-là, la grotte se trouvait derrière une cascade. Même avec quatre petites pattes, je peux surmonter tous les obstacles grâce à des stratagèmes. Le chemin était de plus en plus sombre. Même en grandissant ma flamme, je me sentais absorber par les murs étroits. Les heures défilaient dans le long couloir et mon corps

Pour citer cet article : Souchard, Flora, « Des bêtes et des poèmes : lectures sensibles en classe de lycée », *Eurolije. Médiations autour du livre pour la jeunesse en Europe, recherches et pratiques*, 2021, disponible en ligne <https://eurolije.eu/des-betes-et-des-poemes-lectures-sensibles-en-classe-de-lycee/> [Mise en ligne le 16/03/2021]

s'alourdisait – le manque de rayons de lumière se faisait ressentir. Mais le trésor en valait sûrement tous les efforts du monde.

Puis,
plusieurs chemins se présentèrent à moi. J'utilisai alors mes oreilles pour trouver le chant du vent, caressant les hautes herbes. C'est par là !
Je m'avançai, je m'engouffrai mais pas dans les ténèbres. Une odeur suave – très légère mais bien réelle – me guidait vers un lieu encore jamais exploré.

Un jardin secret.
J'étais fasciné. Elle dansait, se réveillant sous la nouvelle lune, au milieu des glycines parfumées en floraison.

Et elle disparut.
Je me souviens de sa silhouette aux tons mauves, se dissipant à la fin de ce spectacle.
C'était la première fois que je rencontre quelqu'un comme ça, si fascinant, si mystérieux, me troublant autant.

Ce sentiment grandit en moi, jour après jour, et je cherche des sensations similaires, des combustibles pour nourrir cette flamme, jamais rassasiée.