



HAL
open science

**Le livre de poème(s) illustré: étude d'une production
littéraire en France de 1995 à nos jours et de sa
réception par les professeurs des écoles**

Christine Boutevin

► **To cite this version:**

Christine Boutevin. Le livre de poème(s) illustré: étude d'une production littéraire en France de 1995 à nos jours et de sa réception par les professeurs des écoles. Education. Université de Grenoble, 2014. Français. NNT : 2014GRENL023 . tel-01379499

HAL Id: tel-01379499

<https://theses.hal.science/tel-01379499>

Submitted on 11 Oct 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

THÈSE

Pour obtenir le grade de :

DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE GRENOBLE

Littérature française

Arrêté ministériel : 7 août 2006

Présentée par :

Christine BOUTEVIN

Thèse dirigée par :

Monsieur Jean-François MASSOL

Unité de Recherche : Traverses 19-21 (EA 37-48)

École doctorale Langues, Littératures et Sciences humaines

**LE LIVRE DE POÈME(S) ILLUSTRÉ : ÉTUDE D'UNE
PRODUCTION LITTÉRAIRE EN FRANCE DE 1995 À
NOS JOURS ET DE SA RÉCEPTION PAR LES
PROFESSEURS DES ÉCOLES**

Volume 1

Thèse soutenue publiquement le **samedi 06 décembre 2014**

Devant le jury composé de :

Monsieur Daniel LANÇON

Professeur, Université Stendhal, Grenoble 3

(Membre du jury)

Madame Anne LECLAIRE-HALTÉ

Professeur, Université de Lorraine

(Rapporteur)

Madame Brigitte LOUICHON

Professeur, Université de Montpellier

(Rapporteur)

Monsieur Francis MARCOIN

Professeur, Université d'Artois

(Membre du jury)

Monsieur Jean-François MASSOL

Professeur, Université Stendhal, Grenoble 3

(Directeur de thèse)



LE LIVRE DE POÈME(S) ILLUSTRÉ. ÉTUDE D'UNE PRODUCTION LITTÉRAIRE EN FRANCE DE 1995 À NOS JOURS ET DE SA RÉCEPTION PAR LES PROFESSEURS DES ÉCOLES.

RÉSUMÉ

Livre illustré, livre d'artiste, livre de dialogue, livre de peintre autant de dénominations pour désigner les œuvres dans lesquelles l'image est associée à la poésie. Or, ces images accompagnent également le plus souvent les publications pour la jeunesse relevant du genre poétique. Comment se construit la relation entre poésie et art (peinture, dessin, photographie, pastel...) dans ces livres pour les jeunes lecteurs et quelles lectures peuvent en faire les professeurs des écoles en classe aujourd'hui sont les deux questions qui nous intéressent. Notre réflexion porte tout d'abord sur les ouvrages eux-mêmes, publiés entre 1995 et 2012. Après avoir analysé les approches de la poésie pour l'enfance et la jeunesse que proposent la critique littéraire, l'institution scolaire et la recherche en littérature, nous établissons une typologie de cette nouvelle catégorie littéraire que nous appelons « livre de poème(s) illustré » et nous étudions le rapport entre poème et illustration dans ces œuvres. Des interrogations didactiques sont nées de cette première réflexion. Tout d'abord, dans l'enseignement au niveau élémentaire, quel usage les maîtres font-ils de ces œuvres doubles ? Ensuite, quelles compétences de lecture littéraire et de lecture d'images cette production permet-elle de développer et quel rapport à la poésie et à l'art un professeur des écoles peut-il faire construire à ses élèves grâce à ces œuvres ? Cette partie de notre étude présente une recherche exploratoire en didactique de la littérature de type qualitatif qui se fonde sur une description du discours des enseignants, d'analyses de pratiques et de dispositifs de lecture subjective expérimentés dans le cadre de la formation de maîtres. Ainsi notre cheminement général nous conduit-il de la production vers la réception du livre de poème(s) illustré par des lecteurs critiques et savants, ou moins expérimentés.

Mots-clés

Livre illustré / poésie / poème / art / lecture / réception littéraire / didactique / enseignement

POETRY AND ART: GLANCES CROSSED IN CONTEMPORARY CHILDREN'S BOOKS. STUDY OF A LITERARY PRODUCTION AND ITS RECEPTION AT SCHOOL.

ABSTRACT

Book Illustrated, artistic book, dialogue book, painter's book so many designations when, in literary works, picture is combined with poetry. But most of the time, those pictures can be found in children books then regarded as poetry ones. How is this relation between poetry and art (painting, drawing, photography, Pastel drawing...) built in books for young readers? What readings of these books school teachers might set up today in their class? These two questions are our concern. At first, our work concerns books themselves published between 1995 and 2012. After exploring how literature criticism and research, as well as didactic and pedagogy have studied poetry for children, we will set a typology up of a new literary genre we call " Illustrated book of poems". Therefore, we will study relations between poems and pictures in these books. No doubt didactic issues will arise from this first thought. At first, how teachers use these dual books? Which skills of readings text and pictures does this new literary genre develop and thanks to these books, which relationship to poetry and art can a teacher help his pupils build? This part of our work is a qualitative type research in didactics of literature based on a description of teachers' speeches, pedagogy practices analysis and subjective readings set-up tested in professional teachers training. Thus, our general concern about illustrated poem(s) book is leading us from production to reception by critical and learned readers, as well as by less experimented ones.

Keywords

Book Illustrated / Poetry / poem / art / reading / literary appreciation / didactic / teachers

Remerciements

Mes plus vifs remerciements sont tout d'abord adressés à Jean-François Massol, mon directeur de thèse, pour son accueil dans l'équipe de recherche du CEDILIT à Grenoble, pour son accompagnement tout au long de mon cheminement et pour sa bienveillance qui a largement contribué à l'aboutissement de cette thèse.

Je tiens également à remercier les professeurs des écoles de Saint-Cricq, de Saint-Gein, de Laglorieuse et de Tartas, dans les Landes, ainsi que leurs élèves. Sans leur collaboration, ce travail n'aurait pas pu voir le jour.

J'exprime également tous mes remerciements à mes collègues formateurs ainsi qu'aux étudiants de l'IUFM/ESPE d'Aquitaine pour leur participation et l'intérêt qu'ils ont manifesté pour cette recherche. Leur engagement dans la lecture des livres de poème(s) illustrés que je leur ai proposés, a fortement contribué à enrichir mon questionnement et mon analyse.

Je remercie aussi très chaleureusement tous mes amis et mes proches pour leur aide et leur contribution à ma réflexion. Leur relecture attentive, leur expertise technique et leurs encouragements m'ont été très précieux durant ces quatre années.

J'adresse enfin un énorme merci à mon mari. Aucun mot n'est assez fort pour lui témoigner ma reconnaissance pour sa patience, son écoute et son soutien sans faille.

Avertissement

Dans le volume iconographique, nous présentons soixante-seize reproductions, extraites de livres de poème(s) illustrés étudiés dans la thèse. Chacune de ces reproductions est mentionnée au cours de la rédaction afin que le lecteur puisse s'y reporter facilement.

En ce qui concerne les droits de reproduction, nous avons observé les règles de « l'exception pédagogique [qui] s'applique à des fins exclusives d'illustration dans le cadre de l'enseignement et de la recherche, à destination d'un public majoritairement composé d'élèves, d'étudiants, d'enseignants ou de chercheurs directement concernés. »

Source : <http://eduscol.education.fr/internet-responsable/se-documenter-publier/visualiser-projeter-des-contenus/faire-jouer-lexception-pedagogique.html>.

Table des matières

Remerciements	5
Avertissement	7
Table des matières	9
Introduction	15
Première partie	
Trois approches de la poésie pour l'enfance et la jeunesse	31
Chapitre 1 : approche de la critique	33
1. De la poésie à la poésie pour la jeunesse	35
2. Des contributeurs variés	36
3. Les objets évoqués	40
a) Continuité des anthologies	40
b) Variations autour des comptines et des chansons	46
c) Un nouveau paysage poétique	47
4. Les définitions de la poésie pour la jeunesse	53
5. L'illustration de la poésie pour la jeunesse	58
a) Les artistes illustrateurs	58
b) « La poésie en livres »	65
c) L'illustration entre signe et art	67
Chapitre 2 : approche de l'école élémentaire	75
1. Un panorama des éditeurs et des collections	77
2. Les critères de sélection des ouvrages	85
a) « La poésie d'hier et d'aujourd'hui »	85
i. Les auteurs du patrimoine	86
ii. Les auteurs classiques	90
iii. Les auteurs contemporains	96
b) La poésie comme genre ?	100
c) La proximité avec les lecteurs	104
d) La question de la littérarité	111
e) Image textuelle et image visuelle	117
f) L'intérêt psycho-affectif	122
g) L'intérêt philosophique	125
Chapitre 3 : approche de la recherche en littérature	131
1. Définition d'un champ littéraire entre 1974 et 1996	133
a) Conceptions et corpus des dictionnaires spécialisés	133
b) Une étude de grande ampleur : la thèse de P. Ceysson en 1996	141
2. Une littérature problématique entre 1996 et 2010	149
a) Une littérature fortement contestée par S. Martin	150
b) Les études actuelles peu développées	157
c) Un survol de la production contemporaine	162
3. Le texte-image en poésie pour l'enfance et la jeunesse	165
a) Quelques rares évocations chez P. Ceysson	165
i. Deux albums, un dispositif éditorial	165
ii. C. Roy, un écrivain artiste de l'humour au second degré	168
b) Une approche linguistique du dialogue entre poème et graphisme	171

c)	Le dialogue entre J. Prévert et J. Duhême	174
d)	L'approche du texte-image par Régis Lefort	176

Deuxième partie

Le livre de poème(s) illustré _____ 181

Chapitre 1 : du poème et de l'image dans le livre de jeunesse _____ 183

1.	Essai de typologie du livre de poème(s) illustré	188
a)	Un iconotexte ?	188
b)	Livre illustré, livre de peintre, livre de dialogue...	190
c)	Recueil, anthologie, poème-album et album-poème	195
2.	Coprésence du poète et de l'artiste dans le livre de poème(s) illustré	201
a)	Dans le corpus scolaire	201
b)	Et ailleurs	206

Chapitre 2 : recueil poétique, poétique du recueil illustré _____ 209

1.	Les éléments unificateurs auctoriaux	212
a)	Les éléments formels	212
i.	Formes fixes	212
ii.	Le poème en prose	216
iii.	Le « petit poème »	218
b)	Le titre du recueil	219
c)	Le thème	223
d)	Les intertitres	225
e)	La logique du recueil	228
f)	Le poème d'ouverture et le poème final	235
2.	Les éléments unificateurs éditoriaux	239
a)	La collection	239
b)	La typographie	242
c)	La mise en page	244
3.	Les éléments unificateurs picturaux	245
a)	La technique	246
b)	Le motif	247
c)	L'emplacement de l'illustration et ses fonctions dans la <i>dispositio</i>	249

Chapitre 3 : l'anthologie de poèmes illustrée _____ 257

1.	Quelques éléments de définition	258
a)	Le mot et la chose	258
b)	Les finalités	261
c)	Les critères	267
2.	« Les albums Dada » des éditions Mango : le parti pris du dialogue des arts	269
a)	Une sélection restreinte	270
b)	Une organisation simple, un éloge maximal	274
c)	Les critères du texte-image	277
3.	Les anthologies d'Alain Serres et de Jean-Marie Henry : « La planète poésie »	281
a)	Les critères de sélection : autour des langues du monde	283
b)	Les critères de configuration : voyager et réfléchir	286
c)	Les critères du texte-image	288
4.	Ces anthologies dans le corpus scolaire	290

Chapitre 4 : les poèmes-albums de Paul Éluard	295
1. P. Éluard en édition pour la jeunesse	297
2. <i>Dans Paris</i>	301
a) Enquête sur l'origine d'un texte	301
b) <i>Dans Paris</i> de Christophe Alline, une animation visuelle	304
c) <i>Dans Paris, il y a...</i> , aux couleurs d'Antonin Louchard	307
3. <i>Liberté</i>	310
a) Claude Goiran, « Liberté » cosmique	312
b) <i>Liberté</i> , un poème-album animé d'Anouck Boisrobert et de Louis Rigaud	317
Chapitre 5 : l'album-poème aux frontières du livre de poème(s)	327
1. L'album-poème est un livre	328
a) Le rêve du livre : réflexion sur l'espace du poème	328
b) Une interrogation sur le support	333
2. L'album-poème est un iconotexte	339
a) La lettre	339
b) L'interdépendance texte-image	343
3. Trois exemples dans le corpus scolaire	352
a) <i>Rêve-moi une lettre</i> d'Anne Bertier	352
b) <i>Est-elle Estelle ?</i> de François David et d'Alain Gauthier	354
c) <i>C'est corbeau</i> de Jean-Pascal Dubost et de Katy Couprie	357

Troisième partie

La réception de quelques livres de poème(s) illustrés par les enseignants _____ **367**

Chapitre 1 : cadre théorique	369
1. Lecture de la poésie et théories de la réception	370
2. Lecture du poème et théories du sujet lecteur	371
3. Lecture du recueil de poèmes	376
4. Lecture du texte-image	380
Chapitre 2 : lectures de quatre maîtres expérimentés	385
1. Choix méthodologiques	385
2. Analyse des entretiens	391
a) Portraits des enseignants lecteurs	392
i. Les pratiques de lecture	392
ii. La lecture de la poésie	393
b) Les critères de choix des livres de poème(s) illustrés	396
i. Les critères officiels	397
ii. Les critères personnels	403
c) La lecture personnelle des livres de poème(s) illustrés	405
i. La pratique de l'évitement	406
ii. Les modèles et les outils de lecture	407
iii. L'appréciation personnelle	413
d) Les modifications de l'enseignement de la poésie	419
i. Les pratiques habituelles déclarées	419
ii. Changements dus à l'expérience	423
Chapitre 3 : du devenir des livres de poème(s) illustrés dans deux classes de cycle 3	441
1. Questions de méthode	442
a) Démarche, contexte, objectifs, acteurs	442
b) Corpus : données recueillies et données construites	445

2.	Le traitement du livre de poème(s) illustré dans les séquences des enseignants	449
a)	Lecture du poème-album, <i>Liberté</i> , de P. Éluard	449
i.	Description de la séquence de Sonia	449
ii.	Analyse de la séquence	451
(a)	La lecture de la poésie	452
(i)	La poésie : une catégorie éditoriale et littéraire	453
(ii)	De la lecture de la poésie articulée à l'écriture poétique	457
(b)	La lecture du livre de poème	459
(c)	La lecture du texte-image	464
(i)	Le cadre institutionnel	464
(ii)	Une conception de l'interdisciplinarité entre littérature et arts visuels	467
b)	Lecture de l'anthologie illustrée, <i>Les Histoires naturelles</i> , de J. Renard	473
i.	Description de la séquence de Sonia	473
ii.	Analyse de la séquence	474
(a)	La lecture de la poésie	475
(i)	Une lecture littéraire de la poésie	475
(ii)	L'articulation entre lecture et écriture poétiques	480
(b)	La lecture d'un type de livre : l'anthologie illustrée	486
(c)	La lecture du texte-image	492
c)	Pour conclure sur le travail de Sonia	495
d)	La lecture des recueils de M. Besnier illustrés par Boiry et H. Galeron	497
i.	Profil du maître en lecteur	497
ii.	Description de la séquence de Frédéric	498
iii.	Analyse de la séquence	500
(a)	D'une séquence à l'autre	500
(b)	La question de la poésie	503
(i)	Les représentations de la poésie des élèves	503
(ii)	La poésie en débat	505
(c)	La lecture des recueils illustrés	511
(d)	La lecture du texte-image	516
iv.	Pour conclure sur le travail de Frédéric	523
3.	Bilan général et perspectives	525
a)	La conception de l'illustration	525
b)	Les modes de réception des livres	529
c)	Les compétences liées à la lecture du texte-image	531

Chapitre 4 : Le sujet lecteur de livres de poème(s) illustrés en formation d'enseignants 537

1.	Lecture de livres de poème(s) illustrés en séminaire de recherche	539
a)	Description du séminaire de recherche	540
b)	Justification du dispositif	542
i.	Le choix des œuvres	542
ii.	La lecture silencieuse	544
iii.	L'écrit de travail, intermédiaire ou réflexif	546
iv.	L'échange de points de vue littéraires	549
c)	La lecture du poème-album, <i>Zoo</i> , de M. Butor	551
i.	La lecture subjective du poème-page	552
(a)	Premières lectures : ce que disent les écrits de travail	552
(i)	La reconnaissance du texte comme poème	554
(ii)	La concrétisation imageante	556
(iii)	La cohérence mimétique	557
(iv)	L'activité fantasmatique	559

(v)	L'activité axiologique	561
(vi)	L'impact esthétique	562
(b)	Bilan et questionnement sur le modèle de la lecture subjective	564
(i)	Les stéréotypes	565
(ii)	Le sentiment d'étrangeté	567
(c)	Les premiers échanges de points de vue littéraires	570
(i)	Le « partage social des émotions » et des jugements personnels	572
(ii)	L'explicitation des stéréotypes	574
(iii)	La prise en compte de la subjectivité d'autrui	576
(iv)	L'acceptation de la lecture suspensive	577
ii.	La lecture subjective du poème-album	579
(a)	Le poème-album, support de la lecture	579
(b)	Intérêt pour l'imagerie mentale d'O. Tallec	581
(c)	Complexification des émotions et des sentiments	583
(d)	La reconfiguration des valeurs	584
(e)	Une sensibilité à la forme du poème-album	585
iii.	Plaisir et déplaisir de la lecture de Zoo	587
d)	La séance de comité de lecture	594
i.	Description du dispositif de la séance	594
ii.	Justification du dispositif	595
iii.	Analyse du comité	597
(a)	Les caractéristiques du débat	598
(b)	Les représentations de la lecture subjective	601
(i)	Des sujets forts	601
(ii)	Des supports pour des lectures plurielles	602
(iii)	Des supports pour la réflexion	603
(iv)	L'impact psycho-affectif	603
e)	Bilan du séminaire	604
i.	Rejet de la récitation et de la lecture formelle	605
ii.	Apports culturels	606
iii.	Émotion, partage et réflexion	608
iv.	Découverte de soi lecteur	611
2.	Une séance de lecture d'un album-poème, <i>Les Étoiles sont tombées</i> de F. David	613
a)	Retour sur le choix de l'album-poème	614
b)	Description du dispositif de la séance de lecture	616
c)	Analyse des premières réactions écrites	618
i.	Quelques mots du poème en mémoire	618
ii.	« Les émotions de base »	621
d)	La lecture à haute voix d'une double page	623
e)	Analyse du premier échange de points de vue littéraires	627
i.	Groupe des Landes	627
ii.	Groupe des Pyrénées-Atlantiques	631
f)	Analyse des réponses au questionnaire subjectif	635
i.	Le rôle des images	635
ii.	Le pronom « elle » dans le poème	639
iii.	Les représentations de la guerre	642
g)	Analyse du deuxième échange de points de vue littéraires	646
i.	Groupe des Landes	646
ii.	Groupe des Pyrénées-Atlantiques	649
3.	Quelques pistes didactiques pour la formation et pour la recherche	653
a)	Interrogations sur la lecture subjective	653

b) La culture du livre de poème(s) illustré _____	654
c) Le partage comme moyen de former le sujet lecteur _____	657
Conclusion _____	659
Bibliographie _____	677
Index des noms d'auteurs et d'artistes _____	723
Annexes _____	731

Introduction

À quoi bon encore des poètes ? En 1996, Christian Prigent¹ interpelle ainsi ses contemporains sur la crise, l'effacement, la disparition, l'invisibilité de la poésie dans notre société. De fait, à la fin du XX^e siècle, de nombreux discours mettent en avant les difficultés de la création poétique à trouver des éditeurs, un public, des lieux de diffusion. Dans le dossier de la revue *Littérature*², du deuxième trimestre de 1998, l'intitulé de l'article d'Yves Charnet, « Malaise dans la poésie : un état des lieux³ », semble corroborer cette vision pessimiste. La contribution liminaire de Jean-Claude Mathieu⁴ éclaire une telle représentation en constatant la marginalité de la poésie sur le plan éditorial, l'absence de nouveaux grands poètes ces dernières années, le fonctionnement du monde poétique en vase clos et en lutte contre la consommation culturelle. Même si l'ensemble des contributeurs de la revue reconnaissent un dynamisme à la poésie contemporaine, le sentiment de crise domine.

Pour élucider ces constats, on incrimine tout d'abord la société de consommation et le monde médiatique. Dans *Le Monde des livres*, Philippe Sollers conclut un article au titre significatif, « La poésie invisible », en ces termes : « Voilà. Il n'y a pas de crise de la poésie. Il n'y a qu'un immense et continu complot social pour nous empêcher de la voir⁵ ». Certains, dont Michel Deguy⁶ dans la revue *Littérature*, dénoncent aussi l'édition en général qui privilégie la forme de l'anthologie au détriment de la création et les publications en nombre dont la vente doit se faire rapidement, ce qui est contraire à la production poétique qui réclame du temps, comme le dit Jean-François Manier, poète et fondateur des éditions Cheyne, dans « L'éloge de la lenteur » :

¹ C. Prigent, *À quoi bon encore des poètes ?*, POL, 1996.

² Dossier « De la poésie aujourd'hui. Chantiers, sentiers », *Littérature*, n° 110, 1998.

³ Y. Charnet, « Malaise dans la poésie : un état des lieux », *Littérature, ibid.*, p. 13-21.

⁴ J.-C. Mathieu, « Chantiers, sentiers », *Littérature, ibid.*, p. 3-5.

⁵ P. Sollers, « La poésie invisible », *Le Monde des livres* du 13 mai 1995, reproduit dans *Éloge de l'infini*, Gallimard, 2001, p. 398-406.

⁶ M. Deguy, « Situation », *Littérature, op. cit.*, p. 6-12.

Le livre est un tel enjeu qu'il exige d'autres critères de valeur que sa seule vitesse de rotation. Et je crois même que son irremplaçable richesse tient à ses lenteurs, à ses pesanteurs. Ce sont ces contraintes qui font du livre cette liberté qui dure.

Oui, il faut un autre temps pour le livre : un temps pour l'écrivain face à son œuvre, pour l'artisan face aux papiers, aux encres, le temps aussi pour le bibliothécaire en ses choix, le libraire en son commerce, comme pour le lecteur en son plaisir⁷.

Enfin, les poètes eux-mêmes sont mis en cause : crise du vers toujours pour Jude Stéfan⁸, flou définitionnel dont témoigne l'essai de James Sacré, *La poésie, comment dire ?*⁹, hermétisme intrinsèque du langage poétique, absence de grands courants dont les positions radicalement opposées pourraient manifester la vigueur de la création poétique contemporaine, comme le regrette M. Deguy¹⁰.

Pourtant, certaines données plus objectives montrent une situation beaucoup moins catastrophique que celle que ces discours laissent entendre. Déjà en 1995, Jean-François Massol mentionne que « l'ouvrage de Bruno Grégoire, qui expose l'état de *La Poésie aujourd'hui*¹¹, livre une moisson de chiffres et de noms qui témoignent d'un dynamisme incontestable¹² ». Pour preuve le nombre de revues de poésie en France, la multiplicité des éditeurs, petits ou grands, l'augmentation des événements qui permettent des rencontres avec un public varié. L'étude sociologique sur l'économie de la poésie de Sébastien Dubois¹³, portant sur la période de 1990 à 2003 et effectuée à partir notamment des statistiques du Syndicat National de l'Édition, met au jour, il est vrai, une chute importante du chiffre d'affaires du secteur « poésie/théâtre » en 1990. Mais depuis l'augmentation est constante. D'autres données de la même étude révèlent une croissance régulière de la production. Certes, les tirages sont peu élevés pour la poésie contemporaine et les stocks s'écoulent lentement. Mais S. Dubois conclut : « Cette caractéristique économique, sans compenser bien sûr la marginalité économique de la poésie, amène toutefois à la relativiser, ou du moins à la considérer autrement¹⁴ ». Son analyse souligne finalement la vitalité de ce champ littéraire, liée sans doute à

⁷ J.-F. Manier, « L'éloge de la lenteur », in *Cheyne, trente ans, trente voix : 1980-2010*, Cheyne, 2010, p. 178.

⁸ J. Stéfan, *Chroniques catoniques*, La Table ronde, 1996, p. 227-228, cité par Y. Charnet, art. cit., p. 15.

⁹ J. Sacré, *La poésie, comment dire ?*, A. Dimanche, 1993.

¹⁰ M. Deguy, art. cit., p. 6-7.

¹¹ B. Grégoire, *La Poésie aujourd'hui*, Seghers, 1990.

¹² J.-M. Massol, *Poésie contemporaine. 25 lectures et commentaires pour les lycées*, CRDP de Grenoble, 1995, p. XII.

¹³ S. Dubois, « Économie de la poésie contemporaine » [en ligne dernière modification le 30 novembre 2005]. Disponible sur Internet :

<http://www.poesiecontemporaine.fr/images/documents/economiepoesie.pdf>. Consulté le 12/09/2014. S. Dubois a soutenu une thèse en sociologie sur le sujet suivant : *Un monde en archipels : socio-économie de la poésie contemporaine* (EHESS, 2006).

¹⁴ *Ibid.*

l'originalité des solutions trouvées pour faire face à l'inadéquation entre poésie et marché économique traditionnel.

Il est à noter qu'au début du XXI^e siècle, les revues littéraires se font l'écho de ce dynamisme paradoxal. Le dossier sur « La nouvelle poésie française », publié dans *Le Magazine littéraire*¹⁵ en mars 2001, choisit de célébrer « L'émergence de nouvelles écritures¹⁶ », de faire connaître de « nouvelles expérimentations¹⁷ » poétiques et numériques ou de rappeler l'essor des « lieux de la poésie¹⁸ ». Un an plus tard, la revue *Europe*¹⁹ propose un numéro sur « L'ardeur du poème » dans lequel plusieurs dizaines de poètes du monde entier sont convoqués pour défendre et illustrer la poésie, « cet horizon fragile qui est à reconquérir sitôt conquis, à rêver, à perdre, à réinventer, dans cet irrépressible mouvement qui tient de l'effraction et de la lumière²⁰ ». Enfin, Jean-Michel Espitallier qui, dans l'introduction critique du dossier du *Magazine littéraire*, insiste sur l'effervescence de la poésie contemporaine à l'aube du XXI^e siècle, publie également *Une Anthologie de la poésie française aujourd'hui*, en 2000 (rééditée en 2011), parce que celle-ci « est redevenue multiple, plurielle, inventive, le lieu des audaces toujours possibles et de la réflexion toujours en devenir²¹ ».

Ne nous y trompons pas, cet enthousiasme du début du siècle ne correspond pas à un changement radical de la situation. Il n'est d'ailleurs pas partagé par tous²². Finalement, les discours de la fin du XX^e siècle et ceux du début du XXI^e siècle semblent se rejoindre autour des mots « résistance » et « obstination ». Rappelons d'ailleurs que, si en 1996, C. Prigent paraissait définir la poésie de manière négative : « ça n'a pas à disparaître, c'est disparu. Je dirai même : c'est toujours déjà disparu²³ », c'était pour mieux défendre « ça plutôt que rien (plutôt que seulement le tout-venant qui occupe les boutiques et les tréteaux médiatiques)²⁴ ». Aujourd'hui encore, cette position de résistance est celle qu'affirme Thierry Guichard, l'éditorialiste du *Matricule des anges*, dans le dossier publié en 2004 sur « La poésie contemporaine en France », tandis que

¹⁵ Dossier « La nouvelle poésie française », *Le Magazine littéraire*, n° 396, mars 2001.

¹⁶ *Ibid.*, p. 23.

¹⁷ *Ibid.*, p. 52.

¹⁸ *Ibid.*, p. 63.

¹⁹ Dossier « L'ardeur du poème », *Europe*, n° 875, mars 2002.

²⁰ J.-B. Para et A. Velter, *Europe*, *ibid.*, p. 7.

²¹ J.-M. Espitallier, *Pièces détachées. Une anthologie de la poésie française aujourd'hui*, Pocket, 2011 (édition revue et corrigée. 1^{ère} éd. 2000), p. 17.

²² Voir le dossier « La poésie contemporaine en France », *Le Matricule des anges*, n° 51, mars 2004.

²³ C. Prigent, *op. cit.*, p. 51.

²⁴ *Ibid.*, p. 16.

Jacques Roubaud signe dans *Le Monde diplomatique* de janvier 2010 un long article intitulé « Obstruction de la poésie » dans lequel il définit celle-ci comme « un art qui résiste à sa dénaturation ».

Or, ne peut-on pas penser que c'est cette obstination qui pousse certains poètes contemporains, parmi les plus reconnus comme J. Roubaud lui-même, James Sacré, Valérie Rouzeau, Pascal Commère, Jean-Louis Dubost, Jean-François Bory, François de Cornière... à s'intéresser aujourd'hui aux jeunes lecteurs ? Bien sûr, l'édition pour la jeunesse est porteuse²⁵ au niveau économique, mais on se saurait croire que les motivations commerciales constituent la seule explication à l'essor de la création poétique contemporaine à destination des enfants, ces vingt dernières années.

De fait, du point de vue éditorial, entre 1995 et 2010, on observe une augmentation de l'offre en matière de livres de poésie, d'après les chiffres du Centre national de littérature pour la jeunesse, dépôt légal pour le livre d'enfance et de jeunesse. Une recension par tranche de cinq années donne les résultats suivants²⁶ :

	1996-2000	2001-2005	2006-2010
Nombres de livres répertoriés genre poésie	232	289 (+ 57 ouvrages) (19,72%)	344 (+55 ouvrages) 15,98%)

En outre, Pierre Ceysson, le seul chercheur à avoir mené une étude de grande ampleur sur le « micro-champ littéraire » de la poésie pour l'enfance et la jeunesse²⁷ – laquelle nous servira de référence tout au long de notre recherche –, en 1995, dénombre une vingtaine de maisons d'édition généralistes ou spécialisées. Depuis cette date, peu ont disparu²⁸. En revanche, plusieurs autres ont fait le choix de créer des collections de poésie pour la jeunesse : « Le farfadet bleu » a vu le jour chez L'Idée bleue, en 1995. Cinquante-neuf titres ont été édités. La même année, les éditions Tarabuste créent « Au revoir les enfants ». À partir de 1996, pour Rue du monde, Alain Serres développe un important catalogue au sein duquel la poésie occupe une place de choix (quatre collections différentes : « Poésie », « Graines de mots », « Petits géants », « Petits

²⁵ Voir à ce propos B. Ferrier, *Les Livres pour la jeunesse : entre édition et littérature*, PUR, 2011.

²⁶ Nous avons utilisé la base de données du CNLJ sur le site : <http://lajoieparleslivres.bnf.fr/masc/>. Consulté le 20/02/2011.

²⁷ P. Ceysson, *Étude d'une production littéraire : la poésie pour l'enfance et la jeunesse en France de 1970 à 1995*, Presses Universitaires du Septentrion, 1997.

²⁸ Les Éditions ouvrières et Messidor/La Farandole notamment qui ont joué un rôle essentiel dans la diffusion de la poésie auprès des enfants entre 1970 et 1995.

géants du monde »). Mango jeunesse commence à éditer les « Albums Dada », en 1998, proposant aujourd'hui plus d'une trentaine de titres... Sans être exhaustive, nous pouvons encore citer *La Renarde rouge*, les éditions du jasmin, *L'épi de seigle*, *Bulles de savon*... Entre 2004 et 2011, V. Rouzeau a créé et dirigé *Dans la lune*, une « Revue de poésie destinée aux enfants de 5, six, sept à cent, 117 ans, garantie 100% décarémélisée²⁹ ». Cette expérience, même si elle a été de courte durée, montre le dynamisme de la poésie contemporaine pour la jeunesse.

En outre, du point de vue de l'institution scolaire, la date de 1995 nous a paru également significative, puisque la littérature de jeunesse fait alors son entrée dans les programmes de cycle 3. Y est indiqué pour la lecture : « On réservera, dans la perspective du collège, une part accrue à la lecture longue, à la littérature de jeunesse et aux textes littéraires accessibles aux élèves (œuvres complètes, extraits)³⁰ ». À la suite de ces instructions, le Centre national de documentation pédagogique publie un répertoire d'ouvrages s'adressant aux enfants de deux à onze ans, conçu comme un guide pour les maîtres. Dès cette sélection de *La bibliothèque des mille et un livres pour l'école*, en 1996, la poésie est présente avec une trentaine d'ouvrages, des anthologies et des recueils contemporains. Depuis, cet intérêt ne s'est pas affaibli, puisqu'actuellement³¹, les enseignants disposent d'un corpus de cinquante-huit titres préconisés par le Ministère de l'éducation nationale, dont vingt-et-un pour le cycle 2 et trente-sept pour le cycle 3.

Mais, paradoxalement, notre métier d'enseignante, formatrice dans les IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres), devenus ESPE (École supérieure du professorat et de l'éducation) nous amène à faire le constat de l'absence des livres de poème(s) dans les programmations des maîtres que nous rencontrons au cours d'actions de formation ou avec lesquels nous travaillons pour préparer les futurs enseignants, au professorat des écoles. L'observation de manuels scolaires ou d'ouvrages pédagogiques, visant à aider les maîtres à enseigner la poésie, montre la même situation. Depuis 1995,

²⁹ Cette revue trimestrielle a été publiée par le Centre de Créations pour l'Enfance de Tinquieux : « La ligne éditoriale, confiée à Valérie Rouzeau, s'est ainsi attachée à mettre les enfants au contact des plus grandes voix de la poésie française d'aujourd'hui. À chaque numéro, un artiste, illustrateur, plasticien ou graphiste fut invité à s'emparer des pages de la revue pour lui inventer de nouvelles couleurs. » (Voir le site Internet : <http://www.danslalune.org/editions/revue-dans-la-lune.html>). La revue annuelle *Va*, créée en 2012, est présentée comme la suite de *Dans la lune*.

³⁰ Dans l'arrêté du 22 février 1995.

³¹ Nous nous fondons sur les listes de référence des ouvrages de littérature de jeunesse pour le cycle 2 et pour le cycle 3 révisées en 2012 (voir annexes 2-8 et 2-9).

malgré les préconisations des instances officielles et le vif intérêt des poètes, des artistes illustrateurs, des éditeurs, de la critique pour la production poétique à destination des enfants, les livres de poème(s) illustrés ne semblent pas encore présents dans les classes de l'école élémentaire.

Dès lors, il était pertinent de nous demander pourquoi ce corpus était négligé par les enseignants et quel usage ils en feraient dans une expérience de lecture pour la classe. Telle a été notre question de départ. Elle nous a conduite, dans un premier temps, à regarder du côté des études sur la littérature de jeunesse afin d'observer de quelles analyses nous disposions pour comprendre ce que l'on entendait par poésie pour la jeunesse, livre de poésie pour les enfants, album de poésie... Or, si l'essor de la littérature de jeunesse a entraîné un accroissement des études scientifiques portant sur une grande variété de la production³², force est de constater que la poésie, certes marginale du point de vue numérique dans l'édition contemporaine, n'a fait l'objet d'aucune étude remarquable. En effet, depuis la thèse de Pierre Ceysson sur la poésie pour l'enfance et la jeunesse, en France, de 1970 à 1995, le nombre d'analyses s'intéressant à la création poétique contemporaine est infime. Il nous a donc paru nécessaire de remédier à cette situation non seulement à cause de l'évolution de la production, mais surtout de la présence, sans cesse renouvelée depuis dix ans, d'un corpus de livres méconnus, nous semblait-il, des professeurs des écoles. C'est pourquoi nous proposons d'étudier tout d'abord un objet littéraire que nous appelons « livre de poème(s) illustré », puis la réception par des enseignants et des futurs enseignants du premier degré d'un certain nombre de ces livres.

Pourquoi choisir l'expression « livre de poème(s) illustré » ? Deux mots sont à notre disposition pour parler d'ouvrages dans lesquels sont présentés des poèmes. Le premier « recueil » est défini, dans un sens courant, comme « ouvrage ou publication rassemblant des documents de même nature ou appartenant au même genre, écrits, reproduits ou imprimés³³ ». D'après les données étymologiques et historiques du dictionnaire électronique *Le Trésor de la Langue Française Informatisé*³⁴, le terme est utilisé, depuis le XVI^e siècle, pour un livre de poèmes, et *Le Dictionnaire du littéraire*³⁵,

³² Pour un panorama général de ces recherches, voir M. Butlen et A. Lorant-Jolly (dir.), *Recherches et formations en littérature de jeunesse : état des lieux et perspectives*, BNF/ CNLJ, 2012.

³³ *Le Trésor de la Langue Française Informatisé* [en ligne]. Disponible sur Internet : atilf.atilf.fr/tlf.htm. Consulté le 27/05/2014.

³⁴ *Ibid.*

³⁵ P. Aron et alii (dir.), *Dictionnaire du littéraire*, PUF, 2004, p. 520-521.

plus spécialisé, précise que l'édition de recueils poétiques individuels s'est développée à la Renaissance jusqu'à devenir la forme canonique de diffusion de la poésie. Cependant, le terme « recueil » ne peut désigner le livre où est imprimé un seul poème sur plusieurs pages, comme on en trouve en littérature de jeunesse³⁶.

Le second, anthologie, est « un ouvrage composé de textes, ou d'extraits de textes, choisis dans un ensemble préexistant qui peut être l'œuvre d'un auteur unique ou de plusieurs auteurs, appartenant à une communauté linguistique, à une époque, à une région, ou qu'on peut rattacher à un même courant ou à un même genre littéraire³⁷ ». S'il existe de très nombreuses anthologies de poésie dans l'édition pour la jeunesse, l'ensemble de la production ne correspond pas à ce type d'ouvrages. L'anthologie est représentative d'un certain mode de diffusion du genre. Il conviendra de lui accorder une attention particulière dans l'étude du corpus, mais le terme est restrictif comme celui de recueil.

Dans la sphère plus restreinte de la littérature de jeunesse, « album » pourrait convenir pour désigner un support qui accueille des poèmes publiés précédemment ou non et des images créées par le poète lui-même ou par un autre artiste. Cependant trois raisons nous conduisent à rejeter ce terme en tant qu'hyperonyme. Tout d'abord « l'album est la seule forme de la littérature d'enfance et de jeunesse qui ne doit rien – ou si peu – aux genres développés dans la culture des adultes³⁸ » : par cette affirmation qui débute l'entrée « album » du *Dictionnaire du livre de jeunesse*, Isabelle Nières-Chevrel souligne que le mot désigne une production littéraire destinée aux enfants. Or, non seulement, le corpus que nous allons étudier propose des ouvrages publiés en littérature générale, certes peu nombreux, mais surtout les petits éditeurs spécialisés en poésie tels que Jean-François Manier (Cheyne), Louis Dubost (le Dé bleu/L'Idée bleue) ou Claude Burneau (Soc & Foc) refusent, chacun à leur manière, de s'adresser uniquement aux jeunes lecteurs. Ils n'emploient donc jamais ce terme d'album pour désigner les ouvrages de leur catalogue ou de leur collection, dans lesquels pourtant l'image est très présente.

De plus, le terme d'album pour nommer les publications destinées aux enfants induit implicitement la narration, peut-être parce qu'historiquement très rapidement

³⁶ Les collections de Rue du monde « Petits géants » et « Petits géants du monde » présentent ce dispositif par exemple.

³⁷ P. Aron et alii (dir.), *op. cit.*, p. 14-15.

³⁸ J. Perrot et I. Nières-Chevrel (dir.), *Dictionnaire du livre de jeunesse*, Cercle de la librairie, 2013, p. 15.

l'album accueille des histoires³⁹. Aujourd'hui, la grande majorité des albums propose des textes narratifs et une succession d'images dont le « narrateur visuel⁴⁰ » vient s'ajouter au « narrateur verbal ». Cette relation très étroite entre album et narration qui fait aussi que la plupart des albums sans texte sont narratifs, explique donc notre réticence : le lien entre album et poésie ne va pas de soi.

D'ailleurs, – et ce sera la troisième raison qui nous amène à refuser ce terme comme générique – les instances officielles distinguent l'album et la poésie dans la catégorisation qui organise les genres littéraires, dans les listes de référence. Jean-François Massol⁴¹ souligne le caractère problématique de cette proposition : à côté des genres anciens, largement reconnus et scolarisés depuis longtemps comme la poésie, la catégorie de l'album demanderait à être précisée en tant que genre distinct, surtout dans le cadre de l'enseignement de la littérature. Anne Leclaire-Halté⁴² s'accorde avec lui sur ce point, lorsqu'elle suggère de considérer l'album comme un genre à part entière tout en mentionnant qu'un travail de clarification générique reste à faire. En l'absence de « caractéristiques plurisémiotiques⁴³ » bien déterminées, J.-F. Massol propose de considérer l'album comme un médium mêlant texte et image, apte à diffuser les différents genres de la littérature. Une question intéressante alors serait de se demander comment l'album traite le genre de la poésie. Nous serons amenée à y réfléchir pour un certain nombre d'œuvres de notre corpus, mais pas pour l'ensemble.

Nous laissons donc de côté recueil, anthologie, album pour désigner la totalité des ouvrages de notre étude. C'est le mot « livre » qui nous paraît convenir, non seulement à cause de son caractère d'hyperonyme, mais surtout parce qu'il entretient des relations privilégiées avec la poésie, depuis Stéphane Mallarmé. En effet, la poésie à partir de la fin du XIX^e s. est pensée par les auteurs dans sa dimension spatiale et visuelle. Le poème imprimé sur la page, déployant ses caractères typographiques et ses blancs de page en page, fait corps avec le livre, comme l'a montré *Un Coup de dés*

³⁹ *Ibid.*

⁴⁰ I. Nières-Chevrel, « Narrateur visuel et narrateur verbal dans l'album pour enfants », *Revue des livres pour enfants*, n° 214, 2003, p. 69-81.

⁴¹ J.-F. Massol, « Genres, séries, médiums. À propos des albums de BD et pour enfants d'Yvan Pommaux », in H. Gondrand et J.-F. Massol (coord.), *Texte et images dans l'album et la bande dessinée pour enfants*, Scéren/CRDP de l'académie de Grenoble, 2007, p. 27-44.

⁴² A. Leclaire-Halté, « L'album de littérature de jeunesse : quelle description pour quel usage scolaire ? », in J. Durand et alii (éd.), *Congrès Mondial de Linguistique Française*, 2008, Didactique et enseignement, français langue maternelle, français langue seconde [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://dx.doi.org/10.1051/cmlf08037>. Consulté le 04/06/2014.

⁴³ *Ibid.*

*jamais n'abolira le hasard*⁴⁴. La dénomination « livre » annonce la dimension physique de l'objet. Enfin, le terme est retenu par les chercheurs⁴⁵ pour parler d'ouvrages dans lesquels poètes et artistes (peintres ou photographes) se sont associés : livre illustré, livre d'artiste, livre double, livre de dialogue. En l'absence de travaux scientifiques de grande ampleur sur la relation entre la poésie et l'image dans le livre pour la jeunesse, nous nous appuyerons tout au long de notre étude sur les apports de ces recherches portant sur l'influence des arts sur la littérature, l'histoire du livre d'art ou le livre d'artiste.

Venons-en au deuxième terme de notre expression. Nous préférons parler de poème plutôt que de poésie parce qu'« il y a poésie et poésie⁴⁶ » : depuis 1996, la revue *Le Français aujourd'hui* insiste sur la nécessité de revenir au poème lui-même. Serge Martin y souligne les difficultés de compréhension que le terme « poésie » sous-entend, car la poésie est plurielle : en vers, en prose, visuelle, sonore, numérique... D'ailleurs dans son introduction de *Sac à dos : une anthologie de poésie contemporaine pour lecteurs en herbe* Jean-Michel Espitallier⁴⁷ s'amuse à démontrer qu'en essayant de définir le mot, on peut dire tout et son contraire.

Nous trouvons bien des avantages à dire « poème » et non « poésie » : le mot désigne le texte lui-même et non la catégorie générique ou le champ littéraire. « Poésie » présente cet inconvénient d'être employé au pluriel comme synonyme de « poème ». Cet usage, récurrent à l'école, s'observe également durant longtemps dans l'édition où l'on publie des « poésies pour les enfants⁴⁸ ». Ce pluriel, et nous sommes d'accord en cela avec Daniel Lançon⁴⁹, nous semble infantiliser la production. On note d'ailleurs que bon nombre de poètes ou d'éditeurs, durant les années 1970-1995, étudiés

⁴⁴ Anne-Marie Christin propose une analyse de cette œuvre dans *L'Image écrite ou la déraison graphique*, Flammarion, 1995. Le chapitre « Espace et alphabet » (p. 202-232) lui est consacré.

⁴⁵ F. Chapon, *Le Peintre et le livre*, Flammarion, 1987 ; A.-M. Christin, *Ibid.* ; A. Moeglin-Delcroix, *Sur le livre d'artiste. Articles et écrits de circonstance* (1981-2005), Le Mot et le reste, 2006 ; Y. Peyré, *Peinture et poésie. Le dialogue par le livre*, Gallimard, 2001.

⁴⁶ « Il y a poésie & poésie » est le titre du *Français aujourd'hui*, n° 114, 1996.

⁴⁷ J.-M. Espitallier, *Sac à dos : une anthologie de poésie contemporaine pour lecteurs en herbe*, Le Mot et le reste, 2009.

⁴⁸ L'usage est récurrent dans les livres publiés au XIX^e siècle (L. Tournier, *Les Infantines : poésies pour des enfants de divers âges*, E. Beroud, 1853, 2^e éd. ; A. Bourel, *Les Mignonnettes : poésies pour des enfants de 10 à 14 ans*, Lemesle frères, 1864 ; M. Rollinat, *Le Livre de la nature : choix de poésies pour les enfants*, C. Delagrave, 1893, etc.). Dans la première moitié du XX^e siècle, l'anthologie de référence d'A. Got, *La Poèmeraie* (Gedalge, 1927) est sous-titrée jusqu'en 1957, lors de sa réédition chez Bourrelier, « poésies choisies pour les enfants ».

⁴⁹ D. Lançon, « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie », *Cahiers Robinson*, n° 11, 2002, p. 179.

par P. Ceysson⁵⁰, ont choisi « poèmes » pour le titre ou le sous-titre de leur recueil ou de leur collection⁵¹, afin de se démarquer, selon nous, de cet usage scolaire et désuet.

De plus, le terme « poème » correspond bien à ce que l'on peut lire, la plupart du temps, dans un livre illustré pour l'enfance et la jeunesse : « une structure autonome [...] fondée sur un ensemble de règles⁵² ». En effet, d'une part la forme versifiée, rimée ou libre, domine dans cette production. L'étude de P. Ceysson démontre même la tendance des poètes pour la jeunesse à valoriser la forme traditionnelle du poème rimé. Les sélections institutionnelles présentent très peu de poèmes en prose. D'autre part, si la comptine ou la chanson font partie de la catégorie « poésie » dans les classements des bibliothécaires⁵³, mais aussi dans ceux des instances officielles⁵⁴, elles sont clairement identifiées comme telles et sans confusion possible avec le poème.

Enfin, nous utilisons le qualificatif « illustré » et il nous paraît essentiel. Nous voulons par là nous inscrire en faux contre une certaine doxa qui consiste à dénigrer l'illustration. Bien que nous n'ignorions pas, comme le rappelle Ségolène Le Men, « la polémique qui entache un terme problématique, [...] vilipendé parce qu'il définirait un genre mineur, fondé sur la dépendance littérale de l'image par rapport au texte⁵⁵ », rappelons qu'à l'origine, le sens du mot « illustration » n'est pas péjoratif mais élogieux. L'étymologie latine « illustrare » signifie : « éclairer, illuminer ; mettre en lumière, rendre patent ; donner de l'éclat, du lustre⁵⁶ ». Ce terme est employé au sens propre comme au sens figuré de manière laudative.

C'est au XIX^e siècle que le mot, emprunté à l'anglais, avec la même étymologie latine *lustrare*, « éclairer, donner de l'éclat » prend le sens de « figure illustrant un texte imprimé » ou désigne le genre artistique, (et ses méthodes) de l'illustration de textes⁵⁷.

Le *Dictionnaire de l'image* qui commence l'entrée « illustration » par ces mots, s'appuie sur la définition du Dictionnaire Littré :

⁵⁰ P. Ceysson, *op. cit.*

⁵¹ Voir la bibliographie des « ouvrages de poésie destinés à l'enfance et à la jeunesse » publiée dans sa thèse (p. 544-552).

⁵² M. Aquien, *Dictionnaire de poétique*, Librairie générale française, 1993, p. 216.

⁵³ F. Ballanger et S. Heise, « La poésie en morceaux non choisis », *La Revue des livres pour enfants*, n° 165, automne 1995, p. 55-63.

⁵⁴ La liste de référence pour le cycle 2 introduit dans la rubrique « poésie », les comptines, les abécédaires et les jeux langagiers.

⁵⁵ S. Le Men, « Illustration », *Encyclopedia universalis* [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/illustration/> Consulté le 06/08/2014.

⁵⁶ Définition du *Dictionnaire Latin-Français* de F. Gaffiot, paru chez Hachette en 1934.

⁵⁷ F. Vanoye (dir.), *Dictionnaire de l'image*, Vuibert, 2006, p. 185.

Terme de paléographie. Ornement coloré des anciens manuscrits. Ce manuscrit est remarquable par les illustrations. Aujourd'hui il se dit de figures gravées sur bois et intercalées dans le texte d'un livre. Il se dit aussi d'un grand nombre de gravures insérées dans un livre. Les illustrations du poème de Dante⁵⁸.

Anne-Marie Christin⁵⁹ précise que le mot a été employé pour souligner une relation étroite de l'image avec le texte et que l'illustration est récurrente dans le livre de poésie. De fait, celle-ci a accompagné le poème dans des manuscrits médiévaux, dans certains ouvrages de la Renaissance sous des formes variées⁶⁰ et jusqu'à aujourd'hui dans les livres de dialogue dont parle Yves Peyré⁶¹. Le livre de jeunesse ne s'inscrit pas en marge de cette littérature.

Nous sommes convaincue que l'illustration est un art comme l'indique le titre de l'ouvrage de Michel Melot⁶². S. Le Men reconnaît également qu'aujourd'hui « les connotations négatives de l'illustration trop "illustrative" se sont effacées et [qu'] il n'y a plus à occulter un mot qui est redevenu celui d'un art à part entière⁶³ ». En effet, les illustrateurs contemporains sont souvent des artistes qui ont été formés dans des écoles d'art, exercent leur activité dans des ateliers, participent à des expositions, et dont les œuvres sont achetées par des galeries, des Fonds régionaux d'art contemporain... Pour toutes ces raisons, le terme « illustré » nous semble bien convenir à notre objet littéraire.

Notre réflexion portera donc sur les livres de poème(s) illustrés préconisés par les instances officielles depuis 1995. Ce corpus en effet n'a pas encore été étudié. Même si deux publications, sous la direction de Brigitte Louichon et d'Annie Rouxel⁶⁴ s'intéressent à cette question des corpus scolaires, aucune n'aborde le corpus poétique à l'école élémentaire. Certes, le numéro 172 du *Français aujourd'hui*⁶⁵ sur les « Corpus littéraires en question » s'intéresse à la problématique des genres. Pour la poésie, Zorka Defrance⁶⁶ y évoque un parcours singulier d'enseignant. Mais les spécificités des livres aujourd'hui recommandés ne sont pas envisagées. Notre projet aura donc pour objectif de les cerner.

⁵⁸ É. Littré, *Dictionnaire de la langue française*, Hachette, 1863-1872 [en ligne]. Disponible sur Internet <http://www.littre.org/> Consulté le 04/06/2014.

⁵⁹ A.-M. Christin, *op. cit.*, p. 360.

⁶⁰ L. Sabourin (dir.), *Poésie et illustration*, Presses Universitaires de Nancy, 2008.

⁶¹ Y. Peyré, *op. cit.*

⁶² M. Melot, *L'Illustration. Histoire d'un art*, Skira, 1984.

⁶³ S. Le Men, « Illustration », art. cit.

⁶⁴ B. Louichon et A. Rouxel, *La Littérature en corpus. Corpus implicites, explicites, virtuels*, SCEREN-CRDP de Bourgogne, 2008 et *Du Corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, PUR, 2010.

⁶⁵ J.-A. Huynh et C. Mongenot (coord.), « Corpus littéraires en question », *Le Français aujourd'hui*, n° 172, 2011.

⁶⁶ Z. Defrance, « Poésies à l'école : pêche miraculeuse ? », *Le Français aujourd'hui*, *ibid.*, p. 93-102.

Par ailleurs, l'étude du corpus ne dit pas quelle en est la connaissance des enseignants ni quelles pratiques effectives ils en ont. Si certains chercheurs ont montré que les listes sont la première source d'informations que les maîtres consultent et l'outil qui, en priorité, leur permet de faire des choix pour leur classe⁶⁷, malgré tout, nous pouvons nous demander ce qu'il en est pour les œuvres poétiques qui restent méconnues et peu pratiquées⁶⁸. L'enquête menée par Jean-Luc Gaudet⁶⁹ en 1995 révélait que les maîtres avaient une culture très traditionnelle des auteurs et des textes poétiques. Leur connaissance correspondait aux poèmes et aux écrivains classiques, présents dans les manuels et les anthologies scolaires (J. Prévert, V. Hugo, R. Desnos, J. de La Fontaine), et aux poètes contemporains, légitimés par l'institution (J. Charpentreau ou P. Menanteau). Qu'en est-il aujourd'hui ? Les préconisations ministérielles sous forme de sélection de livres changent-elles la donne ?

Si nous nous référons à l'étude récente de Nathalie Brillant Rannou⁷⁰ pour l'enseignement secondaire, les enseignants, spécialistes de la littérature, déclarent délaisser la poésie parce qu'ils se sentent démunis pour enseigner ce genre. Comment les professeurs des écoles, pour leur part, perçoivent-ils donc les livres de poème(s) illustrés présents dans les corpus institutionnels, surtout lorsque, pour toute indication, ils ne trouvent parfois, dans les listes, que le nom d'un auteur, le titre d'un ouvrage et la maison d'édition ? Comment peuvent-ils se repérer alors que la poésie est très peu médiatisée, que les Salons font la part belle aux auteurs et aux illustrateurs d'albums narratifs ou de récits illustrés, que l'approche de la poésie n'a aucun caractère obligatoire dans la formation des maîtres du premier degré et que les arts visuels y sont peu dotés en heures ? Certes, les programmes définissent des orientations pour l'approche de ce genre, en lien parfois avec les arts plastiques. Le Ministère de l'éducation nationale, il est vrai, propose des outils d'aide à la mise en œuvre des corpus préconisés dans les *Documents d'application* « Littérature cycle des

⁶⁷ D. Estève, « Des œuvres analysées au corpus effectif au cycle 3 : un processus complexe », *Le Français aujourd'hui*, n° 172, 2011, p. 66-67 : « Pour compléter ce sondage, nous avons ensuite demandé aux enseignants par quel canal ils prenaient connaissance des ouvrages qu'ils étudient en classe. 80 % des collègues ont indiqué que la liste du ministère influençait prioritairement leurs choix, que confortait la présence d'une documentation en ligne. »

⁶⁸ Voir la récente enquête suivante : M. Butlen et P. Joole, « Usages de la littérature de jeunesse à l'école », in M. Butlen et A. Lorant-Jolly (dir.), *op. cit.*, p. 87-100.

⁶⁹ J.-L. Gaudet, « La poésie à l'école, à quoi ça rime ? » in J.-Y. Debreuille (dir.), *Enseigner la poésie ?*, Presses Universitaires de Lyon, 1995, p. 38-65.

⁷⁰ N. Brillant Rannou, « La configuration du corpus par les genres : une réalité littéraire ou une nécessité didactique, le cas de la poésie en lycée », in B. Louichon et A. Rouxel (dir.), *Du Corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, *op. cit.*, 2008, p. 187-200.

approfondissements » (cycle 3) en 2002 et *d'accompagnement* « Littérature cycle 3 » en 2004, document réactualisé en 2008 sous l'intitulé « Une culture littéraire à l'école », ainsi que dans un dossier « La poésie à l'école », mis en ligne, pour la première fois, en 2004, et confirmé en 2010. Mais les analyses des livres de poème(s) illustrés y sont très succinctes et les conseils pour l'approche didactique réduits à quelques pistes pédagogiques. Comment, dans ces conditions, au cycle 3, les maîtres peuvent-ils mettre en œuvre la lecture de ces ouvrages ?

De plus, les listes proposent d'aborder la poésie par la notion de genre en lisant des livres de poème(s) illustrés. Cette nouveauté, soulignée par Francis Marcoin⁷¹, s'oppose aux pratiques ordinaires qui passent par la lecture de poèmes isolés, ce à quoi incitent aussi les manuels et les anthologies depuis des décennies⁷². Or cela ne permet pas de découvrir l'univers d'un auteur, ni d'apprécier l'organisation d'un livre, la manière dont il a été pensé par le poète, l'éditeur et l'illustrateur, ni d'appréhender les illustrations dans leur contexte. Depuis une quinzaine d'années, Marie-Claire et Serge Martin⁷³ ou Jean-Pierre Siméon⁷⁴, spécialistes de la poésie à l'école, défendent l'approche de la poésie par la lecture d'œuvres intégrales et soulignent tout l'intérêt qu'il y a à faire accéder les élèves à des univers où poètes et artistes ont travaillé ensemble ou non à la création d'œuvres singulières.

Les œuvres contemporaines pour la jeunesse présentent des enjeux littéraires et esthétiques dont les corpus scolaires se font l'écho : albums, recueils, anthologies sont accompagnés de dessins, de photographies, de collages, d'aquarelles... L'observation et l'analyse des images enrichissent la lecture des textes et accroissent certainement le plaisir de déambuler dans le livre de poème(s). Nous intéresser à la lecture de ces livres par les maîtres et les futurs maîtres de l'école élémentaire et à la manière dont quelques enseignants ont envisagé la didactisation d'un petit nombre de ces œuvres, nous conduira donc à nous interroger sur la relation entre lecture du texte et lecture de

⁷¹ F. Marcoin, « Poésie à l'école, poésie de l'école, *Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 125-126.

⁷² J.-F. Massol, *De l'institution scolaire de la littérature française (1870-1925)*, Presses universitaires de Grenoble, 2004, voir notamment la rubrique consacrée à « la récitation-poésie à l'école primaire », p. 38-52.

⁷³ M.-C. et S. Martin, *Les Poésies, l'école*, PUF, 1997, p. 225 et ss. Dans la deuxième partie de leur ouvrage, les auteurs décrivent un ensemble d'approches possibles des poésies à l'école et développent, dans le chapitre VII « La semaine, les poésies » et l'idée qu'il faudrait consacrer du temps aux poèmes, notamment en permettant aux élèves de lire un recueil complet, d'accéder à une collection et de s'initier à la relation entre poésie et image.

⁷⁴ J.-P. Siméon, « Lecture de la poésie à l'école primaire. Une démarche possible : la lecture d'une œuvre poétique complète », *Repères*, n° 13, 1996, p. 131-146.

l'image. En effet, comme l'explique J.-F. Massol⁷⁵, cette catégorie, introduite dans les programmes de l'école élémentaire, à partir de 1995, interroge l'articulation entre la discipline du français et celle des arts plastiques. Il s'agira aussi de nous demander ce que l'on peut construire auprès des jeunes lecteurs grâce, par, avec cette production, et de quelle manière former les maîtres à une lecture poétique personnelle et professionnelle, à la fois sensible et esthétique de cette création double.

Notre cheminement général suivra donc les trois étapes suivantes : avant d'aborder l'analyse du livre de poème(s) illustré, il nous a semblé important de mettre en évidence ce que trois instances de légitimation, la critique, l'école et la recherche, ont désigné par poésie pour la jeunesse, de 1995 à nos jours. Nous interrogeons en premier *La Revue des livres pour enfants* dont l'objectif est d'éclairer les professionnels sur la production contemporaine, à destination des jeunes lecteurs. Au fait de l'actualité littéraire, cette revue, tout d'abord sceptique vis-à-vis de la poésie pour les enfants, valorise aujourd'hui cette création à travers le travail de quelques éditeurs, également poètes, qui font appel à des artistes illustrateurs pour accompagner les textes. Nous essayons de comprendre cette évolution avant d'étudier comment l'école élémentaire, en introduisant de nouveaux corpus, via les listes de référence d'œuvres littéraires, publiées à partir de 2002, définit la poésie pour la jeunesse et quelles représentations les instances officielles visent à construire chez des élèves de six à onze ans environ. Enfin, l'introduction de la littérature de jeunesse à l'école a eu des incidences sur la recherche scientifique. Pourtant, comme nous l'avons dit, depuis 1996, la poésie pour l'enfance et la jeunesse a fait l'objet d'une seule thèse dont les résultats ont été peu diffusés. Nous tenterons de montrer pourquoi cette production littéraire est demeurée longtemps problématique pour les chercheurs en littérature et présenterons quelques analyses récentes sur la relation entre poètes et artistes, dans le livre pour enfants.

Notre deuxième partie est consacrée à l'étude du livre de poème(s) illustré. Nous nous sommes efforcée de proposer une typologie de ces livres en nous appuyant sur les recherches récentes sur le recueil poétique autographe ou anthologique, sur l'iconotexte et sur l'album pour enfants. Les quatre types définis (recueil illustré, anthologie illustrée, poème-album et album-poème) sont ensuite abordés afin de mettre en valeur les rapports entre poésie et illustration dans les ouvrages de littérature pour l'enfance et

⁷⁵ J.-F. Massol, « Une thématique récente d'enseignement : la lecture de l'image à l'école élémentaire », *Lire et écrire à l'école primaire*, n° 15, CRDP de l'académie de Grenoble, 2002, p. 2-8.

la jeunesse du corpus scolaire. Nous commençons par le recueil autographe contemporain, sachant qu'il se trouve représenté en nombre dans les listes officielles. Nous montrons comment trois catégories d'éléments unificateurs (auctoriaux, éditoriaux et picturaux) caractérisent ce qu'il convient d'appeler un genre. Il s'agit ensuite de nous intéresser à une forme éditoriale particulièrement prisée par l'école : l'anthologie. Nous analysons la production de deux maisons d'éditions représentatives de l'évolution de ce type de publications, depuis 1995, et plébiscitées par l'école, Mango Jeunesse et Rue du monde. Nous souhaitons montrer en quoi le choix d'associer poésie et image dans ces anthologies est en adéquation avec certains objectifs de l'enseignement de la littérature au niveau élémentaire. Nous poursuivons par une étude de cas : les poèmes-albums de Paul Éluard, non seulement parce que nous trouvons ce poète à tous les niveaux de l'école primaire, mais aussi parce qu'une longue histoire unit P. Éluard aux artistes peintres. Les œuvres pour les enfants aujourd'hui disponibles nous apparaissent comme des « objets discursifs secondaires⁷⁶ » ou des « objets sémiotiques secondaires⁷⁷ », dans lesquels la dimension iconique et plastique n'a pas uniquement un rôle didactique, mais constitue une initiation à l'art. Enfin, nous terminons cette deuxième partie en discutant le concept d'« album-poème⁷⁸ » fondé par R. Lefort. Nous nous intéressons plus particulièrement à l'interdépendance entre poème et image dans certains livres de poème(s), laquelle nous amène à constater la complexité de la création poétique contemporaine pour la jeunesse, parfois aux frontières de la poésie et du livre lui-même.

Enfin, la troisième partie aborde la réception de quelques livres de poème(s) illustrés dans l'enseignement. Nous avons voulu centrer notre réflexion sur la question suivante : comment lire et faire lire ces livres en classe, lorsqu'on est enseignant ? Ce dernier volet constitue la part exploratoire de notre recherche. Nous avons choisi de nous intéresser exclusivement aux professeurs des écoles, parce qu'ils constituent les premiers lecteurs de ces œuvres et que de leur lecture dépend celle des élèves. C'est en tout cas ce que nous postulons. Quel intérêt les maîtres peuvent-ils trouver à des livres de poème(s) illustrés qui ne leur sont pas destinés ? Comment envisagent-ils la didactisation d'ouvrages présentant un double langage sémiotique ? Quelles compétences en lecture littéraire et quel rapport à la poésie et à l'art de l'illustration

⁷⁶ B. Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », in I. de Peretti et B. Ferrier (dir.), *Enseigner les "classiques" aujourd'hui*, Peter Lang, 2012, p. 37-49.

⁷⁷ B. Louichon, « Le patrimoine littéraire : du passé dans le présent », in M.-F. Bishop et A. Belhadjin, (dir.), *Les Patrimoines littéraires à l'école : tensions et débats actuels*, Honoré Champion, à paraître.

⁷⁸ R. Lefort, « L'album-poème », in C. Connan-Pintado et alii (coord.), *L'Album contemporain pour la jeunesse : nouvelles formes, nouveaux lecteurs ?*, « Modernités » 28, PUB, 2008, p. 29-38.

construisent-ils chez les élèves ? En quoi la formation des maîtres prenant en compte le sujet lecteur peut-elle contribuer à élaborer une relation forte avec les livres de poème(s) illustrés, condition nécessaire, selon nous, à tout enseignement de la poésie ? Nous répondons à ces interrogations grâce au concours et à l'implication de professeurs des écoles du département des Landes qui ont accepté de collaborer à notre recherche, en menant des expériences de lecture dans leur classe. Nous avons également fait appel à certains collègues formateurs en Aquitaine et à des étudiants en Master de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Ainsi, dans ce dernier volet, après la présentation du cadre épistémologique sur lequel nous nous fondons, nous analysons l'ensemble de nos données. Trois méthodes complémentaires de recueil des informations ont été mises en œuvre. Tout d'abord, nous étudions quatre entretiens semi-directifs avec deux professeurs en cycle 2 et avec deux enseignants en cycle 3, afin de comprendre les éléments qui ont présidé aux choix des livres de poème(s) illustrés opérés pour leur classe. Dans leur discours, nous analysons également la manière dont ils évoquent les modifications de leur pratique de la poésie auxquelles ces livres, en tant que nouveaux supports d'enseignement-apprentissage, ont contribué. Ensuite, par l'observation directe non participante de deux enseignants, en classe de CE2 et de CM1, il s'agit d'éclairer la conception de la lecture d'un poème-album (*Liberté* de Paul Éluard⁷⁹), d'une anthologie individuelle illustrée (*Histoires naturelles (quelques)* de Jules Renard⁸⁰) et de quatre recueils contemporains de Michel Besnier⁸¹, l'un illustré par Boiry, les trois autres par Henri Galeron. Nous terminons par l'étude des données issues d'une observation directe participante, car en tant que chercheuse et formatrice, nous avons ressenti la nécessité d'expérimenter un dispositif de lecture fondée sur la subjectivité des lecteurs pour en voir les effets.

Ce parcours ainsi balisé, non sans quelques bifurcations peut-être parfois, nous conduira des lecteurs critiques et savants vers des lecteurs moins initiés sans doute, mais dont le métier réclame une approche des livres de poème(s) illustrés, un objet nouveau au sein de l'École, que nous allons désormais tenter de cerner.

⁷⁹ P. Éluard, *Liberté*, Père Castor-Flammarion, 1997.

⁸⁰ J. Renard, *Histoires naturelles (quelques)*, La Joie de lire, 2001.

⁸¹ M. Besnier, *Le Verlan des oiseaux*, Møtus, 1995 ; *Le Rap des rats*, Møtus 1999 ; *Mes poules parlent*, Møtus, 2004 ; *Mon kdi n'est pas un kdo*, Møtus 2008.

Première partie

Trois approches de la poésie pour l'enfance et la jeunesse

Chapitre 1

Approche de la critique

BESTIAIRE DU COQUILLAGE

Si tu trouves sur la plage
un très joli coquillage
compose le numéro
OCEAN 0.0

Et l'oreille à l'appareil
la mer te racontera
dans sa langue des merveilles
que papa te traduira.

**Claude Roy, *Enfantasques*,
Gallimard, 1974**

Avançons
nous n'avons rien perdu
de ce qui nous fait grandir

ni l'énigme du cœur
ni la bonté des arbres
ni le vin de la colère
ni la chance
d'être ensemble

avançons encore

le feu mange l'ombre
mais pas l'oiseau
qui la précède

**Jean-Pierre Siméon, *Un homme
sans manteau*, Cheyne, 2006**

Depuis une cinquantaine d'années, la critique s'intéresse à la littérature de jeunesse et plusieurs revues imprimées lui sont intégralement consacrées : *Griffon*, *Nous voulons lire !*, *Hors cadre(s)*, *Citrouille*, *Lecture jeune* et *La Revue des livres pour enfants*. Cette dernière est la plus ancienne. Publiée à partir de 1976, elle fait suite au *Bulletin d'analyse des livres pour enfants* de La Joie par les livres, bibliothèque pour enfants de Clamart, créée en 1963. Associée à la Bibliothèque nationale de France en

2008, La Joie par les livres est devenue le Centre national de la littérature pour la jeunesse et a rejoint, avec sa revue, le département Littérature et Art de l'institution.

*La Revue des livres pour enfants*⁸² fait autorité en France et à l'étranger puisque La Joie par les livres collecte et conserve le dépôt légal des livres de jeunesse, bénéficiant ainsi d'un fonds presque exhaustif. Elle s'intéresse à tous les genres littéraires, à toutes les tranches d'âge, s'adresse à un large public avec une périodicité de six numéros par an et offre l'avantage de ne pas être l'émanation d'un groupe aux intérêts particuliers. À l'inverse, *Citrouille* est rédigée par les membres d'une association de libraires et *Griffon*, dont les choix sont orientés par l'intérêt pédagogique, émane de la ligue française de l'enseignement ; *Hors cadre(s)*, pour sa part, concentre son activité sur l'album et les littératures graphiques ; *Lecture jeune* s'intéresse principalement aux adolescents et *Nous voulons lire !* a connu une certaine irrégularité de publication.

La Revue se caractérise aussi par une formule éditoriale bien équilibrée : un contenu en trois parties (« Nouveautés », « Dossier thématique » et « Actualités »), des contributeurs variés (chercheurs, auteurs, illustrateurs, professionnels de l'enfance ou de l'édition...) et un nombre de pages important (actuellement environ cent soixante-dix pages) qui permet le développement de certaines rubriques.

Sa spécificité dans le champ de la critique et sa diffusion dans les IUFM (aujourd'hui ESPE) comme source d'information sur le livre de jeunesse, pour les documentalistes, les enseignants et les étudiants en formation aux métiers de l'éducation, incite donc à examiner comment, depuis 1995, la poésie pour la jeunesse y est présentée et quelle valeur *La Revue* reconnaît à certains livres de ce domaine. Il s'agira donc de mettre en évidence les conceptions de la poésie et leur évolution, mais aussi les théories implicites qui sous-tendent les discours critiques de cette revue.

Le corpus analysé est limité à deux dossiers thématiques consacrés au genre poétique. Dans une période d'un peu plus de quinze ans, *La Revue* a publié seulement deux numéros où la poésie est à l'honneur, le premier à l'automne 1995, intitulé « Voix et voies de la poésie », et le second, en avril 2011, sous le titre de « Vous avez dit poésie pour la jeunesse ? ». Notre hypothèse est que la comparaison des deux dossiers

⁸² Nous nommons désormais *La Revue des livres pour enfants*, *La Revue*.

permettra de dégager les variations et les changements littéraires et esthétiques qu'a connus la poésie pour la jeunesse, dans une période charnière. En effet, entre 1995 et 2011, premièrement, la littérature de jeunesse est introduite officiellement à l'école, deuxièmement, de nouvelles collections ou éditions voient le jour et, troisièmement, les formes de médiation de la poésie auprès du jeune public se sont considérablement développées, notamment grâce à l'association « Le Printemps de poètes ». Dans cette perspective, nous avons établi une grille d'analyse de contenu qui met en place six critères de comparaisons des deux dossiers : les titres, les auteurs, les objets évoqués (livres et enregistrements), les définitions de la poésie et l'illustration (annexes 1).

1. De la poésie à la poésie pour la jeunesse

Les titres donnent une première indication sur la conception des dossiers. Le premier, « Voix et voies de la poésie », est polysémique. Jouant sur des homophones lexicaux au pluriel, il traduit la volonté de *La Revue* d'interroger la poésie dans ses aspects les plus variés. Le terme initial identifie le poème comme parole ou chant, voix du poète ou voix qui résonne dans l'esprit du lecteur au moment de la lecture, voix de l'interprète d'un poème enregistré ou d'un comédien mettant en voix des textes... Le second terme renvoie métaphoriquement au chemin, aux *Sentiers et routes de la poésie*⁸³, pour reprendre un titre de P. Éluard. Au pluriel, « Voies » peut désigner les chemins de la diffusion, le rôle des éditeurs, des institutions (écoles, bibliothèques, scènes de spectacle...), les revues qui font connaître la poésie. La description d'un paysage semble ainsi annoncée.

Le titre de 2011, « Vous avez dit poésie pour la jeunesse ? », énonce un premier changement avec la précision du destinataire et la forme interrogative. Il s'agit de poser la question d'une poésie adressée aux enfants, de ses spécificités, si spécificités il y a, celle d'une écriture poétique pour de jeunes lecteurs. Qui est à l'origine de cette appellation « poésie pour la jeunesse » ? Le déictique « vous » peut se comprendre au moins de trois manières. Les poètes eux-mêmes seront sollicités. Cette adresse renvoie à la question plus large de l'auteur pour la jeunesse⁸⁴. Le dossier interpelle aussi les éditeurs qui représentent une instance essentielle lorsqu'il s'agit de désigner ce qui appartient à la littérature de jeunesse, mais également les médiateurs, bibliothécaires,

⁸³ P. Éluard, *Sentiers et routes de la poésie*, Gallimard, 1954.

⁸⁴ J.-F. Massol et F. Quet (dir.), *L'Auteur pour la jeunesse, de l'édition à l'école*, ELLUG et ENS Lyon, 2011.

documentalistes, enseignants, animateurs, tous les passeurs de poèmes⁸⁵ qui interviennent pour diffuser la poésie auprès des enfants et des adolescents. Implicitement le titre du second dossier laisse également entrevoir une comparaison entre la poésie qui relèverait de la littérature générale et celle qui serait adressée aux jeunes. Il annonce la constitution d'un champ littéraire que *La Revue* souhaite interroger en 2011.

2. Des contributeurs variés

À présent, si l'on examine les auteurs (annexe 1-1), on note que, dans les deux dossiers, ils sont au nombre de neuf, mais qu'ils ne représentent pas les mêmes autorités. Nous entendons par « auteurs » tous les contributeurs sollicités par *La Revue*, lesquels y développent un propos, une pensée, un jugement sur la poésie, que ce soit sous la forme d'un entretien, d'une étude ou d'un compte rendu d'expérience.

En 1995, Bernard Chambaz est le seul poète interviewé et Martine Andersen, l'unique représentante de l'édition. Cette dernière répond aux questions de Françoise Tenier, bibliothécaire à l'Heure joyeuse, sur « le Paradisier », une collection de poésie sonore pour enfants. Le choix de Bernard Chambaz est justifié par un événement culturel et éditorial puisque le Salon du livre de jeunesse de Montreuil ouvrait ses portes, cette année-là, sur le mot d'ordre « Poème, je t'aime » et qu'Henriette Zoughebi (directrice du Centre de Promotion du Livre de Jeunesse), comme elle l'explique dans l'entretien initial du dossier, faisait la proposition à quatre poètes, Bernard Chambaz, Jacques Roubaud, Emmanuel Hocquard et Marie Étienne, de publier leur anthologie de la poésie du siècle pour la jeunesse. Ainsi les éditions Flammarion ont-elles édité l'ouvrage de B. Chambaz, « *C'est tout comme* » *Une anthologie de poésie contemporaine*, regroupant trente-trois poètes, de Victor Hugo (« *Demain dès l'aube* », 3 septembre 1847) à Jean-Paul de Dadelsen (Pâques 1957), c'est-à-dire des écrivains reconnus en littérature générale et qui, selon l'auteur de l'anthologie, peuvent s'adresser aux jeunes « (autour de seize ans, mais rien n'interdit d'essayer plus tôt⁸⁶) ». B. Chambaz n'avait publié jusque-là aucun livre de poésie pour la jeunesse⁸⁷. Une question se pose donc : pourquoi, en 1995, *La Revue* n'interviewe-t-elle aucun poète, auteur de

⁸⁵ Nous empruntons cette expression à l'ouvrage publié en 2008 par le CNDP et Le Printemps des poètes, *Aux passeurs de poèmes*.

⁸⁶ B. Chambaz, « *C'est tout comme* » *Une anthologie de poésie contemporaine*, Flammarion, 1995, p. 5.

⁸⁷ Il a écrit depuis plusieurs ouvrages en littérature de jeunesse chez Rue du monde, mais ce sont des récits ou des documentaires.

textes inédits pour la jeunesse, ni aucun éditeur de poésie ou de collection pour les enfants ?

On peut penser que le champ est encore peu reconnu en dehors de l'école et que la critique littéraire ne s'y intéresse pas particulièrement. Cette littérature est sans doute perçue comme scolaire à cause des poètes pour la jeunesse qui sont, à cette époque, avant tout, des enseignants comme Jean-Hugues Malineau ou Jacques Charpentreau. Nic Diament (archiviste paléographe, bibliothécaire spécialisée en littérature de jeunesse) recense pourtant, dans un dictionnaire consacré aux écrivains français pour la jeunesse⁸⁸ et salué par l'institution culturelle de la BNF⁸⁹ en 1994, plusieurs poètes vivants comme Michel Cosem, Pierre Gamarra ou Jean Joubert. Malgré cela, ce sont prioritairement les revues rattachées à l'enseignement qui donnent la parole à ces auteurs. Par exemple, le numéro de décembre 1995 de *Griffon*, intitulé « Poésie plurielle », publie les contributions de Michel Cosem et de François David (ce dernier étant poète et éditeur d'une collection de poésie pour la jeunesse).

On s'étonne aussi que les éditeurs de livres de poésie pour la jeunesse ne fassent l'objet d'aucun article. Pourtant, depuis dix ans, Cheyne édite la collection « Poèmes pour grandir ». Mais il est vrai que *La Revue* a publié un « Tête à tête » avec Martine Mellinette et Jean-François Manier deux ans auparavant⁹⁰. Ni J. Charpentreau, le directeur de la collection « Fleurs d'encre » chez Hachette, qui existe depuis 1990, ni Georges Jean qui dirige « Folio junior en poésie », collection créée par Gallimard en 1979, n'ont été interviewés, alors qu'ils publient en jeunesse des auteurs de littérature générale (Eugène Guillevic, Edmond Jabès, Claude Roy...) dont la légitimité n'est pas discutée.

Face à cette première orientation, un changement radical apparaît dans le dossier de 2011. Trois poètes, Jean-Pierre Siméon, François David et Bernard Friot, sont sollicités, tous trois auteurs de poésie pour la jeunesse. Leur présence est la preuve que *La Revue* leur accorde une légitimité en tant qu'auteurs à part entière. Par la voix de leur responsable respectif, Jean-Pierre Siméon, François David et Alain Serres, les éditions Cheyne, Møtus et Rue du monde décrivent leur projet et leur politique. Leur présence

⁸⁸ N. Diament, *Dictionnaire des écrivains français pour la jeunesse 1914-1991*, L'École des loisirs, 1993.

⁸⁹ Voir le *Bulletin des bibliothèques de France* de 1994 [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1994-03-0102-011>. Consulté le 02/07/2012.

⁹⁰ « Tête à tête avec Martine Mellinette et Jean-François Manier », *La Revue des livres pour enfants*, n° 149, Hiver 1993, p. 45-47.

traduit une légitimité acquise par leur longévité : en 2011, « Poèmes pour grandir » a vingt-six ans d'existence, Møtus, dix-neuf ans et Rue du monde, quinze ans. Les tirages de leurs ouvrages sont importants et certains de leurs titres ont été réédités et ont reçu des prix⁹¹. L'école a permis une importante diffusion de leurs auteurs depuis 1995, en inscrivant plusieurs recueils dans des listes bibliographiques.

Il faut souligner aussi que « Le Printemps des poètes » intervient à plusieurs reprises dans le dossier de 2011. Cette association, créée en 1998 à l'initiative de Jack Lang, alors ministre de la culture, a pour mission de promouvoir la poésie auprès de tous les publics. J.-P. Siméon en est le directeur artistique. La présence de deux contributions (une étude en ouverture du dossier et un compte rendu d'expérience en fermeture) de ses collaboratrices, Célia Galice et Emmanuelle Leroyer, et d'un entretien avec ces mêmes interlocutrices en tant que directrices de collection chez Bayard, nous font dire que « Le Printemps des poètes » occupe une place prépondérante dans *La Revue* en 2011 : au total J.-P. Siméon s'exprime sur douze pages, Célia Galice et Emmanuelle Leroyer sur treize pages. Cela représente presque 40 % du dossier.

Cette présence hégémonique nous amène à nous interroger sur les raisons qui poussent *La Revue* à devenir une véritable tribune pour cette association. La vision ainsi donnée du paysage de la création et de l'édition poétique pour la jeunesse semble extrêmement restreinte. On peut dès lors affirmer que ces dossiers confortent ceux et celles qui avaient obtenu leur légitimité en dehors de *La Revue*. Celle-ci se contente d'enregistrer et de témoigner de l'évolution du champ, ignorant de plus petites maisons d'éditions, comme Soc & foc, La Renarde rouge, Donner à voir et d'autres qui ne tirent qu'à quelques centaines d'exemplaires, ou les auteurs dont la diffusion reste confidentielle. Il semblerait ainsi que *La Revue* confie plutôt aux rédacteurs des notes de lecture le soin de discuter des nouveautés, qu'elle ne rende pas compte des débats qui agitent le secteur ou qu'elle laisse à d'autres revues la description et l'analyse de la diversité du champ⁹².

⁹¹ Par exemple, A. Rochedy, *Descendre au jardin*, Cheyne, 1987, prix Lire et Faire lire, troisième édition en 2001, sept mille exemplaires ; D. Dumortier, *Mehdi met du rouge à lèvres*, Cheyne, 2006, prix Joël Sadeler, deuxième édition en 2009, six mille exemplaires ; E. Lear, *Poèmes sans queue ni tête*, Møtus, 2004, prix Lire et Faire lire, deux mille exemplaires ; G. Rodari, *De la terre et du ciel*, Rue du monde, 2010, prix Lire et Faire lire.

⁹² La revue *Griffon* ou *Nous Voulons lire !* par exemple qui a fait un dossier sur la poésie en 2003 (numéro 152) où un article entier était consacré à la petite édition de poésie.

Passons à présent à la parole des enseignants, chercheurs et pédagogues. En 1995, deux universitaires et un professeur de lettres, formatrice d'enseignants, ont été choisis. Le premier, J. Perrot, spécialiste de la littérature de jeunesse et fondateur de l'Institut Charles Perrault, livre une analyse littéraire sur la figure du miroir dans certains livres destinés aux jeunes lecteurs. Le second, Claude Gaignebet, un ethnologue, aborde les formulettes et les chansonnettes qui circulent dans les rues de Rouen au XVI^e siècle et ont été recueillies dans *La Fricassée Crotttestylonnée*. Son étude introduit historiquement les divers genres du folklore enfantin (comptines, devinettes, refrains...), présentés, dans le dossier, quelques pages plus loin, par Françoise Tenier sous la forme d'une discographie contemporaine. Bernadette Gromer, le professeur de Lettres, s'attache, quant à elle, aux marges de la poésie, puisque sa contribution ne s'intéresse à aucun livre de poèmes, mais uniquement à des livres d'images ou à des textes illustrés qui mettent « la langue en jeu(x) ».

Le dossier de 2011, pour sa part, a confié le soin d'éclairer la relation entre la poésie et l'école, à un professeur de littérature à l'Université d'Artois. Francis Marcoin, directeur des *Cahiers Robinson*, intervient en tant qu'expert de la question puisqu'en 2002, le numéro 11 de cette revue universitaire, intitulé « La poésie de l'école », évoquait différents débats autour de ce genre et de son enseignement.

Un même constat pour les deux numéros s'impose : aucun article de chercheurs sur la poésie ou la poésie pour la jeunesse n'y figure, ce qui n'est pas surprenant puisque *La Revue* ne vise pas un public de spécialistes et que, par ailleurs, l'université s'est, jusqu'ici, peu intéressée à cette poésie. La thèse de Pierre Ceysson sur la question, soutenue en 1996, n'a pas fait d'émule. Ainsi l'analyse de cette production est-elle laissée, dans le premier dossier, à la rédactrice en chef de *La Revue*, Françoise Ballanger, en collaboration avec Sylvie Heise, pour une étude sur « La poésie en morceaux non choisis ». Ces deux auteurs recensent quelque deux cent douze livres reçus en dépôt légal à La Joie par les livres durant cinq ans et présentent la situation de la poésie, dans l'édition pour la jeunesse, en 1995. Dans « Vous avez dit poésie pour la jeunesse ? », ce sont aussi des professionnels du livre, C. Galice et E. Leroyer, qui, en début de dossier, donnent des repères historiques, sociologiques et littéraires pour appréhender la création contemporaine. Annick Lorant-Jolly, rédactrice en chef,

évoque, pour sa part, les anthologies et Évelyne Resmond-Wenz, coordinatrice de l'association ACCES⁹³, le répertoire des comptines et des chansons pour les tout-petits.

Dans les deux dossiers, le choix des auteurs s'effectue selon un principe de diversité et de complémentarité avec une priorité aux bibliothécaires et aux professionnels du livre. En quinze ans, la création poétique pour la jeunesse a trouvé des voix spécifiques pour la défendre : poètes, éditeurs, directeurs de collections, militants d'associations. Leur présence, en 2011, témoigne d'une légitimité acquise au sein de la critique institutionnelle.

3. Les objets évoqués

Mais de quelles œuvres, de quels genres ou de quelles productions littéraires parlent ces auteurs ? On se reportera au tableau 2 (annexe 1-2). Nous avons retenu les trois catégories élaborées par *La Revue* elle-même, dans ses notes de lecture, pour désigner les imprimés : poésie, comptines et chansons, livres d'images. Il ne s'agit pas de discuter cette taxinomie, mais de voir quelles réalités recouvrent ces appellations. À l'intérieur de la catégorie poésie, nous distinguons, comme F. Ballanger et S. Heise dans leur étude de 1995, les anthologies et les textes écrits par un seul auteur, essentiellement des originaux, excepté *Liberté* de P. Éluard⁹⁴ et *Choses du soir* de V. Hugo⁹⁵, poèmes publiés seuls, sous forme d'album.

a) Continuité des anthologies

Tout d'abord, nous montrerons que, dans une période de quinze ans, les contributeurs évoquent des objets communs qui, certes, ont évolué, mais forment des éléments canoniques de la poésie pour la jeunesse : l'anthologie de poèmes et le répertoire populaire des comptines et chansons.

Le premier dossier s'ouvre sur deux entretiens où l'anthologie est célébrée. H. Zoughebi présente son initiative de demander à quatre poètes (B. Chambaz, J. Roubaud, E. Hocquard et M. Étienne) de constituer leur propre recueil « de la poésie du siècle » et dit à leur propos :

⁹³ L'association est présentée ainsi sur son site: « L'objectif de l'association A.C.C.E.S. est de mettre récits et albums à la disposition des bébés et de leur entourage en s'appuyant sur les partenariats entre bibliothèques et services de la petite enfance et en privilégiant les milieux les plus démunis » [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://www.acces-lirabebe.fr/>. Consulté le 21/10/2012.

⁹⁴ P. Éluard, *Liberté*, Flammarion Père-Castor, 1997.

⁹⁵ V. Hugo, *Choses du soir*, Gallimard, 1979.

Passeur d'une poésie vivante, chacun d'entre eux proposera son parcours. Certains choisiront de citer de nombreux poètes avec un seul poème, d'autres feront le choix de citer quelques poètes et nombre de leurs poèmes. Le poète introduira l'anthologie et accompagnera ses choix d'un commentaire. Chacun sera publié par son éditeur. Les ouvrages, dans un petit format souple, auront une belle présentation (recherche typographique, photos ou illustrations noir et blanc...), 128 pages et un prix modeste (50 à 60 francs) grâce à l'aide du Centre National du Livre⁹⁶.

B. Chambaz décrit ensuite longuement son projet en rappelant qu'une anthologie lui avait été offerte quand il avait douze ou treize ans, « Les plus beaux poèmes de la langue française⁹⁷ ». Par la suite, l'étude de la rédactrice en chef et de sa collaboratrice dénombre vingt anthologies (trois en édition générale et dix-sept en édition pour la jeunesse) reçues depuis cinq ans et dresse un palmarès des auteurs cités entre cinq et dix fois.

En 2011, le premier article rappelle le rôle de J. Charpentreau, dans les années 1970, en citant l'anthologie *La Nouvelle Guirlande de Julie*⁹⁸ « qui reprenait un titre classique mais proposait des poèmes inédits pour les enfants⁹⁹. » A. Lorant-Jolly souligne l'importance des Éditions ouvrières, mais également de Georges Jean avec *Il était une fois la poésie*¹⁰⁰. Elle présente ensuite une collection de plus de trente ans, « Folio junior en poésie », éditée par Gallimard, dont le catalogue offre des titres sur un thème, une période ou un poète classique français. La rédactrice en chef s'intéresse aussi à une toute nouvelle collection publiée chez Bayard, « Demande aux poèmes », dont deux titres (*Est-ce que je peux avoir la tête dans les nuages et les pieds sur terre ?* et *Si je donne ma langue au chat, est-ce qu'il me la rendra ?*) sont sortis en 2010. Enfin, Alain Serres est interrogé sur les quatorze anthologies de Rue du monde, classées sous les trois titres suivants : « La poésie », « Des poèmes dans les yeux » et « Graines de mots ».

On remarque qu'en 1995, les anthologies commandées s'adressent plutôt à des adolescents qu'à des enfants, sans exclure ceux-ci pour autant. H. Zoughebi justifie ce choix en disant :

⁹⁶ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, Automne 1995, p. 48.

⁹⁷ *Ibid.*, p. 54.

⁹⁸ J. Charpentreau (textes réunis par), *La Nouvelle Guirlande de Julie*, Éditions ouvrières, 1976.

⁹⁹ *La Revue des livres pour enfants*, n°258, Avril 2011, p. 72.

¹⁰⁰ G. Jean, *Il était une fois la poésie*, La Farandole, 1974.

Les adolescents trouvent dans la poésie un écho à l'inconnu qui est en eux, à l'incompréhensible du monde. La poésie accompagne leur quête en leur donnant des mots, en inscrivant ce qu'ils sentent à l'intérieur d'une langue sans le rendre transparent¹⁰¹.

Les éditeurs, Flammarion, Gallimard, POL et Actes Sud, qui ont accepté de publier les anthologies de poche, ne les ont pas adressées à un public spécifique. Par ailleurs, aucune de ces anthologies, sauf celle de J. Roubaud¹⁰², n'a été sélectionnée par le Ministère pour l'école primaire. B. Chambaz envisage, lui aussi, l'anthologie comme un moyen de transmettre, de « donner à lire aux jeunes¹⁰³ » de la poésie, et non aux enfants.

On peut voir également que ces ouvrages sont des anthologies d'écrivains, plus particulièrement de poètes, ce qui traduit peut-être la volonté de doter cette forme d'ouvrage de poésie pour la jeunesse de florilèges de qualité. En choisissant, non pas des poètes légitimés par la sphère pédagogique, comme J. Charpentreau, J.-H. Malineau ou G. Jean par exemple, mais des poètes reconnus en littérature générale, c'est-à-dire publiés chez de grands éditeurs¹⁰⁴, couronnés de prix¹⁰⁵ ou collaborant à des revues¹⁰⁶, médiateurs du livre et poètes entendent, en 1995, sortir l'anthologie de sa stricte fonction pédagogique et scolaire.

De fait, les œuvres élaborées sont de véritables créations personnelles¹⁰⁷. B. Chambaz, dans « *C'est tout comme* », a choisi trente-trois poètes, présentés selon un ordre chronologique, qui l'ont marqué voire ébloui, lui, en tant que lecteur. Après les poèmes de chacun de ces auteurs, il a ajouté un texte personnel « pour témoigner sa reconnaissance, esquisser un parcours, rêver à des digressions¹⁰⁸ », le tout précédé d'un petit manifeste pour la poésie en seize propositions. Les diverses interventions de l'écrivain expriment, à la fois, sa subjectivité dans la conception de l'œuvre anthologique et sa volonté d'être un compagnon de route pour les lecteurs jeunes. Cela correspond bien à l'exposé de son projet formulé dans *La Revue* :

¹⁰¹ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 47.

¹⁰² J. Roubaud, *128 poèmes composés en langue française, de Guillaume Apollinaire à 1968*, Gallimard, 1995, apparaît dans la liste pour le cycle 3 en 2004. L'anthologie est maintenue dans la liste de 2012, mais elle a été aussi proposée pour la classe de première.

¹⁰³ B. Chambaz, *op. cit.*, p. 51.

¹⁰⁴ Gallimard, Flammarion pour B. Chambaz notamment.

¹⁰⁵ Le grand prix national de la poésie est décerné à J. Roubaud en 1990 pour l'ensemble de son œuvre ; E. Hocquard reçoit le Prix France Culture en 1985.

¹⁰⁶ Marie Étienne collabore à la *Quinzaine littéraire* depuis 1985.

¹⁰⁷ Les anthologies de J. Roubaud et d'E. Hocquard ont été analysées dans D. Alexandre (éd.), *L'Anthologie d'écrivain comme histoire littéraire*, Peter Lang, 2011.

¹⁰⁸ B. Chambaz, *op. cit.*, p. 11.

Mon idée *a priori* n'est pas de laisser simplement les poèmes. Je voudrais qu'il y ait une trace, un passage d'un poème à l'autre : comme on parle de témoin en relais, en athlétisme, j'aimerais qu'on perçoive le passage d'un poème à un autre¹⁰⁹.

La commande d'H. Zoughebi contraste avec la production pour la jeunesse éditée entre 1990 et 1995, si l'on en croit l'analyse de F. Ballanger et de S. Heise. Celles-ci remarquent en effet le faible nombre d'anthologies (20) par rapport aux textes originaux (91) ainsi qu'un changement de concept : les thèmes stéréotypés disparaissent un peu au profit de critères unificateurs plus variés (« chronologie, origine géographique des auteurs, source des textes¹¹⁰ »). Il n'est jamais question de la personnalité de l'anthologiste. La nouveauté vient de l'abondance de poèmes d'auteurs contemporains : « 11 anthologies leur sont exclusivement consacrées, 3 partiellement¹¹¹ ». Les bibliothécaires regrettent cependant une orientation essentiellement éducative, y compris lorsque l'anthologie fait la part belle aux poètes contemporains. Cette orientation est manifeste dans les préfaces informatives et les notices biographiques sur les auteurs retenus, souvent des enseignants.

Ce dossier semble donc opposer deux conceptions de l'anthologie poétique pour la jeunesse, auxquelles les rédacteurs accordent des valeurs elles-mêmes antagonistes. L'anthologie d'écrivains pour les adolescents, véritable œuvre littéraire, présente des enjeux culturels : c'est une anthologie en format de poche, sans illustration, où le poète anthologiste prend son lecteur par la main et chemine avec lui, dans le but de lui faire partager son plaisir d'initié. De l'autre côté, les anthologies des éditions pour la jeunesse, qui s'inscrivent dans une longue histoire et sont rattachées aux besoins de l'école, ont du mal à se renouveler. *La Revue* fait ainsi l'état des lieux de la production en soulignant l'intérêt décroissant du monde éditorial pour ces livres et en déplorant l'impasse pédagogique dans laquelle les éditeurs se sont engagés et d'où ils ne parviennent pas à sortir, malgré des changements dans les principes de regroupement des poèmes et un choix d'auteurs plus contemporains.

Comment l'anthologie est-elle perçue en 2011 ? L'anthologie d'écrivains occupe-t-elle désormais le terrain ? L'édition est-elle parvenue à trouver de nouvelles voies ? Dans le dossier, huit pages sont consacrées à ce type de livre : il n'est jamais question d'écrivain anthologiste, mais seulement d'éditeurs ou de directeurs de

¹⁰⁹ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 53.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 59.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 59.

collection pour la jeunesse. Manifestement, le concept élaboré par H. Zoughebi n'a pas retenu plus longtemps l'attention des responsables de *La Revue*. Dans les années qui ont suivi le premier dossier, on a pu lire quelques critiques élogieuses de certaines anthologies d'écrivains, dans les notes de lecture. C'est le cas notamment de l'ouvrage de Jean-Michel Espitallier, *Sac à dos : une anthologie de poésie contemporaine pour lecteurs en herbe*¹¹². Mais *La Revue* ne s'y est pas intéressée davantage. Il est vrai que l'édition pour la jeunesse n'a pas produit pléthore d'anthologies d'écrivains. On peut donc affirmer que, malgré le projet ambitieux du Centre de promotion du livre de jeunesse, l'essor de la formule n'a pas eu lieu.

En revanche, l'amorce d'évolution des anthologies en édition pour la jeunesse notée dans « Voix et voies de la poésie » se trouve confirmée. Même si A. Lorant-Jolly affirme que le choix de thèmes demeure toujours peu pertinent, elle reconnaît une amélioration de la présentation des ouvrages. En effet, en 1995, on pouvait lire :

La présentation du livre est dans cette catégorie d'ouvrages nettement plus austère : à part trois livres (des albums très illustrés, grand format, en couleurs, offrant un nombre réduit de textes réunis autour de thèmes très traditionnellement enfantins et donc très manifestement adressés aux plus jeunes), il y a peu d'illustrations, encore moins en couleurs, les formats restent très classiques, le papier ordinaire¹¹³.

Le dossier en 2011, quant à lui, loue l'aspect extérieur des anthologies, devenues « de beaux livres illustrés¹¹⁴ », et le travail des éditeurs qui ont su varier les formats, mettre en avant des artistes illustrateurs et, à l'occasion, accompagner l'anthologie d'un CD, pour plaire à un public très jeune. *La Revue* juge essentielle cette dimension esthétique et salue les efforts des éditeurs qui parviennent ainsi à rendre attractifs ces livres et permettent une entrée en poésie stimulante.

Par ailleurs le mouvement esquissé en ce qui concerne la variation des critères d'organisation se trouve confirmé par les choix des éditions Bayard et Rue du monde. En effet, la toute nouvelle collection « Demande aux poèmes » du premier éditeur, dont *La Revue* a souligné la réussite dans ses notices¹¹⁵ lors de la sortie des deux premiers volumes, n'a pas tout à fait regroupé les poèmes autour d'un thème, mais plutôt autour d'une « piste de réflexion ». C'est pourquoi le titre est une question (*Est-ce que je peux avoir la tête dans les nuages et les pieds sur terre ?* et *Si je donne ma langue au chat*,

¹¹² J.-M. Espitallier, *op. cit.*

¹¹³ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 60.

¹¹⁴ *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 105.

¹¹⁵ *La Revue des livres pour enfants*, n°252, p. 14-15.

est-ce qu'il me la rendra ?) qui invite le lecteur à entrer dans le livre en suscitant sa curiosité. Cependant, ces titres peuvent sembler très énigmatiques à un enfant de neuf ans, âge auquel *La Revue* destine ces anthologies. Alain Serres, explique, quant à lui, la multiplicité des principes de regroupement retenus par Rue du monde : « l'humour et le jeu créatif », « la parole du poète face aux douleurs du monde », « des formes » et « l'ouverture aux autres cultures ». Les titres des anthologies en témoignent : *Ça fait rire les poètes* (tonalité humoristique), *On n'aime guère que la paix* (interrogation sur les souffrances engendrées par les conflits militaires), *Le Fabuleux Fablier* (un genre littéraire), *Tour de terre en poésie* (origine des textes). On peut dire qu'ici la notion même de thème a été abandonnée et que l'ensemble des ouvrages reflète la diversité de la poésie et offre aux enfants un paysage de la production très ouvert.

Par ailleurs, qu'en est-il des auteurs contemporains ? En 1995, F. Ballanger et S. Heise soulignaient que ceux-ci occupaient une large place dans l'offre des années 1990. Or les éditrices de Bayard précisent que cette préoccupation était importante dans la conception de leur nouvelle collection parue en 2010 et qu'elles voulaient « faire connaître de nouvelles voix poétiques¹¹⁶ ». De fait, leurs titres proposent des poèmes de Michel Besnier, Julien Blaine, Alain Bosquet, Andrée Chédid, David Dumortier, Jean Elias, Vénus Khoury-Ghata, Carl Norac, André Rochedy, Jean-Pierre Siméon... Alain Serres et Jean-Marie Henry s'intéressent, quant à eux, aux poètes du monde entier et choisissent de très nombreux textes inédits, en traduction, dans une collection pour la jeunesse.

L'anthologie est donc toujours un pilier de l'édition pour la jeunesse, mais tandis que l'étude du dossier de 1995 se voulait objective en s'appuyant sur un dépouillement exhaustif du corpus et en dressant un panorama de l'ensemble des collections, les choix de 2011 sont beaucoup plus partiels. Si l'intérêt pour Rue du monde paraît justifié puisque l'éditeur existe depuis quinze ans, présente un grand nombre d'anthologies dans son catalogue, sélectionne des textes variés et propose des modes d'organisation originaux, en revanche, le regard bienveillant porté sur la nouvelle collection de Bayard nous semble moins fondé. En effet, la présence d'auteurs reconnus est toujours importante avec des textes souvent retenus par les anthologies pour enfants¹¹⁷ ; la dimension pédagogique demeure avec une préface et des notices biographiques. Enfin,

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 108.

¹¹⁷ Rimbaud, « Ma bohème » ; Verlaine « Impression fausse » ; Supervielle, « Quand nul ne la regarde, la mer... ».

l'illustration ne met pas toujours en valeur le texte : malgré le choix d'un poème par double page, les choix chromatiques et typographiques nuisent parfois à la lisibilité. On ajoutera que d'autres nouvelles collections auraient pu faire l'objet d'une contribution comme « Premiers poèmes », collection confiée à J.-H. Malineau par Milan en 2003 ou « Il suffit de passer le pont », créée par Mango en 1998, qui a publié, sous forme d'album, des anthologies plus audacieuses, nous semble-t-il, comme *La poésie algérienne* en 2003 ou *Le Slam poésie urbaine* en 2006.

b) Variations autour des comptines et des chansons

Comme les anthologies poétiques, les livres de comptines et de chansons constituent un fonds classique pour l'enfance depuis *Les Rimes et jeux de l'enfance* d'Eugène Rolland, ouvrage publié à la fin du XIX^e siècle¹¹⁸. Ils transmettent la poésie orale destinée aux tout-petits. Les deux dossiers évoquent cette littérature dont les premières traces écrites apparaissent au XVI^e siècle, comme le démontre, en 1995, Claude Gaignebet, spécialiste de Rabelais, dans son étude savante de la dédicace burlesque et de quelques fragments d'un recueil de chansonnettes et de formulettes, intitulé *La Friquassée crotestyllonnée*. L'universitaire explique que sous le pseudonyme de Caillard de l'Abbé Raillard, l'auteur a recueilli, à Rouen, lors du carnaval de 1557, pêle-mêle, « toutes les paroles, comptines, chansonnettes, devinettes, attrapes, quêtes... des enfants, ouïes dans les ruelles, venelles, écoles. En pure parole, sans gloses. Tel quel, ou tel qu'un ruban magnétique nous le livrerait. Une voix¹¹⁹ ».

Plus loin dans le dossier de 1995, le répertoire proposé à la lecture et à l'écoute par Françoise Tenier est très éloigné des origines décrites par l'universitaire. Après un bref rappel des ouvrages marquants dans lesquels se trouvent les comptines de Queneau, Soupault, Obaldia et Desnos (annexe 1-3) qui ont donné lieu à des interprétations musicales, dans les années 1970, la bibliothécaire énumère les productions sonores de comptines traditionnelles françaises et étrangères disponibles sur le marché, en 1995. Ensuite, Martine Andersen présente les titres de la collection de cassettes et CD, « Le Paradisier », qu'elle a créée. Les textes ont été regroupés par thèmes, somme toute très classiques : les animaux, les saisons, le rêve... Il faut préciser que cette collection ne propose pas uniquement des comptines, mais aussi des poèmes anciens ou

¹¹⁸ E. Rolland, *Les Rimes et jeux de l'enfance*, Maisonneuve et Larose, 1883.

¹¹⁹ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 73.

contemporains pour les enfants, mis en chansons par des compositeurs et des interprètes tels Max Rongier, James Ollivier ou Jacques Douai.

Dans le dossier de 2011, É. Resmond-Wenz consacre six pages aux petites formes de l'enfance et s'intéresse davantage aux formes écrites que sonores. Elle rappelle tout d'abord les noms des grands poètes (V. Hugo, G. Apollinaire, Max Jacob...), auteurs de rondes et de comptines enfantines, souligne le rôle des éditions MeMo qui ont réédité vingt-quatre tout petits livres d'une artiste russe, Élisabeth Ivanovsky, parus aux Éditions des Artistes, dans la collection « Pomme d'Api », entre 1941 et 1946, et montre enfin l'apport d'une collection comme celle de Didier Jeunesse intitulée « Pirouette cacahouette (*sic*) ».

Si les supports d'enregistrement ont changé (disque, cassette, puis CD) le répertoire évoqué par *La Revue* varie peu puisqu'il s'agit d'une culture que parents et grands-parents transmettent aux enfants. En revanche, les points de vue de F. Tenier et d'É. Resmond-Wenz diffèrent sur l'intérêt des interprétations musicales. La seconde, en effet, émet des réserves : « Les disques permettent de (re)découvrir des mélodies, nourrissent le répertoire, mais paradoxalement, les livres donnent parfois davantage envie de chanter ce qui est connu, avec sa propre voix, en toute liberté¹²⁰ ».

c) Un nouveau paysage poétique

En 1995, *La Revue* consacre très peu de pages aux livres de poésie pour enfants. Jean Perrot ne cite que deux recueils et Bernadette Gromer aucun. La collection « Le Paradisier », mentionnée par M. Andersen, concerne l'adaptation musicale d'un répertoire, pour l'essentiel, déjà publié. Seules F. Ballanger et S. Heise mettent en avant l'existence d'une édition pour la jeunesse et de collections de poésie pour enfants. Elles recensent trente-sept éditeurs, neuf collections et soixante textes originaux dans la période étudiée. Mais, tout en signalant la proportion non négligeable d'œuvres inédites de poètes contemporains, elles restent dubitatives quant à la qualité de cette création.

L'absence de renouvellement thématique est l'un des griefs formulés. La production se concentre sur un petit nombre de thèmes attendus : animaux, nature, jeux de l'enfance et souvenirs. Ce choix correspond à ceux des pionniers de la poésie pour les enfants qui, depuis des décennies, ont défini, développé et transmis une

¹²⁰ *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 118.

représentation de la poésie en lien avec l'école : J. Charpentreau, G. Jean, J.-H. Malineau. En 1996, dans sa thèse, Pierre Ceysson note que Jean-Pierre Siméon est l'un des rares à récuser ces thèmes¹²¹. À ce conservatisme thématique, F. Ballanger et S. Heise ajoutent celui des formes, regrettant que les poètes ne se soient encore que très peu intéressés à la poésie visuelle. En 1995, seuls trois ouvrages proposent des calligrammes. De fait, le conformisme formel est l'une des trois règles d'écriture mises en évidence par P. Ceysson¹²². Les expériences avant-gardistes de G. Apollinaire, de Pierre-Albert Birot ou de M. Leiris n'ont pas encore fait d'épigones en littérature de jeunesse¹²³.

L'étude de F. Ballanger et de S. Heise remet également en cause la qualité d'écriture des œuvres et reproche à celles-ci un humour où dominant les jeux de langue, la présence d'un message « lourdement éducatif¹²⁴ » et un encombrement illustratif qui masque la faiblesse des poèmes. Paradoxalement, F. Ballanger et S. Heise notent que les appréciations, dans les notices de *La Revue*, sont plutôt élogieuses et l'expliquent par l'indulgence des rédacteurs face au petit nombre de livres reçus. Enfin, la production leur semble intéressante pour les tout-petits et les adolescents. Cette vision est confirmée par les contributions liminaires et conclusives du dossier. En revanche, la tranche d'âge intermédiaire ne bénéficierait pas d'une offre de qualité. L'absence d'étude de livres de poèmes dans les contributions de J. Perrot et de B. Gromer ne corroborent-elles pas aussi cette analyse ?

Quel crédit donner à cette représentation de la production poétique pour la jeunesse ? Il est vrai que, dans une certaine mesure, elle s'accorde avec celle des universitaires que nous analyserons en détail plus loin. Disons toutefois que la conclusion de Pierre Ceysson met en évidence l'existence d'une « parapoésie de type scolaire¹²⁵ » où les enjeux littéraires et esthétiques sont très éloignés des préoccupations des poètes ou des éditeurs qui sont aussi des enseignants. Si cette tendance l'emporte dans la création contemporaine, elle ne la représente cependant pas dans sa totalité. Ainsi P. Ceysson souligne-t-il l'apparition d'une poésie lyrique de qualité et d'un

¹²¹ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 22.

¹²² *Ibid.*, p. 27.

¹²³ Seuls Ilse et Pierre Garnier, en publiant une anthologie, dans une collection pour la jeunesse, *Le Spatialisme en chemins*, Corps puce, 1990, offrent aux enfants la possibilité de découvrir un aspect de la poésie visuelle.

¹²⁴ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 63.

¹²⁵ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 37.

modèle qu'il nomme « lyrico-imaginaire¹²⁶ », représenté, notamment, par la collection « Poèmes pour grandir », même s'il admet que cette production n'est pas toujours accessible aux enfants.

À la même période, la revue *Griffon* publie un numéro intitulé « Poésie plurielle¹²⁷ », qui nous semble mieux rendre compte des débats contemporains sur la poésie pour la jeunesse. Deux visions s'y opposent. La première récuse l'existence de celle-ci ou, si elle l'accepte, lui refuse le nom de « poésie ». Dans un article fortement polémique, Emmanuel Souchier, professeur au CELSA (Centre d'études littéraires et scientifiques appliquées) et spécialiste de la relation texte-image en communication, fustige les enseignants et les éditeurs sous prétexte que ceux-ci assujettissent la poésie au monde de l'école et que la question du destinataire conduit à une production mièvre et peu intéressante. Dans une tonalité moins violente, deux écrivains, Nicole Caligaris et Patrick Beurard-Valdoye, défendent les auteurs reconnus, classiques ou contemporains, comme H. Zoughebi, B. Chambaz et, dans une moindre mesure, F. Ballanger et S. Heise. Mais à l'inverse, *Griffon* fait entendre d'autres voix, celles de Michel Cosem et de François David, deux poètes dont le second est aussi éditeur, qui s'accordent pour dire qu'il existe une poésie contemporaine pour les enfants tout à fait exigeante et citent les collections « Le farfadet bleu » de L'Idée bleue, « Pommes Pirates Papillons » de Møtus et « Poèmes pour grandir » de Cheyne. Serge Martin lui-même, peu favorable, en général, à la poésie pour la jeunesse, fait l'éloge en dix points de cette dernière collection, dirigée par M. Mellinette.

Pourquoi, en 1995, *La Revue* présente-t-elle une vision aussi pessimiste de la poésie pour la jeunesse ? Pour quelles raisons passe-t-elle sous silence cette création émergente et, semble-t-il, prometteuse ? Comment expliquer le discrédit que ces analyses jettent sur une offre qui paraît prendre des orientations intéressantes en s'éloignant des préoccupations pédagogiques ? Il nous semble qu'en agissant ainsi, *La Revue* vient renforcer les discours ambiants sur la crise de la poésie en général. Maints propos des années 1995 viennent étayer la thèse d'une marginalisation de la poésie,

¹²⁶ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 27 : « niveaux lyrico-symbolique et lyrico-imaginaire : le travail de la forme et les thèmes sont en relation d'interdépendance, ils sont orientés par l'usage du symbole et/ou de l'image ». Le chercheur montre que les poètes publiés chez Cheyne dans la collection « Poèmes pour grandir » entre 1985 et 1995, sont représentatifs de ce courant, et plus particulièrement J.- P. Siméon, A. Rochedy et G. Bochelier.

¹²⁷ « Poésie plurielle », *Griffon*, n° 149, décembre 1995-janvier 1996.

comme ceux d'Yves Pinguilly, dans l'éditorial de *Griffon*¹²⁸. On accuse les poètes de s'être éloignés du public, de ne pas évoquer les questions qui tourmentent le monde contemporain et d'avoir recours à des modes de communication très confidentiels. En réponse, plusieurs d'entre eux ont tenté de prendre la défense de la poésie et de justifier sa place dans la société contemporaine¹²⁹. Taxée d'hermétisme et d'enfermement en littérature générale, elle est aussi vilipendée dans le champ de la littérature de jeunesse, mais cette fois pour sa mièvrerie, ses stéréotypes et son sentimentalisme. Ce discours va à son tour engendrer des réactions militantes comme celles de Jean-Pierre Siméon ou d'Alain Serres, lesquels porteront la voix d'une poésie pour la jeunesse de qualité. Le dossier de 2011 s'en fait parfaitement l'écho.

En effet, alors qu'en 1995, seuls deux recueils de poètes contemporains pour la jeunesse étaient cités, *Enfantasques* de Claude Roy¹³⁰ et *Entre lune et loup* de Jacqueline Saint-Jean¹³¹, seize ans plus tard, quatre contributeurs développent leur analyse en prenant pour exemple une vingtaine d'œuvres. Les soixante-quatre pages du dossier sont, par ailleurs, parsemées de nombreuses reproductions de textes et d'illustrations, autant de lectures de poèmes offertes comme preuves de l'existence de cette littérature. Les lecteurs sont ainsi invités à découvrir, au sein de *La Revue* elle-même, la diversité de la production contemporaine.

Cette vingtaine de titres, répertoriés dans le tableau 2 (annexe 1-2), révèle tout d'abord que, parmi les petits éditeurs présents dans le recensement du dossier précédent, deux ont perduré et développé leur catalogue : Møtus et Cheyne. Leur collection de poésie contemporaine pour la jeunesse a désormais entre vingt et vingt-cinq ans d'existence. Un des meilleurs titres de la collection « Poèmes pour grandir », *À L'Aube du buisson* de J.-P. Siméon, a été tiré à seize mille exemplaires, depuis 1985, ce qui est considérable quand on sait que le tirage moyen est de huit cents à deux mille exemplaires¹³². Les livres de Møtus sont traduits à l'étranger et François David affirme : « Quand je vois que *La Tête dans les nuages* est publié dans tant de pays au monde qui s'émerveillent de notre livre [...] je me dis que Møtus se porte bien¹³³. ». Caractérisés

¹²⁸ *Ibid.*, p. 1.

¹²⁹ C. Prigent, *op. cit.* ; J.-C. Pinson, *À quoi bon la poésie aujourd'hui ?*, Pleins feux, 1999.

¹³⁰ C. Roy, *Enfantasques*, Gallimard, 1974.

¹³¹ J. Saint-Jean, *Entre lune et loup*, 1995.

¹³² Source : le département des études de la prospective et des statistiques cité par *Le Magazine littéraire*, n°499, juillet-août 2010, p. 15.

¹³³ *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 94.

par le militantisme, ces deux poètes, éditeurs et directeurs de collection, revendiquent une poésie pour la jeunesse audacieuse.

De plus, les œuvres poétiques citées par *La Revue* ont été créées par des auteurs qui écrivent (aussi) pour les enfants, mais sont reconnus pour leur production en littérature générale. Jacques Roubaud qui a publié *Rondeaux* en 2009 chez Gallimard, recueil mentionné dans l'article initial du dossier, a une activité d'écriture pour la jeunesse depuis une décennie environ¹³⁴. Sa notoriété comme membre éminent de l'OuLiPo, dont les soirées littéraires se tiennent un jeudi par mois à la Bibliothèque nationale de France, ne fait aucun doute. La Comédie française a également proposé une mise en scène de ses textes pour enfants en 2006¹³⁵. Quel meilleur témoin de la qualité des textes aujourd'hui proposés aux jeunes lecteurs, *La Revue* pouvait-elle mentionner ? Parmi ces auteurs qui écrivent (aussi) pour les enfants, on note que plusieurs appartiennent à la maison Cheyne. Ils ont d'abord écrit pour les adultes comme Jean-Pierre Siméon et Jean-Marie Barnaud. Ce dernier a publié huit titres chez cet éditeur, avant *La Méchante Humeur*, recueil paru dans la collection « Poèmes pour grandir ». David Dumortier, révélé par Cheyne, en 2000, avec *La Clarisse* a été repéré d'emblée par la critique littéraire¹³⁶ et fait toujours aujourd'hui l'objet d'éloges dans *Le Monde des livres*¹³⁷, pour son œuvre pour adultes, *Travesti*¹³⁸, et pour *Des oranges pour ma mère*¹³⁹, sa dernière création pour la jeunesse¹⁴⁰.

Enfin, les poètes signalés par les divers contributeurs ont obtenu leur reconnaissance d'abord dans le milieu de la création littéraire pour la jeunesse et ensuite dans le milieu scolaire. Par exemple, le prix Sadeler, créé en 2001 par les éditions Épi de seigle, en hommage au poète éponyme pour la jeunesse¹⁴¹, promeut la poésie à

¹³⁴ J. Roubaud, *Menu menu*, Gallimard, 2000 ; *Le Crocodile*, Rue du monde, 2001 ; *Les Animaux de tout le monde*, Seghers, 2004 ; *Les Animaux de personne*, Seghers, 2004 (Ces deux derniers titres ont été publiés chez Seghers avant que la maison d'édition ne crée son secteur jeunesse).

¹³⁵ *Ophélie et autres animaux* de Jacques Roubaud, mise en scène de Jean-Pierre Jourdain.

¹³⁶ *Le Matricule des anges*, n°32, septembre-novembre, 2000.

¹³⁷ P.-J. Catinchi, « Le sordide réenchanté de David Dumortier », *Le Monde des livres*, 29 juin 2012.

¹³⁸ D. Dumortier, *Travesti*, Le dilettante, 2012.

¹³⁹ D. Dumortier, *Des oranges pour ma mère*, Cheyne, 2012.

¹⁴⁰ Voir notre article : « Féminin/masculin dans deux recueils poétiques pour la jeunesse de David Dumortier », in C. Connan-Pintado et G. Béhotéguy (coord.), *Être une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse, France 1945-2012*, PUB, 2014, p. 95-108.

¹⁴¹ Joël Sadeler (1938-2000) a publié de nombreux ouvrages de poésie pour la jeunesse et obtenu, en 1997, le prix de Poésie Jeunesse du Ministère de la Jeunesse et des Sports pour son recueil *L'Enfant partagé*. Il fait partie des poètes recommandés par l'école, depuis le premier répertoire de *La bibliothèque des Mille et un livres* en 1996, avec le titre *Ménagerimes*. A sa mort en 2000, les éditions Épi de seigle ont créé le prix Sadeler.

destination des jeunes lecteurs. Il récompense une œuvre publiée à compte d'éditeur l'année précédant sa remise. Ainsi a-t-il été décerné à Michel Besnier en 2005 pour *Mes Poules parlent* et à David Dumortier pour *Mehdi met du rouge à lèvres*, en 2007. *La Revue* contribue, elle aussi, à la réputation de certains titres, en les mentionnant dans ses sélections annuelles. L'édition pour la jeunesse est donc devenue très attractive et le succès pour nombre de poètes a pu venir de leurs livres destinés aux enfants. Dans le dossier, E. Leroyer et C. Galice citent justement le cas de l'auteur de *La Clarisse* : « Il a écrit des recueils non destinés à la jeunesse, chez Al Manar ou Cheyne, mais il n'en reste pas moins un poète reconnu pour ses recueils de poésie jeunesse »¹⁴². Enfin, contrairement à ce qui se passait dans les années 1990, cette nouvelle génération de poètes n'appartient pas forcément à l'Éducation nationale¹⁴³ et se soucie peu de pédagogie dans sa création.

Le paysage de la poésie pour la jeunesse semble donc avoir profondément changé entre 1995 et 2011 et *La Revue* être passée du désenchantement à la célébration. Le genre a sans doute bénéficié de l'essor de la littérature de jeunesse elle-même et d'un changement de regard porté sur ce domaine, auquel ont contribué, par exemple, la création de l'Institut Charles Perrault en 1994, celle du master de littérature de jeunesse au Mans en 2003, le rattachement de La joie par les livres à la Bibliothèque nationale de France. L'école, pour sa part, a amplement participé au développement d'un nouveau répertoire puisque, dès 1996, sur les trente livres de poésie recommandés dans *La bibliothèque des Mille et un livres*, six sont édités par Cheyne. Ce changement est confirmé en 2002 avec la première liste de référence en littérature pour le cycle 3 qui comporte plus d'une vingtaine d'œuvres poétiques. Francis Marcoin souligne ainsi ce changement :

Une liste de référence [...] innovait en présentant des titres de recueils d'auteurs et non pas seulement une sélection de noms ou des anthologies. [...] Cette liste, et sa révision en 2004, volontairement provocatrices, faisaient surgir des noms inhabituels comme ceux de Daniel Biga, de Werner Lambersy ou de James Sacré, sans compter celui plus ancien de Christina Rossetti¹⁴⁴.

La présence de ces titres suppose de nouvelles orientations pédagogiques. Il s'agit désormais de donner à lire aux enfants des œuvres de qualité. Ces préconisations ont

¹⁴² *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 73-74.

¹⁴³ D. Dumortier a travaillé dans les hôpitaux psychiatriques avant de devenir écrivain. Thierry Cazals est docteur en sociologie et a exercé dans le milieu du cinéma...

¹⁴⁴ *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 125-126.

certainement aussi un effet sur la création, sur l'essor de la production et sur l'émergence de nouveaux auteurs.

Mais ce changement de regard de *La Revue* ne serait-il pas également dû à un climat général plus favorable à la poésie contemporaine, auquel « Le Printemps des poètes », créé en 1998, a largement contribué ? D'autre part, la remise en cause durant cette période de la notion de crise de la poésie, par la critique elle-même, ne serait-elle pas responsable de cette nouvelle considération ? Ce discours est soutenu dans *Le Magazine littéraire*, en mars 2001, par Jean-Michel Espitallier, dès l'introduction du numéro. Refusant le procès d'hermétisme, de froideur et d'inactualité de la poésie contemporaine, le poète, codirecteur de la revue *Java*, préfère insister sur ses richesses, notamment sa capacité à créer de nouvelles formes, à interroger encore la modernité et le lyrisme, ainsi qu'à inventer de nouveaux modes de communication. Ce numéro présente une cartographie de « la nouvelle poésie française » et tente de démontrer qu'« au-delà de toute considération esthétique, la poésie contemporaine offre la forme de résistance la plus radicale à la médiocrité ambiante¹⁴⁵ ». Depuis 2001, *Le Magazine littéraire* n'a eu de cesse de défendre les éditeurs, les auteurs, les différents acteurs culturels engagés dans des manifestations poétiques, en dénonçant tout d'abord l'argument économique et en mettant en avant la vitalité du secteur¹⁴⁶. En effet, la crise de l'édition de poésie n'est pas nouvelle et les grands auteurs n'ont jamais beaucoup vendu leur première publication. La multiplication des festivals et le développement sur Internet de sites, de blogs ou de revues montrent la volonté des poètes et des éditeurs de s'adapter au monde contemporain. Récemment, dans une enquête publiée par le *Magazine littéraire*, Alain-Jacques Jacot affirmait :

Mais, non loin de succomber, en France pas plus qu'ailleurs, la poésie est en train de renaître. En train de renaître dans ses formes d'expression. « L'écriture poétique est un lieu où se forme en permanence le rapport au monde et au sens » a écrit Jean-Michel Maulpoix. Qu'il s'agisse de slam ou du français venus d'autres contrées que la métropole, grâce à cette mondialisation qui permet des échanges à l'échelle de la planète, ils sont des milliers à réinventer la langue poétique française et à confronter, comme jamais leurs écritures.¹⁴⁷

¹⁴⁵ *Le Magazine littéraire*, n°396, Mars 2001, p. 20.

¹⁴⁶ C. Brendlé, « La poésie en vers et contre tout », *Le Magazine littéraire*, n°499, juillet-août 2010 [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.voixvivesmediterranee.com/para/articles/2010-06-24_1145_LE_MAGAZINE_LITTERAIRE.pdf. Consulté le 27/08/2012 ; A.-J. Jacot, « La poésie, une passion française », *Le Magazine littéraire*, n°516, février 2012, p. 8-13.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 13.

À en croire *La Revue des livres pour enfants*, l'édition de jeunesse et les poètes qui écrivent pour les enfants participeraient pleinement de cette vitalité. Ainsi la critique littéraire, des œuvres pour enfants et pour adultes, célèbre-t-elle aujourd'hui la création poétique contemporaine.

4. Les définitions de la poésie pour la jeunesse

En 1995, *La Revue* n'aborde pas explicitement la définition de la poésie pour la jeunesse (annexe 1-4). F. Ballanger et de S. Heise interrogent cependant les notions de genre et de forme et évoquent ainsi la difficulté qu'elles ont rencontrée, lors de leur enquête, pour déterminer les critères de sélection des ouvrages : « Si, pour des raisons de méthode et d'efficacité, il nous a fallu établir des critères précis que nous venons de citer, il n'en reste pas moins que leur arbitraire même soulève des questions et renvoie d'emblée à une interrogation sur la définition de la poésie »¹⁴⁸. La complexité relève essentiellement de l'album, dont les contours demeurent encore flous en 1995. C'est pourquoi les auteures reconnaissent avoir éliminé bon nombre d'ouvrages, de « récits versifiés, de formulettes ou de virelangues » qui auraient pu, selon elles, faire partie de leur corpus. Mais restent incluses, dans la poésie, les chansons, les comptines et les fables avec pour justification, pour les deux premiers genres, qu'il s'agit de « textes classiquement dévolus à l'enfance et souvent considérés comme une initiation à la poésie¹⁴⁹ ».

Plus loin dans le dossier, une interrogation identique est posée par F. Tenier :

Mais peut-on parler de la poésie pour les enfants sans évoquer aussi les comptines avec leurs jeux de rythmes et de sonorités, qui sont le plus souvent publiées en association avec des chansons traditionnelles ? Où commence et où finit la poésie ? Les formulettes, jeux de mots, virelangues chers à Julos Beaucarne en font-ils partie ? Les jeux de langage de Pef, aux marges de la poésie, doivent-ils en être écartés ?¹⁵⁰

Ce questionnement théorique est loin d'être désuet. Il concerne les frontières génériques et l'insertion, dans la poésie, de petites formes ou de « genres mineurs » tels que les nomme Marie-Paule Berranger¹⁵¹, qui, au cours du XX^e siècle, ont contribué à enrichir le répertoire poétique, même si leurs auteurs ont été marginalisés par les instances littéraires. On peut reconnaître la persistance de cette question de la légitimité des comptines au sein du « genre majeur » de la poésie, dans l'article d'É. Resmond-Wenz,

¹⁴⁸ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 56.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 56.

¹⁵⁰ *Ibid.*, p. 87.

¹⁵¹ M.-P. Berranger, *Les Genres mineurs dans la poésie moderne*, PUF, 2004.

en 2011, lorsque celle-ci invoque des poètes comme V. Hugo, G. Apollinaire, P. Éluard ou M. Jacob, pour défendre la présence de ce genre, dans un dossier consacré à la poésie. Mais en dehors de cela, ni en 1995 ni en 2011, la question des genres n'est abordée. Certains contributeurs affirment volontiers que la poésie est un genre en soi (et même « le genre premier¹⁵² » selon F. David), parlent de formes poétiques et en citent parfois (rondeaux, haïku, formes brèves...). Mais pour eux, tout cela va de soi.

Pour définir la poésie, le dossier de 1995 s'appuie explicitement sur deux sources, Jacques Roubaud et Roman Jakobson, lesquels l'envisagent en tant que langue et langage. H. Zoughebi cite ainsi le poète et critique oulipien :

Parce que la poésie contient le futur de la langue,
la langue paraît étrange, insolite, difficile, dans la poésie du présent. [...]
La poésie préserve le passé de la langue dans son présent.
La poésie redonne un sens oublié aux mots de la tribu.¹⁵³

Elle en retient principalement la difficulté de la langue poétique et la nécessité de la transmission de la poésie par les poètes eux-mêmes. Plusieurs contributeurs, quels que soient les dossiers, évoquent la poésie comme langue difficile. Certains refusent cette affirmation, comme B. Chambaz : « Je pense aussi en ce sens que la poésie souffre d'une espèce de reproche officieux et injustifié sur sa prétendue obscurité ou son prétendu ésotérisme¹⁵⁴ », tout en admettant « la part obscure qu'il y a dans chaque poème¹⁵⁵ ». D'autres, à l'instar de J.-P. Siméon, affirment qu'une « opacité relative¹⁵⁶ » lui serait intrinsèque.

En 1995, Jean Perrot fait référence aux travaux du linguiste russe : « la poésie est, dans une perspective linguistique, une insistance sur la forme du message qui permet de produire des effets de "surprise" sur le lecteur, comme le marque Roman Jakobson¹⁵⁷ ». Son étude s'appuie aussi sur la notion de « figure de rhétorique » telle qu'Oswald Ducrot, autre linguiste, et Tzvetan Todorov, représentant du formalisme, l'ont définie, en 1972¹⁵⁸. Dans la citation de J. Perrot, on reconnaît le concept de fonction poétique forgé par R. Jakobson dans *Essais de linguistique générale* : « La visée du

¹⁵² *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 92.

¹⁵³ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 47. Il s'agit d'une citation de *Poésie, etcetera : ménage*, Stock, 1995, p. 268.

¹⁵⁴ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 51.

¹⁵⁵ *Ibid.*

¹⁵⁶ *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 78.

¹⁵⁷ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 65.

¹⁵⁸ Notamment dans *Le Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Le Seuil, 1972, p. 349-357.

langage en tant que tel, l'accent mis sur le message pour son propre compte, est ce qui caractérise la fonction poétique du langage¹⁵⁹ ».

Les deux références explicites, de J. Roubaud et R. Jakobson, et leur utilisation par les contributeurs présentent donc la poésie comme une langue à part, qui se maintient à distance de la langue commune, et dont la difficulté relève soit d'un rapport au temps particulier soit de l'agencement des mots eux-mêmes. La théorie de R. Jakobson est aussi implicitement le support de l'analyse textuelle de la poésie pour la jeunesse que choisissent, en 1995, F. Ballanger et S. Heise lorsqu'elles évaluent la qualité des poèmes en prenant pour critères « les fantaisies et manipulations ludiques du langage (jeux de sonorités, de rythme, jeux de sens et déconstruction des mots¹⁶⁰ » ainsi que les « ressources du langage, non seulement des mots pour dire mais aussi des images¹⁶¹ ». Leur étude, lorsqu'elle s'intéresse aux poèmes parus en édition de jeunesse, se fonde sur une approche formaliste à laquelle vient s'ajouter la notion de thème, sans lien précis avec la critique thématique.

C'est seulement en 2011 qu'apparaît une problématisation de la poésie pour la jeunesse à travers, premièrement, le concept d'auteur dont la théorisation demeure assez floue à la lecture des différents articles, et, deuxièmement, celui de livre de poésie qui s'appuie explicitement sur Mallarmé. Deux questions sont posées pour définir la poésie pour la jeunesse : qu'est-ce qu'un poète pour la jeunesse et qu'est-ce qu'écrire de la poésie pour les enfants ? Quatre contributions tentent de les éclairer, dont trois rédigées par les poètes eux-mêmes. Force est de constater qu'aucun n'intervient en théoricien, mais que chacun se revendique d'abord en tant que poète. J.-P. Siméon répond à ces questions en termes d'enjeux littéraires. À un moment où, selon lui, dans les années 1980-1985, on publiait essentiellement « des comptines, des rimaileries ou des poèmes légers et fantaisistes¹⁶² », il a eu un projet très novateur qu'il explique ainsi :

Je ne voulais pas que ce soit une poésie – je l'espère en tout cas – amoindrie dans ses moyens et dans ses intentions, dans ce qu'elle veut dire du monde et la façon dont elle le dit. Je voulais écrire pour les enfants en gardant l'exigence de la poésie.¹⁶³

Cette exigence se retrouve dans les propos d'Alain Boudet et d'Alain Serres, rapportés par les collaboratrices du Printemps des poètes. Loin de proposer une réflexion sur la

¹⁵⁹ R. Jakobson, *Essais de linguistique générale*, I, Minit, 1963, p. 218.

¹⁶⁰ *La Revue des livres pour enfants*, p. 61.

¹⁶¹ *Ibid.*

¹⁶² *La Revue des livres pour enfants*, n°258, p. 77.

¹⁶³ *Ibid.*, p 77-78.

figure du poète et de contribuer à la problématique contemporaine de l'auteur de littérature de jeunesse, le dossier s'en tient à un discours lisse. Le poète est représenté comme pouvant s'adresser à un double destinataire, adulte ou enfant, et refusant les spécificités d'une écriture adressée. Ainsi cette figure reste-t-elle vague et énigmatique. Quand est-elle apparue ? Comment a-t-elle évolué ? Quelle place occupe le poète pour la jeunesse dans la société contemporaine, auprès des adultes, auprès des enfants ? Comment contribue-t-il à la création poétique ? Quel rapport aux instances de légitimation scolaires, littéraires et universitaires montre-t-il ? Quel lien a-t-il avec l'éditeur ou l'enseignant ? Pourquoi certains poètes n'écrivent-ils pas pour la jeunesse ? Autant de questions demeurant sans réponse.

Seul J.-P. Siméon parle de son expérience poétique en tant qu'auteur, en se situant du côté du lyrisme. Il reconnaît, par exemple, la part de subjectivité qu'il investit dans son écriture : « Mais je n'écris pas des poèmes pour dénoncer. J'écris et dans ma poésie il y a une part de ce que je suis, donc de ma révolte et d'affirmations alternatives, si je puis dire¹⁶⁴ ». Le poète ne renie pas ce qu'il est sous prétexte de s'adresser aux enfants, et le mystère qu'il revendique dans sa poésie demeure, quel qu'en soit le destinataire. Le lyrisme prend chez lui diverses formes, non seulement expression personnelle, mais aussi rapport singulier au monde (« Je dis le monde tel qu'il me semble¹⁶⁵ »), et étrangeté ou obscurité de la langue poétique (« mon intention était vraiment d'écrire de la poésie contemporaine... en vers libre, avec des images, avec du mystère, parce qu'il n'y a pas de poésie sans cette part d'inattendu¹⁶⁶ »). Cette position est particulière puisque J.-P. Siméon ne se réclame cependant pas explicitement du courant lyrique et qu'il ne mentionne jamais les travaux de Jean-Michel Maulpoix ou de Michel Collot, par exemple.

Dans ce même numéro, on remarque aussi et en second lieu que la poésie pour la jeunesse est envisagée dans son rapport au livre. La relation dialectique entre les textes et leur support est évoquée à maintes reprises par les poètes, les éditeurs et les critiques. Ce faisant, ceux-ci contribuent à enrichir la réflexion littéraire, esthétique et historique sur les supports de la poésie, sur le dialogue entre poésie et peinture et sur la lecture de la poésie dans ses dimensions textuelles et iconiques. La référence théorique explicite est fournie dans l'article de Bernard Friot, auteur et traducteur de livres pour la jeunesse,

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 82.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 81.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 78.

mais aussi poète qui a publié différents livres, chez divers éditeurs, pour adultes comme pour enfants. Ce contributeur s'intéresse particulièrement à la mise en page et à la typographie dans le livre de poésie pour la jeunesse, en développant des exemples de 1979 (V. Hugo, *Choses du soir*, Ill. Patrick Couratin, Gallimard Jeunesse, Coll. « Enfantimages ») à 2011 (B. Friot, *La Vie sexuelle des libellules*, Milan, Coll. « Macadam »). De plus, il cite S. Mallarmé comme précurseur de la réflexion sur l'espace du poème et sur la relation entre les pages blanches, les blancs sur la page et le texte écrit :

Comme le dit encore Mallarmé, « l'avantage, si j'ai droit à le dire, littéraire, de cette distance copiée qui mentalement sépare des groupes de mots ou les mots entre eux, semble d'accélérer tantôt et de ralentir le mouvement, le scandant, l'intimant même selon une vision simultanée de la Page. »¹⁶⁷

B. Chambaz, dans le dossier précédent se fondait, lui aussi, sur Mallarmé pour évoquer l'intérêt qu'il allait porter à l'aspect matériel de son anthologie :

Pour tous les poètes, l'aspect matériel du livre est très important. On n'écrit pas au XX^e siècle, c'est-à-dire après Mallarmé comme on écrivait avant. Le passage de Mallarmé est capital. Le rapport est fondamental entre la page blanche et les caractères. Le poème constitue un bloc – pouvant avoir des formes variées évidemment – qui figure sur la page blanche. La dimension et la forme spatiale et typographique du poème restent quelque chose d'essentiel¹⁶⁸.

B. Friot va plus loin, car il interroge les différents acteurs du livre de poésie pour la jeunesse, non seulement l'auteur, mais aussi l'éditeur, l'illustrateur, le graphiste, le maquettiste... comme le font les chercheurs aujourd'hui qui étudient la pratique de l'illustration de la poésie, les liens entre les artistes plasticiens et les poètes ou l'histoire du livre. Ainsi participe-t-il à la reconfiguration du concept de livre de poésie et suggère-t-il que la réflexion sur la littérature de jeunesse ne s'inscrit pas en dehors du champ théorique de la littérature générale.

5. L'illustration de la poésie pour la jeunesse

Comment *La Revue* aborde-t-elle cette dimension ? Le tableau 5 (annexe 1-5) présente le relevé exhaustif des propos sur le sujet. Nous avons retenu ceux qui concernent exclusivement les livres et les enregistrements de poésie, laissant de côté les livres d'images ou les récits illustrés, afin de nous concentrer sur la relation étroite entre poème et image. Nous proposons de mettre en évidence les illustrateurs identifiés, les

¹⁶⁷ *Ibid*, p. 99.

¹⁶⁸ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p 54.

désignations des livres qui présentent les deux modes d'expression et les fonctions assignées à l'illustration dans ces livres. Ces éléments nous paraissent importants pour comprendre l'évolution de la production poétique telle que la révèle *La Revue*, non pas seulement en tant que texte, mais en tant que texte accompagné d'images.

a) Les artistes illustrateurs

Une remarque préliminaire est nécessaire : le dossier de 1995 ne cite explicitement que deux titres de recueils poétiques. On peut donc dire que la problématique de l'illustration du livre de poème(s) n'est pas traitée, même si F. Ballanger et S. Heise notent une différence entre l'anthologie peu illustrée et les textes originaux pour lesquels la recherche esthétique sur l'illustration est davantage présente. Dans le même numéro, J. Perrot analyse seulement l'image qui accompagne « Le petit chat blanc », dans *Enfantasques* de C. Roy. Très limité, ce corpus paraît insuffisant pour pouvoir en tirer quelque conclusion que ce soit. Cette absence d'intérêt correspond à l'état qui était celui de la recherche sur l'illustration dans le livre de poème(s) pour enfants.

En 1996, comme nous le verrons ailleurs, P. Ceysson ne problématise pas cette question dans sa thèse et ne consacre que de très rares analyses à la relation texte-image. On peut cependant souligner son approche des collages de C. Roy, parce que l'œuvre, publiée en 1974, est emblématique de la poésie pour enfants en tant que réécriture de la fable¹⁶⁹, avec des textes malicieux voire impertinents. L'autre raison, qui rend l'œuvre singulière, est la réalisation, par C. Roy lui-même, de collages indissociables des poèmes, « réalisés avec son fils et de jeunes enfants, dont Anne, la dédicataire du livre¹⁷⁰ ». Comme J. Perrot, P. Ceysson analyse l'image qui accompagne « Le petit chat blanc » et explique comment l'association du poème et d'un découpage où un enfant voit son reflet surmonté d'un chat, dans un miroir, vient ajouter un sens à la moralité de la fable, laquelle demande qu'on se défie des bons sentiments. L'intérêt que les deux chercheurs portent à l'image se justifie certainement par le fait qu'il ne s'agit pas d'une illustration, puisque la création des poèmes et des collages est concomitante, que l'un ne va pas sans l'autre et qu'ils ont été réalisés par le poète lui-même, à l'instar des surréalistes. On ajoutera que la démarche de C. Roy est unique dans la période.

¹⁶⁹ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 396 : « Depuis le XVIII^e siècle, les fables de La Fontaine sont devenues une référence fondamentale pour les pédagogues », dit-il au chapitre X où il étudie différents recueils contemporains de fables pour enfants.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 417.

Avec le dossier de 2011, la rupture est nette puisque sept contributions sur onze abordent la question de l'illustration. Par ailleurs, vingt-et-un noms d'illustrateurs sont cités. Cette nouvelle attention est confirmée par un numéro de la revue *Griffon*, publié un an plus tard, dans le chapeau de l'article intitulé « Les illustrateurs en parlent » :

L'une des particularités des livres de poésie destinés aux jeunes publics, et particulièrement aux enfants, c'est qu'ils sont accompagnés d'illustrations. Sans redondance, celles-ci témoignent d'une rencontre avec un texte qu'elles accompagnent d'un autre langage, médiateur lui aussi¹⁷¹.

Même si, contrairement à *Griffon*, *La Revue* ne donne pas la parole aux illustrateurs, elle s'intéresse suffisamment à eux pour que nous puissions montrer que les diverses références recueillies dans notre tableau 5 (annexe 1-5) permettent de dresser un panorama historique et de distinguer trois grands moments de l'illustration de la poésie pour la jeunesse : les fondations dans la première moitié du XX^e siècle, les innovations au cours des années 1980-2000 et la nouvelle génération du début du XXI^e siècle.

- **Les fondations au début du XX^e siècle**

Trois artistes évoqués par E. Leroyer, C. Galice, F. David ou É. Resmond-Wenz représentent les pionniers : Élisabeth Ivanovsky (1910-2006), André François (1915-2005) et Jacqueline Duhême (née en 1927). Les deux premiers sont des artistes formés dans les pays de l'Est, la Russie et la Roumanie, et émigrés en Europe (Belgique et France), dans les années 1930. É. Ivanovsky, comme elle l'explique dans un entretien accordé à *La Revue* en 1999¹⁷², est l'épouse du poète René Meurant, avec qui elle a créé la série « Pommes d'Api », des livres miniatures, aux éditions des artistes, entre 1941 et 1946. É. Resmond-Wenz, spécialiste du répertoire des comptines, dans *La Revue* de 2011, loue le travail des éditions MeMo qui ont réédité vingt-cinq livres minuscules de cette illustratrice.

Le parcours d'André François est très différent. Ses premières collaborations avec l'édition de jeunesse et les poètes datent des années 1950. C'est lui qui illustre *Lettre des îles Baladar* de J. Prévert, ouvrage paru en 1952, chez Gallimard, et *On vous l'a dit* de Jean L'Anselme en 1955 chez Delpire. Chez cet éditeur, il édite un album emblématique *Les Larmes de crocodile*, mentionné ainsi dans l'entretien avec F. David :

¹⁷¹ *Griffon*, n° 231, mars-avril, 2012, p. 11.

¹⁷² *La Revue des livres pour enfants*, n° 187, juin 1999, p. 75-81.

C'est l'un des intérêts d'être publié en jeunesse. Un livre édité il y a quinze ans peut continuer à être lu aujourd'hui. Si, par exemple, l'album *Les Larmes de crocodile* était édité en 2011 il paraîtrait tout aussi novateur¹⁷³.

André François est reconnu comme l'un des plus grands artistes graphistes du XX^e siècle. Ses œuvres ont fait l'objet de plusieurs expositions dans des galeries et des bibliothèques. En 2012, la ville de Margny-lès-Compiègne a ouvert le *Centre André François*, Centre Régional de Ressources sur l'Album et l'Illustration, lieu de conservation de ses œuvres sur papier. Delpire lui a également consacré une monographie en 2006¹⁷⁴. Si F. David le cite dans son interview, c'est comme collaborateur de l'un des poèmes-affiches que l'éditeur a créés en 1991. Il rappelle l'anecdote suivante :

J'ai sollicité un jour André François et je lui ai expliqué que l'image devait tenir dans un carré, pour accompagner le texte d'un autre. Il m'a répondu : « J'aime pas les contraintes, j'aime pas les carrés, je ne vois pas pourquoi ce serait le texte d'un autre, alors que je peux très bien le faire moi-même ». Alors il a réalisé l'intégralité, texte et image, d'un magnifique poème-affiche¹⁷⁵.

Des années 1950 jusqu'à sa mort en 2005, l'artiste n'a cessé de participer à l'aventure de l'illustration de la poésie pour la jeunesse, en poursuivant sa collaboration avec F. David dont il a illustré le recueil, *Le Calumet de la paix*¹⁷⁶, en 2002.

Troisième artiste à avoir posé les fondations de cet art, Jacqueline Duhême est citée, dans l'article initial du dossier, comme illustratrice de J. Prévert. Leur première rencontre dans un livre pour enfants date de 1953 avec *L'Opéra de la lune*, un conte dont l'artiste raconte la genèse dans un entretien, publié en 2010, dans *Les Cahiers Robinson*¹⁷⁷. Formée dans l'atelier de Matisse par l'intermédiaire duquel elle a rencontré le poète, J. Duhême est devenue, pour Gallimard, l'illustratrice attitrée des diverses publications des œuvres poétiques de J. Prévert, dans des collections pour la jeunesse¹⁷⁸.

¹⁷³ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 94.

¹⁷⁴ *André François*, Delpire, 2006.

¹⁷⁵ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 90.

¹⁷⁶ F. David, *Le Calumet de la paix*, Lo País d'enfance/Le Rocher, 2002.

¹⁷⁷ « Entretien avec Jacqueline Duhême », *Cahiers Robinson*, n° 27, 2010, p. 71-80.

¹⁷⁸ Elle a illustré, entre autres, *Page d'écriture*, 1980 ; *En Sortant de l'école*, 1981 ; *Le Gardien du phare aime trop les oiseaux*, 1987 ; *Chanson des escargots qui vont à l'enterrement*, 1988 ; *Au hasard des oiseaux, et autres poèmes*, 1992 ; *Prosper aux enfers*, 1995 ; *Étranges étrangers et autres poèmes*, 2000...

Mais elle a illustré aussi d'autres grands auteurs¹⁷⁹. Plus récemment, ses œuvres accompagnent les poèmes pour les enfants de Joël Sadeler¹⁸⁰ et de Paul Bergèse¹⁸¹.

- **Le temps de l'innovation**

Après les fondations de la période 1940-1970, dans les années 1980-2000, les innovations sont générées par la création de collections pour la jeunesse, parfois entièrement consacrées à la poésie, auxquelles vont participer deux générations d'illustrateurs représentées, dans *La Revue*, par Henri Galeron, pour le plus âgé, puisqu'il est né en 1939, et par Laurent Corvaisier, pour le plus jeune, né en 1964. Entre les deux, le dossier cite deux autres illustrateurs représentatifs de cette période, Zaü (né en 1943) et Martine Mellinette (née en 1952). Henri Galeron n'a pas tout à fait quarante ans lorsque Gallimard crée « Enfantimages », une nouvelle collection pour les tout jeunes lecteurs de sept à dix ans. Pierre Marchand et Jean-Olivier Héron imaginent cette collection pour une tranche d'âge précédant celle de « Folio junior ». Le projet est le suivant :

Les jeunes enfants qui découvrent le plaisir de lire par eux-mêmes – c'est-à-dire à partir de 7 ans et jusqu'à 10 ans, mais il est toujours très difficile de donner des limites précises – y trouveront des textes contemporains ou classiques de grands auteurs d'aujourd'hui ou d'autrefois, français ou étrangers, illustrés tout en couleurs par cette nouvelle génération de dessinateurs qui considèrent que l'image n'est pas seulement un faire-valoir du texte mais un art à part entière¹⁸².

*Il était une fois, deux fois, trois fois...ou la table de multiplication en vers*¹⁸³, de J. Tardieu, illustré par H. Galeron, entre autres, est l'un des titres de lancement de la collection. J. Prévert, R. Desnos et E. Lear¹⁸⁴ font partie des poètes retenus cette même année. Gallimard fait appel à des artistes renommés, notamment parce qu'ils ont participé à l'audacieuse aventure de l'album chez Harlin Quist, comme H. Galeron, P. Couratin (cité dans le dossier par B. Friot) ou É. Delessert. Après avoir illustré pour la

¹⁷⁹ *Grain d'aile* de P. Éluard en 1951 (Raison d'être) ; *Zazie dans le métro* de R. Queneau en 1959 (The Olympia press) ; *Petits contes nègres pour les enfants des blancs* de B. Cendrars en 1978 (Gallimard) ; *L'Enfant de la haute mer* de J. Supervielle, en 1978 (Éditions G.P.).

¹⁸⁰ J. Sadeler, *Ménagerimes*, Corps puce, 1990 ; *Le voyage du chariot à mots*, Larousse, 1995 ; *Les Animaux font leur cirque*, Gallimard, 2000.

¹⁸¹ P. Bergèse, *Le Grand carré*, Lo país d'enfance/Le Rocher, 2007.

¹⁸² Disponible sur Internet :

http://lajoieparleslivres.bnf.fr/masc/Integration/JOIE/statique/univ/interfaceschoisies/Gallimard_junesse/rubrique_edition_albums.html. Consulté le 23/07/2012.

¹⁸³ Cette œuvre avait déjà été publiée en 1947 chez Gallimard, avec les images d'Élie Lascaux, un peintre né à Limoges en 1888, ami de Picasso et beau-frère du marchand d'art Daniel Henry Kahnweiler.

¹⁸⁴ J. Prévert, *Guignol*, illustré par Elsa Henriquez ; R. Desnos, *La Ménagerie de Tristan*, illustré par Patrick Couratin ; E. Lear, *Les Sept familles du lac Pipple-Popple*, illustré par Étienne Delessert.

première fois un livre de poésie, H. Galeron a poursuivi sa collaboration avec Gallimard, dans la même collection, dès l'année suivante, avec *Les Histoires naturelles* de J. Renard et *La Pêche à la baleine* de J. Prévert, et l'éditeur lui a consacré une monographie en 1985¹⁸⁵.

Dans le dossier de *La Revue*, F. David évoque son travail avec H. Galeron, dans les années 1990, au moment où l'éditeur entreprend de se spécialiser dans les publications pour la jeunesse. Un des titres les plus vendus de la maison Møtus, *Nasr Eddin Hodja, un drôle d'idiot*, raconté par le poète Jean-Louis Maunoury et paru en 1996, est illustré par H. Galeron. Celui-ci est ainsi devenu l'un des artistes majeurs de cet éditeur, pour lequel il a créé le logo, les images de cinq recueils de la collection « Pommes Pirates Papillons »¹⁸⁶, ainsi que celles des albums écrits par F. David lui-même, *Les Enfants de la lune et du soleil* (2001) et *Les Bêtes curieuses* (2011). Les années 1990 sont ainsi marquées par l'essor de petites maisons d'édition qui consacrent une grande partie de leur catalogue à la poésie illustrée et s'attachent certains artistes, devenant, par la suite, emblématiques de la création de ces éditeurs.

Le cas de Martine Mellinette est tout à la fois caractéristique de ce phénomène et singulier, puisque, contrairement aux autres illustrateurs, cette artiste n'a pratiquement œuvré que pour une seule maison d'édition, Cheyne, et pour la collection qu'elle y a créée, « Poèmes pour grandir »¹⁸⁷. Dans l'entretien du dossier de *La Revue*, J.-P. Siméon souligne ainsi l'importance des interventions graphiques de la typographe : « Il faut aussi noter le travail novateur de Martine Mellinette qui a réinventé à mes yeux, l'accompagnement de poèmes par l'image¹⁸⁸ ». Sur les trente et un titres au catalogue en 2012, vingt-huit présentent des illustrations de cette artiste, dont le premier paru en 1985, *À l'Aube du buisson* de J.-P. Siméon. La Joie par les livres a rendu compte du caractère novateur de l'entreprise de M. Mellinette et de J.-F. Manier en consacrant aux deux éditeurs, un « Tête à tête » de trois pages, dans son numéro de *La Revue des livres pour enfants* de l'hiver 1993. La publication de poésie contemporaine pour la jeunesse était alors une aventure inédite, surtout parce Cheyne n'envisageait pas l'écriture de textes particulièrement adressés à ce public et voulait, pour ces livres, une qualité esthétique égale à celle des recueils appartenant aux collections pour adultes. C'est ce

¹⁸⁵ F. Vié, *Henri Galeron*, Gallimard, 1985.

¹⁸⁶ M. Besnier, *Le Rap des rats* (1999), *Mes poules parlent* (2004) et *Mon kdi n'est pas un kdo* (2008) ; E. Lear, *Poèmes sans queue ni tête* (2004) et F. David, *Boucle cousue* (2010).

¹⁸⁷ M. Mellinette a aussi créé des images pour quelques autres titres en dehors de cette collection.

¹⁸⁸ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 87.

que l'éditeur explique à S. Martin, pour *La Revue*, sept ans après la création de la collection :

C'est d'abord une suite cohérente avec notre travail d'édition. Le travail de couleur et d'illustration qui accompagne tous les livres de la collection, comme le choix des caractères, la mise en pages ont pour but essentiel de donner au poème cet espace de respiration pour que dialoguent les mots et l'encre, ce qui n'est pas pour rien dans la révélation de la poésie¹⁸⁹.

Le travail inédit de l'artiste plasticienne, sur lequel E. Leroyer et C. Galice insistent en 2011, n'a pourtant pas immédiatement retenu l'attention de la critique. Il faut attendre le sixième titre, sorti en 1988, pour que *La Revue* note à propos du *Bestiaire des mots* : « Un bel ouvrage présenté sous forme de cahiers cousus où les couleurs s'harmonisent bien avec le choix des caractères et la discrétion raffinée de l'illustration¹⁹⁰ ».

Enfin, les dernières innovations de cette période sont venues de Rue du monde, maison créée en 1996 par Alain Serres, lequel mentionne, dans son entretien, « les créateurs comme Laurent Corvaisier, Aurélia Grandin, Zaü ou Cécile Gambini¹⁹¹ ». Deux d'entre eux lui sont particulièrement attachés au point qu'on pourrait parler « d'illustrateurs maison ». Ils représentent deux générations de peintres. Zaü, tout d'abord, illustre pour Rue du monde, dès sa création, un premier album de poèmes, *La Cour couleurs, Anthologie de poèmes contre le racisme*, en 1997, dont *La Revue* reproduit la couverture dans la contribution d'Annick Lorant-Jolly. L'artiste a ensuite illustré, pour Alain Serres, quatre autres livres de poésie¹⁹² et de nombreux récits ou documentaires. Le second, Laurent Corvaisier, de vingt ans plus jeune, collabore avec cet éditeur depuis 2002, date à laquelle il a illustré *Le Pélican* de R. Desnos dans la collection « Petits géants ». Cet artiste poursuit son travail avec trois autres titres de poésie¹⁹³ et bien d'autres albums. Dans *La Revue*, l'éditeur explique que le choix des illustrateurs est essentiel pour ses anthologies, car il refuse que les images écrasent les poèmes et réclame qu'elles apportent, elles aussi, à l'œuvre, leur part de poésie. Il

¹⁸⁹ *Revue des livres pour enfants*, « Tête à tête avec Martine Mellinette et Jean-François Manier », art. cit., p. 46.

¹⁹⁰ *Revue des livres pour enfants*, n°125, Mars 1989, p. 20. Auparavant, plusieurs titres n'ont fait l'objet d'aucune critique et le premier recueil d'Alain Serres publié en 1986, *N'écoute pas celui qui répète*, a été apprécié pour ces textes, mais l'édition a paru « un peu austère ». Voir *Revue des livres pour enfants*, n°113, Mars 1987, p. 20.

¹⁹¹ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 112.

¹⁹² Jacques Roubaud, *Le Crocodile*, 2001 ; *Planète poésie*, 2002 ; *Il pleut des poèmes*, 2003, et Ryôkan, *Sous la lune poussent les haïkus*, 2010.

¹⁹³ *Dis-moi un poème qui espère*, 2004 ; *Poèmes à crier dans la rue : anthologie pour rêver un autre monde*, 2007 ; G. Rodari, *Jeux de mots, jeux nouveaux*, 2007.

semble que ces deux artistes aient répondu aux exigences de l'éditeur puisque ce dernier affirme qu'avec eux, il a réussi « à ouvrir en grand les fenêtres du poème¹⁹⁴ ».

- **La nouvelle génération**

Alain Serres insiste aussi sur le rôle de l'éditeur comme soutien à une nouvelle génération d'illustrateurs. De fait, le XXI^e siècle est évoqué avec la jeune Lucile Placin (née en 1983) qui a mis en images *Le Petit OuLiPo* en 2010, ouvrage que La Joie par les livres a mentionné dans sa sélection 2011, en faisant l'éloge de la « mise en pages rigoureuse et dynamique, tout en couleurs¹⁹⁵ ». La même année, l'artiste illustre, pour Rue du monde, un recueil d'inédits de D. Dumortier, *Ma Famille nombreuse*, et un poème d'Andrée Chedid, *L'Onomatopée*. Le dossier de 2011 ne mentionne pas d'autre jeune illustrateur¹⁹⁶, mais on peut noter que Lucile Placin est certainement représentative des illustrateurs contemporains, formés dans les écoles d'art qui se spécialisent d'emblée dans l'art de l'illustration pour le livre de jeunesse, alors que ses prédécesseurs conservaient leurs activités d'affichiste, de peintre, d'illustrateur pour la publicité...

Si nous avons pu reconstruire un historique des illustrateurs de livres de poésie pour la jeunesse, à partir des éléments fournis par *La Revue*, il faut cependant insister sur l'absence de contextualisation explicite de cette pratique artistique. De même, aucun des contributeurs n'analyse la production des artistes qui sont, le plus souvent, seulement évoqués par leur nom, parfois par les titres des recueils mis en images et l'éditeur qui les a publiés. Ni leur formation, ni leur expérience professionnelle, ni leur appartenance à un courant, ni même leur collaboration avec les poètes ne sont décrites, et d'ailleurs *La Revue* n'a pas envisagé de rencontrer les illustrateurs, ni de consacrer d'article à la problématique de l'illustration de la poésie. Seul Bernard Friot s'intéresse à l'art de « Mettre la poésie en livres...¹⁹⁷ ».

b) « La poésie en livres »

Pour désigner les livres de poème(s) pour la jeunesse, la terminologie employée dans les deux dossiers est variée : anthologie, recueil ou beau livre, qualifiés par

¹⁹⁴ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 112

¹⁹⁵ *La Revue des livres pour enfants*, n° 261, Novembre 2011, p. 52.

¹⁹⁶ F. David a découvert par exemple Aude Léonard dont le premier livre a été édité chez Møtus en 2007. Cette artiste y illustre les poèmes de Jean Rivet, *Le Soleil meurt dans un brin d'herbe*.

¹⁹⁷ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 95.

l'adjectif « illustré », album et livre d'artiste. Le point commun de ces différents ouvrages est de réunir dans un même volume un ou plusieurs poèmes et plusieurs images, selon divers dispositifs. On ne trouve aucune définition permettant de les distinguer et *La Revue* ne propose pas de typologie explicite. Ces différents vocables sont donc employés comme allant de soi, sans justification ni problématisation.

Pourtant, les dictionnaires récents et spécialisés, comme celui consacré à la poésie de *Baudelaire* à nos jours¹⁹⁸ ou encore *Le Dictionnaire encyclopédique du livre*¹⁹⁹, montrent la nécessité de définition dans leur entrée « livre (de poésie) ». Le dictionnaire dirigé par M. Jarrety précise l'originalité du développement de ce type de livre au cours du XX^e siècle. Celui de P. Fouché et de ses collaborateurs pose les jalons d'une histoire marquée, durant la même période, par des collaborations entre peintres et poètes. Les chercheurs eux-mêmes, à côté de la terminologie binaire traditionnelle (anthologie et recueil) ont tenté une typologie pour désigner les différents livres de poésie dans lesquels se trouvent des images. En 2001, Yves Peyré²⁰⁰ essaie de préciser les différences entre le livre illustré, le livre de peintre, le livre à figures, l'album, le livre d'artiste, et invente finalement l'expression « livre de dialogue » pour désigner le livre où, selon lui, il y a un vrai échange, une rencontre entre un poète et un peintre aboutissant à la création d'un livre unique. Anne-Marie Christin²⁰¹ choisit, quant à elle, l'expression « livres doubles » pour évoquer les créations conjuguées d'un écrivain et d'un artiste, et analyse, dans cette perspective, *Les Mains libres* de Man Ray et de P. Éluard. Nous serons amenée à revenir plus loin sur cette terminologie pour catégoriser les livres de poème(s) illustrés.

L'utilisation d'une expression pour désigner un livre de poésie ne va pas de soi. Parfois, un même mot sert à nommer des réalités différentes. Le terme de « recueil » peut signifier une anthologie, dans son sens générique de livre où sont rassemblés des textes. « Livre de peintre » est parfois synonyme de « livre d'artiste » comme l'explique Marie-Françoise Quignard : « Le terme est récusé par certains spécialistes du livre, comme François Chapon qui lui préfère *livre illustré* ou *grand livre illustré* et qui ne l'accepte que pour les livres tels que *Jazz* de Matisse où le peintre est seul en jeu – ce

¹⁹⁸ M. Jarrety (dir.), *Dictionnaire de poésie de Baudelaire à nos jours*, PUF, 2001.

¹⁹⁹ P. Fouché et alii (dir.), *Dictionnaire encyclopédique du livre*, Éd. du Cercle de la librairie, 2011, 3 vol.

²⁰⁰ Y. Peyré, *op. cit.*.

²⁰¹ A.-M. Christin, *op. cit.*, p. 321-375.

que d'autres appelleraient alors *livres d'artistes*²⁰² ». Dans *La Revue*, en 2011, Bernard Friot écrit : « Peu de livres animés en poésie, ou de livres accordéons, qui seraient sans doute des formats intéressants. Avec le danger, cependant, de faire des "livres d'artistes", si précieux et si fragiles qu'on les enferme dans des vitrines...²⁰³ ». En parlant de « livres d'artistes », évoque-t-il la même chose que M.-F. Quignard ?

En littérature de jeunesse, les spécialistes qui ont proposé une taxinomie pour l'album indiquent que, pour la poésie, il est le support d'un genre établi²⁰⁴. Régis Lefort, quant à lui, utilise l'expression « album-poème » et le définit ainsi par opposition à d'autres livres :

Nous envisageons donc l'album-poème comme une expérience esthétique nouvelle entraînant dans son sillon une toute autre approche du poème et il convient pour cela de faire la différence entre les albums d'anthologies, les fabliers ou les florilèges, qui reprennent souvent des poèmes du patrimoine littéraire qu'ils illustrent, et les œuvres de création qui nous intéressent.²⁰⁵

La réflexion sur la façon de désigner le livre de poésie pour la jeunesse s'inscrit alors dans celle, très complexe, qui concerne l'album, dont les définitions sont sans cesse renouvelées par les chercheurs.

La Revue adopte donc une terminologie qui aurait pu être discutée, afin d'éclairer ce que ces choix révèlent de la création poétique contemporaine pour les enfants, laquelle mêle art du langage et arts plastiques, adapte des supports existant dans l'édition pour adultes, en invente d'autres, crée des échanges particuliers entre poète et illustrateur. En laissant de côté ce débat, elle s'en tient à un discours convenu – celui des éditeurs qui nomment les livres – et reste éloignée de la question essentielle du rapport texte-image dans le livre de poème(s), question pourtant soulevée par Bernard Friot²⁰⁶. Celui-ci, en effet, conseille, pour approfondir le sujet, de se rapporter aux travaux des universitaires dans *Poésie et illustration*²⁰⁷.

c) L'illustration entre signe et art

Dans *La Revue*, le discours sur l'illustration de la poésie apparaît éparpillé au sein de diverses contributions. Si le dossier de 1995 n'aborde presque pas la question,

²⁰² P. Fouché et *alii* (dir.), *op. cit.*, tome 2, p. 793.

²⁰³ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 96.

²⁰⁴ D. Alamichel, *Albums, mode d'emploi*, CRDP de Créteil, 2000, p. 79.

²⁰⁵ R. Lefort, « L'album-poème », in C. Connan-Pintado et *alii* (coord.), *op. cit.*, p. 31.

²⁰⁶ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 101.

²⁰⁷ L. Sabourin (dir.), *op. cit.*

en revanche, en 2011, on peut faire un relevé des différentes conceptions des contributeurs. Bien qu'il soit difficile d'identifier les références théoriques qui sous-tendent ces discours puisqu'aucune source n'est citée, deux notions nous semblent être utilisées : l'illustration est tantôt vue comme signe, tantôt comme art.

On remarque, tout d'abord, qu'à plusieurs reprises, une fonction de communication est assignée à l'illustration. Dans « Voix et voies de la poésie », F. Ballanger et S. Heise écrivaient déjà en 1995 :

Les observations portant sur l'aspect matériel des livres font ressortir l'importance accordée à la présentation des textes originaux : choix du format (présence assez significative des tout petits formats), recherche esthétique sur l'illustration (avec le recours à des techniques très diversifiées : peinture, gravures, photographies, aquarelles...), qualité du papier, soin de la typographie, de l'impression ou de la mise en pages : autant de **signes visuels** ou palpables qui contribuent à identifier la poésie comme texte rare, lié à l'art, voire précieux, comme pour redoubler **le signal** « attention poésie ! » que constitue classiquement la parcimonie des signes sur la page²⁰⁸.

Martine Andersen, l'éditrice de la collection « Le Paradisier », parlait de la même manière de l'intervention des illustrateurs comme devant contribuer à l'aspect attrayant du disque. Elle reconnaissait d'ailleurs, pour cela, avoir fait appel, en priorité, à des artistes travaillant dans la publicité²⁰⁹. Interrogé en 2011 sur l'unité graphique de la collection de Cheyne, J.-P. Siméon met sur le même plan le travail de l'illustration, le choix du papier, la typographie, et donne pour rôle, à cet ensemble, l'identification visuelle des « Poèmes pour grandir ». B. Friot n'hésite pas, quant à lui, à parler, pour les mêmes éléments, de « signes envoyés aux lecteurs », lesquels signes manquent parfois de cohérence dans le cas des albums de la collection « Il suffit de passer le pont », publiés par Mango. Il regrette alors que, bien souvent, l'illustration ne soit qu'un « argument de vente²¹⁰. »

On reconnaît, dans ces propos, l'apport de la sémiologie tel que Martine Joly le résume dans son *Introduction à l'analyse de l'image*²¹¹. L'illustration est analysée comme signe à deux dimensions, iconique et plastique, au sein du livre de poésie et non pas dans sa relation avec le poème. Elle est conçue comme message visuel à propos du livre, message donnant des informations sur le genre littéraire ou sur la collection. L'acteur primordial est l'éditeur et non l'artiste. On accorde à l'image une fonction

²⁰⁸ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p 61-62. C'est nous qui soulignons en gras.

²⁰⁹ *Ibid.*, p. 92.

²¹⁰ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 101.

²¹¹ M. Joly, *Introduction à l'analyse de l'image*, Armand Colin, 2009 (1^{ère} éd. 1993).

limitée : il s'agit d'évoquer la nature de l'objet dans lequel cette image trouve sa place. Le lecteur, identifié comme destinataire, devra décoder ces éléments paratextuels qui lui permettront de comprendre qu'il s'agit d'un livre de poésie. L'illustration est donc définie comme communication visuelle.

Cette première dimension est jugée, à plusieurs reprises, dans *La Revue*, de manière péjorative, pour trois raisons. Soit l'illustration contribue à sacraliser la poésie et à la maintenir à distance de son public, (c'est ce que disent implicitement F. Ballanger et S. Heise) soit, à l'inverse, elle tente sans y parvenir, de la rapprocher de son lecteur, comme le dit explicitement B. Friot : « D'une façon générale, la poésie est approchée avec trop de sérieux, trop de révérence. D'où, souvent le choix de "beaux" livres et de grands formats qui me semblent parfois "encombrants"²¹² ». Enfin, elle serait même un obstacle à la lecture des textes. Pour B. Friot, certains beaux livres de poésie « sont achetés (et même critiqués dans les revues spécialisées !) sans que les textes soient toujours (vraiment) lus²¹³ ». De même, A. Lorant-Jolly souligne que, dans certaines anthologies, « les illustrations souvent trop présentes occupent tout l'espace²¹⁴ », ce qui nuit à la lecture. Cette valeur péjorative accordée à l'illustration conçue comme simple ornementation du livre ou comme outil de communication n'est pas nouvelle. C'est cette connotation qui fait refuser à Y. Peyré²¹⁵ l'expression « livre illustré » au profit de « livre de dialogue » pour parler des ouvrages nés de la collaboration d'un poète et d'un artiste.

Par ailleurs, *La Revue* conçoit l'illustration comme art, même si cette conception demeure seulement suggérée. En effet, la réflexion sur les relations entre le poème et son illustration reste superficielle dans les deux dossiers. Pourtant, la question de l'illustration est bien une question artistique, mais aussi littéraire, comme le prouve la présence dans *Le Dictionnaire du littéraire*, paru en 2002²¹⁶, d'une entrée « illustration ».

Sa représentation en tant que pratique artistique apparaît dans l'énoncé des techniques dont F. Ballanger et S. Heise louent la diversité lorsqu'elles parlent de la

²¹² *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 96.

²¹³ *Ibid.*, p. 101.

²¹⁴ *Ibid.*, p. 106.

²¹⁵ Y. Peyré, *op. cit.*

²¹⁶ P. Aron et alii (dir.), *op. cit.*, p. 295-296.

recherche esthétique observée dans les publications de textes originaux²¹⁷. Mais elles n'abordent pas le rapport avec les poèmes. En revanche, Alain Serres, à la fois éditeur et poète, est l'un des rares contributeurs à s'interroger sur ce lien en 2011 :

Tous les types d'images ne se prêtent pas à l'illustration d'un poème. Comment ne pas enfermer le poème dans une lecture monosémique ? Comment être d'un apport poétique par rapport à ce qu'offre déjà le texte ? Avec quelles techniques accompagner au mieux la liberté de l'écriture poétique ? Et puis, peut-être l'essentiel : comment suivre le poète sur ce chemin tortueux entre l'intime et l'universel, entre la gravité constatée du monde et ses questionnements les plus mystérieux ?²¹⁸

Il développe ensuite l'exemple de l'anthologie intitulée *De la terre et du ciel*, réalisée pour les quatre-vingt-dix ans de Gianni Rodari. L'éditeur a fait le choix de Silvia Bonanni, artiste italienne dont la proposition de collages fantaisistes, créés à partir de morceaux de magazines, lui a semblé correspondre à l'humour et à la liberté du poète. B. Friot, lui aussi poète, s'intéresse à son tour, en 2011, aux différentes techniques d'illustration et aux « styles divers²¹⁹ » des artistes. Il cite Claude Goiran qui a illustré l'album *Liberté* de P. Éluard²²⁰ et donne l'exemple du « nœud de tissu vieux rose²²¹ » choisi par ses collaboratrices pour son livre *Pour vivre : presque poèmes*²²², et d'« un hologramme présentant une photo retravaillée à l'ordinateur d'une ville, le jour et la nuit²²³ » pour *Peut-être oui*²²⁴. Les collages de P. Couratin pour *Choses du soir* de V. Hugo²²⁵ lui semblent très réussis, ainsi qu'« un jeu très raffiné de couleurs et de formes²²⁶ » inventé par Chiara Carrer, pour le livre de Giusi Quarenghi, *E sulle case il cielo*²²⁷.

En dehors des techniques, A. Serres et de B. Friot font aussi intervenir indirectement le concept d'échange entre poésie et peinture. Ils proposent, même si celle-ci n'est pas très développée, une réflexion sur la poésie pour la jeunesse s'inscrivant dans la problématique plus large des relations dans le livre entre poète et plasticien. Certes *La Revue* n'étudie pas ces liens, mais plusieurs exemples cités, voire analysés, correspondent aux quatre types d'« échanges » définis par Jean-Charles

²¹⁷ *La Revue des livres pour enfants*, n°165, p. 62.

²¹⁸ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 112.

²¹⁹ *Ibid.*, p. 96.

²²⁰ P. Éluard, *Liberté*, *op. cit.*

²²¹ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 97.

²²² B. Friot, *Pour vivre : presque poèmes*, La Martinière, 2005.

²²³ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 98.

²²⁴ B. Friot, *Peut-être oui*, La Martinière, 2006.

²²⁵ V. Hugo, *Choses du soir*, *op. cit.*

²²⁶ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 103.

²²⁷ G. Quarenghi, *E sulle case il cielo*, Topipittori, 2007.

Gateau, dans l'entrée « peinture » du *Dictionnaire de poésie de Baudelaire à nos jours*²²⁸. Ci-dessous, nous reprenons la typologie définie dans cette entrée et nous illustrons les différentes catégories par les œuvres citées dans *La Revue*.

1. « Un peintre peut être également poète au sens propre » : nous avons parlé plus haut du poème-affiche réalisé par André François pour Møtus.
2. « Un poète peut également peindre au sens propre, et fixer des visions qui outrepassent les pouvoirs du langage » : Jean Perrot analyse l'œuvre de C. Roy qui a conçu des poèmes et des collages dans son livre, *Enfantasques*.

Il est souligné, dans ce dictionnaire, que dans l'un et l'autre cas, la pratique des deux arts n'entraîne pas une égalité de statut. De fait, même si A. François a été amené à écrire ses propres textes pour la jeunesse, il est avant tout reconnu comme peintre et dessinateur²²⁹. Claude Roy, pour sa part, est célébré, avant tout, en tant que poète.

3. « Un poète peut écrire un poème inspiré par telle œuvre particulière d'un peintre » : Francis Marcoin cite le livre de Josiane et Lucien Suel, *Visions d'un jardin ordinaire* « se présentant comme un dialogue entre prose et photographie »²³⁰, une œuvre recommandée par le Ministère de l'éducation nationale dans la liste de référence de littérature pour le cycle 3, en 2002. Or le poète a écrit ses textes à partir des œuvres de son épouse. Même s'il ne s'agit pas d'une œuvre publiée pour la jeunesse, sa présence dans notre corpus peut être interprétée comme un indice des liens entre publications pour la jeunesse et publications pour adultes. F. David évoque aussi *La Tête dans les nuages*, ouvrage dans lequel il a adopté cette démarche puisqu'il a écrit des poèmes à partir des photographies de Marc Solal.
4. « Les progrès de la reproduction des images, enfin, ont favorisé la production de recueils en collaboration, poète et plasticien organisant ensemble une œuvre bicéphale dans une émulation, une illustration fraternelle et réciproque » : telle était déjà la relation unissant J. Prévert et J. Duhême, malgré le silence du dossier à ce sujet. B. Friot précise, pour sa part, que, dans *Pour Vivre*, « les textes ont été écrits en dialogue avec le travail graphique de Catherine

²²⁸ M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 580.

²²⁹ Encyclopédie Larousse en ligne. Disponible sur Internet : <http://www.larousse.fr/encyclopedie/personnage/Francois/120195> [en ligne]. Consultée le 23/07/2012

²³⁰ *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, p. 126.

Louis²³¹ », ou encore que, pour le recueil *La Bouche pleine*, il a joué sur l'espace et le mouvement typographique avec l'aide de la graphiste Sterenn Heudiard.

Sans être théorisées, ces relations sont bien présentes et d'autres encore plus spécifiques à l'édition de poésie pour la jeunesse, comme celle qui unit, dans le livre, un poème classique et un artiste contemporain. Le poème se trouve alors découpé et remis en page tout en étant accompagné, page après page, par des images qui en constituent une réception singulière. La collection « Petits géants » ainsi conçue est citée par B. Friot, dans « Mettre la poésie en livres... »²³². Cette relation soulève alors la question de l'adaptation et de l'actualisation du patrimoine poétique par l'édition, question qui n'est jamais soulevée pour l'illustration des anthologies par exemple.

Dans l'ensemble, le discours sur l'illustration de la poésie, dans *La Revue*, est peu éclairant sur sa fonction esthétique et n'établit pas de représentation soutenue par une quelconque théorie des rapports entre le poème et son image dans l'édition pour la jeunesse. On trouve des propos souvent stéréotypés et peu étayés, dans lesquels la fonction décorative et communicationnelle est plutôt jugée négativement et la fonction de dialogue louée. Or, la recherche a montré que l'image, historiquement, assumait parfaitement sa fonction d'embellissement de l'œuvre et qu'elle avait un impact important sur les ventes²³³. Par ailleurs, l'échange entre poète et peintre n'aboutit pas forcément à une rencontre réussie dans le livre²³⁴. Enfin le jugement sur les œuvres dépend aussi du contexte de réception : les dessins de J. Duhême sont aujourd'hui parfois perçus comme naïfs et enfantins²³⁵.

Pour conclure, trois séries de remarques s'imposent. Premièrement, nous voudrions souligner que l'analyse de ces deux dossiers met en évidence un intérêt accru de la critique littéraire pour la poésie destinée aux enfants. *La Revue*, elle-même, a contribué à la reconnaissance de cette production, mais surtout elle enregistre, en 2011,

²³¹ *Ibid.*, p. 97.

²³² *Ibid.*, p. 95-104.

²³³ Voir l'article de V. Duché-Gavet, « Marot illustré », in L. Sabourin (dir.), *op. cit.*, p. 23-42, qui montre comment les libraires rivalisaient, par l'illustration, pour séduire les lecteurs et augmenter les ventes des œuvres du poète, au XVI^e siècle.

²³⁴ Anne-Marie Christin relate la déception de Verlaine recevant l'illustration de Maurice Denis pour *Sagesse* en 1889. Voir *op. cit.*, p. 385.

²³⁵ Voir C. Plu, « Illustrer les poèmes de Prévert tout simplement, *Cahiers Robinson*, n°27, 2010, p. 59-70.

une légitimité acquise grâce à une évolution des anthologies vers des formats, des dispositifs éditoriaux et des choix de textes nouveaux, mais surtout grâce à un développement de la création contemporaine, soutenue par des petites maisons d'éditions. On voit dans l'évolution des dossiers que les acteurs de cette création, poètes, éditeurs, illustrateurs, ont œuvré de concert pour un livre riche au niveau des textes, des images et de l'objet lui-même. Tous les contributeurs du dossier le plus récent soulignent qu'il importe désormais de créer et de diffuser des œuvres poétiques et esthétiques exigeantes. Enfin, que ce soit en 1995 ou en 2011, *La Revue* montre l'existence et la nécessité d'une action culturelle autour de la poésie, représentée, dans le premier dossier, par H. Zoughebi et le salon de Montreuil, dans le second, par J.-P. Siméon et l'association du « Printemps des poètes ».

Deuxièmement, il faut dire que les discours critiques évoquent implicitement et de manière superficielle la problématique des genres de la poésie pour l'enfance et la jeunesse. La réflexion amorcée en 1995 par les bibliothécaires n'est pas reprise en 2011. On ignore donc si le développement de la création donne lieu à des formes ou à des genres nouveaux. De plus, dans le second dossier, même si *La Revue* mentionne l'importance des illustrateurs dans les livres de poésie pour la jeunesse, la question de la relation entre le poème et l'image n'est pas véritablement traitée et les artistes contemporains ne sont cités qu'à titre d'exemples. Enfin, la figure du poète apparaît modifiée puisqu'à B. Chambaz, auteur reconnu dans la littérature générale, mais qui n'a pas écrit de poèmes pour les enfants, fait suite un nombre important de poètes créateurs qui destinent explicitement certaines de leurs œuvres à ces jeunes lecteurs. Cependant, la problématique du poète pour la jeunesse reste floue.

La troisième série de remarques concerne ce que *La Revue* laisse presque complètement de côté. Tout d'abord, l'histoire de la poésie pour l'enfance et la jeunesse n'apparaît que dans le premier article du dossier de 2011 qui pose quelques jalons sans lien ni avec l'histoire de la poésie ni avec celle de la littérature de jeunesse. Par ailleurs, si l'existence des relations entre poètes et artistes est affirmée, la nature et les modalités de leur dialogue ne sont jamais abordées. Enfin et surtout, la réception des livres de poésie et de leur illustration ne fait l'objet d'aucun article. Dans *La Revue*, seules les notes de lecture que nous n'avons pas analysées ici, rendent compte de la réception de la

critique, mais F. Ballanger²³⁶ explique combien cette réception d'adultes demeure subjective et peut être très éloignée de la réception du destinataire explicite, l'enfant, jeune lecteur. La lecture des livres de poésie par ce dernier n'est, de fait, jamais évoquée dans les dossiers que nous avons étudiés.

²³⁶ F. Ballanger, « L'analyse prescriptive », in I. Nières-Chevrel (dir.), *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*, Gallimard, 2005, p. 233-244.

Chapitre 2

Approche de l'école élémentaire

RÊVE DE CLARISSE

Dans les rêves de Clarisse se bousculent plein de barbes à papa, de nougats et de pommes d'amour. Des forains l'appellent et elle vient avec le porte-monnaie rempli, des enfants crient et elle croit qu'on l'invite sur les autos tamponneuses et tout le dimanche après-midi la fête en folie tourne comme un manège trempé dans le sucre de la nuit.

David Dumortier, *La Clarisse*, Cheyne, 2000

MIGRATION

Parfois on redescend des hauteurs et de l'enivrement des pommes pourries sur l'arbre ; la fourmi fait ce chemin, c'est le retour au pays d'une foule de gens sillonnant l'écorce terrestre.

David Dumortier, *Ces gens qui sont des arbres*, Cheyne, 2003

LIVRE

Vous avez bien vu qu'il porte au milieu de son nom un livre ouvert. Il ne l'écarte pas trop (faut pas abîmer la reliure), juste un V pas plus large que cela, car le livre aime lire lui aussi. Chez les Romains, le V représentait le chiffre 5, les cinq doigts de la main qui soutiennent la lecture. Chez les Arabes, le V représente le chiffre 7, deux doigts de plus pour tourner les pages.

David Dumortier, *Cligne-musette*, Cheyne, 2008

De quelles ressources les enseignants disposent-ils pour donner à lire de la poésie aux élèves ? Nous examinons ici les publications de poésie proposées par le Ministère de l'Éducation nationale, pour les classes de cycle 2 et de cycle 3, en 2007 (annexes 2-6 et 2-7). Cette date est retenue, car, pour la première fois, les deux cycles de l'école élémentaire bénéficient de listes de référence d'œuvres littéraires. Nous utilisons à titre de comparaison les listes précédentes pour le cycle 3, publiées en 2002 (annexe 2-4) et en 2004 (annexe 2-5), qui ont bénéficié chacune d'un *Document d'application* puis d'*accompagnement*. Ces livrets proposent, pour chaque titre sélectionné, des notices

utiles pour notre analyse. Pour comprendre l'évolution de ces préconisations, nous nous appuyons également, sur « la sélection poésie élémentaire », diffusée sur le site eduscol.education.fr, depuis 2001 (annexe 2-3), sur celle de l'ONL, publiée dans *Livres et apprentissages à l'école* en 1999 (annexe 2-2) et rééditée en 2003, enfin sur le répertoire de *La bibliothèque des Mille et un livres* édité par le CNDP, en 1996 (annexe 2-1). Même si ces trois dernières sélections n'ont pas le même statut que celui des listes de référence et si elles n'ont pas été constituées par la même commission, il nous paraît intéressant de les exploiter ponctuellement.

Il s'agit de décrire l'offre préconisée afin de dresser un état des lieux qui devrait nous permettre, à travers les caractéristiques des livres proposés aux enseignants, de mettre en évidence les représentations des instances officielles de ce qu'est la poésie, mais aussi de ce qui est susceptible d'être enseigné à des enfants de six à dix ans environ. Le corpus examiné comprend soixante livres dont vingt-deux pour le cycle 2 et trente-huit pour le cycle 3. Il est à noter que, pour Victor Hugo, la liste ne précise pas de titre. La première liste pour le cycle 2 était inédite en 2007, la seconde, remaniée pour la deuxième fois.

Dans un premier temps, nous examinerons le choix des éditions et des collections, au moyen des données chiffrées. Nous étudierons ensuite les critères de sélection tels que les a présentés M. Butlen, membre de la Commission nationale qui a proposé les titres présents dans ces listes.

1. Un panorama des éditeurs et des collections

Une précision préliminaire est nécessaire : pour Victor Hugo, puisque la liste de 2007 ne donne aucun titre, nous retenons ceux de la liste précédente, soit cinq références. Notre corpus est ainsi composé de 64 ouvrages. Parmi eux, 59 sont publiés par des éditeurs pour la jeunesse ou ayant un secteur pour la jeunesse, et 5 en édition générale²³⁷, sans marquage particulier pour la jeunesse. On observe, au total, 27 éditeurs différents²³⁸ dont 9 spécialisés²³⁹ dans la publication de poésie. Les éditeurs représentés

²³⁷ Alternatives, L'Amourier, Le Cherche-midi, Telen Arvor et Verdier.

²³⁸ Actes Sud Junior, Alternatives, Bayard Jeunesse, Cheyne, Donner à voir, Esperluète, Être, Flammarion Jeunesse, Gallimard Jeunesse, Gründ, L'Amourier, La Renarde rouge, Le Cherche-midi, L'épi de seigle, Le Rocher Jeunesse, L'Idée bleue, Mango Jeunesse, Memo, Milan Jeunesse, Møtus, Pluie d'étoiles, Rue du monde, Seghers, Soc & foc, Tarabuste, Telen Arvor et Verdier.

²³⁹ Cheyne, Donner à voir, L'épi de seigle, L'Idée bleue, Møtus, Pluie d'étoiles, Seghers, Soc & foc et Tarabuste.

par le plus grand nombre de titres sont Gallimard Jeunesse (12 titres), Cheyne (6 titres) et Rue du monde (5 titres). 14 éditeurs n'ont qu'un seul titre, dont les 5 de l'édition générale.

On note également la présence de 13 collections pour la jeunesse différentes. Le tableau ci-dessous montre comment ces collections se répartissent, selon que l'éditeur est ou non spécialisé en poésie.

Les collections des éditeurs non spécialisés en poésie	
Gallimard Jeunesse	- « Enfance en poésie » : 7 titres - « Folio junior poésie » : 4 titres
La Renarde rouge	- « Livrimages » : 1 titre
Le Rocher Jeunesse	- « Lo país d'enfance » : 1 titre
Mango Jeunesse	- « Albums Dada - Il suffit de passer le pont » : 3 titres
Milan Jeunesse	- « Milan poche junior poésie » : 2 titres
Rue du monde	- « Petits géants » : 2 titres - « La poésie » : 3 titres
Les collections des éditeurs spécialisés en poésie	
Cheyne	- « Poèmes pour grandir » : 6 titres
Donner à voir	- « Zipoé » : 1 titre
L'Idée bleue	- « Le farfadet bleu » : 3 titres
Seghers	- « Seghers jeunesse » : 2 titres
Tarabuste	- « Au revoir les enfants » : 3 titres

Ce panorama représente assez bien la diversité de l'offre actuelle, en poésie pour la jeunesse, laquelle se partage, en effet, entre un tout petit nombre de grands éditeurs (Gallimard, Flammarion) et pléthore de petites maisons d'édition²⁴⁰. La présence importante des éditions Gallimard à travers « Enfance en poésie », « Folio junior poésie » et l'anthologie de Jacques Roubaud, *128 poèmes composés en langue française de Guillaume Apollinaire à 1968* (1995), est logique : il s'agit d'un grand éditeur historique diffusant la poésie auprès de tous, dans des formats de poche peu onéreux, des recueils d'auteurs et des anthologies thématiques ou chronologiques. Gallimard a multiplié ses collections pour l'enfance et la jeunesse depuis 1979 : « Enfance en poésie », créée en 2000, reprend certains titres des collections des années 1980 intitulées « Folio cadet » et « Folio benjamin » et présentes dans *La Bibliothèque des Mille et un*

²⁴⁰ F. Ballanger et S. Heise notaient déjà cette spécificité dans leur étude de 1995. Voir *La Revue des livres pour enfants*, art. cit.

livres, recommandée par le Ministère en 1996²⁴¹. Aujourd'hui, « Enfance en poésie » dirigée par Guy Goffette propose 32 titres et « Folio junior poésie », 31²⁴².

Parmi les petits éditeurs, deux apparaissent à plusieurs reprises : Cheyne et Rue du monde. Le premier a été reconnu par l'Éducation nationale dès le premier répertoire de *La bibliothèque des Mille et un livres* qui cite six titres de la collection « Poèmes pour grandir »²⁴³, soit 20% des titres de poésie. Depuis onze ans, l'intérêt que l'institution a porté à cet éditeur ne faiblit pas puisqu'on trouve aujourd'hui le même nombre de titres et que *Le Bestiaire des mots* d'Alain Serres est toujours préconisé. L'école accorde ainsi une légitimité à cet éditeur qui publie des poètes contemporains depuis plus de trente ans. À côté de Cheyne, on observe que Rue du monde a aussi les honneurs de la liste officielle, mais contrairement à l'éditeur auvergnat, ce n'est pas pour ses textes inédits, mais pour ses anthologies, présentes aussi bien au cycle 2 qu'au cycle 3²⁴⁴. Deux titres²⁴⁵ de la collection « Petits géants » sont également sélectionnés, dans la liste de 2007 pour le cycle 2. Cette collection pour les petits, parue en 2001, présente un seul poème d'un auteur classique ou contemporain. Elle avait été signalée, en 2003, par l'ONL, dans sa sélection intitulée *Livres et apprentissages à l'école*²⁴⁶.

Nous pouvons nous étonner que la collection « Pommes Pirates Papillons » des éditions Møtus soit absente des listes de 2007. Cependant, la présence de deux titres hors collection, *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*²⁴⁷ et *Le Rire des cascades*²⁴⁸ vient compenser ce manque. Par ailleurs, *Est-elle Estelle ?*²⁴⁹ que François David a écrit et publié chez Møtus, est cité dans la rubrique « Album » de la liste pour le cycle 2 ; or cette œuvre est souvent identifiée dans les catalogues des bibliothèques comme un ouvrage de poésie. De plus, le site eduscol.education.fr recommande, depuis 2001, dans

²⁴¹ Voici les titres présents dans cette *Bibliothèque* : E. Jabès, *Petites poésies pour jours de pluie et de soleil*, Gallimard, 1991, Coll. « Folio cadet or » ; G. Jean, *Écrit sur la page*, Gallimard, 1992, Coll. « Folio cadet or » ; J. Prévert, *Chanson des escargots qui vont à l'enterrement*, op. cit.

²⁴² Site www.gallimard-jeunesse.fr/. Consulté le 12/09/2012.

²⁴³ A. Serres, *N'écoute pas celui qui répète*, *Le Bestiaire des mots*, *Chercheur d'air*, J.-P. Siméon, *À l'Aube du buisson*, *La Nuit respire* et C. Da Silva, *Pour que le soir te prenne par la main*.

²⁴⁴ J.-M. Henry (textes choisis par), *Le Tireur de langue : anthologie de poèmes insolites, étonnants ou carrément drôles ; Tour de terre en poésie : anthologie multilingue de poèmes du monde et Il pleut des poèmes : anthologie de poèmes minuscules*.

²⁴⁵ M. Butor, *Zoo*, Rue du monde, 2001 et Norge, *On peut se tromper*, Rue du monde, 2001.

²⁴⁶ Observatoire national de la lecture (collectif d'auteurs), *Livres et apprentissages à l'école*, CNDP, Savoir livre, Hachette livre, 2003 (2^{ème} éd.), p. 79. Il s'agit de B. Cendrars, *L'Oiseau bleu*, sélectionné pour le cycle 2.

²⁴⁷ T. Cazals, *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*, Møtus, 2003.

²⁴⁸ A. Boudet, *Le Rire des cascades*, Møtus, 2001.

²⁴⁹ F. David, *Est-elle Estelle ?*, Møtus, 2002.

sa sélection de poésie pour l'école élémentaire, *Le Verlan des oiseaux*²⁵⁰ de Michel Besnier, publié dans la collection « Pommes Pirates Papillons », en 1995.

Les éditeurs sans marquage particulier pour la jeunesse pourraient sembler avoir été choisis arbitrairement. En effet, cinq seulement ont été retenus parmi plusieurs dizaines qui envoient quelques-uns de leurs titres au dépôt légal de la Joie par les livres, considérant que certains ouvrages peuvent intéresser les jeunes lecteurs. Cependant, on peut comprendre que des auteurs contemporains comme G. Le Gouic ou W. Lambersy aient été retenus parce qu'ils ont publié quelques livres en édition pour la jeunesse²⁵¹. Il paraît logique aussi que l'anthologie de Georges Jean, *Nouveau Trésor de la poésie pour enfants*, publiée au Cherche-Midi, se retrouve dans les listes de référence, même si elle est destinée aux adultes médiateurs de la poésie. Restent les éditions Verdier avec Bashô, *Cent onze haïku*, et les éditions Alternatives avec *Le Sourire de Jules* de J. Renard sur lesquelles nous reviendrons plus loin.

Il faut enfin noter que plusieurs maisons d'édition ou collections, présentes dans des listes antérieures à 2007, ont disparu. Corps puce et sa collection « Le poémier » ainsi que les éditions Messidor/La Farandole n'apparaissent plus à partir de 2002, alors que *La Bibliothèque des Mille et un livres* citait trois œuvres pour la première et quatre pour la seconde²⁵². Cette disparition est tout simplement due à une interruption d'activité, temporaire pour Corps puce entre 2000 et 2006, et définitive pour Messidor/La Farandole, en 1994. On peut s'interroger, en revanche, sur l'absence des éditions Hachette et de « Fleurs d'encre » en livre de poche²⁵³, collection dirigée en 1990 par Jacques Charpentreau. Pour cette dernière collection, P. Ceysson²⁵⁴ répertorie vingt-neuf titres publiés entre 1990 et 1996. Vingt autres ouvrages (nouveautés ou rééditions) sont parus au catalogue entre 1997 et 2004. Comment expliquer cette désaffection alors que le directeur de la collection, issu de la sphère éducative, a largement contribué à la diffusion de la poésie pour la jeunesse, grâce principalement à

²⁵⁰ M. Besnier *Le Verlan des oiseaux*, MØtus, 1995.

²⁵¹ Par exemple, G. Le Gouic, *Attrape-moi aussi un poète*, Coop Breizh, 2001 ou W. Lambersy, *Dites trente-trois, c'est un poème*, Le Dé bleu, 2000.

²⁵² Dans la collection « Le poémier » chez Corps puce : J. Sadeler, *Ménagerimes* (1990), A. Boudet, *Comme le ciel dans la mer* (1990) et *La Volière de Marion* (1989). Chez Messidor/La Farandole : A. Serres, *Salade de comptines* (1983), D. Meens, *Toucan* (1990), C. Poslaniec (textes choisis par), *Poèmes tout frais pour les enfants de la dernière pluie* (1993) et A. Portugal, *Souris au lait* (1989).

²⁵³ Les deux titres suivants étaient préconisés en 1996 : J. Sadeler (textes choisis par), *L'École des poètes* (1990), C. Haller, *Poèmes du petit matin* (1994).

²⁵⁴ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 546.

ses anthologies dont les chiffres de vente étaient satisfaisants²⁵⁵, et qui convenaient bien, selon J. Charpentreau, à la jeunesse²⁵⁶ ?

Il semble que plusieurs raisons puissent être avancées. Tout d'abord, on observe un désintérêt de la part de l'école élémentaire pour l'anthologie thématique, ce que nous verrons ci-dessous. Or, chez Hachette, comme l'explique P. Ceysson, « l'anthologie thématique est la production dominante²⁵⁷ » et « Fleurs d'encre » présente beaucoup plus de florilèges que de recueils de textes inédits. Le format de poche et la maquette austère ont peut-être paru peu séduisants aux membres de la Commission de sélection des ouvrages des listes depuis 2002, à côté des anthologies illustrées de grand format qui se sont développées entre 1995 et 2011. Mais surtout, les auteurs publiés entre 2000 et 2004 sont de la même génération que J. Charpentreau, né en 1928. La plupart des titres de cette période sont des rééditions des années 1990 et les poètes, tels que Jean-Luc Moreau, Pierre Coran ou Claude Haller, ne sont plus plébiscités par l'école puisqu'aucune de leurs œuvres n'apparaît désormais dans les listes officielles. L'absence de découverte de nouveaux talents et le maintien d'un type de livre de poésie qui a du mal à se renouveler, ont sans doute orienté les choix de la Commission ministérielle vers d'autres éditeurs.

Il nous reste à souligner la disparition énigmatique de L'École des loisirs dans les listes de poésie. Alors qu'en 1996, la lecture de l'album *Concerto pour palette et rimes* de Christian Poslaniec était recommandée dans *La Bibliothèque des Mille et un livres*, que la collection « Dialogue », à laquelle cet album appartient, a continué ses publications, si bien qu'elle présente aujourd'hui onze titres, et que l'éditeur est très présent dans les autres rubriques génériques des listes de référence – mais ceci explique peut-être cela – aucun titre de poésie de L'École des loisirs n'apparaît dans les préconisations aujourd'hui. La sélection de poésie pour l'école élémentaire sur le site eduscol.education.fr ne mentionne même pas l'éditeur. Pourtant, P. Ceysson soulignait l'importance de la poésie dans le catalogue de ce dernier, dans les années 1970-1995,

²⁵⁵ Dans une lettre adressée à P. Ceysson, J. Charpentreau explique que les chiffres de vente vont de quatre mille à presque dix-sept mille exemplaires vendus selon les titres, des chiffres importants pour la poésie. Il donne trois raisons : « la puissance commerciale d'Hachette, sa diffusion remarquable, le prix de vente modeste du livre de poche ». Voir P. Ceysson, *op. cit.*, p. 568.

²⁵⁶ « Réponses par lettre à trois questions complémentaires » dans P. Ceysson, *op. cit.*, p. 601-602 : « Elle donne envie au plus curieux des lecteurs d'en savoir plus et de lire davantage tel ou tel auteur qui les a séduits. Sa diversité évite l'ennui. Ce sont des arguments importants en faveur de l'anthologie, qui convient très bien à la jeunesse. »

²⁵⁷ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 18.

avec les collections de L'École, « Chanterime », « Tire-lyre », « Poètes contemporains », « Poésie », « Poésie pour de vrai » et les albums de l'École des loisirs créés en 1991²⁵⁸. Dans l'interview accordée au chercheur²⁵⁹, Jean Fabre, le directeur de l'École des loisirs, expliquait les risques financiers qu'il prenait en créant une collection de poésie et ses tâtonnements dans l'édition de poèmes originaux accompagnés d'images, que ce soit des reproductions de peintures connues ou des illustrations par un artiste plasticien. Malgré cela, la collection « Dialogue », réunissant poètes et artistes, a perduré. On peut donc s'étonner de son absence des préconisations officielles, car ces albums présentent des dispositifs originaux et s'adressent aux enfants de sept à dix ans, mais il est vrai qu'ils ne proposent peut-être pas suffisamment de jeunes poètes²⁶⁰.

Une autre série de distinctions paraît intéressante pour comprendre le paysage poétique des listes institutionnelles : les textes inédits, les rééditions et les anthologies.

	Livres d'auteurs inédits	Livres d'auteurs réédités	Anthologies individuelles	Anthologies collectives
Cycle 2	11	6	3	2
Cycle 3	19	5	14	4
Total 1	30	11	17	6
Total 2	41		23	

Nous considérons comme livres d'auteur inédits, les ouvrages publiés pour la première fois sous le nom d'un auteur. Il s'agit donc de textes originaux et de poésie contemporaine. On note la publication originale du texte de Norge, « On peut se tromper », extrait du recueil *Les Cerveaux brûlés* (Flammarion, 1969) édité, pour la première fois, seul, chez Rue du monde, dans la collection « Petits géants », en 2001. Par ailleurs, Gründ publie, pour la première fois en 2000, toute l'œuvre pour la jeunesse de R. Desnos, à l'occasion du centenaire de la naissance de l'auteur.

Les livres d'auteur réédités sont des textes publiés plusieurs fois chez le même éditeur, même si la maquette ou la collection ont pu changer. C'est principalement le cas de certains classiques chez Gallimard, d'abord sortis dans la collection « Enfantimages » ou « Folio cadet » et aujourd'hui disponibles dans la collection « Enfance en poésie », ou *des Animaux de tout le monde* de Jacques Roubaud, livre réédité chez Seghers dans

²⁵⁸ P. Ceysson répertorie soixante-trois titres dans *op. cit.*, p. 547-548.

²⁵⁹ *Ibid.*, p. 603-604.

²⁶⁰ Les auteurs choisis sont G. Bialestowski, J. Bussy, P. Coran, J. et C. Held, J. Joubert, J.-H. Malineau et C. Poslaniec, tous répertoriés dans la thèse de P. Ceysson ; ils ont œuvré pour la diffusion de la poésie contemporaine pour la jeunesse, dans les années 1970-1980.

une collection pour la jeunesse en 2001, après une première publication, en 1990, en littérature générale. Les textes contemporains de la collection « Poèmes pour grandir » de Cheyne font également l'objet de plusieurs éditions. Par ailleurs, on observe la réédition exceptionnelle, par MeMo, en fac-similé, d'une œuvre pour enfants de 1937, Lise Deharme, *Le Cœur de pic*.

Enfin, deux sortes d'anthologie apparaissent, individuelle (regroupant les textes d'un seul auteur) et collective (regroupant les textes de plusieurs auteurs). L'anthologie a longtemps dominé dans la production de poésie pour la jeunesse. Durant les années 1970 à 1990, l'école est une grande consommatrice de poésie sous cette forme. Le modèle s'est mis en place à la suite des programmes de 1923, comme l'explique Armand Got, instituteur et poète, en Aquitaine, dans les « Notes²⁶¹ » de *La Poèmeraie, poésies choisies pour les enfants*, anthologie publiée en 1926 et présente dans le catalogue des éditions Bourrelier jusqu'en 1980. P. Ceysson²⁶² montre comment ce modèle a servi de référence aux poètes enseignants qui ont publié des anthologies, dans des collections pour la jeunesse, à partir des années 1970. J. Charpentreau, G. Jean ou J. Orizet²⁶³ ont ainsi contribué à faire de l'anthologie la forme dominante correspondant le mieux, selon eux, aux besoins scolaires. Les éditeurs de masse s'en sont emparés, dans les années 1980-1990. Ainsi Gallimard, dans sa collection « Folio junior » et Hachette dans « Fleurs d'encre » ont-ils développé un concept d'anthologie thématique dont les chiffres de vente se sont révélés tout à fait satisfaisants²⁶⁴.

Pourtant, actuellement, l'anthologie ne se trouve représentée que par vingt-trois titres sur soixante-quatre et l'anthologie thématique est quasiment absente, seules les tables des matières de *Premiers poèmes pour toute la vie* et de *Nouveau Trésor de la poésie pour enfants* présentent une organisation de ce type²⁶⁵. Les instances officielles

²⁶¹ A. Got, *La Poèmeraie, poésies choisies pour les enfants*, Librairie Gedalge, 1926, p. XIV. L'anthologie a été réactualisée en 1957 par C. Vildrac et rééditée par les éditions Bourrelier. F. Albert, ancien ministre de l'Instruction publique, rédige la préface où il fait l'éloge du « modeste instituteur de Bordeaux » qui a entrepris la rédaction de cette anthologie.

²⁶² P. Ceysson, *op. cit.*, p. 5-18.

²⁶³ G. Jean, *Le Livre d'or des poètes*, Seghers, 1973, 3 vol. ; *Il était une fois la poésie, op. cit.* J. Charpentreau, *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*, Éditions ouvrières, 1972 ; *La Nouvelle Guirlande de Julie, op. cit.* J. Orizet, *Les Plus Beaux Poèmes pour les enfants*, Le Cherche Midi, 1986.

²⁶⁴ Voir P. Ceysson, *op. cit.*, p. 16-17, note de bas de page 29 et annexe VIII « Enquête auprès des éditeurs », p. 591-605.

²⁶⁵ J.-H. Malineau (*Premiers poèmes pour toute ma vie*, Milan, 2003) classe les poèmes en six parties : 1. Mes premiers mots magiques. 2. Mon petit bestiaire. 3. Premiers pas sur la terre. 4. Le chemin de l'école. 5. Dans ma maison et dans mon cœur. 6. Des mots qui jouent des mots qui pensent. G. Jean (*Nouveau Trésor de la poésie pour enfants*, Le Cherche Midi, 2003) classe les poèmes en quatre parties :

préfèrent l'anthologie consacrée à un poète : on comptabilise dix-sept titres. Cette désaffection est due à la production elle-même. En effet, F. Ballanger et S. Heise²⁶⁶ soulignaient, dans leur étude, que, durant la période de 1990 à 1995, la publication d'anthologies a été peu abondante par rapport à celle de textes inédits, et notaient que le thème n'était plus le critère d'ordonnement choisi. Cette tendance a peut-être perduré, publications et prescriptions éducatives allant de pair. P. Ceysson²⁶⁷ indique, lui aussi, que la production s'est trouvée profondément modifiée à la fin des années 1980 avec notamment la création, chez Cheyne, de la collection « Poèmes pour grandir ». *La Bibliothèque des Mille et un livres* est représentative de ce changement puisqu'elle ne propose que deux anthologies thématiques, contre vingt recueils de textes inédits.

Les listes parues dans les années 2000 confirment cette évolution due, par ailleurs, au rejet de l'anthologie poétique par les didacticiens qui lui préfèrent les recueils d'auteurs. En effet, au milieu des années 1990, Marie-Claire et Serge Martin, s'interrogent sur la place de l'anthologie à l'école et regrettent que seule l'anthologie thématique « réduisant du même coup le poème à ce dont il parle²⁶⁸ », soit le plus souvent présente dans les classes. Jean-Yves Debreuille ajoute aux thèmes souvent convenus, « une autocensure lexicale et syntaxique fondée sur des règles de compréhension arbitraires²⁶⁹ » et l'un des contributeurs de l'ouvrage qu'il dirige, préconise l'étude d'un recueil d'auteur dès l'école élémentaire²⁷⁰, suivi en cela par J.-P. Siméon²⁷¹, M.-C. et S. Martin²⁷² et J.-Y. Debreuille lui-même²⁷³.

Le choix d'anthologies par la commission est donc restreint et les critères retenus pour la réalisation des anthologies sont très variés : auteur, chronologie, forme poétique, origine géographique. Parmi les six anthologies collectives, trois sont éditées par Alain Serres. L'éditeur, ancien instituteur, a pu peser sur la sélection officielle, mais

« Découverte du pouvoir des mots », « Découverte de la nature », « Les animaux », « Découverte des autres ».

²⁶⁶ F. Ballanger et S. Heise, art. cit., p. 59-60.

²⁶⁷ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 17.

²⁶⁸ M.-C. et S. Martin, *Les Poésies, l'école*, PUF, 1997, p. 239.

²⁶⁹ J.-Y. Debreuille (dir.), *Enseigner la poésie ?*, Presses Universitaires de Lyon, 1995, p. 6.

²⁷⁰ D. Briolet, « Approche du phénomène poétique dans l'enseignement », in J.-Y. Debreuille (dir.), *Enseigner la poésie ?*, *op. cit.*, p. 32.

²⁷¹ J.-P. Siméon, « Lecture de la poésie à l'école primaire : une démarche possible : la lecture d'une œuvre poétique complète, *Repères*, n°12, 1996, p. 131-146.

²⁷² Ils proposent de faire découvrir aux élèves des collections de petits éditeurs dans M.-C. et S. Martin, *Les Poésies, l'école*, *op. cit.*, p. 237-240.

²⁷³ Voir J.-Y. Debreuille, « La question du recueil en poésie contemporaine », *Cahiers Robinson*, n° 11, 2002, p. 129-144.

L'originalité de ses livres que nous analyserons plus loin, contribue aussi certainement à ces choix. Les textes inédits constituent donc la majorité des livres sélectionnés depuis 1996, publiés chez de petits éditeurs, contrairement aux anthologies d'auteurs patrimoniaux ou classiques parus, pour l'essentiel, chez Gallimard.

Au bout du compte, trois caractéristiques majeures semblent ressortir de cette étude du paysage éditorial dessiné par les choix des instances officielles. Tout d'abord, l'école mise sur la diversité et la multiplicité des rencontres puisqu'on a pu observer une grande variété dans l'offre scolaire et un grand écart entre de très grandes maisons et des structures souvent associatives qui hébergent de toutes petites éditions. Tout les sépare : le nombre d'impressions de leurs ouvrages, le chiffre de vente, leur mode de diffusion, les types d'ouvrages publiés. Par ailleurs, la présence très importante de petits éditeurs est significative du soutien effectif de l'école à la création contemporaine. Il est à noter aussi que les acteurs de ces petites maisons d'édition, bien souvent, sont ou ont été enseignants et qu'ils œuvrent en dehors de Paris. Leur présence sur les listes leur a certainement permis d'avoir un rayonnement national. Enfin, le désintérêt pour l'anthologie thématique, exprimé par *La Revue des livres pour enfants*, comme nous l'avons montré dans notre étude ci-dessus, est confirmé. Pour autant, ce type d'ouvrage n'est pas officiellement rejeté en bloc, mais les instances officielles semblent s'engager vers de nouvelles formules telles que celles proposées par Alain Serres dans les anthologies de Rue du monde.

2. Les critères de sélection des ouvrages

Max Butlen, membre de la Commission nationale de choix des ouvrages de référence en littérature, explicite les critères utilisés en distinguant six grandes catégories²⁷⁴. Le premier critère concerne la présence d'œuvres anciennes et récentes, « miroir du meilleur de la production d'hier et d'aujourd'hui²⁷⁵ ». La commission a cherché à équilibrer les œuvres patrimoniales, classiques et contemporaines. En second lieu, les titres sélectionnés représentent une grande variété générique et formelle. Tous les styles, toutes les catégories littéraires, tous les types de supports sont susceptibles d'être lus. Le troisième critère s'appuie sur le lecteur. Les enfants doivent pouvoir adhérer facilement aux livres, s'identifier aux personnages, se sentir proches des univers

²⁷⁴ M. Butlen, « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école », in B. Louichon et A. Rouxel (dir.), *La Littérature en corpus. Corpus implicites, explicites, virtuels*, SCEREN-CRDP de Bourgogne, 2008, p.151-162.

²⁷⁵ Nous éclairons ces notions ci-dessous.

représentés. Il faut aussi que les œuvres permettent aux enseignants d'envisager des activités pédagogiques en lecture, en écriture et dans le domaine du langage oral. C'est le quatrième critère. Enfin, les titres sont retenus pour leur littéarité. Les choix reposent ainsi sur les notions de résistance et de complexité. Ces deux derniers critères renvoient à la nécessité d'aborder des œuvres riches, parfois difficiles d'accès. Il revient à l'enseignant, comme l'explique M. Butlen, de proposer aux élèves des parcours de lecture permettant d'éclairer ces difficultés.

Nous reprenons ces éléments pour analyser les titres de la rubrique « poésie » des listes officielles. Il s'agit pour nous de détailler et d'illustrer ces six critères, définis par le chercheur, pour l'ensemble des titres, quel qu'en soit le genre. Nous en montrerons ainsi la pertinence, mais aussi les limites lorsqu'on les applique à la poésie.

a) « La poésie d'hier et d'aujourd'hui »

Le tableau ci-dessous dénombre les auteurs patrimoniaux, classiques et contemporains selon les cycles.

	Patrimoine	Classique	Contemporain
Cycle 2	0	2	20
Cycle 3	6	10	21
Total 1	6	12	41
Total 2	18		41

Dans cette catégorie de critères, on trouve utilisée la distinction « patrimoine » et « classique » pour certains auteurs et certains titres. Les autres, sans distinction, peuvent être dits « contemporains ». Nous notons d'emblée une certaine confusion dans le classement. En effet, si on accepte que le terme « patrimoine » désigne, selon la loi, un auteur tombé dans le domaine public, c'est-à-dire mort depuis plus de soixante-dix ans et pour lequel les droits d'auteur ne sont plus exigés²⁷⁶, deux d'entre eux ne devraient pas être dans cette catégorie : R. Desnos, décédé en 1945, et R. Bopp, en 1984. Le premier d'ailleurs se trouve nommé « classique » dans la liste pour le cycle 2. On note aussi des poètes dits « classiques » dans l'une des listes, qui n'ont plus cette distinction dans d'autres : E. Guillevic, J. Prévert et J. Tardieu. C'est dire que ces catégories sont opaques et peu compréhensibles pour les enseignants à qui elles sont censées s'adresser.

²⁷⁶ C'est la définition que donnait le communiqué de presse du 11/03/03 qui a ouvert les travaux de la commission chargée de la révision de la liste de 2002. Voir B. Louichon, « La littérature patrimoniale : un objet à didactiser », in J.-L. Dufays (dir.), *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ? Sens, utilité, évaluation*, Presses Universitaires de Louvain, 2007, p. 27-34.

B. Louichon analysant cette terminologie affirme par ailleurs « qu'il convient de constater que d'une part, la liste pose deux catégories étanches et que, d'autre part, les discours qui l'accompagnent, non seulement ne permettent pas de comprendre cette catégorisation, mais semblent la nier²⁷⁷ ».

i. Les auteurs du patrimoine

Malgré cette confusion, si l'on exclut R. Desnos et R. Bopp pour la raison qui vient d'être expliquée, il reste quatre auteurs classés dans la catégorie « patrimoine », tous dans la liste pour le cycle 3.

Auteurs	Titres	Éditeurs	Année d'édition
Bashô	<i>Cent onze haïku</i>	Verdier	1998
Hugo Victor	Choix de poèmes		
Renard Jules	<i>Le Sourire de Jules</i>	Alternatives	1999
Verlaine Paul	Choix de poèmes	Milan jeunesse	2005

On observe la présence de trois poètes français du XIX^e siècle dont V. Hugo qui constitue l'un des canons de l'école républicaine. D'après l'étude réalisée par Marie-France Bishop, il est un auteur incontournable dans l'enseignement primaire jusqu'en 1972, et cela depuis 1880. La chercheuse constate ainsi : « de veine [...] populaire, c'est celui qui est de loin le plus mentionné dans les manuels. On apprend toujours ses poésies [...] »²⁷⁸. Pourtant, V. Hugo est absent de *La Bibliothèque des Mille et un livres* en 1996, de *Livres et apprentissages à l'école* publié par l'ONL en 1999 et de la sélection de poésie disponible sur le site eduscol.education.fr, en 2001. Cette désaffection a commencé dans les années 1972-1985²⁷⁹, comme le montre M.-F. Bishop. V. Hugo, même s'il est toujours présent parmi les auteurs reconnus par les manuels, passe à la huitième place. L'explication suivante est donnée :

Ce déplacement des grandes figures de l'école laïque correspond à la transformation de la culture scolaire. Les valeurs de la 3^e république sont en décalage par rapport aux changements sociaux et à la modernisation des modes de vie. Au tournant des années 1970, l'école n'est plus le seul lieu où se transmet une culture autorisée reposant sur le

²⁷⁷ *Ibid.*, p. 29.

²⁷⁸ M.-F. Bishop, « Que lit-on à l'école primaire au cours du XX^e siècle ? Listes et corpus de textes de 1880 à 1995 », in B. Louichon et A. Rouxel (dir.), *Du Corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*, Presses Universitaires de Rennes, 2010, p. 139-152.

²⁷⁹ Chez Gallimard, V. Hugo n'est publié dans la collection « Folio junior en poésie » qu'en 1982, c'est-à-dire trois ans après la création de cette collection. Plusieurs anthologies thématiques l'ont précédé ainsi que celles de Prévert, Desnos, Tardieu et Apollinaire.

Panthéon des auteurs classiques. La culture scolaire est rejetée avec tout un ensemble d'autres valeurs, car jugée archaïque, élitiste et surtout bourgeoise²⁸⁰.

Le poète du canon scolaire garde une place intermédiaire dans les manuels jusqu'en 1995, mais force est de constater que, durant une courte période au moins, l'institution l'a éliminé de ses préconisations, mais pour mieux l'exhumer en 2002 où il apparaît avec sept titres dans la première liste de littérature pour le cycle 3, puis cinq en 2004. C'est le seul poète dont le Ministère propose autant de titres. De plus, la mention « patrimoine » vient confirmer son retour en tant qu'auteur canonique, dans des éditions adaptées pour la jeunesse, en format de poche ou sous la forme d'albums illustrés.

Par ailleurs, J. Renard et P. Verlaine, pour leur part, n'étaient pas présents dans la première liste de référence de 2002. Ils font partie en 2004 de ces auteurs dont « l'ajout [...] donne une vision plus consensuelle, mieux partagée et moins déstabilisante que la première liste²⁸¹ ». P. Verlaine n'est pas identifié parmi les auteurs particulièrement étudiés à l'école par M.-F. Bishop, puisqu'il n'est présent dans le palmarès d'aucune période définie entre 1880 et 1995. Mais il avait été mentionné, en 1996, dans *La Bibliothèque des Mille et un livres*, avec un album, *Dame Souris trotte*, publié chez Syros, en 1991, et illustré par Isabelle Massoudy. À l'origine, ce poème, intitulé, « Impression fausse », appartient au recueil *Parallèlement* qui n'a pas du tout été publié pour la jeunesse²⁸². Cependant de nombreuses anthologies le reproduisent²⁸³, certainement à cause de la présence d'une souris qui suffit, à elle seule, à scolariser le texte. Des échos avec la littérature de jeunesse contemporaine et avec la production cinématographique où le personnage de la souris est récurrent, justifient sans doute, cette présence, mais aussi le rythme du poème, les sonorités et les répétitions qui en facilitent la mémorisation. Dans le répertoire de 1996, l'intérêt pédagogique prime donc sur la dimension patrimoniale de l'auteur.

En revanche, la publication de Milan jeunesse, choisie depuis 2004, s'adresse à de grands enfants puisqu'il s'agit d'une anthologie regroupant quarante-huit poèmes sélectionnés parmi l'ensemble de la création de l'auteur. Datant de 2005, elle fait concurrence à celle de Gallimard qui a publié, le premier, un choix de poèmes

²⁸⁰ M.-F. Bishop, art. cit., p. 149.

²⁸¹ B. Louichon, « La littérature patrimoniale : un objet à didactiser », art. cit, p. 27.

²⁸² *Parallèlement* de P. Verlaine a été publié, pour la première fois, en 1889.

²⁸³ Voir par exemple *Paul Verlaine, Gautier-Languereau, 1997. Est-ce que je peux avoir la tête dans les nuages et les pieds sur terre ?* Une anthologie de poèmes choisis par Célia Galice et Emmanuelle Leroyer, Bayard jeunesse, 2010.

verlainiens pour la jeunesse, en 1982 dans sa collection « Folio junior poésie ». Longtemps décriés par l'institution scolaire, les poètes maudits du XIX^e siècle ont désormais une place de choix à l'école depuis l'élémentaire, afin, sans doute, de préparer les lectures du secondaire. Le *Document d'accompagnement* de 2004 indique d'ailleurs que le « recueil permet de découvrir quelques-uns des poèmes les plus connus de Verlaine : *Green*, *Colloque sentimental*, *Il pleut dans mon cœur...*, *Chanson d'automne*, *Mon rêve familier...*²⁸⁴ », autant de textes que les élèves risquent bien de retrouver au collège et au lycée. La sélection du site eduscol.education.fr propose aussi *Le Rimbaud* chez Mango et ce poète est cité dans l'anthologie de Rue du monde, *Il pleut des poèmes*, présente dans la liste pour le cycle 2. On sait que, pour les enseignants, Verlaine ou Rimbaud constituent les canons de l'enseignement du second degré.

Enfin, J. Renard a connu une classicisation par l'école, depuis les années 1923-1938 ; il est demeuré présent parmi les auteurs préférés des manuels scolaires jusqu'en 1985²⁸⁵ et se trouve parmi les choix d'œuvres du Ministère dès 1999, dans la sélection de l'ONL, pour le cycle 2, avec deux titres *Le Sourire de Jules* et *Histoires naturelles (quelques)*²⁸⁶, regroupant des morceaux choisis de cette dernière œuvre. Or, *Les Histoires naturelles* n'est pas un titre fréquemment étudié à l'école. *Poil de carotte* lui est, de loin, préféré puisqu'il était encore au programme de français jusqu'en 2008, pour le cycle central du collège, parmi les « romans centrés sur la vie affective²⁸⁷ » ; l'œuvre est également citée parmi les classiques des lecteurs de 12 ans, dans l'enquête menée par F. de Singly, en 1989²⁸⁸. Aujourd'hui, J. Renard est toujours présent au même niveau du collège, mais dans la catégorie théâtrale, où il est recommandé d'étudier « une comédie courte ». En revanche, il n'apparaît pas en classe de 3^{ème} parmi les récits d'enfance et d'adolescence, *Poil de carotte* ayant été jugé trop simple peut-être pour un élève de 15 ans, voire inadapté à cause de l'âge du personnage.

On peut penser que *Les Histoires naturelles* ne sont certainement pas connues des enseignants du premier degré et ce titre peut sembler déstabilisant. Son classement

²⁸⁴ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 66.

²⁸⁵ M.-F. Bishop, art. cit., p. 147, explique que, comme Daudet, Colette, Loti, Renard fait partie des auteurs de la fin du XIX^e et du début du XX^e s. qui ont été préférés aux classiques du XVII^e s. à partir de 1923. L'auteur de *Poil de carotte* se trouve toujours en bonne place dans les manuels de la période 1972-1985.

²⁸⁶ J. Renard, *Le Sourire de Jules*, Alternatives, 1998 et *Histoires naturelles (quelques)*, La joie de lire, 2001.

²⁸⁷ *Document d'accompagnement* des programmes 5^e-4^e, CNDP, 1997, p. 139.

²⁸⁸ F. de Singly, *Lire à 12 ans : une enquête sur les lectures des adolescents*, Nathan, 1989.

dans les bibliothèques, par exemple, ne va pas de soi, puisqu'on le trouve tantôt en littérature générale, tantôt en littérature de jeunesse, tantôt parmi les romans, les albums ou la poésie. Par ailleurs, la forme des textes, prose poétique ou poèmes en prose, est difficile à déterminer pour un maître. Si, en faisant ce choix, les instances officielles pensent instaurer une continuité entre les auteurs du premier degré et ceux du second degré, ce qui relève d'une bonne intention, l'œuvre est certainement plus déconcertante que le récit autobiographique de *Poil de carotte* ou la pièce de théâtre éponyme. Cependant de nombreux bestiaires poétiques, classiques ou contemporains, pour la jeunesse, s'inscrivent en continuité avec *Les Histoires naturelles* et plusieurs livres des listes suggèrent cette relation : Guillevic, *Échos, disait-il, Pas si bêtes*, Roubaud, *Les Animaux de tout le monde*, Sacré, *Anacoluptères*. Comme le dit Max Butlen, pour expliquer la présence d'œuvres patrimoniales, classiques et contemporaines, dans les listes :

[...] les unes constituent des références et des matrices qui ont été maintes fois imitées, reprises, citées, prolongées, parodiées, détournées. Les autres (les plus récentes) jouent de leur proximité ou de leur différence avec ces textes sources, elles s'inscrivent en écho, en continuité ou en rupture avec cet héritage²⁸⁹.

Il nous semble aussi que ce choix complexe est justifié par la qualité des supports et de l'intervention des artistes illustrateurs dans l'édition retenue, ce que nous développerons plus loin, car l'édition pour la jeunesse s'est intéressée dès 1961²⁹⁰ à cette œuvre, illustrée, par ailleurs, dès 1909, par un maître du dessin animalier des albums pour enfants, Benjamin Rabier²⁹¹.

Le dernier titre patrimonial, Bashô, *Cent onze haïku*, est une œuvre étrangère et n'a certainement pas manqué de surprendre les professeurs des écoles, tout d'abord parce qu'il s'agit d'un auteur japonais du XVII^e siècle, qui n'est pas proposé dans une édition pour enfants, ensuite parce que l'œuvre bilingue ne présente pratiquement aucun paratexte éditorial qui pourrait aider les enseignants à comprendre ce choix. L'anthologie est présente, parmi les préconisations scolaires, depuis 2001, sur le site

²⁸⁹ M. Butlen, « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école », art. cit., p. 155.

²⁹⁰ La première édition pour enfants recensée par le Centre national de la littérature pour la jeunesse est J. Renard, *Histoires naturelles*, Club des jeunes amis du livre, 1961, avec les illustrations de Toulouse-Lautrec.

²⁹¹ J. Renard, *Histoires naturelles*, Arthème Fayard, 1909, avec les illustrations de B. Rabier : l'œuvre n'est pas destinée aux enfants, mais l'éditeur entreprend à la fin du XIX^e siècle de publier une littérature populaire, notamment A. Daudet et J. Renard. L'œuvre est disponible en version numérisée sur gallica.bnf.fr.

eduscol.education.fr, dès la maternelle. Bien sûr Bashô est le maître du haïku, traduit dans le monde entier et appartenant à la littérature universelle ; mais sans appareil critique, l'édition choisie est déconcertante pour le public visé. S'il s'agit, comme pour *Les Histoires naturelles*, de sélectionner un texte source, maintes fois repris en poésie pour la jeunesse²⁹², il aurait fallu que le *Document d'application* le précise, car en l'absence d'indication, on voit mal comment les professeurs des écoles peuvent faire le lien avec les œuvres contemporaines d'Alain Boudet ou de Thierry Cazals²⁹³ qui réactualisent la forme du haïku en l'adaptant en langue française.

ii. Les auteurs classiques

Dans le tableau suivant, on dénombre douze auteurs classiques du XX^e siècle.

	Cycle 2	Cycle 3
Auteurs classiques	Claudiel Desnos	Butor, Char, Deharme, Desnos, Éluard, Guillevic, Prévert, Queneau, Roubaud, Supervielle, Tardieu

Dans la liste pour le cycle 3, aucun auteur n'a été supprimé depuis 2002. En 2004, ont été ajoutés Desnos, Éluard et Supervielle qui font partie des ajouts sécurisants de cette liste en général. Ils étaient d'ailleurs présents les années antérieures, soit dans *La Bibliothèque des Mille et un livres*, soit parmi les choix de l'ONL, soit dans la sélection du site ministériel. En 2007, Lise Deharme vient compléter l'ensemble.

Les titres proposés se présentent sous la forme d'anthologies ; dans ce cas-là les poèmes n'ont pas été écrits pour les enfants, mais ce sont les éditeurs qui ont fait une sélection de textes qu'ils pensent accessibles par leur brièveté, leur thématique, la relation à l'enfance exprimée par le poète. Bien souvent, ces éditeurs utilisent l'album comme médium et ne publient parfois qu'un seul poème par ouvrage comme pour Éluard, *Liberté*²⁹⁴ ; Prévert, *La Pêche à la baleine* et *Chanson des escargots qui vont à*

²⁹² Dès 1973, J.-H. Malineau, dans *Poésie I*, « L'Enfant la poésie », n° 28-29, Librairie Saint-Germain-des-prés, p. 165-167, évoque des pistes pédagogiques à partir des haïku de P. Claudel. Il publie lui-même plusieurs livres de haïku pour enfants : *Petits haïkus des saisons*, L'École des loisirs, 1996 ; *Trente Haïku rouges ou bleus*, Pluie d'étoiles, 2000 ; *Mon livre de haïkus* : à dire, à lire et à inventer, Albin Michel, 2012. D'autres poètes publient en édition pour la jeunesse des haïku : P. Bergèse, *Le Coucou du haïku*, La Renarde rouge, 2003 ; A. Tardy, *Mon carnet de haïkus* : 200 haïkus pour les moments de tous les jours, Gallimard, 2004 ; G. Brulet, *Haïku, mon nounours*, L'Iroli, 2010...

²⁹³ A. Boudet, *Le Rire des cascades*, op. cit. et T. Cazals, *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*, op. cit.

²⁹⁴ P. Éluard, *Liberté*, op. cit.

*l'enterrement*²⁹⁵. Les autres sont des recueils de textes inédits écrits pour les enfants qui ont pu être réédités. Cela concerne quatre ouvrages : *Le Cœur de Pic* de L. Deharme²⁹⁶, *Échos, disait-il* et *Pas si bêtes* d'E. Guillevic²⁹⁷ et les cinq recueils de R. Desnos publiés en un volume chez Gründ²⁹⁸, en 2000. Seule l'œuvre, *Les Animaux de tout le monde* de J. Roubaud²⁹⁹, a fait l'objet d'une première publication pour adultes et d'une réédition dans une collection pour la jeunesse.

Excepté L. Deharme, ces auteurs sont tous reconnus dans la sphère de la critique puisqu'ils font l'objet d'une entrée dans *Le Dictionnaire de poésie de Baudelaire à nos jours* de M. Jarrety³⁰⁰. Ils sont également tous publiés chez Gallimard et l'institution culturelle leur a donné une légitimité. De plus, ces poètes sont présents aux divers niveaux de l'école et les élèves du premier degré pourront avoir l'occasion de les rencontrer au cours de leur scolarité dans le secondaire. *Le Cœur de Pic* constitue donc un cas problématique dans la rubrique « classique » : ni le titre ni l'auteur ne sont reconnus par les instances scolaires officielles, avant l'inscription dans la liste pour le cycle 3, en 2007. Les raisons de ce choix, en l'absence de notice explicative, restent obscures. Nous pensons que cette présence est due à l'éditeur, MeMo, prisé par l'école pour ces livres d'artistes destinés aux enfants. En effet, le fac-similé du *Cœur de Pic*, œuvre éditée pour la première fois en 1937, peut constituer un ensemble avec *Cobra Norato*³⁰¹ ou *Marché Gobelins*³⁰², deux autres titres publiés par le même éditeur, présents dans la catégorie « poésie » des listes officielles. Par ailleurs, L. Deharme, l'auteur des poèmes, et C. Cahun, l'artiste photographe qui accompagne les textes, ont appartenu au courant surréaliste. Leur œuvre peut être mise en relation avec *Les Chantefables* de R. Desnos, illustré par Jean-Claude Silbermann, un peintre ayant participé à ce même mouvement artistique³⁰³, ou encore avec *La Pêche à la baleine* de J. Prévert, mis en images par H. Galeron, un artiste fortement influencé par le surréalisme. Enfin, comme nous l'avons dit ailleurs, « ces poèmes étranges et leur illustration photographique

²⁹⁵ J. Prévert, *La Pêche à la baleine*, Gallimard, 1979 et *Chanson des escargots qui vont à l'enterrement*, *op. cit.*

²⁹⁶ L. Deharme, *Le Cœur de Pic*, MeMo, 2004.

²⁹⁷ E. Guillevic, *Échos, disait-il*, Gallimard, 1991 et *Pas si bêtes*, Seghers jeunesse, 2004.

²⁹⁸ R. Desnos, *Chantefables, Chantefleurs, La Ménagerie de Tristan, Le parterre d'Hyacinthe et La Géométrie de Daniel*, Gründ, 2000.

²⁹⁹ J. Roubaud, *Les Animaux de tout le monde : poèmes*, Ramsay, 1983 et Seghers jeunesse, 2004.

³⁰⁰ M. Jarrety (dir.), *op. cit.*

³⁰¹ R. Bopp, *Cobra Norato*, MeMo, 2005.

³⁰² C. Rossetti, *Marché Gobelins*, MeMo, 2002.

³⁰³ Le *Document d'accompagnement* donne cette précision.

créent un univers inhabituel, parfois inquiétant, qui se prête particulièrement à l'interprétation³⁰⁴ ».

En revanche, à côté de cette poétesse inattendue, deux auteurs, R. Desnos et J. Prévert, se distinguent par leur pérennité, depuis la création, en 1996³⁰⁵, d'un répertoire d'ouvrages recommandés à l'école primaire. Ils constituent, quant à eux, un modèle pour l'école³⁰⁶. En ce qui concerne le premier, trois éditions différentes se succèdent dans les préconisations : d'abord un volume paru chez Gründ, dans la collection « pour les enfants sages », qui regroupe les trente *Chantefables* de 1944, auxquelles ont été ajoutées, en 1952, *Chantefleurs*, illustré par Zdenka Krejková, en 1995. La première liste de référence de 2002 retient ensuite l'ouvrage sorti pour les cent ans de l'auteur, dans lequel l'ensemble de l'œuvre pour enfants de R. Desnos est réuni. Sont ajoutés, aux deux recueils précédents, *Le Parterre d'Hyacinthe*, *La Ménagerie de Tristan* et *La Géométrie de Daniel*, des œuvres écrites pour les enfants des amis du poète, Lise et Paul Deharme et Madeleine et Darius Milhaud. L'illustration du volume publié, en 2000, chez Gründ est réalisée par Jean-Claude Silbermann. Enfin, la troisième édition retenue par l'école, pour le cycle 2, est très différente puisqu'elle se présente sous la forme d'une anthologie intitulée *Poèmes de Robert Desnos*, publiée chez Bayard jeunesse³⁰⁷, en 2007, et illustrée par Frédéric Benaglia. Le choix des textes sélectionnés par l'éditeur est hétérogène. Des extraits de l'œuvre pour adultes côtoient ceux extraits des ouvrages pour enfants. L'organisation thématique dilue les spécificités des recueils originaux.

Cette pérennité s'explique. En effet, *Chantefables* et *Chantefleurs* sont des classiques de l'enfance voire de la petite enfance³⁰⁸, maintes fois réédités. La radio, le

³⁰⁴ C. Boutevin et P. Richard-Principalli, *Dictionnaire de la littérature de jeunesse*, Vuibert, 2008, p. 85.

³⁰⁵ Avant cette date, en 1990, F. Marcoin indique : « les *Chantefables* de Desnos figurent aujourd'hui au premier rang des "récitations", et l'on feint de croire au caractère naturel d'un genre qui ne participerait pas de la littérature. (F. Marcoin, « La lecture littéraire : une didactique de l'invisible », *Spirale*, n° 3, 1989, p. 133-148. Disponible sur Internet : http://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/MARCOIN_Francis_Spirale_3-2.pdf. Consulté le 20/06/2012.

³⁰⁶ Voir D. Lançon, « Robert Desnos dans les manuels scolaires : (mé)connaissance et enjeux », K. Conley et M.-C. Dumas, *Robert Desnos pour l'an 2000 : actes du colloque de Cerisy-la-Salle, suivis de Lettres inédites de Robert desnos à Georges Gautré (1919-1928) et à Youki (1939-1940)*, Gallimard, 2000, p. 329-343.

³⁰⁷ Les éditions Bayard jeunesse ont inauguré une collection d'anthologies sous forme d'albums depuis 2005, dirigée par Benoît Marchon. Six titres sont aujourd'hui présents dans leur catalogue : Poèmes de Maurice Carême en 2005, de Desnos en 2007, de Prévert en 2008, de Queneau en 2009, de Claude Roy en 2010 et de Victor Hugo en 2012.

³⁰⁸ L'œuvre est recommandée pour l'école maternelle sur le site eduscol.education.fr.

disque, la cassette et le cédérom en ont permis une diffusion de masse³⁰⁹. R. Desnos lui-même avait indiqué, dès 1944, qu'il s'agissait de « 30 chantefables pour les enfants sages, à chanter sur n'importe quel air³¹⁰ ». P. Ceysson montre que le poète a inauguré le genre du bestiaire pour enfants, en renouvelant le répertoire des animaux présents dans la fable et en modifiant le genre, par l'introduction de la formulette, des jeux sur les sonorités et du non-sens. M.-P. Berranger souligne, elle aussi, les apports du poète surréaliste au genre ésopique³¹¹. Les poètes pour enfants se sont emparés du bestiaire, si bien qu'aujourd'hui ce dernier constitue une large part de la production³¹² qui se réfère aux *Chantefables* de R. Desnos. On peut donc considérer que l'ajout de cet auteur en 2004 ne s'explique pas seulement par la volonté d'augmenter le nombre d'auteurs classiques, mais aussi par les relations que les œuvres de R. Desnos peuvent entretenir avec celles d'auteurs contemporains, chez qui dominent les thèmes de la faune et de la flore.

Contrairement à *Chantefables* et à *Chantefleurs*, *Le Parterre d'Hyacinthe* et *La Ménagerie de Tristan* sont des poèmes de circonstances, écrits en 1932. M.-P. Berranger les présente ainsi :

Ces textes écrits et illustrés par le poète forment un livre unique à usage individuel, [...] ces recueils sont d'abord des manuscrits enluminés, ou des incunables qui ne se destinent pas à une large diffusion³¹³.

Ils ont été publiés, avec *La Géométrie de Daniel*, composée en 1939, dans une édition posthume, *Destinée ordinaire*, chez Gallimard, en 1975. C'est seulement en 1978 que cet éditeur choisit le texte de *La Ménagerie de Tristan*, pour sa collection « *Enfantimages* » (et en confie l'illustration à Patrick Couratin). Gründ publie les deux autres recueils, *Le Parterre d'Hyacinthe* et *La Géométrie de Daniel*, pour la première fois, dans une édition pour enfants, en 2000. Le choix de cette édition par la commission nationale correspond à une actualité auctoriale et éditoriale puisqu'il s'agit de fêter les cent ans du poète. Mais le Ministère ne s'intéresse, dans sa notice, qu'à

³⁰⁹ Le premier enregistrement sonore, répertorié par la Bibliothèque nationale de France, date de 1955 : *Trente Chantefables* de Robert Desnos, compositeur : Jean Wiener (au piano) et interprète : les QUAT'JEUDIS, disque 33 tours, Marque : Ducretet-Thomson.

³¹⁰ Cette précision est donnée dans la notice bibliographique du catalogue de la BNF.

³¹¹ « Les animaux de Desnos ne sont pas ceux de La Fontaine : coucou, papillon, escargot, brochet, coccinelle... Certes Florian avait déjà ouvert la nomenclature de la fable, mais ici le gnou, la sardine, ou l'hippocampe font une entrée originale. ». M.-P. Berranger, *op. cit.*, p. 141.

³¹² P. Ceysson, « Les bestiaires dans la poésie pour l'enfance et la jeunesse : jeux et fabriques de la poésie au second degré », in A.-M. Mercier-Faivre (dir.), *Enseigner la littérature de jeunesse*, Presses Universitaires de Lyon, 1999, p. 61-98.

³¹³ M.-P. Berranger, *op. cit.*, p. 140.

Chantefables et *Chantefleurs*. Le choix de l'édition est lui-même un choix de circonstances.

Enfin, J. Prévert est cité, dans les listes de 2007, avec deux titres, *La Pêche à la baleine* pour le cycle 2 et *Étranges étrangers et autres poèmes* pour le cycle 3, ce dernier recueil ayant été introduit dès 2002. D'autres livres ont été recommandés précédemment : *Chanson des escargots qui vont à l'enterrement* dans *La Bibliothèque des Mille et un livres* (1996), *Le Prévert* par l'ONL (1999) et *Paroles* parmi la sélection du site officiel de l'Éducation nationale (2001).

Depuis 1996, en ce qui concerne J. Prévert, le choix de l'école manifeste deux orientations : l'anthologie et le livre illustré dans lequel est édité un seul poème. Les deux anthologies, *Étranges étrangers et autres poèmes* (Gallimard) et *Le Prévert* (Mango), sont tout à fait représentatives de l'offre éditoriale contemporaine. Elles sont aux antipodes par le format, un livre de poche et un grand album. Presque vingt ans séparent d'ailleurs les deux publications. Même si cet auteur a été retenu par les deux éditeurs parmi les tout premiers de leur collection respective (« Folio junior poésie » et « Il suffit de passer le pont »), les illustrations en noir et blanc de Jacqueline Duhême, l'illustratrice historique du poète, et celles très colorées de Natali, une jeune graphiste dont les collages encadrent des photographies de J. Prévert réalisées par R. Doisneau, expriment une conception fort différente de l'anthologie pour la jeunesse. Les deux éditeurs ne retiennent qu'un petit nombre de textes et seul le poème « Familiale » leur est commun. Le titre, à la fois thématique et rhématique de Gallimard, annonce non seulement le poème incipit, mais aussi l'unité de l'œuvre, construite autour de l'engagement du poète auprès des exclus, des opprimés, des exilés ; la sélection est orientée vers la défense des valeurs de tolérance et de liberté. Chez Mango, le choix du nom de l'auteur et de son portrait en couverture n'explicite pas le sujet des poèmes retenus.

Par ailleurs, les deux poèmes, extraits de *Paroles*, publiés isolément dans un livre illustré, appartiennent au catalogue de Gallimard. Ils ont d'abord acquis leur popularité par la diffusion sonore puisque Joseph Kosma a mis en musique *La Pêche à la baleine* et *Chanson des escargots qui vont à l'enterrement*, dans les années 1940-1950. Des chanteurs de renom, comme Mouloudji et les frères Jacques, les ont interprétés. Leur première édition, en tant que poème, dans un livre pour enfants, date

de 1979, pour l'un, et de 1988, pour l'autre. Ces titres ont été plusieurs fois réédités, passant de la collection « Enfantimages » ou « Folio benjamin » à la collection « Enfance en poésie », dirigée par Guy Goffette, à partir de 2000. L'intervention plastique de deux grands illustrateurs, Henri Galeron et Jacqueline Duhême, explique aussi la place de ces deux titres dans la sélection scolaire. Enfin, la baleine et l'escargot font partie du bestiaire enfantin et ces textes peuvent être mis en relation avec ceux de J. Renard³¹⁴, de R. Desnos³¹⁵, de C. Collodi³¹⁶ ou avec des comptines traditionnelles et contemporaines³¹⁷.

La notoriété de J. Prévert à l'école paraît aujourd'hui incontestée comme en témoigne sa présence à tous les niveaux du primaire et du secondaire. M.-F. Bishop montre qu'il fait partie du palmarès des auteurs, cités dans les manuels scolaires, de la période 1985-1995, et l'étude de 2000 de Jean-Charles Nony³¹⁸ ne la dément pas. Par ailleurs, en 1995, Jean-Luc Gaudet³¹⁹, analysant une vaste enquête sur l'enseignement de la poésie à l'école, constate que lorsqu'on demande aux maîtres de citer des poètes, leurs choix sont très traditionnels : J. Prévert, R. Desnos, V. Hugo et La Fontaine. Pourtant, J. Prévert a mis du temps avant d'être reconnu par les éditeurs, poètes et/ou enseignants, comme auteur pour la jeunesse.

En effet, les anthologies de l'école l'ont presque ignoré pendant des décennies. *La Poèmeraie*, en 1957, ne cite qu'un seul poème, *La Chanson pour les enfants l'hiver*. L'année suivante, Jacques Charpentreau en sélectionne quatre dans *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*³²⁰ contre douze pour R. Desnos. Selon P. Ceysson, le poète fait partie, à ce moment-là, des auteurs reconnus depuis peu³²¹. En effet, J. Prévert est d'abord devenu célèbre comme scénariste de J. Renoir et de M. Carné, puis auprès des lecteurs adultes, lors de la publication, en 1945, du recueil

³¹⁴ « L'escargot » et « La baleine » dans *Histoires naturelles*.

³¹⁵ « L'escargot » et « La baleine » dans *Chantefables*.

³¹⁶ Voir l'épisode de *Pinocchio* dans lequel le personnage éponyme retrouve Gepetto à l'intérieur du ventre de la baleine.

³¹⁷ Il existe de très nombreuses comptines sur l'escargot et A. Serres a édité un album de comptines sous le titre d'un de ces textes : *Une Baleine dans mon jardin*, Rue du monde, 2010.

³¹⁸ J.-C. Nony, « Les représentations de la poésie chez les professeurs d'école stagiaires et dans les manuels », in M.-T. Denizeau et D. Lançon (coord.), *La Poésie à l'école*, Actes du séminaire de juin 1999, CRDP d'Orléans, 2000, p. 85-102.

³¹⁹ J.-L. Gaudet, « La poésie à l'école, à quoi ça rime ? », in J.-Y. Debreuille (dir.), *Enseigner la poésie*, *op. cit.*, p. 62.

³²⁰ J. Charpentreau, *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*, Éditions ouvrières, 1958.

³²¹ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 7.

*Paroles*³²². Dans les années 1970-1980, ni Christian da Silva³²³ ni Jacques Orizet³²⁴ ne mentionnent J. Prévert dans leur anthologie. Le premier recueil qui lui est entièrement consacré, dans une collection pour enfants, date de 1980. Les paradoxes de cette reconnaissance et la réception très contrastée du poète, encore aujourd'hui, sont soulignés dans le numéro de 2010 des *Cahiers Robinson*. Jacqueline Duhême y explique, dans un entretien, les difficultés rencontrées par le poète, lors de la publication de *L'Opéra de la lune*. Même si de nos jours, J. Prévert est l'un des poètes les plus prisés de l'école, l'édition de jeunesse ne va pas forcément dans le même sens et M. Berissi³²⁵ s'étonne, par exemple, que les éditions Rue du monde ne lui offrent pas une place importante dans les anthologies qu'elles publient.

iii. Les auteurs contemporains

Les auteurs contemporains sont majoritaires dans les deux listes : trente en tout sur cinquante-deux poètes au total ; ils se répartissent de la manière suivante :

	Cycle 2	Cycle 3
Auteurs contemporains	P. Bergèse, A. Boudet, T. Cazals, M. Cossem, L. Guilbaud, E. Jabès, G. Jean, G. Norge, C. Nys-Mazure, A. Rochedy, J. Sadeler, D. Schmitt, A. Serres, E. Van de Vendel	D. Biga, J.-M. Bongiraud, A. Boudet, J. Brière, G. Brulet, A. de la Selle, J.-P. Dubost, D. Dumortier, W. Lambersy, S. Latrille, G. Le Gouic, A. Rochedy, J. Sacré, J.-P. Siméon, M. Thuillier, C. Touillier, J.-C. Touzeil, J.-L. Troïanowski
	Total : 14	Total : 18

Quatre de ces poètes ont une notoriété dans la littérature générale : D. Biga, G. Norge, E. Jabès et J. Sacré. Deux titres proposés sont des « adaptations auctoriales³²⁶ » : *Le*

³²² D. Gasiglia-Laster explique, dans *Paroles de Prévert* (Gallimard, 1993, p. 12) que la première édition du recueil s'est vendue à 5000 exemplaires la première semaine de la sortie du recueil, ce qui était exceptionnel pour un livre de poésie. Elle ajoute : « Au cours des années, le succès ne fera que s'amplifier : plus de 3 millions d'exemplaires auront été vendus de 1946 à 1992, sans compter les innombrables traductions ».

³²³ C. Da Silva, « Hors des sentiers battus : présentation et choix de poèmes », *Poésie 1* « L'enfant la poésie », Saint Germain des prés, n°28-29, 1973, p. 9-118. Cette anthologie a connu un franc succès auprès des enseignants comme l'explique P. Ceysson, *op. cit.*, p. 11.

³²⁴ J. Orizet, *Les Plus Beaux Poèmes pour enfants*, *op. cit.* Dans sa réponse à l'enquête de P. Ceysson, J. Orizet évoque le succès de son anthologie auprès des enseignants. Voir P. Ceysson, *op. cit.* p. 597.

³²⁵ Il faut dire que même si A. Serres n'a pas retenu J. Prévert pendant quelques années dans ses anthologies, en 2012, deux ouvrages du poète ont fait l'objet d'une publication (*Le Bateau la terre*, Coll. « Petits géants », *Noël des ramasseurs de neige*) ainsi qu'un album biographique en 2011 (C. Aurouet, *Petit Jacques deviendra Prévert*).

³²⁶ Nous empruntons l'expression à B. Louichon, « L'adaptation : grandeur et misère du patrimoine littéraire », in A. Vibert (coord), *Adapter des œuvres littéraires pour les enfants*, CRDP de l'académie de Grenoble, Sceren, n°2, 2008, p. 11-26.

Capitaine des myrtilles de D. Biga qui publie une anthologie personnelle à partir de trois de ses ouvrages³²⁷, et *Anacoluptères* de J. Sacré, qui reprend des textes d'un recueil antérieur, *Cœur élégie rouge* publié en 1972. Cette réécriture à partir du « premier grand livre [...] à bien des égards emblématique³²⁸ » de l'auteur, n'est pas mentionnée en tant que telle dans la notice du *Document d'accompagnement*. Pourtant le procédé permet de comprendre la complexité d'une œuvre dont la lecture ne peut se faire de manière immédiate et nécessite une approche pédagogique³²⁹. Le recueil d'E. Jabès, *Petites poésies pour jours de pluie et de soleil*, quant à lui, a entièrement été écrit pour les enfants, à la fin de la vie de l'auteur, en 1991. Enfin, Alain Serres a choisi un texte de Norvège, « On peut se tromper », pour sa collection « Petits géants ». L'album est recommandé pour le cycle 2.

Les autres poètes sont diffusés principalement dans la sphère pédagogique. On observe qu'A. Boudet, G. Jean, J. Sadeler, A. Serres et J.-P. Siméon sont présents, depuis la création d'un répertoire, en 1996. La plupart du temps, les titres retenus diffèrent d'une liste à l'autre et correspondent aux publications successives de leur auteur.

Listes	Auteurs				
	Alain Boudet	Georges Jean	Joël Sadeler	Alain Serres	Jean-Pierre Siméon
1996 Mille et un livres	<i>Comme le ciel dans la mer et La Volière de Marion</i> (Corps puce, 1990)	<i>Écrit sur la page</i> (Gallimard, 1992)	<i>Ménagerimes</i> (Corps puce, 1990)	<i>Salade de comptines</i> (La Farandole, 1983) <i>Le Bestiaire des mots</i> (Cheyne, 1987) <i>Chercheur d'air</i> (Cheyne, 1991) <i>N'écoute pas celui qui répète</i> (Cheyne, 1986)	<i>À l'aube du buisson</i> (Cheyne, 1985)
1999 et 2003 ONL			<i>Alphabêti Alphabêta</i> (Lo país, 2001)	<i>Le Bestiaire des mots</i> (Cheyne, 1988) <i>Il y a le monde</i>	<i>La Nuit respire</i> (Cheyne, 1987)

³²⁷ P. Ceysson fait l'analyse de cette anthologie dans « Adapter la poésie contemporaine "pour" la jeunesse », in A. Vibert (coord), *ibid.*, p. 169-186. Il montre comment le poète évacue de *Kilroy was here* « l'autofiction érotique et marginale débridée qui est illisible pour la jeunesse de l'école élémentaire. » (p. 175).

³²⁸ J.-C. Pinson, « James Sacré », in M. Jarrety (dir.), *op. cit.* p. 734.

³²⁹ P. Ceysson fait l'analyse de cette réécriture dans « Adapter la poésie contemporaine "pour" la jeunesse », art. cit., p. 176-178. Il montre la difficulté de l'œuvre en affirmant ainsi : « Simplification, déréalisation du paysage natal impliqué par le recueil d'origine, réduction du sentiment de la perte et de la mort qu'il dit autrement, *Anacoluptères* combine la collection d'insectes, le thème du temps et une langue qui se définit comme « figures qui bougent un peu » (titre d'un recueil publié en 1978) ». Par ailleurs, le chercheur mentionne les propositions pédagogiques de l'ONL, à propos de cette adaptation.

				(Cheyne, 1996)	
2001 et 2008 Sélection eduscol				<i>Il y a le monde</i> (Cheyne, 1996)	<i>Sans frontières fixes</i> (Cheyne, 2001)
2002 Liste cycle 3					<i>Un homme sans manteau</i> (Cheyne, 1996)
2004 2^{ème} liste cycle 3	<i>Le Rire des cascades</i> (Møtus, 2001)				<i>Un homme sans manteau</i> (Cheyne, 1996)
2007 Listes cycle 2 et cycle 3	<i>Le Rire des cascades</i> (Møtus, 2001) <i>Les Mots du mois</i> (Donner à voir, 2005)	<i>Écrit sur la page</i> (Gallimard, 2003, Coll. « Enfance en poésie »)	<i>Le Chat de 20h32 et autres poèmes</i> (Le Rocher jeunesse, 1997)	<i>Le Bestiaire des mots</i> (Cheyne, 1988)	<i>Un Homme sans manteau</i> (Cheyne, 1996)

Joël Sadeler est l'aîné. Né en 1938, il appartient à la même génération que J. Charpentreau, G. Jean ou C. Da Silva qui ont forgé le concept de poésie pour l'enfance et la jeunesse, dans les années 1970-1995. P. Ceysson qualifie son œuvre de « poésie d'humour³³⁰ », ce que ne dément pas le corpus de notre période. Sa production la plus récente est un abécédaire mélangeant les animaux et les jeux de mots. J. Sadeler est le seul de cette génération, présent sur cette période de 1996 à 2007, dans les préconisations institutionnelles, avec G. Jean. Si ce dernier a été maintenu avec le même titre, *Écrit sur la page*, l'explication est double : le poète n'a pas publié d'autres recueils durant la période et l'école rend ainsi hommage à l'un des plus virulents défenseurs de l'enseignement de la poésie, « dès le début des années soixante-dix, initiateur d'une pédagogie de l'imaginaire à l'école³³¹ ».

Une autre génération est représentée par A. Boudet, A. Serres et J.-P. Siméon, nés dans les années 1950. Les deux premiers sont éditeurs, respectivement de Donner à voir et de Rue du monde, et le troisième a participé au lancement des « Poèmes pour grandir » chez Cheyne, où il dirige la collection « Grands fonds ». Ils ont une très bonne connaissance du milieu scolaire, ayant été tous trois enseignants, et perpétuent donc la tradition mise en évidence par P. Ceysson des poètes pour enfants « qui sont caractérisés par leur double appartenance (à des degrés divers) au champ littéraire et au

³³⁰ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 658. Il présente ainsi le poète au cours de son analyse : « Animateur d'ateliers poétiques dans les collèges en même temps que poète d'humour et connaisseur de la poésie d'humour, Joël Sadeler vise un public de plus grands et de raffinés. » (p. 488).

³³¹ *Ibid.*, p. 650.

champ pédagogique³³² ». En conservant leur nom et en renouvelant leurs titres, l'institution légitime ces poètes dans la sphère de l'école.

On remarque cependant que, sur une douzaine d'années, les instances officielles n'ont conservé que six auteurs contemporains : E. Jabès et les cinq auteurs ci-dessus. L'institution renouvelle donc très vite ses prescriptions. En 2007, dix nouveaux auteurs, jamais cités auparavant, apparaissent. On peut imaginer que ce corpus, peu rassurant et soumis au renouvellement permanent, sera laissé de côté par la plupart des enseignants. Ceux-ci, en effet, en l'absence d'explication, ne peuvent comprendre que, comme le dit M. Butlen³³³, ces œuvres ont été choisies pour leur proximité ou leur différence avec des textes classiques. Le *Document d'accompagnement* est bien souvent trop implicite à propos des liens qui unissent les titres patrimoniaux, classiques et contemporains. Cette explication, d'ailleurs, n'est peut-être pas la plus importante et les enjeux littéraires, mis en avant par le chercheur, pourraient bien cacher des enjeux économiques moins avouables. Ces auteurs n'ont peut-être pas tant été ajoutés en raison des échos ou des écarts avec les œuvres classiques, qu'à cause d'une absence notable, dans les listes précédentes, de leur maison d'édition. C'est le cas, par exemple, de Soc & foc, de La Renarde Rouge, d'Être, de Pluie d'étoiles, d'Esperluète... En effet, B. Louichon lorsqu'elle expose les motivations et les arguments des détracteurs de la liste de référence, pour le cycle 3, en 2002, dont font partie les éditeurs, montre que la manne financière qu'engendre l'inscription dans une liste, a conduit certains à revendiquer la présence d'un titre en 2004. C'est pourquoi, cette année-là « avec 65 maisons d'édition présentes au total, la commission se préserve des critiques qui avaient émané de ces auteurs³³⁴. » Les nouveaux titres de 2007 obéissent également à cette logique.

En conclusion, même si le premier critère défini par M. Butlen paraît pertinent pour le choix des œuvres poétiques, il n'en demeure pas moins que les catégories de patrimoine, classique et contemporain soulèvent un certain nombre de questions. Tout d'abord, quels liens peut-on faire, quand on est professeur des écoles, entre un poète japonais du XVII^e siècle et un poète national romantique, tous deux classés dans la catégorie « patrimoine » ? Les raisons de la présence de certains titres comme celui de Bashô ne seraient-elles pas davantage pédagogiques que culturelles ? Le choix du haïku

³³² *Ibid.*, p. 6.

³³³ M. Butlen, art. cit., p. 155.

³³⁴ B. Louichon, « Valeurs et littérature à l'école primaire », in D. Rabaté (dir.), *L'Art et la question de la valeur*, « Modernités 25 », PUB, 2007, p. 233.

nippon ne tiendrait-il pas davantage à sa brièveté qu'à sa valeur dans l'histoire de la poésie mondiale ? Enfin, les relations entre les œuvres patrimoniales, classiques et contemporaines demeurent opaques pour les premiers utilisateurs des listes, c'est-à-dire pour les maîtres, puisqu'aucun *Document d'accompagnement* n'existe pour le cycle 2 et que la brochure de 2004, pour le cycle 3, n'a pas été réactualisée. Comment, dans ces conditions, les professeurs des écoles peuvent-ils construire des parcours de lecture permettant de tisser des liens entre les œuvres d'autrefois et celles d'aujourd'hui, comme cela leur est demandé ?

b) La poésie comme genre ?

Selon M. Butlen, un deuxième ensemble de critères a présidé à l'établissement des listes. Il affirme ainsi :

Les sélections ont été conçues avec l'objectif manifeste de familiariser les élèves avec les grandes catégories de la littérature (albums, contes et fables, poésie, romans et récits illustrés, théâtre, bandes dessinées) et, à l'intérieur de chaque catégorie, avec les différents genres constitutifs³³⁵.

La poésie constitue, donc, pour le Ministère, une catégorie de la littérature et il conviendrait d'en aborder les composantes génériques, à l'école. Le critère de genre, pour la poésie, nous interroge au moins pour deux raisons. La notion de genre en poésie est controversée, depuis des décennies, par les poètes eux-mêmes : au XIX^e siècle, V. Hugo prône le mélange des genres ; Mallarmé « imagine l'utopie d'un "livre" qui rassemblerait et dépasserait tous les genres et tous les arts³³⁶ ». Les théoriciens de la littérature ont, eux aussi, remis en cause le genre, comme le rappelle A. Compagnon qui évoque la conception de R. Barthes pour qui le « "Texte" est [...] l'adversaire du genre [et qui] se rebelle contre toutes les étiquettes de roman, de poésie ou d'essai³³⁷ ». M. Jarrety³³⁸, pour sa part, dans son *Dictionnaire de poésie de Baudelaire à nos jours*, choisit de ne pas écrire l'entrée « genre ».

³³⁵ M. Butlen, « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école », art. cit., p. 155.

³³⁶ J.-L. Joubert, *Genres et formes de la poésie*, Armand Colin, 2003, p. 30.

³³⁷ A. Compagnon, « La notion de genre. Treizième leçon : Modernité et violation des genres » [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://www.fabula.org/compagnon/genre13>. Consulté le 23/06/2013.

³³⁸ M. Jarrety (dir.), *op. cit.*

Deuxièmement, s'il s'agit effectivement d'une conception de l'école et de certains didacticiens de la littérature³³⁹, cependant cet enseignement est visé explicitement au collège. Les programmes de 2008, pour le secondaire, préconisent la « découverte des formes et des genres littéraires³⁴⁰ », suivant une progression chronologique. En classe de 6^{ème}, « le professeur choisit des poèmes en vers réguliers, des poèmes en vers libres ou variés, des calligrammes, des haïkus ou des chansons, du Moyen Âge au XXI^e siècle, pour faire découvrir la diversité des formes et motifs poétiques³⁴¹ » ; il fait des liens entre forme et signification en 5^{ème}, aborde le lyrisme en 4^{ème} et finit par la poésie engagée et contemporaine en 3^{ème}. L'approche de la poésie par les genres n'est donc pas un objectif explicite de l'enseignement du 1^{er} degré.

Cependant, si l'on concède que ces critères ont motivé les choix de la Commission nationale, pour les ouvrages des listes de référence, quelle représentation l'institution donne-t-elle des notions de genre et de forme poétiques, dans les notices du *Document d'accompagnement*, et que peuvent en comprendre les enseignants de l'enseignement primaire ? Aucune définition de la notion de genre n'est fournie par les textes officiels en vigueur³⁴². Depuis 2002, la poésie est incluse parmi les genres littéraires et ne fait plus l'objet d'une rubrique particulière dans les programmes. Le premier *Document d'application*, « Littérature cycle des approfondissements », repris en 2008 dans « Une culture littéraire à l'école », propose d'« explorer un genre », de « maintenir un équilibre entre les différents genres », d'écrire dans tous les genres, sans que la notion ne soit jamais problématisée. La connaissance du genre est un présupposé. Or, un très grand nombre de professeurs des écoles n'a pas fait d'études littéraires et les savoirs génériques qu'ils peuvent mobiliser remontent à la classe de première.

Dans la liste pour le cycle 2, les concepteurs utilisent les termes « poésie », « comptines », « jeux langagiers » et « abécédaires » pour désigner une seule et même rubrique. S'agit-il de genres poétiques en général ou des genres de la poésie pour l'enfance et la jeunesse ? La poésie n'est-elle qu'un genre poétique parmi d'autres ? Sur quelle approche théorique se fonde cette énumération ? Dans les notices du *Document*

³³⁹ Voir l'ouvrage de K. Canvat, *Enseigner la littérature par les genres : pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, De Boeck, 1999.

³⁴⁰ Programme de français, CNDP, 2009, p. 8.

³⁴¹ *Ibid.*, p. 16.

³⁴² B. Louichon soulève, pour sa part, le problème de l'absence de définition de la littérature au moment où elle apparaît comme discipline dans les programmes de 2002. Voir « Valeurs et littérature à l'école primaire », art. cit., p. 229.

d'accompagnement de 2004, la terminologie s'élargit puisqu'on trouve aussi les mots « énigme » à propos de J. Supervielle, « innocentine » pour R. de Obaldia, « fragment » pour W. Lambersy, « bestiaire » pour J. Sacré. Que recouvrent ces mots ? Les genres poétiques de la littérature de jeunesse, théorisés par les chercheurs, n'apparaissent pas explicitement, car ces savoirs ont été peu diffusés au sein de l'université et n'ont pas été vulgarisés pour les enseignants de l'école primaire. M. Soriano parle de formulette, de comptine, de devinette, de jeu³⁴³ ; P. Ceysson, de fantaisie, de menterie, d'enfantine, de bestiaire, de poésie lyrico-imaginaire. Cet ensemble de vocables traduit la complexité de la catégorie « poésie » qui s'est enrichie, au cours des dernières décennies, des apports de la littérature de jeunesse.

La notion de forme poétique, quant à elle, déterminée selon J.-L. Joubert, par le vers³⁴⁴, ne va pas non plus de soi. L'examen des trente-sept notices concernant les œuvres poétiques du *Document d'accompagnement* de 2004, révèle l'emploi rare des termes désignant des éléments de versification. Le mot « vers » est cité six fois, « rime » quatre fois, « strophe » une fois et « prose » cinq fois. De plus, le mot « rime » est utilisé trois fois pour en noter l'absence. Le constat est confirmé par l'examen du dossier « La poésie à l'école » dans lequel « rime » et « vers » n'apparaissent qu'une seule fois. On ne peut donc pas affirmer, au moins pour le cycle 3, que ce critère de forme a été déterminant, dans la majorité des choix d'œuvres poétiques. Il est d'ailleurs impossible de reconstituer une histoire des genres et des formes de la poésie française à partir des titres et des auteurs des listes : rien ne semble avoir existé avant V. Hugo ; seuls R. Desnos et L. Deharme représentent les surréalistes ; même si l'OuLiPo est cité dans la notice de R. Queneau, il n'est pas rattaché à la poésie à contraintes.

Il faut souligner, par ailleurs, que la sélection officielle ne met pas l'accent sur les stéréotypes génériques et formels, ce qui constitue, selon nous, une rupture avec les années 1970-1995. En effet, P. Ceysson a mis en évidence que, durant cette période, un modèle poétique qu'il nomme « lyrique-rhétorique³⁴⁵ », est majoritaire à l'école. Selon lui, J. Charpentreau en est l'un des meilleurs représentants. Ce modèle accorde la priorité aux formes et aux éléments traditionnels de la poésie française (strophes, disposition rigoureuse, rimes...). Dans les années qui nous intéressent, les instances officielles s'éloignent clairement des choix antérieurs, en proposant dans les listes,

³⁴³ M. Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse*, Delagrave, 2002, p. 265-275.

³⁴⁴ J.-L. Joubert, *op. cit.*, p. 95-114.

³⁴⁵ P. Ceysson, « Le choix des poètes », in J.-Y. Debreuille, *op. cit.*, p. 91-113.

depuis 1996, un nombre important de recueils de la collection « Poèmes pour grandir », en y ajoutant des poètes contemporains pour adultes, sous forme d'adaptations ou non, en faisant confiance aux éditeurs spécialisés en poésie. Aucun des poètes du palmarès des manuels scolaires des années 1985-1995, déterminé par M.-F. Bishop, n'apparaît aujourd'hui : P. Gamarra, M. Carême et J. Charpentreau, poètes emblématiques du modèle « lyrique-rhétorique », ont disparu. Un deuxième modèle, appelé « lyrique-imaginaire »³⁴⁶ par le même chercheur, moins marqué par une forme régulière et ouvrant davantage sur la subjectivité, a confirmé, semble-t-il, sa place dans les préconisations.

Il apparaît aussi que l'école se fait implicitement l'écho, par ces choix, du questionnement sur les formes poétiques, questionnement qui constitue, encore aujourd'hui, un sujet de réflexion pour la critique littéraire. On observe, en effet, l'introduction des haïku de P. Claudel avec *Dodoitzu ou l'escargot alpiniste*³⁴⁷, dans la liste du cycle 2, et dans la liste du cycle 3, des sonnets de J. Roubaud avec *Les Animaux de tout le monde*³⁴⁸, ou des poèmes en prose de D. Dumortier³⁴⁹, de J.-P. Dubost³⁵⁰ ou de D. Biga³⁵¹. Or, Michèle Aquien, dans l'entrée « Formes poétiques », du dictionnaire de M. Jarrety, explique que les poètes français ont acclimaté au XX^e siècle quelques formes fixes, notamment le haïku et le sonnet, qu'ils ont désormais le choix de la prose et que finalement « l'ouverture des formes est aujourd'hui maximale, et [que] seule compte la spécificité propre et interne au langage et à la visée poétiques³⁵². » Un grand nombre des titres retenus montre une volonté d'ouverture de l'institution : les représentations du genre et des formes poétiques, dès l'école élémentaire, sont extrêmement variées. En proposant une anthologie bilingue des haïku de Bashô, la traduction et la création de haïku par un poète classique français au début du XX^e siècle, puis des recueils contemporains de haïku en littérature de jeunesse, tels que ceux de T. Cazals, *Le Petit Cul tout blanc du lièvre* et d'A. Boudet, *Le Rire des cascades*, les listes permettent de construire une représentation de cette forme toujours bien vivante dans notre littérature. De même, le sonnet constitue la forme fixe par excellence, canon de la poésie française. Or, *Les Animaux de tout le monde* de J. Roubaud interroge cette forme

³⁴⁶ *Ibid.*, p. 108-110.

³⁴⁷ P. Claudel, *Dodoitzu ou l'escargot alpiniste*, Gallimard, 2005.

³⁴⁸ J. Roubaud, *op. cit.*

³⁴⁹ D. Dumortier, *La Clarisse*, Cheyne, 2000 et *Ces gens qui sont des arbres*, Cheyne, 2003.

³⁵⁰ J.-P. Dubost, *C'est corbeau*, Cheyne, 1998.

³⁵¹ D. Biga, *Capitaine des myrtilles*, Le Dé bleu, 2003.

³⁵² M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 269-270.

et la détourne par un jeu savant que P. Ceysson a explicité³⁵³. La variété des modèles de poèmes en prose peut également se lire dans le choix du bestiaire de J. Renard, du récit d'une rencontre avec un freux de J.-P. Dubost, des descriptions de métiers de Jean-Michel Bonguiraud...

Finalement, le critère générique et formel, présenté par M. Butlen, ne nous apparaît pertinent que pour le niveau général de la grande catégorie « poésie », en opposition avec les autres que constituent le roman, le théâtre, la bande dessinée... Les textes officiels ne donnent aucun éclairage précis sur les notions de genre et de forme poétiques, mais la sélection des œuvres correspond plutôt à la remise en question de ces notions. En effet, les choix, inattendus, voire audacieux dans une liste pour l'école primaire, révèlent plutôt, implicitement, des hésitations et des interrogations sur ces notions. Or ce questionnement est propre à la poésie du XX^e siècle en général. Ce corpus, quoiqu'intéressant, constitue, de ce point de vue, un ensemble très déstabilisant pour les enseignants, ignorants, pour la plupart d'entre eux, des poètes de cette période et encore plus de l'extrême-contemporain que représentent, entre autres, D. Biga, J. Sacré ou F. de Cornière. Cette lecture des préconisations est quasiment impossible pour un professeur des écoles qui n'a pas de formation universitaire adéquate et qui, dans sa formation professionnelle, a peu de chance d'aborder la poésie.

c) La proximité avec les lecteurs

Dans son article, M. Butlen évoque une troisième catégorie de critères qui nous semblent être surtout bien adéquats à la narration, mais pas forcément à la poésie. Il affirme en effet :

Une troisième catégorie de critères relève de la proximité des livres avec les lecteurs. Les œuvres retenues l'ont manifestement été parce qu'elles appellent et encouragent l'adhésion des jeunes publics. Les personnages, les thèmes choisis, les univers représentés, les conduites de récit concourent à provoquer l'adhésion du lecteur et à favoriser son investissement psychoaffectif. Les processus d'identification le conduisent à vivre l'expérience de l'illusion référentielle, c'est-à-dire à connaître ainsi le premier des plaisirs de la lecture, celui qui constitue une entrée fondatrice et souvent inoubliable dans les histoires singulières des lecteurs³⁵⁴.

Sur quel cadre théorique le chercheur s'appuie-t-il ? Il semble évident que cette affirmation relève implicitement des théories de la réception. L'article cite plus précisément le concept d'« illusion référentielle » en mentionnant, dans une note, divers

³⁵³ P. Ceysson, « Adapter la poésie contemporaine "pour" la jeunesse », art. cit., p. 169-186.

³⁵⁴ M. Butlen, art. cit., p. 156.

exemples de récits, présents dans les listes, capables de créer cette illusion. Ce concept va de pair avec celui d'« identification ». Nous serons amenée à revenir sur ces notions lors de notre réflexion sur la lecture des livres de poème(s) illustrés. Mais, il nous paraît ici important d'expliquer que l'illusion référentielle correspond dans la théorie de Michel Picard³⁵⁵ au *lu*, instance qui s'abandonne à la lecture et se reconnaît dans les personnages. Elle est à mettre en relation avec le concept de *lisant* que Vincent Jouve détache de celui de *lu* comme « part du lecteur piégée par l'illusion référentielle et considérant, le temps de la lecture, le monde du texte comme un monde existant³⁵⁶ ». J.-L. Dufays³⁵⁷, quant à lui, dans sa réflexion sur la lecture et les stéréotypes, parle de lecture participation en opposition à la lecture distanciation.

Il faut donc souligner que ces concepts concernent essentiellement les textes narratifs. En effet, peut-on parler de « personnages » ou de « conduites de récit », comme le fait M. Butlen, pour la poésie, même si certains livres, *C'est corbeau*³⁵⁸ par exemple, proposent une sorte d'histoire ? Bien que le critère de proximité avec les jeunes lecteurs formulé par ce chercheur nous paraisse intéressant pour la poésie, ce sont surtout par le thème choisi et l'univers représenté, plutôt que par l'illusion référentielle, que les livres de poème(s) permettent aux enfants d'adhérer à l'œuvre. Deux stéréotypes très présents dans les choix de la Commission nous paraissent aptes à cela : le thème des animaux et les jeux avec la langue. Nous les faisons correspondre à ce que J.-L. Dufays appelle « les stéréotypes du 1^{er} degré³⁵⁹ ». En effet, ce dernier, s'appuyant sur les travaux de Ruth Amossy, démontre que ces stéréotypes ont pour fonction d'orienter l'attention du lecteur vers des horizons de sens familiers et de faciliter la lecture participative.

Pour une étude des thèmes, nous nous appuyons sur le *Document d'accompagnement* de 2004, car nous y trouvons trente-et-une notices correspondant aux auteurs et aux titres de la liste de 2007 qui en comprend trente-huit. Ce mot « thème » est pris au sens large de « sujet développé dans l'ouvrage », sans distinction avec la notion de motif. Vingt-neuf notices sur trente-et-une parlent du contenu des

³⁵⁵ M. Picard, *La Lecture comme jeu*, Minit, 1985.

³⁵⁶ V. Jouve, *L'effet-personnage dans le roman*, PUF, 1998 (1^{ère} édition 1992), p. 81.

³⁵⁷ J.-L. Dufays, *Stéréotype et lecture*, P. Mardaga, 1994, IV^e partie, chapitre 1 « Participation et distanciation », p. 179 et suivantes.

³⁵⁸ J.-P. Dubost, *op. cit.*

³⁵⁹ J.-L. Dufays, *Stéréotype et lecture*, *op. cit.*, p. 243.

livres. Or, dans vingt d'entre elles³⁶⁰ apparaissent la nature et les animaux. Les animaux sont plus particulièrement présents dans neuf notices. Ce thème domine aussi dans les titres de la liste pour le cycle 2³⁶¹. Les bestiaires à part entière, c'est-à-dire les livres de poèmes entièrement, ou presque, consacrés aux bêtes sont les suivants :

	Bestiaires
Cycle 2	5 titres M. Butor, <i>Zoo</i> T. Cazals, <i>Le Petit Cul tout blanc du lièvre</i> L. Guilbaud, <i>Qui, Que, Quoi ?</i> E. Guillevic, <i>Échos, disait-il</i> A. Serres, <i>Le Bestiaire des mots</i>
Cycle 3	7 titres R. Desnos, <i>Chantefables</i> J.-P. Dubost, <i>C'est corbeau</i> E. Guillevic, <i>Pas si bêtes</i> W. Lambersy, <i>Écrit sur une écaille de carpe</i> J. Renard, <i>Le Sourire de Jules</i> J. Roubaud, <i>Les Animaux de tout le monde</i> J. Sacré, <i>Anacoluptères</i>

Cette présence importante de bestiaires poétiques correspond au développement du genre, au XX^e siècle, dans la littérature pour les adultes. J. Renard, avec *Les Histoires naturelles*, en 1896, amorce la réflexion et Léon Guichard, l'un de ses commentateurs dans l'édition de la Pléiade, considère que l'idée d'écrire sur les animaux était relativement novatrice à cette époque³⁶². G. Apollinaire publie ensuite *Le Bestiaire ou le cortège d'Orphée*³⁶³ en 1911, et P. Éluard, *Les Animaux et leurs hommes, Les hommes et leurs animaux*, en 1920.

La poésie pour les enfants s'intéresse très tôt à ce thème. Ainsi l'un des tout premiers recueils publié par le Père Castor-Flammarion, écrit par Louv'a et illustré par Hélène Guertick, en 1934, s'intitule *Les Bêtes que j'aime*. Il présente quinze petits poèmes accompagnés, comme dans un imagier, d'un dessin en couleur correspondant à l'animal évoqué dans le texte. En 1944, *Chantefables* de R. Desnos regroupe une

³⁶⁰ Celles consacrées aux auteurs suivants : Bashô, D. Biga, A. Boudet, M. Butor, T. Cazals, R. Char, R. Desnos, J.-P. Dubost, D. Dumortier, V. Hugo, G. Jean, W. Lambersy, G. Le Gouic, J. Renard, A. Rochedy, J. Roubaud, J. Sacré, J. Supervielle et P. Verlaine.

³⁶¹ Ce sont les titres des auteurs suivants : M. Butor, P. Claudel, R. Desnos, L. Guilbaud, E. Guillevic, J.-H. Melineau, J. Prévert, J. Sadeler, D. Schmitt, A. Serres.

³⁶² Voir A. Schaffner, « Aimez-vous les bêtes, Monsieur Jules Renard ?, in *Jules Renard, un œil clair pour notre temps*, Actes du colloque (26 et 27 mars 2010), Chitry-les-Mines, Association « Les Amis de Jules Renard », 2011, p. 128.

³⁶³ L'œuvre est accessible, en édition pour la jeunesse, dans *Le Apollinaire*, Mango, 2000, recommandé dans la liste de référence, en 2002, et dans Apollinaire, *Petit Bestiaire*, Gallimard, 2000, qui appartient à la sélection publiée sur le site eduscol. education.fr, depuis 2001.

trentaine de poèmes sur les animaux. L'œuvre, bien présente dans les recommandations officielles, constitue selon P. Ceysson, le texte source, à partir duquel s'est développé le genre, pour les enfants. Dans les années 1970 et jusqu'à nos jours, cette poésie a connu un essor remarquable³⁶⁴. F. Ballanger et S. Heise³⁶⁵ observent, elles aussi, dans leur étude des livres de 1990 à 1995, que la nature et les animaux sont des thèmes convenus en poésie pour la jeunesse. Les instances officielles ont largement contribué à la diffusion de ce stéréotype, depuis l'existence d'un corpus d'œuvres recommandées pour l'école : en 1996, un tiers de la sélection en poésie de *La bibliothèque des Mille et un livres* représente des animaux. Le constat fait à partir des listes actuelles montre une continuité dans la tradition scolaire. C'est une préconisation sans risque qui plaît à coup sûr aux jeunes lecteurs.

En effet, plusieurs chercheurs montrent l'intérêt des enfants pour les personnages d'animaux. L'enquête du sociologue F. de Singly³⁶⁶, auprès des lecteurs de 12 ans, note, en 1989, que la « nature » est le deuxième thème préféré des lecteurs de milieu populaire et le troisième des milieux moyen et supérieur, après l'aventure et le policier. H. Montardre³⁶⁷, dans une analyse des rapports de l'enfant à la lecture, détaille les sujets préférés des jeunes lecteurs et explique que le monde animalier représente un monde réconfortant très apprécié. M. Soriano consacre, d'ailleurs, une entrée au « bestiaire », dans son *Guide de la littérature pour la jeunesse*³⁶⁸. Proposer des livres de poèmes sur les animaux permet aussi de faire le lien avec les comptines et les chansons traditionnelles de la petite enfance où se bousculent toutes sortes de petites bêtes³⁶⁹, un patrimoine transmis par l'école maternelle.

Ce stéréotype des animaux est donc propre à rassurer les enseignants et à séduire les enfants. Rien d'étonnant alors, si la liste ne propose que très peu de thèmes inattendus, tant ceux de la nature et des animaux semblent incontournables dans le domaine de la poésie. Quelques tentatives, cependant, en poésie contemporaine pour la jeunesse, ont été retenues : *Sans la miette d'un son* d'Aurélie de la Selle³⁷⁰ évoque les

³⁶⁴ P. Ceysson en fait le décompte dans la bibliographie qui suit son article, « Les bestiaires dans la poésie pour l'enfance et la jeunesse : jeux et fabriques de la poésie au second degré », art. cit., p. 61-98.

³⁶⁵ F. Ballanger et S. Heise, art. cit., p. 59.

³⁶⁶ F. de Singly, *op. cit.*, p. 130.

³⁶⁷ H. Montardre, *Mais que lisent-ils ?*, Fleurus, 2001, p. 93-104.

³⁶⁸ M. Soriano, *op. cit.*, p. 87-96.

³⁶⁹ Voir le répertoire de la petite enfance : « Une poule sur un mur », « Une souris verte », « Un petit chat gris »...

³⁷⁰ A. de la Selle, *Sans la miette d'un son*, Tarabuste, 2001.

souffrances liées à la surdité ; *Sur le chemin des merles* de Sylvie Latrille³⁷¹ aborde le thème de la guerre. Le *Document d'accompagnement*³⁷² explicite ce choix par les correspondances avec des poèmes puisés dans d'autres livres de la liste, par exemple, dans *L'Apollinaire*, *Liberté* de P.  luard, * tranges étrangers et autres poèmes* de J. Prévert ou *Un homme sans manteau* de J.-P. Siméon, autre recueil contemporain qui représente, quant à lui, les injustices de notre monde contemporain. Ces thèmes sont, pour autant, tout à fait marginaux dans la sélection ministérielle.

Le second stéréotype censé permettre aux jeunes lecteurs d'entrer facilement dans les livres de poème(s) illustrés est celui qui présente la poésie comme un jeu. Ce stéréotype est dominant, dans les listes de référence, et prend différents aspects. Premièrement, poésie et jeu sont reliés à des mouvements ou à des courants littéraires, historiquement situés : c'est le cas pour les jeux surréalistes présents dans les œuvres de R. Desnos, L. Deharme ou *La Pêche à la baleine* de J. Prévert. Le *Document d'accompagnement*³⁷³ mentionne la reprise d'un de ces jeux, appelé « l'un dans l'autre » par A. Breton, dans le recueil contemporain de J.-M. Bongiraud, *Les Mots du manœuvre*³⁷⁴. L'anthologie consacrée à R. Queneau³⁷⁵ et le recueil de J. Roubaud³⁷⁶ illustrent, pour leur part, les jeux oulipiens. Cette vision de la poésie comme jeu, défendue par l' cole, date des années 1970, au moment où les instructions officielles, comme l'explique F. Marcoin, recommandent de faire une large place à toutes sortes de jeux langagiers. Ce chercheur en littérature de jeunesse ajoute :

Tout cela se croise encore avec l'écho fait aux travaux d j   anciens de l'OuLiPo, crée en 1960 par Raymond Queneau et François Le Lionnais, et plus généralement au surréalisme caractérisé par son goût de l'image, celle-ci étant désormais vue comme la marque déterminante du langage po tique³⁷⁷.

Par ailleurs, en 2007, dans la liste officielle pour le cycle 2, on nomme la rubrique générique consacrée à la poésie : « poésie et jeux langagiers », ce qui indique le lien étroit que les instances ministérielles semblent concevoir entre les deux. Par ce choix, la

³⁷¹ S. Latrille, *Sur le chemin des merles*, L'épi de seigle, 2003.

³⁷² *Document d'accompagnement*, op.cit., p. 61.

³⁷³ *Ibid.*, p. 55 : « [...] une attention particulière pourra être portée au lexique lié à chacun des métiers et à la manière dont le poète fait glisser les mots de l'objet à l'humain et leur fait prendre ainsi d'autres sens. Ce procédé pourra être rapproché du jeu surréaliste *L'un dans l'autre* dont André Breton a rendu compte ».

³⁷⁴ J.-M. Bongiraud, *Les Mots du manœuvre*, L'épi de seigle, 1998.

³⁷⁵ *Raymond Queneau, un poète*, Gallimard, 2001.

³⁷⁶ J. Roubaud, op. cit.

³⁷⁷ F. Marcoin, « Poésie à l' cole, poésie de l' cole », art. cit., p. 123-124.

Commission fait aussi référence aux comptines de l'école maternelle et instaure une continuité entre les deux niveaux de l'école primaire.

Par ailleurs, ce lien s'exprime dans le choix d'œuvres dont les textes constituent en eux-mêmes des jeux, que ce soit des devinettes, des formulettes ludiques ou des « innocentines ». Dans la liste pour le cycle 2, apparaît la devinette dans *Qui, que, quoi ?* de Luce Guilbaud. J.-L. Joubert donne la définition suivante de ce genre :

L'énigme désigne un énoncé dont l'obscurité ou l'ambiguïté masque un sens qu'il s'agit de déchiffrer. [...] Sous la forme de devinette, l'énigme joue un rôle essentiel dans les sociétés traditionnelles : elle familiarise avec le jeu (aux divers sens du mot) de la langue et contribue à la formation initiatique des enfants³⁷⁸.

Le recueil contemporain de L. Guilbaud se présente comme un livre-jeu : chaque devinette se déploie sur deux doubles pages de texte et d'image. L'enfant prend plaisir à s'amuser avec l'objet autant qu'à lire les énigmes. Les formulettes et les devinettes constituent des stéréotypes de la poésie pour l'enfance et la jeunesse. P. Ceysson leur consacre un chapitre de sa thèse. Il analyse en particulier *Sirandanes* de J.M.G. Le Clézio³⁷⁹, recueil de devinettes de l'île Maurice. Sa conclusion est la suivante :

Pour les enfants plus petits, une lecture-plaisir des *Sirandanes* mettra le corps en scène et en mots. [...] Aux plus grands, la comparaison des sirandanes entre elles permet de dévoiler la cohérence d'une langue poétique, plus difficilement d'une vision du monde³⁸⁰.

L'œuvre fait partie de la sélection pour la maternelle, depuis 2001, sur le site eduscol.education.fr et se trouvait recommandée par le Ministère dans la liste de référence pour le cycle 3, en 2002.

Un troisième recueil représentatif des petites formes ludiques, caractéristiques de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, est *Échos, disait-il* d'E. Guillevic, présent depuis 2007, dans la liste, pour le cycle 2. Le poète explique, dans la postface de l'édition Gallimard³⁸¹, comment il a écrit plus d'une soixantaine de tercets, structurés autour de l'expression « disait-il », dont la brièveté et la tonalité humoristique pouvaient convenir à un destinataire enfantin. P. Ceysson précise pour ce recueil les éléments suivants :

Quant à l'humour, il se fonde sur une syntaxe de l'opposition et du décentrement ; l'oscillation entre l'affirmation et la négation, la dialectique de l'affirmation et de

³⁷⁸ J.-L. Joubert, *op. cit.*, p. 169-170.

³⁷⁹ J.M.G. et J. Le Clézio, *Sirandanes*, Seghers, 1990.

³⁸⁰ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 169.

³⁸¹ E. Guillevic, *Échos, disait-il*, Gallimard, 2001 (1^{ère} édition 1991), postface non paginée.

l'opposition ou du renchérissement que marquent des mots comme « mais » et « plutôt », aboutissement à l'indécision guillevicienne du « comme si » ou à l'indétermination de l'énonciation³⁸².

Enfin, dans la liste pour le cycle 3 de 2004, notons la présence du livre de R. de Obaldia, *Moi, j'irai dans la lune et autres innocentines*, publié pour la première fois en 1969, chez Grasset. Comme le dit le *Document d'accompagnement*, « l'innocentine est presque devenue un type particulier de poème cocasse, se moquant de la vraisemblance, jouant avec les mots, et abordant à l'occasion des thèmes faussement innocents³⁸³ ». Le néologisme rattache cette poésie à la comptine par les jeux avec les sonorités présents dans le texte intitulé « Dimanche » par exemple : (« Charlotte / Fait de la compote. // Bertrand / Suce des harengs // Cunégonde / Se teint en blonde [...] »), mais aussi à la menterie par l'emploi du coq à l'âne (« Moi, j'irai dans la lune/ Avec des petits pois [...] »), ou encore au non-sens par l'énoncé de propos insignifiants, absurdes et illogiques (« Un navire dans le ciel / traîné par une sauterelle [...] »).

À côté de ces recueils représentatifs de la poésie comme jeu en soi, signalons que de nombreux autres, sans être consacrés à une forme ou à un genre ludiques particuliers, ont été choisis pour les jeux avec la langue que le jeune lecteur pourra apprécier. Il s'agit des titres suivants : *Les Poches pleines de mots* de P. Bergèse³⁸⁴ ; *Super gloupi* d'E. Van de Vendel³⁸⁵ ; *Ces gens qui sont des arbres* de D. Dumortier³⁸⁶ ; *Pas si bêtes* d'E. Guillevic³⁸⁷ ; *Le Tireur de langue* (textes sélectionnés par J.-M. Henry³⁸⁸) ; ou *Parfois* de J.-C. Touzeil³⁸⁹.

La responsabilité de cette conception incombe autant aux poètes pour la jeunesse qu'à l'école elle-même, le poète étant bien souvent enseignant. J.-H. Malineau, lorsqu'il rédige, dans un numéro de la revue *Poésie I*, consacré à « l'enfant la poésie », en 1973, un dossier, d'une cinquantaine de pages, sur l'enseignement de la poésie, après l'anthologie de C. Da Silva, ne propose que des jeux (« jeu de l'alphabet », de « la tâche d'encre », « cadavres exquis », « écriture automatique »...). Lui-même publie, deux ans

³⁸² P. Ceysson, *op. cit.*, p. 174. En voici trois exemples : « Je ne me vois pas, / Disait la cerise, / Mais je me sens rouge. » ; « Je peux tout entendre, / Disait l'oreille, / Sauf l'autre oreille » ; « Oui, je crie, / Disait le parquet, / Mettez-vous à ma place ».

³⁸³ *Document d'accompagnement*, *op. cit.*, p. 62.

³⁸⁴ P. Bergèse, *Les Poches pleines de mots*, Soc & foc, 2006.

³⁸⁵ E. Van de Vendel, *Super gloupi*, Être, 2004.

³⁸⁶ D. Dumortier, *op. cit.*

³⁸⁷ E. Guillevic, *Pas si bêtes*, *op. cit.*

³⁸⁸ J.-M. H. Henry (textes sélectionnés par), *Le Tireur de langue*, *op. cit.*

³⁸⁹ J.-C. Touzeil, *Parfois*, L'idée bleue, 2004.

plus tard, *Des Jeux pour dire, des mots pour jouer*³⁹⁰ et poursuivra, jusqu'à nos jours, dans cette veine³⁹¹. Le succès de l'anthologie de J. Charpentreau, *Jouer avec les poètes*³⁹², en édition de poche, ne se dément pas. Les livres reçus en dépôt légal à La Joie pas les livres entre 1990 et 1995 étaient, eux aussi, très marqués par cette influence³⁹³. Les choix actuels de la Commission nationale perpétuent cette tradition.

d) La question de la littérarité

Nous nous proposons d'aborder maintenant, en les regroupant, les deux derniers critères énoncés par M. Butlen : résistance et complexité. Nous laissons de côté l'« intérêt pédagogique et éducatif » qui a à voir avec les usages des ouvrages par le maître. Le *Document d'accompagnement* explicite, pour chaque titre du cycle 3, les conseils pour aborder les livres en classe, aussi bien pour travailler le langage oral, la lecture que l'écriture. Nous observerons concrètement ces pratiques et leurs effets, dans la troisième partie de notre recherche.

M. Butlen termine ainsi sa démonstration en expliquant que les œuvres ont été choisies en fonction de leur richesse. Afin que les enseignants puissent apprécier leur « littérarité », il renvoie ensuite à la liste indicative des sources de difficulté, publiée, en 2004, dans le *Document d'accompagnement*, « Lire et écrire au cycle 3 ». Par ailleurs, la richesse des œuvres littéraires est appréciée à l'aune des recherches en didactique de la littérature et plus particulièrement des travaux de C. Tauveron³⁹⁴. On reconnaît la terminologie de la didacticienne qui, s'appuyant sur les publications de D. Maingueneau³⁹⁵, définit les textes « résistants » comme « des textes qui ne se laissent pas résumer facilement et / ou des textes qui ne livrent pas leur sens symbolique aisément³⁹⁶ ». En parlant de « textes qui ne se livrent pas toujours immédiatement³⁹⁷ », M. Butlen fait référence à la notion de « réticence » que C. Tauveron explicite ainsi :

³⁹⁰ J.-H. Malineau, *Des jeux pour dire, des mots pour jouer*, L'École des loisirs, 1975.

³⁹¹ Voir J.-H. Malineau, *Charades et chats-mots, jeux de mots traditionnels*, Albin Michel, 2010 ; *Dix dodus dindons et quatre coqs coquets : le trésor des virelangues*, Albin Michel, 2010.

³⁹² J. Charpentreau, *Jouer avec les poètes*, Hachette, 2002 (1^{ère} édition 1999).

³⁹³ F. Ballanger et S. Heise, art. cit., p. 61.

³⁹⁴ M. Butlen s'appuie principalement sur l'article qui a défini le cadre théorique de la recherche en didactique de la littérature dans le 1^{er} degré : C. Tauveron, « Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant », *Repères*, n°19, 1999, p. 9-38.

³⁹⁵ D. Maingueneau, *Pragmatique pour le discours littéraire*, Bordas, 1990.

³⁹⁶ C. Tauveron, art. cit., p. 18.

³⁹⁷ M. Butlen, « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école », art. cit., p. 158.

Elle [la réticence] trouve sa source dans l'ensemble des moyens qui sont utilisés, en rupture délibérée avec les lois élémentaires de la communication naturelle, pour ne pas rendre la saisie du message immédiate et laisser ainsi une part du travail au lecteur³⁹⁸.

Les critères de difficulté, présents dans le *Document d'accompagnement* mentionné ci-dessus, et cités par le chercheur (« les images », « l'univers de référence », « les personnages », « l'énonciation », « la conduite du récit »³⁹⁹ ...) se rattachent explicitement aux travaux de la didacticienne. Celle-ci définit les textes réticents en disant qu'ils « empêchent délibérément la compréhension immédiate⁴⁰⁰ » et que les problèmes de compréhension peuvent être dus, entre autres, à « la contradiction entre texte et images dans les albums », à « la difficulté d'identifier la nature du monde représenté, ses frontières, ses lois, ses valeurs », à « la présence d'ellipses massives (dont par exemple l'ellipse de la description du personnage) », à « la perturbation de l'ordre chronologique⁴⁰¹ ». Enfin, les dispositifs pédagogiques recommandés par M. Butlen que sont « le débat sur la compréhension, débat sur l'interprétation, débat d'opinion ou sur les valeurs⁴⁰² » et les « réseaux [...] pour explorer un genre, percevoir l'univers singulier d'un auteur, mesurer l'écart au stéréotype dans le traitement d'un personnage, prendre conscience d'une procédure narrative, apprécier l'usage des motifs, des symboles les plus récurrents⁴⁰³ », correspondent à ceux que C. Tauveron évoque : le débat interprétatif est préconisé pour aborder les textes « proliférants », l'interprétation devant observer les limites de ce que permet le texte, et les différents types de réseaux qui permettent « d'anticiper sur les problèmes de lecture à venir en favorisant toutes les formes de *reconnaissance* et de mettre à jour ou de résoudre des problèmes de lecture qui se posent dans l'immédiat⁴⁰⁴ », sont longuement présentés et illustrés. On retrouve, dans une autre terminologie⁴⁰⁵, les réseaux mentionnés par M. Butlen.

Cet ensemble de critères nous pose problème quand il s'agit de justifier les choix des titres de poésie, au moins pour trois raisons. La première se trouve dans la démonstration, elle-même, de C. Tauveron, puisque celle-ci précise, à plusieurs reprises,

³⁹⁸ C. Tauveron, art. cit., p. 18.

³⁹⁹ M. Butlen, « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école », art. cit., p. 159.

⁴⁰⁰ C. Tauveron, art. cit., p. 19.

⁴⁰¹ Tous les critères cités sont dans C. Tauveron, *ibid.*

⁴⁰² M. Butlen, « Quels critères de choix des œuvres de référence en littérature dans les programmes pour l'école », art. cit., p. 158.

⁴⁰³ *Ibid.*, p. 159.

⁴⁰⁴ C. Tauveron, art. cit., p. 26.

⁴⁰⁵ Catherine Tauveron définit le réseau intertextuel, intratextuel, architextuel, transgénérique, hypertextuel, centré sur un personnage et thématique ou symbolique (*ibid.*, p. 26-30).

que son analyse se limite au récit littéraire⁴⁰⁶. Tous les exemples, développés dans l'article de la revue *Repères*, relèvent de la fiction narrative sous forme d'albums ou de romans. Les critères de difficulté énoncés dans le *Document d'accompagnement*, « Lire et écrire au cycle 3 », appartiennent, en grande partie à la narratologie, notamment ceux qui sont « liés aux personnages », et « liés à la situation ». Or les études sur la poésie depuis la fin du XIX^e siècle montrent la séparation croissante entre poésie et récit. Antoine Compagnon⁴⁰⁷, dans son cours en ligne sur les genres, explique comment, au cours de l'histoire de la littérature, la poésie s'est de plus en plus opposée au récit, au point où celui-ci est devenu l'élément caractéristique du roman et le lyrisme, celui de la poésie. L'ouvrage de Dominique Combe, *Poésie et récit : une rhétorique des genres*, présente et interroge cette exclusion du récit dans la poésie. Comment, dès lors, choisir, pour la rubrique « poésie », des titres en prenant presque exclusivement en compte des critères définis pour le récit ? Cette proposition nous paraît pour le moins discutable.

D'ailleurs, dans « Lire et écrire au cycle 3 », les exemples, et ils sont rares, pris parmi les œuvres poétiques, servent à illustrer les critères concernant le livre : son organisation (*C'est corbeau* et *La Clarisse*), le rapport texte/image (*Vision d'un jardin ordinaire* ; *Sirandanes* et *Le Hugo*), l'appartenance à une collection (*Anthologie des poèmes insolites*), et les jeux sur la langue ou la mise en scène de la langue et du langage (Tardieu, Queneau et *Anacoluptères*). Excepté peut-être ce dernier critère, aucun élément de cette liste ne renvoie explicitement au poème ; on ne trouve rien sur les genres et les formes poétiques, ni sur la versification, ni aucun élément appartenant à la métrique, à la phonétique, à la prosodie. Le silence est complet sur les notions d'espace, de blanc, de mise en page, de typographie, de visuel. Le terme « image » n'est pas utilisé au sens de figure de rhétorique et le concept de sujet lyrique est totalement absent. On peut donc affirmer que cette liste indicative de critères de complexité est presque totalement inappropriée pour analyser les sources de difficulté d'un poème ou d'un livre de poème(s) illustré.

La deuxième raison qui nous fait douter de la pertinence de ces critères est l'objectif affiché. Les listes de référence présentent des textes « résistants » pour initier les élèves à la lecture littéraire, c'est-à-dire à la compréhension et à l'interprétation des textes littéraires. C. Tauveron, après avoir fait la synthèse de nombreux travaux

⁴⁰⁶ *Ibid.*, p. 9, 17, 20.

⁴⁰⁷ Théorie de la littérature : la notion de genre. Cours de M. Antoine Compagnon [en ligne] <http://www.fabula.org/compagnon/genre.php>. Consulté le 05/01/2013.

scientifiques, parvient à une définition de ces deux notions. La première consiste à « identifier le positionnement et le rôle des personnages, et dégager les grandes lignes de l'intrigue » en surmontant les problèmes délibérément introduits par le texte. Deux types d'interprétation sont ensuite présentées, celle qui correspond aux textes « proliférants », « des textes ouverts, présentant de nombreux éléments potentiellement polysémiques, des indices pouvant entrer dans plusieurs réseaux et donc diversement interprétables ». Le deuxième type est à rattacher aux textes qui ont « une portée symbolique évidente et forte ». Ils ne posent pas forcément de problème de compréhension, mais demandent au lecteur de s'interroger : « au-delà de ce que dit le texte, qu'est-ce qu'il me dit ? quelle morale, enseignement, portée symbolique... puis-je en dégager ?⁴⁰⁸ ».

On le voit, cette approche de la compréhension et de l'interprétation ne prend pas en compte d'autres conceptions, notamment celles des poètes qui eux posent la question « Faut-il comprendre la poésie ? » comme le fait Christian Doumet⁴⁰⁹ ». Ce chercheur dit bien que certains poèmes posent explicitement des problèmes de compréhension, mais que ceux-là ne sont pas vraiment difficiles. Il affirme paradoxalement qu'« on est vraiment confronté à l'incompréhension de la poésie, que lorsque le poème n'offre aucune résistance directement perceptible⁴¹⁰ ». Le poète Jean-Pierre Siméon remet, lui aussi, en cause la notion de sens du poème en affirmant :

Tout le paradoxe du sens est là : un poème n'a de conséquence fertile en vous que s'il ne signifie pas ce que vous saviez déjà, s'il est d'abord un objet imprévu, une loi ignorée, un sens à venir, donc à construire, bref s'il apparaît dans un premier temps comme un non-sens⁴¹¹.

Il est d'ailleurs significatif que même si le document « La culture littéraire à l'école » affirme : « Les poèmes se lisent (ou s'écoutent) comme la prose ou le théâtre. Ils supposent le même travail de compréhension et conduisent aux mêmes débats interprétatifs⁴¹² », les notices des trente-sept titres de poésie n'utilisent qu'une seule fois le verbe « comprendre », pour la lecture d'un long poème narratif⁴¹³, et seulement

⁴⁰⁸ C. Tauveron, art. cit., p. 21.

⁴⁰⁹ C. Doumet, *Faut-il comprendre la poésie ?*, Klincksieck, 2004.

⁴¹⁰ *Ibid.*, p. 177.

⁴¹¹ J.-P. Siméon, *Algues, sable, coquillages et crevettes. Lettre d'un poète à des comédiens et à quelques autres passeurs*, Cheyne, 1997, p. 25.

⁴¹² « La culture littéraire à l'école », *op. cit.*, p. 8.

⁴¹³ Il s'agit de la notice de C. Rossetti, *Marché Gobelins* : « Il s'agit d'abord pour les élèves de comprendre l'histoire, de se représenter les gobelins, leur pouvoir et leurs ruses » (*Document d'application, op. cit.*, p. 63).

quatre fois le terme « interprétation ». Les mots qui reviennent le plus souvent pour parler de la lecture des livres de poésie sont : « découverte, « découvrir », « chercher », « recherche », « trouver », comme si cette lecture relevait de l'inconnu, du mystérieux, d'une aventure, d'une exploration. En tout cas, on peut affirmer que pratiquement aucun élément concernant la compréhension telle que la définit C. Tauveron ne se retrouve dans les présentations officielles des titres de poésie.

Notre dernière réticence concerne la notion même de « littéarité » lorsqu'il s'agit de poésie pour la jeunesse. Les travaux de P. Ceysson, il est vrai, mettent en évidence deux sortes de poésie pour l'enfance et la jeunesse que tout oppose de ce point de vue-là. Il appelle la première « parapoésie », forgeant ce concept à partir de celui de « paralittérature » de Daniel Couégnas, et détermine trois caractéristiques pour cette catégorie : des thèmes déterminés par la tradition (flore, faune, famille, école...), des conventions formelles surexploitées (rimes, versification) et une communication spécifiquement adressée à l'enfant voire à l'élève. Le chercheur oppose ce modèle à « une authentique poésie destinée à l'enfance et lisible à l'école comme en dehors d'elle⁴¹⁴ », dont la plus riche est celle qu'il appelle « la poésie au second degré⁴¹⁵ » en s'inspirant de G. Genette, *Palimpsestes*. Il tente ainsi de définir des critères de littéarité en montrant le peu d'intérêt que recèle la « parapoésie » à côté de « la poésie au second degré » qui présente un niveau d'exigence littéraire élevé et que l'école préfère transmettre aujourd'hui, à travers des recueils comme *Le Bestiaire des mots* d'A. Serres, *Les Animaux de tout le monde* de J. Roubaud, ou *À l'aube du buisson* de J.-P. Siméon.

Loin de renier la pertinence de la démonstration de P. Ceysson, nous voudrions toutefois souligner que l'école a longtemps tenu à l'écart, ce qu'elle considérait comme de la paralittérature, le roman policier, la bande dessinée, l'autofiction, « mauvais genres » qui ont fait leur entrée, par la suite, dans les programmes et ont gagné ainsi une légitimité. Par ailleurs, Dominique Rabaté mentionne l'existence en poésie contemporaine, d'un courant « littéraliste », présenté dans l'essai de Jean-Marie Gleize, *A noir*. Ce courant, certes marginal, refuse le travail sur l'image et la figure et émerge dans les années 1970. D. Rabaté explique cette conception :

L'ambition de l'écrivain sera donc de réduire la part, jugée disproportionnée, de la métaphore ; comme le note Jean-Marie Gleize, il préférera au vers d'Éluard [« La terre est bleue comme une orange »] cet autre de Marcelin Pleyne : « Le mur du fond est un mur

⁴¹⁴ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 32.

⁴¹⁵ *Ibid.*, p. 355.

de chaux » pour son minimalisme énigmatique, pour son pouvoir de désignation littérale⁴¹⁶.

On le constate, certains textes poétiques ne s'écartent pas de la langue ordinaire et ne cherchent pas à tout prix les images riches et denses. De plus, P. Ceysson, s'il fait volontiers l'éloge de la poésie « lyrico-imaginaire », reconnaît aussi qu'elle est élitiste et souvent inaccessible sans médiation.

Pour sortir de ce débat, nous préférons étudier les qualités littéraires que les instances officielles énoncent explicitement dans les notices du *Document d'accompagnement* lui-même. Nous comprendrons mieux ainsi ce qui fait la valeur d'un livre de poème(s) illustré selon l'institution. On peut remarquer que la sélection, en elle-même, constitue une marque de reconnaissance. Être sélectionné, c'est obtenir un label de qualité, argument dont se servent les éditeurs pour vendre leurs ouvrages. L'école est une instance de légitimation forte, on le sait bien.

En étudiant ces notices, nous mettrons en évidence comment la Commission nationale se représente un bon ouvrage pour les élèves, c'est-à-dire ce qu'elle considère comme devant être lu parce qu'on peut y reconnaître une supériorité. En effet, les discours métatextuels officiels établissent des signes distinctifs et des normes. L'évaluation de la Commission est une pré-lecture avant celle du maître et avant celle de l'élève. Dans le *Document d'accompagnement*, la réception officielle définit une valeur. Ainsi, les notices peuvent-elles être analysées comme les textes d'un lecteur bien particulier puisqu'il est prescripteur.

La lecture des livres de poème(s) est orientée par les missions de l'école. Celle-ci détermine ce qui est digne d'être enseigné en matière de poésie et surtout le lecteur de poésie qu'elle souhaite former. Pour découvrir cela, nous proposons une analyse de contenu des trente-sept métatextes du *Document d'accompagnement*, en faisant comme hypothèse que la lecture des livres de poème(s) illustrés vise peut-être autant à construire un lecteur ayant des compétences en lecture littéraire, notion sur laquelle nous reviendrons plus loin, qu'à permettre au lecteur de s'investir personnellement dans sa lecture. Ainsi démontrerons-nous que les œuvres ont été choisies selon trois grandes catégories de critères littéraires : leur intérêt esthétique orienté vers l'image textuelle et visuelle, leur intérêt psychologique puisque ces livres sont capables d'éveiller

⁴¹⁶ D. Rabaté, « Littéralité », in J.-M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 437.

l'imagination, de faire naître des sensations et de susciter des émotions, et leur intérêt philosophique, car ces œuvres amènent le lecteur à s'interroger et à réfléchir sur le monde.

e) Image textuelle et image visuelle

Les liens entre poésie et image sont envisagés selon deux points de vue. Premièrement, la poésie elle-même fait image. On parlera d'image textuelle ou verbale. Deuxièmement, l'image accompagne visuellement le poème. Le *Document d'accompagnement* commente l'illustration des livres de poème(s) en s'intéressant aux techniques artistiques et aux fonctions de l'image.

Tout d'abord, dix-sept notices⁴¹⁷ citent le mot « image » dans le premier sens. La formule « image poétique » revient quatre fois⁴¹⁸. La figure de la métaphore est mentionnée pour *Le Rire des cascades* d'A. Boudet⁴¹⁹ et celle de la comparaison pour *Ces gens qui sont des arbres* de D. Dumortier⁴²⁰. La récurrence de cette terminologie renvoie à une conception de la poésie comme art de la représentation. La poésie est envisagée sous l'angle de la figuration du monde et de son pouvoir à représenter, par exemple, la nature, dans les différents recueils de haïku anciens ou contemporains, les souffrances des hommes – le titre de S. Latrille évoque la guerre – ou les objets. Il est dit, pour *Guillevic, un poète* : « La poésie de Guillevic, c'est un regard jeté sur le monde, à partir de petites choses, en apparence : une armoire, le chanvre, un clou, une pomme...⁴²¹ ».

Le poème est apprécié au regard du rapport de figuration qu'il entretient avec ce qu'il représente. La figure de l'hypotypose, même si elle n'est pas mentionnée, constitue une référence implicite dans les notices. On parle de « vers qui font image » (R. Desnos), de « choses vues » (Le Gouic), de « monde particulier » créé par le poème (Supervielle). La caractéristique de l'hypotypose est qu'elle « peint les choses d'une manière si vive et si énergique, qu'elle les met en quelque sorte sous les yeux, et fait

⁴¹⁷ Voir les notices concernant les poètes suivants : A. Boudet, M. Butor, T. Cazals, F. de Cornière, A. de la Selle, R. Desnos, D. Dumortier, V. Hugo, W. Lambersy, G. Le Gouic, R. de Obaldia, J. Renard, A. Rochedy, C. Rossetti, J.-P. Siméon, L. et J. Suel, J. Supervielle.

⁴¹⁸ Dans les notices consacrées à M. Butor, T. Cazals, J.-P. Siméon et J. Supervielle.

⁴¹⁹ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 56 : « On pourra faire [...] expliciter ensuite les métaphores et faire apprécier les sens, les images qui s'expriment dans si peu de mots. »

⁴²⁰ *Ibid.*, p. 58 : « Avec les élèves, on dégagera les moyens de la comparaison incessante. On relèvera les procédés du comique, de l'humour, du sarcasme... On appréciera quelle lecture les images proposent. »

⁴²¹ *Ibid.*, p. 59.

d'un récit ou d'une description, une image, un tableau, ou même une scène vivante⁴²² ». Le *Document d'accompagnement* présente alors le poète comme quelqu'un qui saisit l'instant et qui est capable de représenter les choses sur le vif. En ce sens, les notices font une analogie entre le poète et l'artiste peintre ou photographe, puisque sa création est une image (« images qui s'expriment dans si peu de mots » chez A. Boudet, « images que les choses qui l'entourent suggèrent » à V. Hugo, « image que le poète donne » de son île pour G. Le Gouic, « images fortes [alternant] avec des paroles comme si le poète se remémorait des souvenirs fragmentés, sans lien entre eux, mais qui forment un portrait en creux » chez A. Rochedy).

Par ailleurs, la notion d'image est présente au sens d'illustration du poème ou du livre de poème(s), c'est-à-dire d'image qui accompagne le texte poétique, sur la page ou la double page, ou qui se trouve dans des zones sans poème (couverture, sommaire, page de titre...). Tous les ouvrages des listes de référence pour le cycle 2 et 3 sont illustrés, excepté *Pas si bêtes* d'E. Guillevic, l'anthologie de J. Roubaud et *Poème de l'île et du sel* de G. Le Gouic. Seize notices⁴²³ du *Document d'accompagnement* parlent du livre lui-même et de l'intervention d'un artiste en son sein comme un élément primordial. L'image ici est visuelle et les instances officielles attirent l'attention sur les techniques artistiques : aquarelle, photographie, calligraphie, gouache, dessins, lavis, noir ou couleur, monochrome, estompe et flou. Le nom des illustrateurs est toujours cité en tête de la notice, après celui du poète. Certaines de ces notices s'intéressent à des artistes en particulier : celle consacrée à R. Char dit par exemple : « Les peintures réalisées par Chloé Poizat accompagnent de manière particulièrement forte les mots⁴²⁴ », celle de R. Desnos : « Cet ouvrage est illustré par Jean-Claude Silbermann, peintre ayant, tout comme Desnos, participé au mouvement surréaliste⁴²⁵ ».

Le livre de poème(s) est donc conçu comme un objet esthétique double : l'illustration joue un rôle à part entière dans l'approche des textes. Les ouvrages ont ainsi été sélectionnés pour leur dimension visuelle et le lien que les poèmes entretiennent avec les illustrations. Ce faisant, les instances officielles expriment leur conception, non pas seulement de la poésie, mais du livre de poème(s), non pas

⁴²² B. Dupriez, *Gradus, Les Procédés littéraires*, Union générale d'éditions, 1984, p. 240.

⁴²³ Celles consacrées aux poètes suivants : A. Boudet, T. Cazals, F. de Cornière, R. Char, A. de la Selle, R. Desnos, D. Dumortier, P. Éluard, V. Hugo, W. Lambersy, J. Renard, A. Rochedy, J. Roubaud, J.-P. Siméon, L. et J. Suel, J. Supervielle.

⁴²⁴ *Document d'accompagnement, op. cit.*, 56.

⁴²⁵ *Ibid.*, p. 57.

seulement du texte poétique, mais de son mode de transmission. Cette vision s'inscrit dans la vaste réflexion de la place du livre de poésie dans l'histoire du livre, telle que Pierre Vilar en fait la synthèse dans le *Dictionnaire encyclopédique du livre*⁴²⁶. Ce spécialiste explique qu'au XX^e siècle, cette histoire voit l'essor du livre de poésie en format de poche, diffusé par les grandes maisons d'édition. Notre sélection, avec la présence des anthologies publiées chez Gallimard, dans la collection « Folio junior », le montre bien. P. Vilar évoque une autre tendance : l'essor de petites maisons d'édition spécialisées, dont les éditeurs sont passionnés par le livre, la typographie et la peinture. Il cite, notamment, Cheyne, Tarabuste et le Dé bleu. Or, l'intérêt que l'institution scolaire a manifesté pour les éditions Cheyne ne s'est pas démenti, depuis 1996. Trois notices sur quatre, consacrées à des œuvres publiées par Jean-François Manier, s'arrêtent sur l'aspect visuel du livre. Chez Tarabuste, au cycle 2, le choix de l'œuvre de L. Guilbaud et pour le cycle 3, de celle d'A. de la Selle n'est pas anodin, puisque ces deux auteurs écrivent et illustrent, toutes les deux, leur propre recueil. Le troisième recueil retenu et publié par cet éditeur est celui de J. Sacré, *Anacoluptères*, illustré par Pierre-Yves Gervais. La notice le présente ainsi : « Une collection d'insectes épinglés, en liste alphabétique, en portraits, du carabe doré et du criocère à la cétoine, sous les lettres et l'aquarelle⁴²⁷ » et insiste sur « le format précieux de la collection⁴²⁸ ». Cette dernière qui porte le titre de « Au revoir les enfants », suit la ligne éditoriale de l'ensemble du catalogue. En effet, à la question de S. Martin sur ce qui définit Tarabuste, Djamel Meskache répond :

Tarabuste, dès sa création, a calcifié deux branches sur lesquelles il s'appuie. Exigence au départ, non seulement comme il est dit de manière romantique, parce que s'instaure un dialogue entre mots et images, mais parce que ce sont là deux vecteurs cohérents de la création tout au long de l'histoire du Livre. Ce « corps certain » ne fait que se perpétuer ; parfois de manière incomprise, il est vrai. Je remarque que dans les écoles des Beaux-Arts, ces dernières années, loin de décliner, le secteur livre (d'artiste) est florissant⁴²⁹.

Ce même souci de réunir poète et artiste, au sein du livre, est exprimé par l'éditeur de l'Idée bleue. La collection « Le farfadet bleu » donne toujours lieu à une collaboration entre auteur et plasticien. En 2007, trois nouveaux titres⁴³⁰ de cette collection sont ajoutés à la liste de référence, pour le cycle 3. D'autres maisons d'édition ont été

⁴²⁶ P. Vilar, « Poésie (livre de) », in P. Fouché et alii (dir.), *op. cit.*, tome 3, p. 285-289.

⁴²⁷ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 64.

⁴²⁸ *Ibid.*

⁴²⁹ S. Martin, « Chronique "Poésie". Les éditions Tarabuste, vingt ans de création », *Le Français aujourd'hui*, Armand Colin, n°154, 2006, p. 117.

⁴³⁰ Il s'agit de M. Thuillier, *Des rêves au fond des fleurs* ; de C. Touillier, *C'est papa qui conduit le train* ; et de J.-C. Touzeil, *Parfois*.

choisies, sans doute, pour la même raison : Soc & foc ou La Renarde rouge par exemple.

Enfin, les notices posent implicitement la problématique du lien entre l'illustration et le poème, et plus largement de la relation complexe entre texte et image dans le livre de poème(s), relation que nous étudierons en détail plus loin. Sans appui théorique solide, elles évoquent cependant cinq fonctions différentes :

- une fonction dénotative : pour le recueil d'A. Boudet, il est dit : « Chaque poème est illustré d'une aquarelle qui donne à voir, de façon très fidèle, les éléments constitutifs du poème⁴³¹ ». Cette citation montre que la redondance de l'image par rapport au texte est appréciée, parce que l'illustration donne forme aux mots du texte, les représente visuellement.
- Une fonction suggestive : les images ne décrivent pas complètement, elles « suggèrent en quelques traits⁴³² ». On reconnaît ainsi un pouvoir d'évocation à l'illustration. Dans ce cas, quoiqu'en rapport avec le poème, l'illustration ne colle pas aux mots. Elle s'en empare, se les approprie et en laisse apercevoir seulement quelque chose d'incomplet, d'indéfini, de vague, mais de fortement évocateur.
- Une fonction pédagogique : l'illustration permet d'entrer dans un texte difficile. Plusieurs anthologies de V. Hugo ont été choisies suivant ce critère. Les notices affirment ainsi :

*Le Hugo (Mango) attribue une grande place à l'illustration. Ce recueil se feuillette, se regarde, se contemple – les illustrations jouent avec la technique du lavis, chère au poète –, et invite finalement à entrer dans les textes, qui, pour certains du moins, sont plus rarement présents dans les anthologies pour les jeunes. [...] *Les Nains et les Géants : 25 poèmes de Victor Hugo*, s'organise autour d'une thématique proche des jeunes élèves. [...] Les illustrations, hautes en couleurs, ne supplantent pas le texte mais peuvent être un appel à lire pour le lecteur⁴³³.*

L'illustration sert alors d'intermédiaire entre le poème et le lecteur. Par son pouvoir de séduction, d'attraction, elle conduit celui-ci à la lecture et l'aide à parcourir le livre. Cette fonction pédagogique est limitée, car elle ne facilite pas

⁴³¹ Document d'accompagnement, op. cit., p. 56.

⁴³² Ibid., p. 56.

⁴³³ Ibid., p. 60.

nécessairement la lecture du poème et n'oriente pas le sens du texte. Le *Document d'accompagnement* note seulement son pouvoir attrayant.

- Une fonction interprétative : il est dit, pour *Ces gens qui sont des arbres*, qu'« on appréciera quelle lecture les images proposent⁴³⁴ » ; pour *Liberté* de P. Éluard, que les images « donnent une interprétation toujours symbolique des différentes strophes du poème⁴³⁵ » ; ou pour *Le Sourire de Jules*, que « l'illustratrice Michelle Daufresne nous donne à voir par ses tableaux légers et raffinés sa représentation de l'univers évoqué⁴³⁶ » par le poète. L'artiste illustrateur est alors conçu comme un lecteur particulier de l'œuvre poétique et sa création comme une élaboration singulière de la signification de cette œuvre, dans un autre langage.
- Une fonction syntaxique : l'illustration organise l'ouvrage. Elle informe sur la manière dont le livre peut être manipulé et lu. Cette fonction est évoquée dans la notice consacrée à *Un homme sans manteau* de J.-P. Siméon, construit en deux parties antithétiques, « l'obscur » et « le clair ». Cette structure se révèle dans « le jeu de deux couleurs⁴³⁷ ». Le long poème d'A. Rochedy est, quant à lui, « rythmé par tous les bleus de la nuit – gouaches de bleu cyan, cobalt et coeruleum⁴³⁸ ». Au-delà du poème, l'illustration concerne le livre dans son ensemble et donne une unité à l'objet lui-même. Le discours officiel aborde ici la fonction structurante de l'image dans le livre de poème(s).

Nous avons donc mis en évidence une première catégorie de critères dont M. Butlen ne parle pas. Cette catégorie nous amène à affirmer que l'école primaire, par ses choix d'œuvres poétiques, vise à sensibiliser les élèves à l'art de la représentation par l'image, parce que la poésie est conçue comme telle. L'institution prend en compte aussi bien l'image verbale, qu'elle soit figure de rhétorique ou non, que l'image visuelle. La lecture de la poésie n'est pas seulement celle du poème, mais du poème et de son illustration. Elle s'intéresse autant aux images poétiques qu'au livre de poème(s) illustré.

⁴³⁴ *Ibid.*, p. 58.

⁴³⁵ *Ibid.*

⁴³⁶ *Ibid.*, p. 63.

⁴³⁷ *Ibid.*, p. 64.

⁴³⁸ *Ibid.*, p. 63.

f) L'intérêt psycho-affectif

Un autre ensemble de critères relève de l'impact psychologique que des œuvres peuvent avoir sur les lecteurs. La Commission nationale a sélectionné certains titres parce qu'elle considère que ces œuvres sont capables de nourrir l'imagination, d'agir sur les sens et de créer des sensations, de susciter des émotions. Le terme « imagination » est ainsi présent dans les notices du *Petit cul tout blanc* de T. Cazals (« On peut se contenter de dire ou faire dire ces textes, montrer les illustrations, en leur laissant le temps de retentir dans l'imagination des enfants⁴³⁹ »), du livre de R. Desnos (« Héritier du surréalisme, Robert Desnos suggère aussi fréquemment des créatures étranges qui pourront nourrir l'imagination des élèves⁴⁴⁰ ») et d'*Anacoluptères* de J. Sacré (« Avec ce recueil qui sollicite l'imagination, on pourra engager les élèves dans des activités d'écriture⁴⁴¹ »). La richesse de la poésie au regard de la réception vient du pouvoir qu'elle a de mettre en scène les fantasmes du lecteur. Les œuvres sélectionnées permettent à celui-ci de créer ses propres fantasmagories. Apparaît ici le lien entre image et imagination. L'image donne à voir et le lecteur la transforme selon ses désirs, son expérience, sa culture.

Cette conception qui unit poésie et imagination n'est pas nouvelle à l'école. M.-C. et S. Martin situent cette orientation durant des années 1930, au moment où, au niveau littéraire, A. Breton et le surréalisme célèbrent les pouvoirs de l'image, car pour ce courant, comme l'explique J. Gardes Tamine, « l'image s'impose comme une révélation au poète en état de la recevoir. Elle est le tout de la poésie⁴⁴² ». Durant la même période, au niveau pédagogique, C. Freinet défend une vision de l'enfant sensible et créateur⁴⁴³. Dans ces années-là, la place de la poésie change puisqu'il ne s'agit plus d'une poésie « simple et humaine qui porte à l'action [...] qui s'exprime en une bonne et forte langue⁴⁴⁴ ». L'accent est mis au contraire sur l'imagination, le développement personnel et le plaisir.

L'appel à l'imagination des « innovateurs⁴⁴⁵ » tels que C. Freinet ou A. Got, comme les nomment M.-C. et S. Martin, renforcé par les théories philosophiques de

⁴³⁹ *Ibid.*, p. 56.

⁴⁴⁰ *Ibid.*, p. 57.

⁴⁴¹ *Ibid.*, p. 64.

⁴⁴² J. Gardes Tamine, « Image poétique », in M. Jarrety (dir), *op. cit.*, p. 352.

⁴⁴³ M.-C. et S. Martin, *Les poésies, l'école, op. cit.*, p. 73-80.

⁴⁴⁴ *Ibid.*, p. 51.

⁴⁴⁵ *Ibid.*, p. 73.

l'imaginaire développées par G. Bachelard, sera complètement pris en compte, par l'école, dans les Instructions officielles de 1972. F. Marcoin s'accorde avec M.-C. et S. Martin sur ce point :

Dans le Plan lui-même, la rubrique « Vocabulaire » contient une section intitulée « les mots en liberté » où il est recommandé de respecter le « pouvoir imageant » de certains mots et de ménager des moments de totale liberté lexicale, en citant même « le » poète : « Il faut que tu n'aïlles point / Choisir tes mots sans quelque méprise ». L'Art poétique de Verlaine se conjugue maintenant avec les forces imaginantes venues de Bachelard⁴⁴⁶.

Plus loin, F. Marcoin insiste sur la place faite, dans ces textes officiels, aux besoins des élèves et à leurs facultés créatrices, ainsi que sur l'influence de C. Freinet, même si ce dernier n'est jamais nommé. Mais le chercheur mentionne surtout le rôle de Georges Jean, « très actif dans le groupe de recherche sur l'approche poétique de la langue, conduit par Françoise Sublet au sein de l'INRP⁴⁴⁷ ». En effet, ce professeur, poète lui-même, développe une conception de « l'enfant, lecteur de poésie⁴⁴⁸ » orientée vers l'imaginaire parce que, selon lui, « la lecture de la poésie peut devenir le moment privilégié où se modifie, s'agrandit, se diversifie le champ de l'imaginaire enfantin⁴⁴⁹. »

Actuellement, dans les notices du *Document d'accompagnement*, cette relation entre poésie et imaginaire du lecteur va de pair avec les notions de sensation et d'émotion. Que ce soit du côté du poète lui-même, comme chez M. Butor où « des groupes de deux, trois ou quatre vers défilent sur une vingtaine de pages comme autant de sensations surgies de la mémoire du poète⁴⁵⁰ », ou du côté du lecteur. En effet *Vergers d'enfance*, écrit par ce poète, est mentionné comme « un recueil pour faire sentir la nature de très près, simplement, pour s'exercer à ouvrir les yeux, les oreilles, se servir de tous ses sens⁴⁵¹ ». La poésie est ainsi liée à une manière sensible de percevoir de monde. Elle est perçue comme capable de susciter chez le lecteur des émotions. Pour les aphorismes de R. Char, le *Document d'accompagnement* recommande « une lecture avec une présentation simultanée des images [...] source d'émotion pour provoquer un choc chez les élèves⁴⁵² ». Pour l'œuvre de S. Latrille, il indique que « l'émotion naîtra

⁴⁴⁶ F. Marcoin, art. cit., p. 123.

⁴⁴⁷ *Ibid.*

⁴⁴⁸ G. Jean, « L'enfant, lecteur de poésie », *Communication et langages*, n°34, 1977. pp. 68-77 [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1977_num_34_1_4403. Consulté le 21/01/2013.

⁴⁴⁹ *Ibid.*, p. 72.

⁴⁵⁰ *Document d'accompagnement*, op. cit., p. 56.

⁴⁵¹ *Ibid.*

⁴⁵² *Ibid.*

d'elle-même⁴⁵³ ». Pour l'anthologie de J.-M. Henry, il souligne que « le fou rire est même invité⁴⁵⁴ ».

En 1926, lorsqu'en tant qu'instituteur, Armand Got publie *La Poèmeraie, anthologie de poésies choisies pour les enfants*, il écrit ceci, dans ses notes préliminaires :

La poésie est art. Il ne s'agit pas essentiellement de faire comprendre, mais de faire sentir. Il ne s'agit pas d'enseigner, mais de créer une émotion, de donner une intuition du beau, d'orner l'esprit plutôt que de le nourrir, de charmer plutôt que de documenter. [...] En résumé, la plupart des poèmes de ce recueil sont offerts d'abord pour la délectation des enfants ; leur rôle est surtout de créer une émotion esthétique⁴⁵⁵.

Cette conception de la poésie à l'école est donc ancienne et elle est également partagée par certains poètes eux-mêmes. Dans le chapitre « E comme émotion » de son recueil, *La Poésie, c'est autre chose. 1001 définitions de la poésie*, Gérard Pfister a réuni divers points de vue sur la poésie. L'éditeur d'Arfuyen, poète lui-même, développe dans cette partie de son dictionnaire que, pour certains, comme Borges ou Valéry, « la poésie est ce qui se produit quand on lit un poème. Un sentiment, une impression, une expérience, à chaque lecture différents. La poésie est avant tout une émotion⁴⁵⁶ ». Les instances officielles envisagent aujourd'hui encore la lecture de la poésie comme imageante et sensible, dans une perspective qui reste ici traditionnelle.

g) L'intérêt philosophique

Enfin, selon les notices de la brochure institutionnelle, le lecteur est amené à réfléchir, à se poser des questions, à développer son esprit critique grâce à la poésie. Cette grande catégorie de critères nous paraît plus inhabituelle dans les conceptions de la poésie à l'école élémentaire. À plusieurs reprises, le *Document d'accompagnement* parle de la poésie comme permettant aux élèves de s'interroger sur le monde et sur ses valeurs. Trois grands sujets d'interrogation apparaissent : l'attitude face à la guerre, les injustices sociales et le sens de la vie. Ce sont, tout d'abord, les poètes de l'engagement qui sont cités. Pour le premier d'entre eux, V. Hugo⁴⁵⁷, il est recommandé de lire, entre

⁴⁵³ *Ibid.*, p. 61.

⁴⁵⁴ *Ibid.*, p. 59.

⁴⁵⁵ A. Got, *La Poèmeraie, op. cit.*, p. XI-XII et XIV.

⁴⁵⁶ G. Pfister, *La Poésie, c'est autre chose. 1001 définitions de la poésie*, Arfuyen, 2008, p. 67.

⁴⁵⁷ Parmi « les figures tutélaires de l'engagement », B. Denis mentionne V. Hugo pour qui « l'engagement en littérature [...] relève du sacerdoce » (p. 173). Voir son ouvrage *Littérature et engagement*, Le Seuil, 2000, p. 166-185.

autres, l'anthologie préfacée par M. Piquemal, *Mon premier Hugo*⁴⁵⁸, qui comporte une partie intitulée « Le militant humaniste et social ». Plusieurs textes de *La Légende des siècles*, des *Châtiments* ou de *L'Année terrible* évoquent les horreurs de la guerre, des textes où s'exprime un poète parfois tribun. Des poètes du XX^e siècle ont ensuite été sélectionnés, par exemple R. Char et P. Éluard. La préface de l'album Dada montre le premier comme un homme en colère et révolté, qui manifeste « un engagement violent en tout⁴⁵⁹ ». Plusieurs poèmes, extraits de *Fureur et mystère* font référence à la seconde guerre mondiale et les illustrations de Chloé Poizat intègrent des photographies de soldats, des têtes de mort ou des bras enchaînés. Le second est présent à travers son poème emblématique, « Liberté », écrit en 1942. Dans un album de grand format, le peintre Claude Goiran « donne une interprétation toujours symbolique des différentes strophes du poème⁴⁶⁰ ». Plusieurs textes de l'anthologie de J. Roubaud peuvent compléter ces lectures.

De manière audacieuse, la Commission nationale a également retenu des recueils de poésie pour l'enfance et la jeunesse qui évoquent la guerre, celui de S. Latrille, *Sur le chemin des merles* et de J.-P. Siméon, *Un homme sans manteau*. Le premier est entièrement consacré à ce thème, le second très partiellement. On a déjà dit combien la création contemporaine pour les enfants peinait à renouveler ses thèmes. En faisant le choix de ces œuvres qui traitent de sujets graves, l'école révèle qu'elle oriente les maîtres vers de nouvelles lectures. Le recueil de S. Latrille, sans image, dans une langue brute, montre les ravages de la guerre : les blessures, l'exil, la faim, la mort, comme dans ce texte :

1 Les femmes
les enfants
les vieillards dans les brouettes
yeux égarés
5 et au milieu de la foule
un homme
son dos saigne
un grand trou noir brûlé
Au milieu de sa veste⁴⁶¹.

⁴⁵⁸ *Mon premier Hugo*, Milan, 2001.

⁴⁵⁹ *Le Char*, Mango, 2001, p. 2.

⁴⁶⁰ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 58.

⁴⁶¹ S. Latrille, *op. cit.*, p. 10.

Dans un registre plus lyrique et une langue plus imagée, J.-P. Siméon écrit :

- 1 La guerre le sang les fusils
 les mots jamais ne blessent
 les lèvres qui les disent
- Leur force est plus terrible
- 5 ce qu'ils déchirent
 c'est ce silence
 en nous très loin⁴⁶²

La réflexion porte également sur les injustices sociales. L'anthologie de J. Prévert, intitulée *Étranges étrangers*, a été explicitement choisie pour cette raison. Le *Document d'accompagnement* affirme :

Ces mots jetés en vers, ces rythmes parfois saccadés, évoquent ou plutôt crient la vie, dans ses injustices, ses souffrances, mais aussi ses diversités culturelles. La lecture de ces poèmes pourra inciter les élèves à chercher à comprendre toutes les dures réalités évoquées, et même à connaître quelques faits historiques⁴⁶³.

Les neuf poèmes sélectionnés ne correspondent pas aux textes canoniques des anthologies traditionnelles de cet auteur comme « Page d'écriture », « Le cancre » ou « En sortant de l'école ». Ils montrent la figure d'un poète qui s'insurge contre le recours, après-guerre, à une main d'œuvre étrangère que les xénophobes maltraitent, dans « Étranges étrangers », contre l'emprisonnement des enfants, dans « Chasse à l'enfant », contre la misère en général, dans « Aubervilliers ». En écho, le recueil pour la jeunesse de D. Dumortier présente, dans des textes en prose, toutes sortes d'arbres, mais derrière l'image ce sont des hommes et, comme le dit le Document officiel : « On lit en filigrane la compassion pour les "simples gens", pour les humiliés, la dénonciation des ambitions et des violences, toute une sagesse dans ce regard qui saisit ou caricature⁴⁶⁴. » La notice insiste : « On alertera les élèves sur la critique sociale sous-jacente⁴⁶⁵ ».

Enfin, tout un ensemble d'œuvres interroge le jeune lecteur sur le sens de la vie, que ce soit sous la forme d'un dialogue entre un enfant et un adulte, dans *Perché sur ton planisphère*⁴⁶⁶ ; d'un abécédaire, dans *Sans la miette d'un son*⁴⁶⁷ ; ou de poèmes en

⁴⁶² J.-P. Siméon, *op. cit.*, p. 12.

⁴⁶³ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 62.

⁴⁶⁴ *Ibid.*, p. 58.

⁴⁶⁵ *Ibid.*

⁴⁶⁶ P. Joquel, *Perché sur ton planisphère*, lo Païis, 2001.

prose, dans *C'est corbeau*⁴⁶⁸. Cette poésie pour l'enfance et la jeunesse est parfois rassurante parce qu'elle adopte une communication scolaire comme chez P. Joquel, mais souvent aussi, elle prend le risque d'une écriture personnelle, parce qu'elle est éditée par les spécialistes de la poésie contemporaine pour adultes, notamment Tarabuste, Cheyne ou L'Idée bleue. Dans une contribution à un ouvrage récent consacré à l'enseignement de la littérature d'aujourd'hui, P. Ceysson montre que le choix du recueil de J.-P. Dubost, par exemple, révèle une intention marquée d'introduire le contemporain à l'école. À travers l'anecdote d'un jeune corbeau recueilli pour être apprivoisé, le recueil propose des moments de réflexion sur la captivité, la liberté, les origines. P. Ceysson affirme ainsi :

Dans ce recueil qui tient à la fois de l'encyclopédie, du carnet d'observation et du cahier poétique, le narrateur passe avec une émotion et un humour discrets de la recherche dans le dictionnaire (les corbeaux freux, leurs cris...) à la réflexion sur ce qui fait l'étrangeté des « grands noirs », sans oublier les considérations triviales sur la masse des fientes et sur l'avidité du « corbeau mange tout », ni la malice à noter le « sourire » de l'animal⁴⁶⁹.

Le choix d'*Anacoluptères* de J. Sacré va dans le même sens et la notice explicite d'ailleurs que « ce sont les grandes questions de la vie et de la mort, des sentiments, des rapports entre les gens et le monde [...] qui se re-posent⁴⁷⁰ ».

Dans son étude sur l'évolution de la place de la poésie à l'école, F. Marcoin souligne deux nouveautés, dans le corpus de référence de 2002 : l'introduction de livres et la présence d'auteurs de l'extrême-contemporain⁴⁷¹. À cela, nous ajoutons que les choix précédents manifestent une évolution dans la conception de la poésie et de son lecteur élève. La présence de cette dimension philosophique, qui ne s'oppose en rien à la dimension esthétique ni à la dimension psycho-affective, révèle que la sélection des œuvres vise à construire un lecteur de poésie attentif à ce que dit la poésie, au monde qu'elle représente, aux valeurs dont elle parle. La Commission semble suivre par là l'évolution et les changements de la création contemporaine qui ose désormais proposer, aux jeunes lecteurs, des recueils sérieux voire graves. En effet, alors qu'en 1980, J. Rivet, dans la préface d'un de ses recueils, s'excusait presque d'aborder certains

⁴⁶⁷ A. de la Selle, *op. cit.*

⁴⁶⁸ J.-P. Dubost, *op. cit.*

⁴⁶⁹ P. Ceysson, « La poésie pour l'enfance et la jeunesse (ppej) : la production des années récentes, les choix de lectures et les valeurs », in J.-L. Bayard et A.-M. Mercier-Faivre, *Vous avez dit contemporain ? Enseigner les écritures d'aujourd'hui*, Presses Universitaires de Saint-Étienne, 2007, p. 75.

⁴⁷⁰ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 64.

⁴⁷¹ F. Marcoin, art. cit., p. 126.

moments tristes de sa vie durant la seconde guerre mondiale⁴⁷², T. Cabral évoque désormais, sans détour, les conflits militaires qui défigurent les enfants⁴⁷³, D. Dumortier, la sexualité hésitante d'un petit garçon ou la sortie de prison d'une mère dont le silence désoriente l'enfant qui l'attend⁴⁷⁴. Il apparaît que les modifications de la liste de référence en 2012 confirment cette orientation puisque les titres ci-dessus sont conservés et que certains ajouts vont dans le même sens. *Sans début ni fin : petite parabole* d'A. Herbauts⁴⁷⁵ aborde l'exclusion. L'auteur affirmait d'ailleurs sur une radio belge : « "Sans début ni fin – petite parabole" est un cri de révolte, né d'un vrai coup de sang face à notre société de consommation qui pratique l'exclusion, à tour de bras, des sans-papiers, des sans-abris, des sans-permis, mais toujours des hommes traités, c'est sûr, sans plus aucun égard...⁴⁷⁶ ». *Ici*, de J.-P. Siméon⁴⁷⁷, retenu également dans la dernière sélection, dénonce le sort des immigrés, des SDF, des vieillards qui meurent à l'hôpital...

Les trois grandes catégories de critères mis à jour pour la sélection des œuvres poétiques, l'intérêt esthétique, psycho-affectif et philosophique, renvoient, nous semble-t-il, au questionnement des didacticiens du sujet lecteur. En effet, G. Langlade et M.-J. Fourtanier lorsqu'ils abordent en 2007, les perspectives de recherche en didactique de la lecture littéraire, prenant en compte les lectures subjectives des élèves, évoquent, en premier lieu, la question des corpus. Ils affirment ainsi :

Dans la perspective d'un investissement subjectif, il convient d'enrichir ce corpus d'œuvres aptes à susciter davantage de réactions personnelles des élèves et à provoquer des réalisations lectorales plurielles, c'est-à-dire des œuvres qui s'attachent moins au jeu sur les codes littéraires qu'aux enjeux humains (éthiques, fantasmatiques, esthétiques...) qui constituent le socle profond de la production artistique⁴⁷⁸.

Un certain nombre de recueils sélectionnés, depuis 2002, paraissent bien correspondre à cette perspective. Cependant, une chose est de préconiser, une autre est d'enseigner. La

⁴⁷² J. Rivet, *La Complainte du petit garçon*, Saint Germain des prés, 1980, p. 5.

⁴⁷³ T. Cabral, *Mourir à Vukovar : petit carnet de Bosnie*, Cheyne, 1997.

⁴⁷⁴ D. Dumortier, *Mehdi met du rouge à lèvres*, op. cit. ; et *Des oranges pour ma mère*, op. cit.

⁴⁷⁵ A. Herbauts, *Sans début ni fin : petite parabole*, Esperluète, 2008.

⁴⁷⁶ Voir en ligne: <http://www.lecture-ecriture.com/3272-Sans-d%E9but-ni-fin-%96-Petite-parabole-Anne-Herbauts>. Consulté le 19/01/2013.

⁴⁷⁷ J.-P. Siméon, *Ici*, Cheyne, 2009.

⁴⁷⁸ G. Langlade et M.-J. Fourtanier, « La question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire », in É. Falardeau et alii, *La Didactique du français. Voies actuelles de la recherche*, Presses Universitaires de Laval, 2007, p. 119.

pratique effective et la lecture personnelle des maîtres, avant celles des élèves, sont-elles orientées par les préconisations et prennent-elles en compte ces dimensions ? Nous tenterons d'éclairer ces questions plus loin.

Chapitre 3

Approche de la recherche en littérature

LA FOURMI

Une fourmi de dix-huit mètres
Avec un chapeau sur la tête,
Ça n'existe pas, ça n'existe pas.
Une fourmi traînant un char
Plein de pingouins et de canards,
Ça n'existe pas, ça n'existe pas.
Une fourmi parlant français,
Parlant latin et javanais,
Ça n'existe pas, ça n'existe pas.
Eh ! Pourquoi pas ?

**Robert Desnos, *Chantefables*,
Gründ, 1952**

Au 10, rue de l'espoir, assise sur le trottoir... une fourmi même pas noire agitait l'un de ses 937 mouchoirs. Elle pensait encore aux petits pépins de poire qu'elle avait mis au fond de son tiroir, la veille au soir... Quelle histoire !

Albane Gellé, *En toutes circonstances*, le Dé bleu, 2001

Depuis 1995, que disent les recherches sur la poésie pour la jeunesse ? Les travaux universitaires qui se sont intéressés à ce domaine, proposent des représentations et des lectures que nous allons mettre en évidence ci-dessous. Nous nous intéresserons aussi aux soubassements théoriques de ces approches. De fait, nous le verrons, les études scientifiques ont essentiellement porté sur les poètes, les éditeurs, le texte poétique lui-même, mais très peu sur la relation entre le poème et son illustration ou le livre de poème(s) illustré. Pour plus de clarté, nous avons regroupé les analyses sur le texte-image à la fin de ce chapitre.

Les ouvrages et les articles recensés, écrits par des chercheurs en littérature de jeunesse, abordent la poésie de manière ponctuelle et synthétique, ou bien proposent des analyses approfondies. Cependant, celles-ci sont relativement rares, comme nous pourrions constater. Par ailleurs, le travail de Marc Soriano nous a paru incontournable, quoique son *Guide de littérature pour la jeunesse* ait été publié en 1974. Il nous a semblé intéressant de nous attarder sur l'entrée consacrée à notre sujet, comme l'un des premiers témoignages de la relation entre « poésie et jeunesse⁴⁷⁹ », dans l'histoire de la recherche en littérature de jeunesse.

Les travaux théoriques de Pierre Ceysson ont particulièrement retenu notre attention puisque sa thèse analyse le corpus des années 1970 à 1995, c'est-à-dire de la période antérieure à celle que nous étudions. Par la suite, ce chercheur a approfondi sa réflexion en s'intéressant à des œuvres poétiques plus contemporaines. Nous nous proposons non seulement de présenter ces recherches qui constituent un ensemble de références essentielles, mais aussi de donner un nouvel écho à ces analyses. En effet, P. Ceysson n'a pas fait d'épigone immédiat et, selon nous, ses travaux n'ont pas connu la diffusion qu'ils méritaient.

Comment l'expliquer ? La voix de S. Martin, à partir de 1996 et jusqu'à aujourd'hui, a peut-être contribué, par ses diverses interventions dans des revues ou des ouvrages coécrits avec Marie-Claire Martin, à la difficulté qu'a eue la poésie pour la jeunesse à s'imposer dans le champ de la recherche en littérature. Nous avons tenu à montrer comment sa position très critique, depuis plus de quinze ans, permettait de comprendre pourquoi la poésie pour la jeunesse a eu du mal à trouver sa légitimité.

Enfin, notre recension répertorie les études littéraires sur la relation entre le poème, les poèmes, le livre de poème(s)... et l'image, les illustrations, les éléments plastiques..., dans les éditions pour la jeunesse. Elle a retenu exceptionnellement l'article d'un linguiste, M. Favriaud. En effet, sa contribution à une revue de linguistique porte sur trois œuvres d'un auteur et d'une illustratrice de notre corpus. Par ailleurs, ce chercheur, étant aussi didacticien de la poésie à l'école élémentaire, il ne nous a pas paru incohérent d'évoquer son propos sur l'intervention graphique dans des recueils poétiques, d'autant que son analyse finit pas s'interroger sur la lecture de telles œuvres en classe. En revanche, ont été exclues les approches didactiques sur lesquelles

⁴⁷⁹ C'est le titre de l'entrée du *Guide de la littérature pour la jeunesse* de M. Soriano.

nous nous arrêterons, lorsque nous traiterons de la réception des livres de poème(s) illustrés à l'école.

1. Définition d'un champ littéraire entre 1974 et 1996

a) Conceptions et corpus des dictionnaires spécialisés

Deux ouvrages scientifiques, suivant une présentation alphabétique, permettent de cerner la poésie pour les enfants, dans la période qui précède la nôtre : le premier, de Marc Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse*⁴⁸⁰, et le second, de Nic Diament, *Dictionnaire des écrivains français pour la jeunesse de 1914 à 1991*⁴⁸¹. Ce dernier répertorie un certain nombre de poètes. Il nous semble pertinent de nous y arrêter, car M. Soriano le cite dans sa préface comme complémentaire à son propre ouvrage.

En 1974, le concept de poésie pour l'enfance et la jeunesse n'a pas encore été forgé. M. Soriano envisage la poésie dans ses relations avec l'enfant et non le champ littéraire qui sera circonscrit plus tard. L'auteur, agrégé de philosophie, a soutenu une thèse sur Charles Perrault, où se mêlent ethnologie et psychologie⁴⁸². Fidèle à cette approche pluridisciplinaire, dans son *Guide*, il rédige un article intitulé « poésie et jeunesse » dans lequel il présente à la fois un contexte historique et une analyse psychologique en lien avec l'enseignement. Cette entrée met aussi l'accent sur les apports de la culture populaire à la poésie.

M. Soriano examine le contexte et s'interroge sur ce qu'il appelle une « crise de la poésie », identifiée à travers deux phénomènes : la désaffection des lecteurs et des médias pour la poésie en général et l'absence de publication pour la jeunesse, en France. Il affirme ainsi : « Jusqu'à ces dernières années, on ne publiait guère de livres de poésies destinés à l'enfance. Encore maintenant, une initiative de ce genre passe pour audacieuse⁴⁸³ ». Le spécialiste note par ailleurs une attitude différente à l'étranger, en

⁴⁸⁰ M. Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse*, Flammarion, 1974. Une édition réactualisée a été publiée en 2002 par Delagrave. Nous nous référons à cette dernière. Par ailleurs, nous utilisons *Guide* désormais pour nommer cet ouvrage.

⁴⁸¹ N. Diament, *Dictionnaire des écrivains français pour la jeunesse de 1914 à 1991*, *op. cit.*

⁴⁸² Nous nous référons à l'article de B. Bricout, « SORIANO MARC - (1918-1994) », *Encyclopædia Universalis* [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/marc-soriano>. Consulté le 22/02/2012.

⁴⁸³ M. Soriano, *op. cit.*, p. 412.

mentionnant deux poètes russes et un poète italien⁴⁸⁴ qui ont vendu de nombreux exemplaires de leurs livres de poésie pour les enfants. M. Soriano explique la « crise de la poésie » par les changements qu’a connus la poésie à la fin du XIX^e siècle et le passage à la « modernité⁴⁸⁵ » qui n’aurait pas contribué à l’augmentation du lectorat. La faiblesse de l’offre pour enfants serait due, quant à elle, à un manque d’intérêt de la part des éditeurs et des poètes français eux-mêmes.

Ces propos montrent, selon nous, les difficultés du champ à émerger. De fait, les grands éditeurs comme Hachette ou Hetzel, au XIX^e et au début du XX^e siècle, publient des romans, des récits ou des contes. Quand l’album pour enfants commence à se développer, certes M. Boutet de Monvel illustre les *Fables* de La Fontaine et quelques chansons⁴⁸⁶, mais il faut attendre 1934 pour voir l’un des tout premiers albums de poésies écrit et illustré pour les enfants⁴⁸⁷. D’ailleurs, cette œuvre fait exception dans le catalogue de P. Faucher. Comment expliquer cette frilosité de la part des éditeurs et des créateurs ? Bien sûr, les risques éditoriaux de ne pas vendre sont réels. La relation entre l’école et la poésie peut être également incriminée : la poésie est un genre presque exclusivement abordé à l’école. Les éditeurs publient donc ce que l’institution réclame, c’est-à-dire des anthologies, ce que font, par exemple, Bourrelier en 1957⁴⁸⁸, Hachette en 1958⁴⁸⁹, Gautier-Languereau en 1975⁴⁹⁰... Le désintérêt des poètes eux-mêmes, évoqué par M. Soriano, reste à éclaircir. La comparaison avec la Russie qui a produit, depuis les années 1920, une abondante poésie pour enfants dont témoignent certains recueils publiés récemment en France, chez des éditeurs pour adultes ou pour la jeunesse⁴⁹¹, révèle effectivement une caractéristique nationale. Il semble ainsi que, derrière la faiblesse de la production de poésie pour enfants, se cache une conception

⁴⁸⁴ Il s’agit de Marchak, de Mikhaïkov et de G. Rodari.

⁴⁸⁵ Comme M. Jarrety (*op. cit.*) nous employons ce terme pour désigner une période ou un courant qui prend Baudelaire pour « tournant [...] puisque en lui se resserrent quelques-uns des signes majeurs de la modernité : l’attention du poète à son propre langage et la lucidité critique de la poésie pour elle-même, le glissement de l’expression vers la création, le sens du transitoire, l’accueil du paysage urbain, l’émergence d’un lyrisme moins personnel – et la possibilité finalement d’écrire des poèmes dans un monde devenu industriel, et justement moderne. » (p. VII).

⁴⁸⁶ C.-M. Widor, *Vieilles chansons et rondes pour les petits enfants*, notées avec des accompagnements faciles, Illustrations de M. Boutet de Monvel, Librairie Plon, 1884.

⁴⁸⁷ Louv’a, *Les Bêtes que j’aime*, Père Castor-Flammarion, 1934.

⁴⁸⁸ A. Got et C. Vildrac, *op. cit.*

⁴⁸⁹ J. Charpentreau, *Poèmes d’aujourd’hui pour les enfants de maintenant*, *op. cit.*

⁴⁹⁰ *Premier livre de poésie*, Gautier-Languereau, 1975.

⁴⁹¹ S. Marchak et V. Lebedev, *Quand la poésie jonglait avec l’image*, MeMo, 2005 ; H. Abril, *Anthologie de la poésie russe pour enfants*, CIRCE, 2006 (1^{ère} édit. 2000) ; *Hardi hérisson et autres poésies russes*, Albin Michel, 2011 ; Maïakovski, *Poèmes pour les enfants 1925-1929*, L’Harmattan, 2009.

bien française de l'écrivain qu'Alain Viala⁴⁹² a analysée. Écrire de la poésie pour les enfants, c'est choisir d'emblée une posture illégitime, puisque, dans la société des années 1970, cet écrivain, c'est-à-dire le poète pour la jeunesse, n'a pas encore de statut et que les éditeurs ne s'engagent que ponctuellement dans cette voie. Enfin, la demande en dehors de l'école est quasiment inexistante et la reconnaissance de cette institution ne vaut pas celle de l'institution littéraire dont les instances de légitimation (salons, revues, prix de littérature pour la jeunesse) ne sont pas encore créées dans cette période.

Le deuxième aspect intéressant de l'entrée « Poésie et jeunesse » tient à l'analyse que M. Soriano propose de l'enseignement de la poésie. Il observe, tout d'abord, que les jeunes lisent les poètes classiques, car ils sont au programme de l'école, et il cite les auteurs du panthéon scolaire de Rutebeuf à Aragon. Il regrette cependant que « les circulaires officielles, de manière plus ou moins explicite, limitent l'enseignement à la poésie du passé, comme s'il était impossible d'être à la fois poète et vivant⁴⁹³ ». Selon ce spécialiste, il faut revoir cet enseignement qui privilégie l'explication de texte, la dissertation et la récitation. Ces exercices éloignent les enfants de la poésie. Prenant en considération les apports de la psychologie sur la connaissance de l'enfant, M. Soriano critique le choix des textes que propose l'institution. En effet, ceux-ci ne parviennent pas à intéresser les jeunes lecteurs parce qu'historiquement et sociologiquement, ils sont trop lointains de l'univers des élèves et inaccessibles au niveau linguistique. Le chercheur déplore aussi certaines lectures d'auteurs de piètre qualité. Enfin, *Le Guide* mentionne la notion d'« enfant poète⁴⁹⁴ » avec réserve. Même s'il reconnaît que l'expression écrite est une voie d'accès pertinente à la poésie elle-même et que les enfants peuvent être ainsi sensibilisés à la création poétique, on se saurait, selon M. Soriano, s'en tenir à une telle approche. L'ambition demeure la transmission des grands auteurs.

M. Soriano pose explicitement la question du corpus à enseigner. Comment articuler les missions de l'école, l'intérêt personnel et les goûts des jeunes lecteurs ? Les poètes enseignants, éditeurs parfois aussi, vont s'emparer de cette question, conduits par G. Jean et encouragés par le plan de rénovation de l'enseignement du français, établi à

⁴⁹² A. Viala, *La Naissance de l'écrivain*, Minit, 1985. Analysant l'émergence du premier champ littéraire, le chercheur montre comment s'est constituée la figure sociale de l'écrivain au XVII^e siècle. Il explique aussi les stratégies que l'écrivain peut alors utiliser pour trouver sa légitimité au sein de ce champ : choix d'un éditeur, d'un genre, adaptation d'un style à un lectorat...

⁴⁹³ M. Soriano, *op. cit.*, p. 413.

⁴⁹⁴ *Ibid.*, p. 414.

la suite du rapport Rouchette, dans les années 1970. Ce rapport préconisait de « fonder l'action éducative sur le comportement linguistique de l'enfant plutôt que sur des modèles académiques⁴⁹⁵ », et poursuivait ainsi : « la libre démarche de création verbale personnelle sera encouragée, la sensibilité et l'imagination enrichie, ce qui permettra une ouverture à certaines formes de la littérature et, plus particulièrement à la poésie⁴⁹⁶ ». Cette rénovation de l'enseignement va fortement contribuer à l'essor d'une poésie pour l'enfance et la jeunesse dont les premiers indices se trouvent dans la bibliographie de M. Soriano que nous commentons plus loin.

En effet, les conceptions de la poésie de l'institution scolaire influencent fortement la création, ce que P. Ceysson démontrera quelques années plus tard. Dans les années 1970, la poésie est conçue comme expression libre et accès de l'enfant à la créativité. Les positions pédagogiques de G. Jean, alors professeur à l'École normale d'Instituteurs du Mans, ayant participé à l'élaboration du plan Rouchette, se retrouvent dans la section consacrée à la poésie des nouvelles instructions de 1972⁴⁹⁷. Ce spécialiste de l'enfance, à partir des travaux de G. Bachelard, remet en cause la poésie comme récitation car, pour lui, comme nous l'avons dit dans le chapitre précédent, celle-ci est émotion, imagination, sensibilité. Il préface ainsi l'anthologie citée par M. Soriano :

Je n'ai pas voulu raconter une histoire, mais tout simplement à l'aide de quelques poèmes d'aujourd'hui et d'hier, de la France et du monde, faire une sorte de portrait de la poésie. Pour que chaque enfant, chacun d'entre vous, rêve mieux, s'enchantent, réfléchisse et devienne à son tour poète...⁴⁹⁸

G. Jean revendique un enfant créateur et prône avant tout le « plaisir des mots ». Il intitule d'ailleurs ainsi l'un de ses recueils, *Le Plaisir des mots, dictionnaire poétique illustré*⁴⁹⁹ dont le sous-titre « Des mots pour rêver » dit bien le pouvoir imaginaire que G. Jean confère au langage poétique. Il ajoute aussi à la fin de l'ouvrage une partie pédagogique dans laquelle il veut montrer aux enfants comment devenir créateur de poèmes. On le voit, *Le Guide* de M. Soriano se fait implicitement l'écho de toutes ces questions sur la relation entre l'enfant et la poésie.

⁴⁹⁵ M. Rouchette, « Introduction » au *Rapport sur l'enseignement du français à l'école élémentaire*, INRP, janvier 1971, brochure n°47, cité par M.-C. et S. Martin, *Les Poésies, l'école*, op. cit., p. 105.

⁴⁹⁶ *Ibid.*

⁴⁹⁷ P. Ceysson, op. cit., p. 10-11.

⁴⁹⁸ G. Jean, *Il était une fois la poésie*, op. cit., p. 7.

⁴⁹⁹ G. Jean, *Le Plaisir des mots, dictionnaire poétique illustré*, Gallimard, 1982. Cette œuvre est analysée par P. Ceysson, op. cit., p. 143-151.

Enfin, en tant que spécialiste de la littérature de jeunesse en relation avec la littérature populaire, ce chercheur exprime aussi une conception où le littéraire côtoie le folkloriste. Aussi M. Soriano manifeste-t-il son intérêt pour les formulettes, patrimoine poétique très vivant dans les mémoires, et pour d'autres formes telles que la chanson à texte en citant Trenet, Brel, Moustaki, Brassens, Barbara, Le Forestier. Ce faisant, il introduit la problématique des liens entre poésie et chanson qui intéresse non seulement l'école⁵⁰⁰ mais aussi les chercheurs en littérature. En effet, le questionnement sur les relations de la chanson et de la poésie constitue un des traits saillants de la modernité puisqu'une entrée « chanson » est proposée dans le dictionnaire de M. Jarrety. On y retrouve les compositeurs interprètes cités par M. Soriano, dans la rubrique « Le malentendu de la chanson "poétique" ». S. Hirschi, signataire de l'article, écrit : « On décerne en effet à des chansons des brevets de poésie, lorsque le texte écrit semble correspondre aux canons esthétiques de ce genre noble⁵⁰¹ ». Il explique que certains poètes, au XX^e siècle, ont voulu se libérer des contraintes académiques en puisant dans la chanson populaire, et ajoute que de nombreux textes de poètes ont donné lieu à de multiples adaptations musicales. Cependant, S. Hirschi démontre qu'on ne peut confondre poésie et chanson et que l'amalgame nuit à cette dernière considérée alors comme un spectacle vivant. En introduisant la chanson, dans son entrée « poésie et jeunesse », M. Soriano, quant à lui, interroge non seulement la notion de genre en poésie, mais aussi la production et la diffusion de celle-ci, auprès des enfants, sous forme d'enregistrement.

Pour terminer, quels auteurs M. Soriano préconise-t-il ? La bibliographie de son *Guide* présente cinquante-neuf poètes que l'on peut classer selon quatre catégories :

- des auteurs et des titres « accessibles aux préadolescents⁵⁰² » : il s'agit d'un choix de poètes considérés par M. Soriano comme pouvant être lus par de jeunes lecteurs, même si les textes non pas été écrits à leur intention. Excepté Villon, ce sont essentiellement les poètes du XIX^e (V. Hugo, P. Verlaine et A. Rimbaud) et du XX^e siècle (G. Apollinaire, L. Aragon, A. Breton...).

⁵⁰⁰ L'institution scolaire, en effet, préconise encore aujourd'hui, la chanson en tant que forme poétique, dans les programmes de français pour la classe de 6^{ème} Programmes du collège, programmes de l'enseignement du français, *Bulletin officiel* spécial n° 6 du 28 août 2008, p. 6.

⁵⁰¹ S. Hirschi, « Chanson », in M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 125.

⁵⁰² M. Soriano, *op. cit.*, p. 416.

- Des auteurs et des titres pour enfants : quelques poètes de la littérature générale sont sélectionnés parce qu'ils ont écrit ponctuellement pour les enfants (R. Desnos, E. Guillevic, J. L'Anselme, J. Prévert et C. Roy). Mais on note surtout la présence des poètes suivants : M. Carême et P. Menanteau, les pionniers de la poésie pour enfants, et J. Charpentreau, P. Gamarra, C. et J. Held, les novateurs des années 1970 dont l'activité a contribué à l'émergence d'une littérature de jeunesse à part entière. En effet, à partir de 1972, J. Charpentreau dirige la collection de poésie « Enfance heureuse », pour les éditions ouvrières ; P. Gamarra participe à l'aventure du livre pour enfants, dès la création des éditions La Farandole⁵⁰³, en 1955 ; M. Soriano sélectionne, pour cet écrivain, un album de chansons et un recueil de comptines et de poèmes⁵⁰⁴, illustrés et publiés en 1970. Enfin, la collection « Chanterime » de L'École des loisirs, apparue en 1966, est représentée par *Hamster rame* de J. et C. Held. Par ces choix, on voit bien que le chercheur enregistre l'essor d'une nouvelle production.
- Des anthologistes : *Le Guide* mentionne quelques auteurs d'anthologies dont le destinataire n'est pas spécifique⁵⁰⁵, mais il en sélectionne surtout plusieurs qui ont particulièrement œuvré pour la diffusion de la poésie auprès des enfants. On trouve, par exemple, A. Got⁵⁰⁶ et E. Rolland⁵⁰⁷, auteurs de deux anthologies réunissant des textes pour les enfants, qui représentent les piliers historiques de ce type de recueil, mais aussi C. Da Silva qui a établi un choix de poèmes à l'intention des enseignants, dans le numéro de la revue *Poésie 1* de 1973⁵⁰⁸. À côté de ces publications, on note la présence de deux anthologies spécifiquement adressées aux jeunes lecteurs, celle de J. Charpentreau, *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*⁵⁰⁹ – cette anthologie proposait pour la première

⁵⁰³ P. Gamarra, *La Rose des Karpathes*, La Farandole, 1955.

⁵⁰⁴ P. Gamarra, *Chansons de ma façon* et *La Mandarin et le mandarin*, La Farandole, 1970.

⁵⁰⁵ M. Arland, *Anthologie de la poésie française*, Stock, 1943 ; G.-E. Clancier, *Panorama de la poésie française. De Chénier à Baudelaire. De Rimbaud au surréalisme*, Seghers, 1970 ; A. Breton, *Anthologie de l'humour noir*, Le sagittaire, 1940 ; P. Fort, *Ballades françaises*, Flammarion, 1925 et *Ballades françaises* ; précédé de *Villes et villages-Cantilènes*, Vers et prose, 1909 ; J.-P. Gourévitch, *La Poésie en France*, Éditions ouvrières, 1966 ; E. Rolland, *Rimes et jeux de l'enfance*, *op. cit.* ; J. Rousselot, *Les Nouveaux Poètes français*, Seghers, 1959 ; P. Seghers, *Le Livre d'or de la poésie*, Gérard et cie, 1961.

⁵⁰⁶ A. Got, *op. cit.*

⁵⁰⁷ E. Rolland, *op. cit.*

⁵⁰⁸ M. Soriano cite également un fichier pédagogique : P. Faure, *La Poésie à l'écoute du monde* (Anthologie, 250 poésies sur fiches à classer), L'École des loisirs, 1969.

⁵⁰⁹ J. Charpentreau, *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*, *op. cit.*

fois des poèmes d’auteurs vivants⁵¹⁰ – et celle de G. Jean, *Il était une fois la poésie*⁵¹¹.

- C. et E. Freinet : deux publications sont citées, *Enfants poètes* et *L’enfant artiste*⁵¹².

Ce répertoire paraît désuet dans un dictionnaire republié en 2002. La bibliographie date de l’édition de 1974 et n’a pas été réactualisée ; mais elle est intéressante pour l’histoire de la poésie pour l’enfance et la jeunesse. Malgré son aspect disparate, on peut dire que M. Soriano défend une conception ouverte de cette poésie. Tout en reconnaissant l’utilité des anthologies, il privilégie les recueils d’auteurs. Ce répertoire qui va de la comptine à la poésie d’après-guerre marquée par le surréalisme, en passant par la poésie spécifiquement adressée aux enfants de 1930 à 1974, propose aussi quelques auteurs étrangers, le Tchèque Nezval ou les Russes Maïakovski et Tchoukhovski. Si M. Soriano sélectionne des poètes contemporains pour la jeunesse, il limite en revanche les publications contemporaines pour adultes et s’arrête, pour celles-ci, à la période de 1950, sans qu’on puisse comprendre les raisons de ce choix. Cet ensemble s’intéresse aussi bien à des textes oraux, récoltés par des ethnologues ou mis en voix par des compositeurs interprètes, qu’à des textes écrits. Ces derniers, d’une part, sont l’œuvre de poètes classiques dont les œuvres sont reconnues par la critique littéraire et universitaire et diffusées par l’école et l’édition de masse. Enfin, le chercheur note la présence, dans le champ éditorial du début des années 1970, d’une production pour les enfants dont l’expansion est visible dans les recherches postérieures.

Pour finir, il convient de souligner que, dans ce *Guide*, très peu de poètes font l’objet d’une entrée spécifique. Mais, dans la préface de l’édition de 2002, il est précisé que la publication du *Dictionnaire des écrivains pour la jeunesse de 1914 à 1991*⁵¹³ de N. Diament, en 1996, semblait suffisante à M. Soriano qui ne voulait pas être redondant. Plusieurs portraits d’auteurs présents dans ce dictionnaire permettent effectivement de parachever cet état des lieux. N. Diament, archiviste, paléographe et spécialiste de la

⁵¹⁰ Voir P. Ceysson, *op. cit.*, p. 6-7.

⁵¹¹ G. Jean, *Il était une fois la poésie*, *op. cit.*

⁵¹² C. Freinet, *Enfants-poètes. Poèmes et dessins de l’école Freinet*, La table ronde, 1954, est un recueil de poèmes d’enfants. Dans l’avant-propos, le pédagogue précise ainsi sa conception : « Si l’enfant se découvre poète, il le devient de la même façon qu’il s’affirme jardinier ou maçon, artiste peintre ou metteur en scène ».

⁵¹³ Nous utilisons *Dictionnaire* désormais pour nommer cet ouvrage.

littérature de jeunesse, recense trois-cent-cinquante auteurs. Pour chacun, les notices proposent des éléments biographiques, une analyse critique de l'œuvre, des témoignages, parfois des références permettant d'approfondir les connaissances et une bibliographie exhaustive des œuvres pour la jeunesse.

Nous avons repéré seize noms de poètes⁵¹⁴. L'étude de ces notices permet de confirmer et d'affiner les catégories définies ci-dessus. La nature même du *Dictionnaire* élimine les poètes qui n'ont pas écrit pour les enfants, et la quatrième catégorie car il ne s'agit pas de poètes. La catégorie des anthologistes présente les noms de M. Cossem, d'A. Got et de G. Jean. Le premier n'apparaissait pas chez M. Soriano puisqu'il publie sa première anthologie pour la jeunesse, chez Seghers, en 1975⁵¹⁵. Enfin, la catégorie des poètes pour la jeunesse s'enrichit de la manière suivante :

- les poètes qui ont écrit ponctuellement pour les enfants : A. Chedid⁵¹⁶ et J. Joubert⁵¹⁷ viennent compléter la liste précédente. Ces auteurs constituent la part légitime de la poésie pour les enfants. Reconnus dans la sphère de la littérature générale, ils donnent ses lettres de noblesse à la poésie pour la jeunesse.
- Les poètes fondateurs de la poésie pour enfants au XX^e siècle : le *Dictionnaire* confirme M. Carême (1899 – 1978) et P. Menanteau (1895 – 1992) et précise les données biographiques et bibliographiques les concernant. Nés à la fin du XIX^e siècle, l'un belge, l'autre français, ils appartiennent à la même génération. Même s'ils n'ont pas écrit que pour les enfants, leur production à leur intention représente une part importante de leur œuvre⁵¹⁸.
- Les poètes pour la jeunesse : l'ajout de J.-H. Malineau à côté de J. Charpentreau complète la liste des auteurs qui écrivent, uniquement ou presque, de la poésie, et qui ont aussi réalisé des anthologies. En revanche, G. Bialestowski, comme C. et J. Held et P. Gamarra, est un auteur de littérature de jeunesse, mais la création poétique ne constitue qu'une partie de sa production. À côté des comptines et

⁵¹⁴ Ils sont identifiés ainsi dans la notice et la bibliographie cite plusieurs ouvrages de poésie : G. Bialestowski, M. Carême, J. Charpentreau, A. Chedid, M. Cossem, P. Gamarra, A. Got, C. Held, J. Held., G. Jean, J. Joubert, J.-H. Malineau, P. Menanteau, J. Prévert, P. Soupault et C. Roy.

⁵¹⁵ M. Cossem a publié *Découvrir la poésie française*, Seghers, 1975 ; *Robert Desnos, un poète*, Gallimard, 1980 ; *Au pays des mille mots : anthologie de la poésie contemporaine pour les jeunes*, Milan, 1988.

⁵¹⁶ *Lubies*, G.L.M., 1962 et *Fêtes et lubies*, Flammarion, 1973.

⁵¹⁷ *Poèmes de la lune et de quelques étoiles*, L'École des loisirs, 1992.

⁵¹⁸ La pérennité de leur œuvre est assurée, pour le premier, par une fondation, pour le second, par une association. Soc & foc et l'association des amis de Pierre Menanteau ont édité toute l'œuvre poétique de l'écrivain en huit tomes, entre 1998 et 2006.

des poèmes, ces quatre auteurs ont pu écrire aussi des albums narratifs, des contes, de courts récits.

En définitive, les deux ouvrages témoignent de l'émergence d'une littérature et de son champ littéraire, dans les années 1970-1995, champ minutieusement étudié par P. Ceysson dont nous présentons les travaux ci-dessous. Dans ce champ, une figure complexe du poète pour enfants se dessine entre écrivain pour les adultes et écrivain pour les enfants, entre auteur et compositeur. Une figure se dégage : celle du poète-enseignant, parfois éditeur ou encore celle du poète-anthologiste. Cette figure reste à cerner par la recherche. On voit également que cette littérature peine à se définir par des genres et des formes littéraires propres. Les spécialistes font souvent référence à des catégories circonscrites par les folkloristes comme celle de la formulette ou de la comptine, mais ils n'ont pas encore construit de modèle pour décrire la poésie contemporaine pour la jeunesse. Enfin, les relations complexes entre l'école et la création poétique pour les enfants semblent davantage se construire en termes de subordination plutôt que d'indépendance et laissent à penser qu'un vaste champ de recherches s'ouvre pour la didactique de la littérature et pour la littérature de jeunesse elle-même.

b) Une étude de grande ampleur : la thèse de P. Ceysson en 1996

En 1996, la thèse en littérature de P. Ceysson présente une étude de grande ampleur sur la poésie pour l'enfance et la jeunesse. L'intérêt du chercheur pour la poésie apparaît en 1978 lors de la publication chez Larousse de *La Poésie comme un langage*⁵¹⁹. P. Ceysson se consacre principalement à l'enseignement du français et fait paraître plusieurs publications⁵²⁰ au CRDP de Lyon, sur la lecture de l'image avant de s'inscrire en doctorat sous la direction de Jean-Yves Debreuille, professeur en langue et littérature française, spécialiste de poésie contemporaine.

Son objet d'étude est la poésie pour l'enfance et la jeunesse, en France, de 1970 à 1995. Ce travail de recherche nous intéresse tout d'abord parce qu'il circonscrit la production de manière à produire une bibliographie presque exhaustive de trois cents six titres. Cent trente-six auteurs et médiateurs sont également répertoriés dans des

⁵¹⁹ P. Ceysson, *La Poésie comme un langage*, Larousse, 1978.

⁵²⁰ P. Ceysson et L. Testut, *L'Ivre d'images et de textes ; L'Image nous fait narrer*, CRDP de Lyon, 1990 ; *Pratiques de l'image en classe de français*, CRDP de Lyon, 1991.

notices biographiques et bibliographiques ; de plus, leur reconnaissance, dans les sphères littéraire, universitaire et pédagogique, est précisée. Enfin une présentation de dix-neuf maisons d'édition clôt l'étude.

La thèse met en évidence l'essor d'un « micro champ littéraire » en s'appuyant sur un modèle théorique d'orientation sociologique : dès l'introduction, il est fait mention de P. Bourdieu, *Les Règles de l'art* (1992) et d'A. Viala, *La Naissance de l'écrivain* (1985). P. Ceysson cherche à savoir comment les acteurs du champ ont trouvé leur légitimité et s'interroge sur la communication poétique dans cette production. Pour cela, le corpus de référence est limité aux collections « Enfance heureuse » des éditions ouvrières et « Fleurs d'encre » des éditions Hachette, toutes deux dirigées par J. Charpentreau, ainsi qu'à « L'enfant la poésie » des éditions Saint-Germain-des-Prés, et aux « Poèmes pour grandir » de Cheyne. Les autres publications sont analysées ponctuellement et en comparaison avec les précédentes.

Le chercheur définit une figure de poète pour l'enfance et la jeunesse, celle du poète-enseignant qui connaît bien l'institution scolaire et tente de répondre à ses exigences en tant qu'auteur. D'autres visages peuvent se dessiner à partir de cette figure référent : soit les poètes manifestent une volonté d'adéquation parfaite au modèle comme J.-H. Malineau, soit ils le remettent en cause comme J.-P. Siméon, soit ils le rejettent par l'humour au second degré comme J. Roubaud.

Par ailleurs, P. Ceysson catégorise la poésie pour l'enfance et la jeunesse en s'appuyant sur cinq régulations. Selon lui, les poètes qui s'adressent aux enfants, adaptent leur écriture en fonction du lectorat visé. Les cinq manières de réguler sont les suivantes⁵²¹ :

- les conditions de production du poème ou du recueil : la position des auteurs dans les réseaux éditoriaux et l'appartenance plus ou moins marquée au milieu scolaire jouent un rôle essentiel.
- Le choix du thème : certains thèmes sont particulièrement prisés et choisis en fonction des lecteurs et répondent aux attentes de l'école.

⁵²¹ Nous nous référons non seulement à la thèse de P. Ceysson, *op. cit.*, p. 20-29 et 571, mais aussi à l'article « Le choix des poètes », in J.-Y. Debreuille, *Enseigner la poésie ?*, *op. cit.*, p. 91-113.

- La conception même de l'enfant et de l'enfance que se font les poètes oriente leur création.
- Les déclarations et les opinions de l'auteur dans le champ : les poètes expriment des positions par rapport à la poésie pour l'enfance et la jeunesse et leur production s'attache à correspondre à celles-ci.
- Les stratégies argumentatives, énonciatives et poétiques liées aux objectifs du poète : selon que celui-ci veut plaire, émouvoir, éveiller l'imaginaire... il choisit des moyens différents (une énonciation plus ou moins enfantine, une forme, des références culturelles...).

En dehors de ces diverses régulations, le chercheur analyse le contexte de l'institution scolaire : après le rapport commandé à l'inspecteur général Marcel Rouchette, la période des années 1970-1995 a connu un fort développement de la production à cause de la réforme de l'enseignement du français à l'école et de l'investissement des enseignants dans la création poétique. Ainsi est-il précisé :

À l'intérieur de l'institution scolaire, les années 1972-1974 vont cristalliser l'effervescence poétique des rénovateurs pédagogiques et des poètes-enseignants. Convergent alors sur une très forte demande de poésie la transformation de l'école élémentaire, le travail de mouvements pédagogiques ou culturels, la recherche de nouvelles pratiques éducatives et l'idéologie de l'imagination au pouvoir.

Les nouvelles instructions officielles de 1972, sous l'impulsion de G. Jean, aboutissent à l'édition d'une anthologie en trois volumes, *Le Livre d'or des poètes*, chacun correspondant à un âge⁵²². L'offre éditoriale persistera dans cette voie durant deux décennies et les enquêtes de P. Ceysson auprès des éditeurs, Jean Breton et Jean Orizet pour Saint-Germain-des-Prés et Jacques Charpentreau pour les éditions ouvrières et Hachette, éclaircissent la priorité donnée à la publication d'anthologies. En revanche, celles menées auprès de Jean Fabre pour L'École des loisirs et de Martine Mellinette pour Cheyne révèlent les orientations des années 1985-1995, vers des créations d'auteurs accompagnées d'illustrations⁵²³. Le chercheur explique les difficultés de L'École des loisirs, lors de la publication de recueils d'inédits. Il met en cause le rejet de cette forme d'ouvrage de poésie, par l'institution scolaire. En revanche, le succès de

⁵²² G. Jean, *Le Livre d'or des poètes*, op. cit. : tome 1 à partir de 3 ans, tome 2 à partir de 5 ans et tome 3 à partir de 7 ans.

⁵²³ P. Ceysson, op. cit., « Annexe VIII Enquêtes auprès des éditeurs », p. 591-605.

Cheyne est dû, selon lui, à la qualité littéraire des recueils et à l'indépendance de l'éditeur par rapport à l'école⁵²⁴.

Sur le plan esthétique, P. Ceysson envisage l'héritage de M. Carême, les stéréotypes de la poésie pour l'enfance et la jeunesse et les formes neuves représentées par la collection « Poèmes pour grandir » chez Cheyne. Il définit trois « modèles poétiques » :

- Le modèle « parapoétique⁵²⁵ » : les travaux de D. Couégnas sur la paralittérature servent de fondement à l'élaboration de ce concept. Cette production présente des thèmes déterminés par la tradition scolaire (les animaux, le foyer familial, l'école), une surévaluation formelle et une communication restreinte à l'enfant. P. Ceysson considère « que l'on échappe au modèle de communication parapoétique quand il y a renouvellement d'un cliché, innovation ou encore mise en jeu du travail de la langue⁵²⁶ ».
- Le modèle lyrico-rhétorique : c'est le modèle majoritaire dans la production étudiée. Il accorde la priorité aux formes, en développant un thème lyrique (l'enfance, la nature, l'amitié), et renonce à la communication restreinte au seul usage particulier des enfants. L'horizon d'attente du poème est plus ouvert que le précédent. Des poètes comme M. Carême, P. Menanteau, J. Sadeler ou J. Charpentreau représentent ce modèle.
- Le modèle lyrico-symbolique et lyrico-imaginaire : il est moins marqué par la tradition et la régularité formelle. On y trouve une voix profonde, « des poèmes qui ouvrent vers une intimité poétique⁵²⁷ ». L'écriture fait correspondre le thème et la forme autour d'une image ou d'un symbole. Ce modèle ne cherche pas à s'adapter à un public enfantin. P. Ceysson analyse, entre autres, quatre ouvrages lyriques récents dans sa conclusion : une anthologie de J. Charpentreau, *L'Amitié des poètes*⁵²⁸ et trois recueils d'inédits, *Poèmes en herbe* de M. Monnereau⁵²⁹, *Ton chat t'écoute* de J. Held⁵³⁰ et *C'est moi* de J.-F. Manier⁵³¹.

⁵²⁴ *Ibid.*, p. 17.

⁵²⁵ *Ibid.*, p. 37-38.

⁵²⁶ *Ibid.*, p. 40.

⁵²⁷ P. Ceysson, « Le choix des poètes », in J.-Y. Debreuille, *op. cit.*, p. 108.

⁵²⁸ J. Charpentreau, *L'Amitié des poètes*, Hachette, 1994.

⁵²⁹ M. Monnereau, *Poèmes en herbe*, Milan, 1994.

⁵³⁰ J. Held, *Ton chat t'écoute*, Le Dé bleu, 1994.

⁵³¹ J.-F. Manier, *C'est moi*, Cheyne, 1994.

La thèse s'attarde enfin sur un vaste corpus afin de mettre en évidence l'existence d'une poésie au second degré. S'inspirant des travaux de G. Genette, P. Ceysson éclaire les pratiques hypertextuelles et intertextuelles de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, ainsi que celles qui consistent à transposer la culture et les savoirs scolaires de manière humoristique. Il termine la dernière partie de son étude par la question des bestiaires qui constituent une production massive.

L'étude de cette production littéraire nous intéresse à plus d'un titre. Tout d'abord, certains ouvrages analysés sont présents dans les listes de référence de 2007. Ensuite, P. Ceysson nous permet implicitement de mieux comprendre les critères de choix des prescripteurs officiels. Trois auteurs classés dans la catégorie des classiques et quatre poètes sans catégorisation particulière font l'objet d'une étude approfondie. *Échos, disait-il* d'E. Guillevic⁵³² sert de référence pour l'approche des formules et des formes brèves adaptées à l'enfance. *Écrit sur la page* de G. Jean⁵³³ et *Descendre au jardin* d'A. Rochedy⁵³⁴ sont étudiés pour éclairer les relations entre les poètes et l'enfance. Ces trois œuvres sont présentes dans la liste pour le cycle 2. P. Ceysson s'intéresse aussi aux recueils de R. Desnos⁵³⁵, de J. Roubaud⁵³⁶, d'A. Serres⁵³⁷ en tant que bestiaires. Enfin l'œuvre de J.-P. Siméon⁵³⁸ (liste pour le cycle 3) est abordée comme représentative de la collection « Poèmes pour grandir ».

Dans le chapitre précédent, nous avons mis en évidence que, dans les listes officielles des années 2000, les prescripteurs avaient orienté leur choix vers deux stéréotypes, le bestiaire et les jeux de mots. Grâce à l'étude de P. Ceysson, on constate que ces publications sont très nombreuses entre 1970 et 1995. Par ailleurs, quelques années après sa thèse⁵³⁹, le chercheur confirme que cette orientation prise par les poètes contemporains pour l'enfance et la jeunesse perdure. En préconisant de nombreux bestiaires, les instances officielles contribuent, certes, à la diffusion du stéréotype, mais aussi à son exploitation par les auteurs qui, comme l'explique le spécialiste, cherchent à satisfaire les exigences de l'école.

⁵³² E. Guillevic, *Échos, disait-il*, op. cit.

⁵³³ G. Jean, *Écrit sur la page*, op. cit.

⁵³⁴ A. Rochedy, *Descendre au jardin*, op. cit.

⁵³⁵ R. Desnos, *Chantefables*, op. cit.

⁵³⁶ J. Roubaud, *Les Animaux de tout le monde*, op. cit..

⁵³⁷ A. Serres, *Le Bestiaire des mots*, op. cit.

⁵³⁸ J.-P. Siméon, *À l'aube du buisson*, op. cit. ; *La Nuit respire*, op. cit. *Un homme sans manteau*, op. cit. qui fait partie de notre corpus n'est pas analysé, puisqu'il a été publié en 1996, mais P. Ceysson lui consacrerait un long développement, dans un article paru en 2007.

⁵³⁹ P. Ceysson, « Les bestiaires dans la poésie pour l'enfance et la jeunesse », art. cit.

Cependant, P. Ceysson montre que, dans cette production, le modèle dominant est la « parapoésie », avec les caractéristiques suivantes : des titres rhématiques, sous forme de jeux de mots (*Rimaillages*⁵⁴⁰ ou *Alphabestiaire*⁵⁴¹), des jeux formels et sonores, une absence totale de subjectivité, une variation selon l'âge des enfants, une énonciation enfantine et des clichés thématiques. *Jaffabules* de P. Coran⁵⁴² constitue un exemple représentatif. Or, on constate qu'en 2007, les listes ne présentent aucun bestiaire « parapoétique » et que les poètes scolaires de la période 1970-1995 ont été supprimés. Certes les petites formules animalières d'E. Guillevic, étudiées par P. Ceysson, sont présentes dans la liste pour le cycle 2, mais il s'agit d'un tout autre bestiaire⁵⁴³. Si l'adaptation du poète à de jeunes lecteurs ne démerite pas dans l'œuvre d'E. Guillevic, comme le dit le chercheur, « c'est qu'il y a continuité thématique et poétique entre *Échos* et les œuvres pour adultes qui l'encadrent, *Requis* et *Art poétique*⁵⁴⁴ ».

Par ailleurs, dans l'analyse des bestiaires, le chercheur s'arrête longuement sur *Les Animaux de tout le monde* de J. Roubaud⁵⁴⁵. Son étude aborde la complexité des jeux et la visée critique de l'œuvre. En effet, selon, P. Ceysson, « le recueil [...] donne dans la provocation antipédagogique et cherche la complicité des amateurs de canular et de fantaisie satirique⁵⁴⁶ ». Or, depuis 2004, J. Roubaud est présent avec ce titre dans les préconisations officielles. La notice du *Document d'accompagnement* indique comme intérêts du recueil, les animaux, le sonnet et les jeux de mots en lien avec l'OuLiPo⁵⁴⁷. Elle laisse de côté la dimension satirique et n'évoque pas la langue qui fait écart chez le poète : dès le poème incipit, la forme du sonnet est tordue et, ailleurs, le propos est parfois familier. On voit comment les prescripteurs de la liste omettent le contenu subversif de l'ouvrage. La lecture de P. Ceysson fait également ressortir les intertextes de R. Queneau ou de C. Roy. L'œuvre paraît ici bien adaptée à l'approche de lecture

⁵⁴⁰ R. Lichet et A. Marquet, *Rimaillages*, L'École, 1982.

⁵⁴¹ D. Lander, *Alphabestiaire*, Éditions ouvrières, 1989.

⁵⁴² P. Coran, *Jaffabules*, Hachette, 1990. P. Ceysson écrit à propos de cet ouvrage : « L'art poétique se réduit à un jeu purement formel et sonore dont le méli-mélo, le truc le plus éculé de la fabrique, constitue le maître procédé, concentrant la performance paronomastique. ». *Op. cit.*, p. 515.

⁵⁴³ Même si P. Ceysson n'étudie pas cette œuvre dans la partie consacrée aux bestiaires, il y renvoie et précise dans son analyse d'*Échos*, *disait-il* que les « soixante-dix-neuf tercets [...] laissent la parole aux objets quotidiens ou enfantins, à la flore, aux éléments, aux phénomènes naturels et à un important bestiaire ». *Op. cit.*, p. 174.

⁵⁴⁴ *Ibid.*

⁵⁴⁵ Il reviendra sur cette œuvre dans deux articles : « Les bestiaires dans la poésie pour l'enfance et la jeunesse », art. cit. et « Adapter la poésie "pour" la jeunesse », art. cit.

⁵⁴⁶ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 502.

⁵⁴⁷ *Document d'accompagnement* », *op. cit.*, p. 64.

littéraire préconisée par les programmes, depuis 2002, puisque les instances officielles suggèrent une démarche faisant des liens « avec d'autres poèmes qui évoquent les mêmes animaux⁵⁴⁸ ».

Enfin, certains bestiaires, même s'ils sont rares, peuvent donner lieu à une écriture profonde, comme *Le Bestiaire des mots, petits poèmes à cinq pattes* d' A. Serres⁵⁴⁹, analysé dans la thèse et repris dans l'article sur cette catégorie littéraire. P. Ceysson y voit une écriture neuve qui associe des stéréotypes à un vrai imaginaire et ne s'en tient pas à des jeux formels, et fait l'éloge du recueil en ces termes :

La formule du « petit poème à cinq pattes » en cinq vers libres comprenant chacun un à cinq mots est proche de l'inspiration du haïku, mais la variété des impressions sensibles, visuelles le plus souvent, la subtilité de certaines notations tant verbales que grammaticales donnent de la souplesse à l'interprétation⁵⁵⁰.

L'ouvrage, présent depuis l'existence du répertoire de *La bibliothèque des Mille et un livres* (1996) et toujours recommandé en 2007, dans la liste pour le cycle 2, témoigne du rejet des écritures « parapoétiques » et, dans une catégorie qui propose une abondance de titres, d'une orientation vers des œuvres prenant « le risque d'une écriture⁵⁵¹ ».

Terminons par la collection « Poèmes pour grandir » de Cheyne, qui fait partie du corpus de référence de P. Ceysson. En 1995, dix-sept titres ont été publiés. Le théoricien souligne la nouveauté de ce catalogue et, pour analyser les différents recueils, décrit une forme-sens qu'il appelle le « poème-structure pour l'imaginaire⁵⁵² ». Ce concept est appliqué à des titres qui se retrouvent dans les listes de 2007 (A. Serres cité plus haut et A. Rochedy, *Descendre au jardin*) et à ceux de J.-P. Siméon (*À l'aube du buisson* et *La Nuit respire*) présents dans les préconisations antérieures. De fait, la collection « Poèmes pour grandir » a obtenu une reconnaissance de la part de l'institution, dès l'élaboration d'un répertoire de littérature pour la jeunesse. *La bibliothèque des Mille et un livres* propose déjà cinq titres⁵⁵³, en 1996. Les qualités

⁵⁴⁸ *Ibid.*

⁵⁴⁹ A. Serres, *Le Bestiaire des mots*, *op. cit.*

⁵⁵⁰ P. Ceysson, « Les bestiaires dans la poésie pour l'enfance et la jeunesse », *art. cit.*, p. 65.

⁵⁵¹ *Ibid.*, p. 94.

⁵⁵² P. Ceysson, *op. cit.*, p. 302. Il reprend ce concept dans « La poésie pour l'enfance et la jeunesse (ppej) : la production des années récentes, les choix de lectures et les valeurs », *art. cit.*, p. 67 : « 1) Le "poème-structure pour l'imaginaire" affirme des valeurs, 2) organise la circulation du sens par la complémentarité des images matérielles, 3) en utilisant les ressources formelles et en construisant un imaginaire cosmique des espaces et des éléments, 4) en proposant une cohérence imaginaire spécifique (vérifiables dans le recueil, puis chez l'auteur). »

⁵⁵³ J.-P. Siméon, *À l'aube du buisson* et *La Nuit respire* ; C. Da Silva, *Pour que le soir te prenne par la main* ; A. Serres, *Le Bestiaire des mots* et *Chercheur d'air*.

esthétiques, étudiées par P. Ceysson, sont en accord avec l'un des critères de choix des prescripteurs officiels. En effet, comme nous l'avons montré ci-dessus, les notices du *Document d'accompagnement* privilégient l'image et l'imaginaire, éléments essentiels dans les recueils publiés par Cheyne. P. Ceysson nous permet donc de comprendre que, quoique n'ayant pas été pensée pour l'école, cette collection correspond à certaines des attentes de l'institution scolaire aujourd'hui.

Il s'agit de textes contemporains proches de ce que les poéticiens appellent le nouveau lyrisme. Ce sont des poètes qui « renouent avec un lyrisme (critique) où le sujet et le quotidien ont leur place⁵⁵⁴ », comme le dit J.-M. Maulpoix. Les éditions Cheyne proposent des écritures personnelles et des univers poétiques authentiques, même si les poètes s'adressent aux enfants. Les poèmes évoquent une expérience du monde et leurs auteurs n'ont pas d'abord écrit pour l'école. Les recueils sélectionnés par les instances officielles, comme *Un homme sans manteau*⁵⁵⁵, *Il y a le monde*⁵⁵⁶, *C'est corbeau*⁵⁵⁷, *La Clarisse*⁵⁵⁸, ont été analysés par P. Ceysson, dix ans après sa thèse. Le chercheur montre alors que ceux-ci correspondent bien au lyrisme contemporain et que la poésie s'y définit comme « langage-monde qui a un sens existentiel⁵⁵⁹ ». À partir de 2002, on observe que les listes officielles se portent beaucoup moins vers les poètes de l'école, mais cherchent davantage à transmettre des univers singuliers qui ne sont pas forcément en adéquation avec les normes poético-pédagogiques. Or, P. Ceysson a souligné les limites de la poésie adaptée, non pas seulement au jeune lecteur, mais surtout aux exigences scolaires, parce que cette poésie privilégie l'entrée par des thèmes stéréotypés, des formes pouvant donner lieu à des travaux d'expression écrite fondés sur l'imitation et un registre humoristique, plaisant, mais sans grande portée.

Pour conclure, on voit l'importance de l'apport de P. Ceysson à la littérature de jeunesse. Il explore un vaste corpus, dans une période d'essor de la production, s'intéresse aux poètes, aux textes et aux éditeurs et propose une catégorisation littéraire qui dépasse les notions de genre et de forme. Son étude, dans le cadre de la sociologie de la littérature et des théories littéraires de l'intertextualité, propose une lecture des

⁵⁵⁴ J.-M. Maulpoix [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://www.maulpoix.net/articuler.html>. Consulté le 02/04/2013.

⁵⁵⁵ J.-P. Siméon, *Un homme sans manteau*, op. cit.

⁵⁵⁶ A. Serres, *Il y a le monde*, Cheyne, 1996.

⁵⁵⁷ J.-P. Dubost, *C'est corbeau*, op. cit.

⁵⁵⁸ D. Dumortier, *La Clarisse*, op. cit.

⁵⁵⁹ P. Ceysson, « La poésie pour l'enfance et la jeunesse (ppej) : la production des années récentes, les choix de lectures et les valeurs », art. cit., p. 70.

œuvres qui prend en compte le contexte social de production et de diffusion. Le chercheur révèle ainsi les liens très étroits entre poésie et école dont la création poétique pour l'enfance et la jeunesse est tributaire. Il montre aussi la complexité des œuvres où dominant des références culturelles et des jeux de mots parfois inaccessibles au lecteur visé, et des œuvres lyriques contemporaines. Ces dernières retiennent particulièrement l'attention de P. Ceysson, tant à cause de leur nouveauté dans le champ que de leur qualité littéraire.

On peut donc regretter que les apports de cette étude n'aient pas été diffusés ni vulgarisés, même si deux chercheurs mentionnent la thèse par la suite. Le premier, D. Lançon, en 2002, dans une recension des ouvrages portant sur la didactique de la poésie entre 1995 et 2001, souligne les travaux récents de P. Ceysson, sur le corpus de poésie pour l'enfance et la jeunesse et retient l'écart entre un tout petit nombre de poètes reconnus dans la sphère littéraire et le très grand nombre d'auteurs légitimés par la sphère scolaire⁵⁶⁰. Le second, J. Perrot, en 2003, dans un état des lieux des « grands courants de la recherche en littérature de jeunesse⁵⁶¹ » a soin de rappeler que la thèse n'a pas été diffusée, mais qu'elle constitue l'un des rares apports sur la poésie pour la jeunesse.

2. Une littérature problématique entre 1996 et 2010

Alors que le champ se dessine dans les dictionnaires spécialisés en littérature de jeunesse et qu'il a été circonscrit par P. Ceysson en 1996, pourquoi la recherche s'est-elle si peu intéressée à la poésie pour l'enfance et la jeunesse, dans les années suivantes ? On observe en effet que très peu de chercheurs, même dans les ouvrages synthétiques sur la littérature de jeunesse, dans la période qui nous intéresse, traitent de la poésie. Nous faisons l'hypothèse que la parcimonie actuelle du discours scientifique actuel pourrait être due aux diverses contestations, dans le champ de la didactique de la poésie et de la littérature de jeunesse elle-même, soutenues principalement par un spécialiste, S. Martin dont nous analysons désormais le point de vue. Pour autant, nous ne négligeons pas que cette position va de pair avec la remise en cause de la conception

⁵⁶⁰ D. Lançon, « Vers une (nouvelle) didactique de la poésie », *Cahiers Robinson*, n°11, 2002, p. 184-185 : « Dans le corpus défini par Ceysson, apparaissent en effet comme seuls poètes reconnus par ailleurs dans "la cour des grands" – une dizaine sur cent quarante : Bosquet, Chedid, Desnos, Guillevic, Jabès, Laude, Norge, Obaldia, Prassinis, Prévert, Renard, Roubaud, Roy, Soupault... »

⁵⁶¹ J. Perrot, « Les grands courants de la recherche en littérature de jeunesse », *Argos*, Hors-série 4, 2003, CRDP de Créteil, p. 70-77.

scolaire de la poésie comme expression, conception présente dans le plan Rouchette, et avec des recherches en didactique de la poésie qui ne s'emparent que très rarement de la question de la lecture littéraire de la poésie à l'école, comme nous le verrons par la suite.

a) Une littérature fortement contestée par S. Martin

S. Martin a un profil particulier parmi les chercheurs dont nous étudions la réception de la poésie pour la jeunesse. D'abord instituteur, puis formateur d'enseignants et enseignant-chercheur à l'Université de Caen, puis professeur des Universités à la Sorbonne Nouvelle (Paris 3), il est également chroniqueur de poésie pour la revue de l'Association française des enseignants de français, *Le Français aujourd'hui*, mais aussi poète.

Serge Martin fait autorité en tant que spécialiste de poésie dans ses relations avec l'enseignement, depuis la parution de deux ouvrages, coécrits avec Marie-Claire Martin, qui ont connu une importante diffusion dans les IUFM : *Les Poésies, l'école*⁵⁶² et *Les Poèmes à l'école : une anthologie*⁵⁶³. En 2009, il publie également *Quelle littérature pour la jeunesse ?*⁵⁶⁴ chez Klincksieck qui, selon le principe de la collection, propose cinquante questions sur le sujet traité. La question n°5, « Y a-t-il une poésie pour la jeunesse ?⁵⁶⁵ », nous intéresse particulièrement. Elle était déjà posée par S. Martin dans une chronique, « Pour, vers, jusqu'à la jeunesse... et retour : la poésie », parue, en 1996, dans un numéro du *Français aujourd'hui*⁵⁶⁶ consacré à la poésie. Nous analysons désormais, à partir de cette chronique, la position très polémique de l'auteur sur la poésie pour l'enfance et la jeunesse.

Il faut dire tout d'abord que S. Martin fustige les collections de poésie pour la jeunesse ainsi que ceux qui s'y intéressent, même s'il reconnaît le sérieux de certains. Il cite notamment l'étude de P. Ceysson, parue dans la revue littéraire *Parterre verbal*, en 1995, et le numéro 8 de la revue, *Le Cri d'os*, qui a publié un dossier intitulé « La poésie autour l'école (*sic*) », l'année précédente. Dans le premier cas, il rend compte des deux tendances de la poésie pour l'enfance et la jeunesse mises en évidence par P.

⁵⁶² M.-C. et S. Martin, *Les Poésies, l'école*, op. cit.

⁵⁶³ M.-C. et S. Martin, *Les Poèmes à l'école : une anthologie*, Bertrand Lacoste, 1997.

⁵⁶⁴ S. Martin et M.-C. Martin, *Quelle littérature pour la jeunesse ?* Klincksieck, 2009.

⁵⁶⁵ *Ibid.*, p. 25-28.

⁵⁶⁶ S. Martin, « Pour, vers, jusqu'à la jeunesse... et retour : la poésie », *Le Français aujourd'hui*, n°114, 1996, p. 112-118.

Ceysson : une poésie qui a du mal à se renouveler et manque de profondeur, mais quelques rares tentatives lyriques intéressantes. S. Martin regrette que cette poésie cherche à s'adapter à l'âge des enfants et aux exigences scolaires. Il estime, par ailleurs, qu'aucun poème choisi par la deuxième revue ne mérite d'intérêt, bien que certains aient été créés par des poètes légitimes comme A. Chedid. Le chroniqueur mentionne également l'entretien avec J. Charpentreau, publié dans *Le Cri d'os*. L'idéologie de ce poète, enseignant et éditeur de poésie, lui paraît condamnable, car elle défend le lyrisme et le mystère des mots. La position de S. Martin est claire : la relation persistante entre l'enfant, la poésie et l'école, au sein de cette production, aboutit à une création convenue aussi bien du point de vue thématique que linguistique. Le critique loue d'ailleurs l'étude de F. Ballanger et de S. Heise⁵⁶⁷ dont il ne retient que les propos dépréciatifs et le point de vue désenchanté sur les livres reçus entre 1990 et 1995.

Ce faisant, sa position générale est en accord avec celle d'H. Meschonnic dont les travaux sur le rythme et la voix constitueront un appui majeur du travail de recherche de S. Martin, dans la thèse qu'il soutiendra en 2002, sous la direction de Daniel Delas, intitulée *Langage et relation, anthropologie du sujet amoureux et poésie contemporaine de langue française*. En effet, dans le même numéro du *Français aujourd'hui*, le poète, linguiste et philosophe, refuse le nom de poésie aux textes fabriqués avec des jeux de mots ou à partir de structures récurrentes ainsi qu'à toutes les productions, telles que les chansons, qualifiées de poétiques, mais sans lien avec l'historicité du poème, c'est-à-dire ce qui fait que l'œuvre est unique, parce qu'« il faut [...] qu'elle ait, et qu'elle fasse son histoire⁵⁶⁸ ».

Dans la deuxième partie de son ouvrage, *Les Poésies l'école*, S. Martin, dans une posture de formateur, réitère sa méfiance vis-à-vis des publications pour la jeunesse :

On doit faire un sort aux collections ou publications isolées destinées à la jeunesse voire à l'enfance. Avouons que cette production ne recueille guère notre assentiment car elle est souvent mise sous le sceau pédagogique de l'explication ou de l'illustration, ou bien elle se soumet à des représentations de la poésie et de l'enfance qui soit sont surannées si ce n'est infantilisantes, soit sont ouvertement réactionnaires⁵⁶⁹.

⁵⁶⁷ Voir notre analyse *supra*.

⁵⁶⁸ H. Meschonnic, « Pour une poétique négative », *Le Français aujourd'hui*, n° 114, 1996, p. 35.

⁵⁶⁹ M.-C. et S. Martin, *Les Poésies, l'école*, *op. cit.*, p. 238.

Le formateur propose alors la lecture d'auteurs classiques dans des collections pour adultes⁵⁷⁰. Lorsqu'il recommande de découvrir des collections, elles ne sont pas destinées à la jeunesse⁵⁷¹.

Même si les arguments de S. Martin, dans le contexte de production des années 1990, peuvent être considérés comme pertinents, malgré tout, la voix polémique nous semble partielle. Le travail de recherche de P. Ceysson, comme nous l'avons vu ci-dessus, consiste, certes, à mettre en évidence l'existence d'une paralittérature en poésie pour la jeunesse, qui existe d'ailleurs dans d'autres genres (roman, bande dessinée, conte), mais aussi d'une poésie au second degré dont le chercheur démontre la valeur littéraire. F. Ballanger et S. Heise – nous l'avons dit précédemment – observent l'émergence de livres de grande qualité esthétique, notent le développement d'une création contemporaine et laissent le soin aux lecteurs enfants d'apprécier l'offre. S. Martin, lui-même, la même année que cette chronique, loue, sans réserve, la collection « Poèmes pour grandir » de Cheyne en ces termes :

Il faudrait pour finir dire que la lecture de la collection Poèmes pour grandir permet de retrouver toutes les sensations qu'évoque ce « poème » de Jean Follain qui préside, dans notre lecture, aux destinées d'une collection que l'on voudrait toujours présente – elle le sera par ses lecteurs :

*L'archange familier du rêve
Nous nous colletons avec lui
Dans la grande cuisine de campagne,
(...)
Nous entendions fondre la cire, crépiter le bois
L'eau bouillir et les œufs neiger,
Sonner l'horloge et s'écrouler les cendres*⁵⁷².

Il lui arrive aussi de faire des concessions en tant que formateur dans l'anthologie⁵⁷³ publiée un an plus tard. On y trouve, en effet, quelques références d'ouvrages de littérature pour la jeunesse⁵⁷⁴.

⁵⁷⁰ H. Michaux, *Plume*, Gallimard, 1963 ; F. Ponge, *Nouveau nouveau recueil III*, Gallimard, 1992 ; M. Leiris, « Glossaire, j'y serre mes gloses », in *Mots sans mémoire*, Gallimard, 1969 ; R. Desnos, *Corps et biens*, Gallimard (1930), 1969 ; J. Prévert, *Histoires*, Gallimard (1946), 1963.

⁵⁷¹ « Les petits classiques du grand pirate » édités par Jean Marcourel et « Enième-Folio » par Tarabuste.

⁵⁷² S. Martin, « Paysages des poètes de l'école buissonnière », *Griffon*, n°149, décembre 1995-janvier 1996, p. 13.

⁵⁷³ M.-C. et S. Martin, *Les Poèmes à l'école*, op. cit.

⁵⁷⁴ C. Dobzynski, *Les Premiers de la glace*, Le Dé bleu, 1996 ; A. Serres, *Chercheur d'air*, op. cit. ; J.-P. Siméon, *Un homme sans manteau*, op. cit. ; P. Soupault, *Poésies pour mes amis les enfants*, Lachenal et Ritter, 1983.

Dans sa chronique, S. Martin aborde également les anthologies, « la poésie "vers" la jeunesse », comme il les appelle. Ces ouvrages publiés dans les années 1990 ne l'emportent pas davantage aux yeux du critique qui les classe selon cinq catégories : les anthologies fondées sur l'histoire littéraire, les anthologies scolaires, « celles qui partent d'un bon sentiment », les quatre anthologies commandées pour le salon du livre de Montreuil en 1995⁵⁷⁵ et celles de Bernard Vargaftig⁵⁷⁶. Aucune ne trouve complètement grâce aux yeux de S. Martin, excepté ces dernières qui plaisent parce qu'elles « sont l'engagement d'un poète & d'un enseignant qui mêle une préoccupation didactique à une exigence poétique⁵⁷⁷ ».

Selon le chroniqueur, les anthologies chronologiques ne problématisent pas suffisamment la notion de mouvement littéraire et ignorent trop souvent les poètes francophones en dehors de l'hexagone. Malgré un long développement sur chacune des anthologies commandées par H. Zoughebi, seule celle d'E. Hocquard lui paraît intéressante pour son impertinence. Il est à noter que celle de J. Roubaud, retenue dans les listes officielles de l'école élémentaire, est violemment critiquée « non parce que les poèmes choisis sont mauvais mais parce que l'anthologie est mal "composée"⁵⁷⁸ ».

On peut observer qu'aucune des anthologies dont parle S. Martin ne s'adresse à la jeunesse, que son classement manque de rigueur et repose sur une certaine subjectivité. Deux d'entre elles feront l'objet d'une étude scientifique, dans l'ouvrage coordonné par D. Alexandre, sur *L'Anthologie d'écrivain comme histoire littéraire*⁵⁷⁹. Cependant, ce regard péjoratif, sans rendre compte de la problématique littéraire de l'anthologie de poésie pour enfants, puisqu'aucun des choix du chroniqueur n'a été publié pour ce destinataire, aborde implicitement des questions scientifiques qui seront posées notamment par E. Fraisse dans *Les Anthologies en France*⁵⁸⁰ ou par F. Dumont dans « Formes et fonctions de l'anthologie en poésie »⁵⁸¹ : comment l'anthologie nous informe sur la littérature ? Quels critères l'anthologiste se donne-t-il pour faire sa

⁵⁷⁵ Nous les avons évoquées dans notre premier chapitre.

⁵⁷⁶ B. Vargaftig, *La Poésie des Romantiques*, J'ai lu, 1993 et *Poésies de résistance*, J'ai lu, 1994.

⁵⁷⁷ S. Martin, « Pour, vers, jusqu'à la jeunesse... et retour : la poésie », art. cit., p. 116.

⁵⁷⁸ *Ibid.*, p. 115.

⁵⁷⁹ S. Baquey, « Tout le monde se ressemble d'Emmanuel Hocquard : un manifeste pour une poésie grammaticale ? », p. 249-266 et L. Sherer, « Les anthologies de Jacques Roubaud. 128 poèmes composés en langue française, de Guillaume Apollinaire à 1968 », p. 287-302, in D. Alexandre (éd.), *L'Anthologie d'écrivain comme histoire littéraire*, Peter Lang, 2011.

⁵⁸⁰ E. Fraisse, *Les Anthologies en France*, PUF, 1997.

⁵⁸¹ F. Dumont, « Formes et fonctions de l'anthologie en poésie », in D. Alexandre et alii (coord.), *Le Recueil poétique*, « Méthodes ! » 02, 2002, p. 33-39.

sélection ? Comment l'anthologie oscille-t-elle entre conservation et manifeste ? L'anthologie est-elle une œuvre littéraire ? Comment les choix organisationnels orientent-ils la lecture ? Quel rapport à l'histoire l'anthologie révèle-t-elle ? Autant de questions que nous tenterons d'éclaircir plus loin, par l'étude des anthologies inscrites dans les listes ministérielles, pour l'école élémentaire.

Finalement, la dernière partie de la chronique de S. Martin propose la lecture de deux livres poétiques. Le premier est un texte de J. Prévert, datant de 1930, publié par Gallimard, en 1995⁵⁸², sous la forme d'un album pour enfants illustré par Jacqueline Duhême. La conclusion du critique se résume ainsi : louange pour le texte et blâme pour l'illustration. S. Martin choisit un poète reconnu dans la sphère littéraire, publié dans un format destiné à la jeunesse, et regrette le caractère naïf et redondant des illustrations qui, pour lui, desservent l'œuvre du poète. Il pose ainsi la question de la relation entre le poème et son illustration et celle des auteurs classiques illustrés. Cette relation entre J. Prévert et J. Duhême, comme nous le verrons ci-dessous, intéresse la recherche.

La deuxième lecture est celle d'un ouvrage de Géraldine Kosiak, *J'ai peur*, publié chez Seuil, en 1995. Cet album de format carré est accompagné de dessins réalisés par l'auteur. Il est constitué de quatre-vingt-huit textes très courts (une ou deux lignes) numérotés et commençant tous par « J'ai peur ». Le dessin au trait noir, peu soigné, est toujours situé au-dessus du texte. Texte et image sont sur la belle page tandis que la page de gauche reste vide. S. Martin en propose une lecture subjective après avoir retranscrit l'épithète de la poétesse japonaise Shiki, et convoque, dans sa lecture, le philosophe Leibniz, les invocations des saints à la Vierge et les récits de vie de saints du Moyen âge. L'éloge de S. Martin est total :

Il y a des livres qui ne sont pas « pour » mais qu'on prend à n'importe quel âge. Il y a des livres qui ne sont pas classés ni classables dans un genre mais qui livrent de la poésie à la lecture [...] Ce petit livre carré, toilé jaune isabelle, typographié comme avec une vieille Remington, bricolé donc, dont seuls les rectos sont utilisés, est-il un livre de poésie ? S'il en est, il s'agit d'une poésie modeste, fragile même : peureuse ! Bien préférable à celles qui n'ont peur de rien, même d'elle-même⁵⁸³.

⁵⁸² Avant la page de titre, dans l'album, J. Duhême précise les éléments suivants : « Le texte de Prosper aux enfers, a été retrouvé dans les papiers de Jacques Prévert par sa petite-fille Eugénie Bachelot Prévert. En souvenir d'une longue amitié et de mon travail avec Jacques autour de L'Opéra de la lune, Eugénie m'a confié cette drôle d'histoire à imaginer. J'ai été touchée de retrouver le langage de Jacques, son humour farceur pour raconter les aventures des animaux, des diables et des astres avec sa tendresse habituelle ».

⁵⁸³ S. Martin, « Pour, vers, jusqu'à la jeunesse... et retour : la poésie », art. cit., p. 117-118.

Le chroniqueur conclut son propos par ce choix.

Cet article nous interroge donc sur les raisons de ce jugement globalement négatif. Trois arguments semblent pouvoir expliquer cette attitude. Tout d'abord, S. Martin se situe du côté des détracteurs de la littérature de jeunesse. Il s'agit de présenter celle-ci comme une sous littérature. En 1996, la littérature de jeunesse n'est pas encore complètement légitime à l'école, malgré son introduction dans les instructions officielles de 1995 et une liste pour le collège. Les recherches dans ce domaine restent exceptionnelles parmi les études littéraires. La critique ne s'y intéresse pas, excepté celle qui lui est exclusivement consacrée. D'ailleurs, dans l'institution universitaire, malgré une reconnaissance acquise aujourd'hui, cet objet d'étude est toujours problématique pour certains littéraires. L'état des lieux de la recherche examiné en 2002⁵⁸⁴, soit six ans après la publication de cette chronique, révèle, en effet, que l'Université et l'Éducation nationale ne recouvrent que 11% des organismes dispensant une formation en littérature de jeunesse. Jean Foucault introduit son analyse de la formation universitaire à la littérature d'enfance et de jeunesse en ces termes : « Il est difficile de faire le point [...] du fait de la non-reconnaissance de cette spécificité qui amène à la constitution d'un champ peu cohérent⁵⁸⁵ ». Aujourd'hui encore alors que la littérature de jeunesse a conquis une certaine légitimité, celle-ci reste fragile⁵⁸⁶. La position du chroniqueur le légitime donc parmi les littéraires, son but étant d'orienter les professeurs de français, spécialiste de leur discipline, et non les professeurs des écoles à qui s'adressent davantage les collections pour l'enfance et la jeunesse.

Deuxièmement, S. Martin rédige ses chroniques pour *Le Français aujourd'hui* depuis 1991. Celle que nous venons d'analyser est la neuvième⁵⁸⁷. Son but est de témoigner d'une rencontre personnelle avec un poète et / ou avec des œuvres poétiques contemporains. Il n'a sélectionné jusque-là que des auteurs légitimés par la sphère littéraire, qui font l'objet d'un enseignement à l'université. Sa chronique ne rend pas compte, et ne le fera jamais, des publications pour la jeunesse. Cette attitude en 1996 nous paraît donc relever de l'autolégitimation : il justifie ainsi sa position de critique

⁵⁸⁴ *Argos*, Hors-série 4, CRDP de Créteil, 2003.

⁵⁸⁵ J. Foucault, « La formation universitaire à la littérature d'enfance et de jeunesse » *in ibid.*, p. 12.

⁵⁸⁶ Voir à ce propos F. Barnabé, « Les polémiques autour de la littérature jeunesse, ou la quête sans cesse rejouée de la légitimité », *CONTEXTES* [En ligne], 10 | 2012, mis en ligne le 09 avril 2012. Disponible sur Internet : <http://contextes.revues.org/5020> ; DOI : 10.4000/contextes.5020. Consulté le 25/02/2013.

⁵⁸⁷ S. Martin en fait la synthèse dans « Irréversible, imprévisible petite histoire d'un chroniqueur en poésie contemporaine » *in* A. Rouxel et G. Langlade, *Le Sujet lecteur, lecture subjective et enseignement de la littérature*, Presses Universitaires de Rennes, 2004, p. 197-210.

dans la revue *Le Français aujourd'hui* et légitime ses propres choix en tant que chroniqueur, choix qui vont à la littérature générale et aux éditeurs spécialisés, reconnus dans le champ de la poésie contemporaine, comme Tarabuste ou Al Dante.

Enfin, l'identité multiple de S. Martin peut aussi expliquer la teneur et la tonalité du propos. Critique, formateur, chercheur en littérature contemporaine et poète lui-même, tous ces visages n'offrent pas toujours la même face. S. Martin, en effet, écrit quand même de la poésie pour les enfants, *En herbe*, L'Idée bleue, 1997, dans la collection « Le farfadet bleu » par exemple. Dans la revue *Griffon*, spécialisée en littérature de jeunesse et constituée d'enseignants, il loue les recueils des éditions Cheyne de la collection « Poèmes pour grandir ». Malgré son aversion pour les anthologies scolaires, il en publie une, l'année qui a suivi cette chronique dans laquelle il conseille certains recueils d'auteurs pour la jeunesse aux enseignants du premier degré. Cette position radicale, dans *Le Français aujourd'hui*, est donc à considérer dans un ensemble où des nuances apparaissent parfois.

En effet, en 2009, dans la publication *Quelle littérature pour la jeunesse ?*, la poésie pour l'enfance et la jeunesse n'est pas traitée de la même manière par S. Martin, même si elle semble toujours problématique. Le chercheur ne consacre à la poésie qu'une seule question sur les cinquante de l'ouvrage et réitère ses doutes : « Y a-t-il une poésie pour enfants ? ». S'intéressant tout d'abord à l'œuvre de R. Desnos, il présente le contexte de production des *Chantefables* et des *Chantefleurs* et identifie le premier recueil comme bestiaire, le second comme « livre des fleurs ». Vient ensuite une lecture personnelle de l'œuvre contemporaine d'Albane Gellé, *En toutes circonstances*, en écho aux *Chantefables*. L'intérêt, selon lui, réside dans la réécriture du poème de R. Desnos, « La fourmi ». En effet, l'œuvre contemporaine reprend, sur le mode de la variation, un poème incipit qui fait référence à celui du poète surréaliste. Cette reprise structure le recueil et l'ajout d'images, suivant la technique du collage associée à des graphismes vifs, crée un ensemble, de l'avis de S. Martin, d'une grande finesse, apte à plaire aux jeunes lecteurs.

Quelle réponse le chercheur apporte-t-il à la question de départ ? En faisant tout d'abord le choix d'un auteur et d'une œuvre classique, écrite explicitement pour les

enfants, il se situe du côté de la littérature de jeunesse patrimoniale⁵⁸⁸. *Chantefables* est une œuvre incontestée qui fait référence dans l'histoire de la poésie pour enfants. Quant à la création contemporaine, il reconnaît, à travers un exemple précis, publié dans une collection de poésie pour la jeunesse, l'existence d'un titre intéressant, par la relation que le recueil entretient avec un hypotexte, et le jeu manifeste entre le langage verbal et visuel.

Même si on peut voir ici une réponse positive à la question posée, il semble que la conception de la poésie pour les enfants de S. Martin reste problématique. En effet, les deux auteurs sélectionnés, classique et contemporain, n'ont pas écrit exclusivement pour les enfants et leur œuvre pour ce destinataire est marginale dans leur création. La poésie choisie apparentée à la petite fable et à la ritournelle révèle un intérêt du chercheur pour les formes ou les genres de la petite enfance où la voix et le rythme priment. Enfin, S. Martin choisit un recueil contemporain, édité par Louis Dubost dans la collection « Le farfadet bleu » de L'Idée bleue. Il reconnaît ainsi l'existence d'éditeurs qui ont osé entreprendre de publier de la poésie contemporaine pour la jeunesse en lien avec la production pour adultes. Cependant, l'éditeur ayant cessé son activité à la fin de l'année 2009, faute de lecteurs, la collection demeure très difficile d'accès.

b) Les études actuelles peu développées

Force est de constater qu'actuellement les ouvrages de recherche sur la littérature de jeunesse manifestent très peu d'intérêt pour la poésie. On est surpris du silence quasi-total de certains auteurs qui, pourtant, veulent présenter des panoramas complets du domaine⁵⁸⁹. On note cependant quelques éléments dans deux ouvrages, celui de Christian Chelebourg et de Francis Marcoin, *La Littérature de jeunesse*⁵⁹⁰, dans la rubrique « Comptines, chansons, poèmes » et celui d'Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*⁵⁹¹, dans lequel quelques remarques sont éparpillées dans le chapitre « La culture de tradition orale » et la partie intitulée

⁵⁸⁸ Nous comprenons ce terme au sens que lui a donné B. Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », in I. de Peretti et B. Ferrier (dir.), *Enseigner les "classiques" aujourd'hui*, Peter Lang, 2012, p. 37-49.

⁵⁸⁹ R. Perrin, *Littérature de jeunesse et presse des jeunes au début du XXI^e siècle*, L'Harmattan, 2007 ; N. Prince, *La Littérature de jeunesse : pour une théorie littéraire*, A. Colin, 2010 ; J.-B. Ferrier, *Les Livres pour la jeunesse : entre édition et littérature*, PUR, 2011. Même Jean Perrot qui a repris et largement enrichi son ouvrage *Du jeu, des enfants et des livres à l'heure de la mondialisation* (Cercle de la librairie, 2011) ne fait pas vraiment de place à la poésie.

⁵⁹⁰ C. Chelebourg et F. Marcoin, *La Littérature de jeunesse*, Armand Colin, 2007.

⁵⁹¹ I. Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Didier, 2009.

« Quelles formes littéraires ? ». Nous les présenterons ensemble, car ils témoignent de plusieurs points communs dans leur approche. Enfin, nous terminerons par le panorama esquissé dans *La littérature de jeunesse : itinéraires d'hier à aujourd'hui*⁵⁹². Même si l'étude reste généraliste, Régis Lefort y aborde les publications récentes, contrairement aux deux précédents ouvrages.

C. Chelebourg et F. Marcoin sont deux chercheurs en littérature et l'objectif de leur ouvrage est de décrire du point de vue historique et poétique la littérature de jeunesse. Le deuxième ouvrage, quant à lui, est rédigé par une chercheuse en littérature comparée qui aborde, elle aussi, l'histoire de la littérature de jeunesse du XVIII^e siècle à nos jours, avec des exemples pris dans le monde francophone et anglophone. Les deux publications visent à transmettre et à vulgariser les connaissances scientifiques sur la littérature de jeunesse que l'une appelle un domaine, l'autre un champ éditorial. Elles connaissent donc une large diffusion dans les bibliothèques et les centres de documentation des IUFM (ESPE).

Deux caractéristiques ressortent : les trois chercheurs établissent une histoire de la poésie pour l'enfance et la jeunesse et inscrivent celle-ci dans la tradition et la culture orale. Le même point de départ historique est signalé : Louis Ratisbonne⁵⁹³, un auteur du XIX^e siècle qui a écrit une poésie dont la visée éducative et moralisatrice apparaît dans l'écriture de petites fables narratives⁵⁹⁴. I. Nières-Chevrel s'en tient à ce seul élément d'histoire tandis que C. Chelebourg et F. Marcoin donnent d'autres repères. Ils identifient les périodes et les conceptions suivantes : après la poésie didactique, la poésie institutionnelle dont V. Hugo est le représentant ; les surréalistes avec les formulettes de R. Desnos et de P. Soupault auxquels ils ajoutent J. Prévert pour ses liens avec le surréalisme ; pour finir la « poésie scolaire » avec R.-G. Cadou, M. Carême et jusqu'à J. Charpentreau⁵⁹⁵.

La poésie pour l'enfance et la jeunesse s'inscrirait donc dans une double tradition, celle de la littérature enfantine et celle de la littérature générale. Il faudrait interroger cette articulation du côté des auteurs et des textes car aucun des poètes cités dans l'ouvrage de C. Cherbourg et de F. Marcoin n'a écrit que pour les enfants. Les

⁵⁹² R. Lefort, « La poésie pour la jeunesse », in D. Escarpit (dir.), *La Littérature de jeunesse : itinéraires d'hier à aujourd'hui*, Magnard, 2008, p. 363-376.

⁵⁹³ C. Chelebourg et F. Marcoin, *op. cit.*, p. 28 et I. Nières-Chevrel, *op. cit.*, p. 100.

⁵⁹⁴ Par exemple, L. Ratisbonne, *La Comédie enfantine*, Michel Lévy frères, 1861.

⁵⁹⁵ C. Chelebourg et F. Marcoin, *op. cit.*, p. 28-29.

poèmes mentionnés par leur titre, « Les pauvres gens » et « Choses du soir » de V. Hugo, appartiennent à *La Légende des siècles* et à *L'Art d'être grand-père*, deux recueils de notre patrimoine littéraire, nullement destinés à la jeunesse. Les œuvres de R. Desnos et de P. Soupault regroupées autour du vocable « comptine » ne relèvent pas du même geste, comme le mentionnent les auteurs. Pour le premier, il s'agit de création, pour le second de collecte. Par ailleurs, pourquoi surréalisme et poésie pour la jeunesse sont-ils liés ? L'explication du « caractère absurde⁵⁹⁶ » des formulettes correspondant bien à la poétique de ce courant paraît un peu succincte. Enfin, le concept de « poésie scolaire » reste à éclaircir.

F. Marcoin, lui-même, en a proposé une définition quelques années avant la parution de cet ouvrage de synthèse, dans l'introduction des *Cahiers Robinson* consacrés à « La poésie de l'école⁵⁹⁷ ». Dans ce numéro, les chercheurs interrogent la poésie telle qu'elle s'enseigne dans l'institution, ainsi que les représentations de l'école dans les textes poétiques. Ils sont donc amenés à évoquer quelques figures de poètes qui ont conçu la poésie en pensant d'emblée à l'élève comme destinataire. F. Marcoin justifie ainsi le titre de ces *Cahiers Robinson* :

Et nous disons donc « poésie de l'école », d'abord parce que celle-ci a produit des textes particuliers, sa propre poésie, soit rédigée de l'intérieur par des instituteurs-poètes, des poètes-instituteurs, soit dérobée et détournée. La ressource de l'école est donc de produire des « textes », des poèmes écoliers (Cadou, Prévert, Carême, Fombeure...) qui, tout en s'en tenant à l'élémentaire et parce qu'ils s'en tiennent à l'élémentaire, trouvent des limites assez strictes. Se donnant la simplicité comme règle, ils ont tout particulièrement des contraintes à respecter, contraintes dans la forme, contraintes dans les thèmes, qu'il faudrait rapprocher des règles les plus serrées du sonnet⁵⁹⁸.

Ce n'est pas le lieu ici, mais il serait intéressant d'étudier, historiquement, les liens entre l'École de Rochefort et la poésie pour les enfants, car René-Guy Cadou et Maurice Fombeure, cités par F. Marcoin, appartiennent à ce courant. Beaucoup d'autres auteurs qui en ont fait partie comme Louis Guillaume, Pierre Béarn ou Luc Bérimont, constituent le fonds des anthologies pour enfants. En 1957, par exemple, les poètes de l'École de Rochefort ont écrit des textes inédits pour la réédition de *La Poèmeraie*⁵⁹⁹, respectant l'esprit de la première anthologie d'A. Got qui « prétendait substituer la

⁵⁹⁶ *Ibid.*, p. 28.

⁵⁹⁷ F. Marcoin (dir.), *Cahiers Robinson*, n°11, 2002.

⁵⁹⁸ *Ibid.*, p. 6-7.

⁵⁹⁹ La nouvelle édition de *La Poèmeraie* en 1957 chez Bourrelie est enrichie, notamment, des textes de M. Béalu, P. Béarn, J. Bousquet, R.-G. Cadou, M. Fombeure, L. Guillaume... qui ont participé à l'aventure de l'École de Rochefort, comme l'explique J.-Y. Debreuille dans l'entrée « Rochefort (École de) » in M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 706-709. Ces poètes sont toujours présents dans les anthologies de Rue du monde par exemple.

poésie vivante et ses vertus essentielles aux versifications moralisantes et didactiques qui attristaient les vieux manuels scolaires⁶⁰⁰. »

La seconde caractéristique de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, selon les trois chercheurs, est son inscription dans la tradition et la culture orale. C. Cherbourg et F. Marcoin intitulent la première partie de leur chapitre « Genres traditionnels », « Comptines, chansons et poèmes », et commencent par évoquer les genres de la littérature orale, les comptines, les devinettes, les chansons, « qui sont appropriés aux non lecteurs et permettent la mémorisation », mais n'en disent pas davantage. I. Nières-Chevrel s'intéresse, pour sa part, à la stabilisation de ces textes à l'écrit et mentionne une œuvre fondatrice, celle d'E. Rolland, *Rimes et jeux de l'enfance*⁶⁰¹. Ce recueil est l'œuvre d'un folkloriste qui a rassemblé un large patrimoine de la littérature orale populaire. Son auteur propose un essai de classification de ce patrimoine et espère toucher un vaste public⁶⁰². I. Nières-Chevrel fait ensuite référence à des publications contemporaines de comptines, comme celles de la collection « Pirouette » de Didier jeunesse et le livre pour enfants de P. Dumas, *Menteries et vérités*⁶⁰³. Les notions de genre et de forme en poésie pour la jeunesse ne donnent lieu à aucun autre développement dans les deux ouvrages analysés.

Cependant, les trois chercheurs suggèrent la question des liens entre ces formes de la petite enfance et la poésie. C. Cherbourg et F. Marcoin notent que « notre culture classique opère [...] une nette distinction entre la poésie et ces autres formes d'expression qui n'obtiennent que peu à peu une certaine reconnaissance⁶⁰⁴ ». I. Nières-Chevrel, quant à elle, désigne ces formes sous le vocable de « poésie archaïque », poésie dont elle fait l'éloge en disant que celle-ci « construit une première expérience littéraire loin des usages utilitaires de la langue⁶⁰⁵. » Comme M. Soriano, dans l'entrée « formulettes » de son *Guide*, elle rattache volontiers les petites formes de l'enfance à la

⁶⁰⁰ A. Got et C. Vildrac, *op. cit.*, p. 5.

⁶⁰¹ E. Rolland, *op. cit.*, est le quatorzième tome d'un vaste ensemble intitulé les *Littératures populaires de toutes les nations*. Il présente treize chapitres dont voici les titres : berceuses, jeux et formulettes pour amuser les tout petits enfants, prières enfantines, rondes, chansonnettes, randonnées, jeux et formulettes de jeux, gages et pénitences de jeux, devinettes, formulettes d'élimination du jeu, formulettes satyriques et facétieuses, et formulettes diverses.

⁶⁰² *Ibid.*, « Avant-propos », p. I à III.

⁶⁰³ P. Dumas, *Menteries et vérités*, L'École des loisirs, 1979. Il s'agit d'une chanson en deux parties qui oppose de manière ludique mensonge et vérité et se conclut par : « Les vérités / Sont moins amusantes à vivre / que les menteries. » (p. 47). Le texte est annoncé en page de titre comme « poésie populaire ».

⁶⁰⁴ C. Cherbourg et F. Marcoin, *op. cit.*, p. 27.

⁶⁰⁵ I. Nières-Chevrel, *op. cit.*, p. 62.

poésie. Le problème de la légitimité des comptines ou des formulettes au sein du genre poétique, posé par C. Cherbourg et F. Marcoin, se retrouve aussi dans ce *Guide*. M. Soriano affirme ainsi : « le critique, l'historien n'ont pas, en tous cas en France, l'habitude d'étudier les jeux traditionnels de l'enfant *comme expression artistique*, car ils parviennent difficilement à se départir d'une certaine idée de la littérature et de la poésie⁶⁰⁶ ». Le spécialiste de la littérature de jeunesse, pour sa part, n'hésite pas à défendre l'idée que ces jeux de l'enfance possèdent des qualités poétiques, en s'appuyant sur des exemples de rondes et de devinettes.

Toutes ces approches universitaires, si elles posent la question de l'insertion ou non de ces petites formes dans la poésie, n'éclairent pas la problématique du point de vue littéraire. Reconnaisant leur existence dans une tradition orale ancestrale, elles ne les interrogent pas en tant que genre littéraire à part entière. Même si C. Cherbourg et F. Marcoin mentionnent l'idée que les surréalistes ont légitimé la comptine et les formulettes, ils passent sous silence la dimension subversive de ce choix. L'essai de M.-P. Berranger⁶⁰⁷ étudie, en effet, la manière dont les poètes du XX^e siècle ont puisé dans les formes enfantines pour renouveler la poésie. Ce parti pris constitue, selon cette chercheuse, un trait caractéristique de la modernité. M.-P. Berranger explique, par exemple, que R. Desnos en écrivant *Chantefables*, fait d'abord volontairement le choix de la fable comme « genre mineur » de la poésie, mineur par son destinataire enfantin, par son « impureté constitutive⁶⁰⁸ » et par son humour. Si les poèmes pour enfants de R. Desnos empruntent des tournures, des motifs ou des rythmes à la culture populaire, ils appartiennent cependant pleinement à l'univers du poète surréaliste. M.-P. Berranger affirme ainsi :

Le recours à l'enfance permet au poète de mettre en question la prééminence de la pensée logique en posant l'imaginaire comme « ce qui tend à devenir réel », en surexploitant la logique pour l'appliquer là où elle est inopérante, en faisant « comme si » l'usage du monde et l'expérience n'étaient pas encore venus séparer le possible de l'impossible⁶⁰⁹.

En refusant les contraintes formelles, en abusant des effets phoniques, en adressant explicitement ses *Chantefables* aux enfants, le poète revendique une poésie du plaisir « régressif et têtue⁶¹⁰ » et la fantaisie contre les valeurs reconnues des genres classiques.

⁶⁰⁶ M. Soriano, *op. cit.*, p. 271.

⁶⁰⁷ M.-P. Berranger, *Les Genres mineurs de la poésie moderne, op. cit.*

⁶⁰⁸ *Ibid.*, p. 138.

⁶⁰⁹ *Ibid.*, p. 144.

⁶¹⁰ *Ibid.*

Pour finir, il nous semble qu'en s'en tenant à ces genres et à ces formes de la poésie de la petite enfance, les chercheurs imposent une représentation très restreinte de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, celle qui intéresse les folkloristes, les ethnologues, les psychologues. Ils contribuent ainsi à diffuser l'idée d'un vide entre ces petites formes et les grands textes des poètes classiques, présents dans les anthologies. I. Nières-Chevrel confirme cette conception en affirmant : « s'il continue à s'écrire de la poésie pour l'enfance, le répertoire est cependant composé pour l'essentiel de sélections faites à l'intérieur de la littérature générale⁶¹¹ ». Ce silence est-il un signe de mépris, de méconnaissance, d'incompréhension ?

On peut se demander si cette absence d'intérêt pour les éditeurs, les poètes, les illustrateurs qui œuvrent dans le champ de la création poétique contemporaine, n'est pas due à la relation particulière que l'école entretient, elle-même, avec la poésie. Depuis longtemps, en effet, les comptines ont une place importante à l'école maternelle, ainsi que les auteurs de la littérature générale au collège. Mais, au niveau de l'école élémentaire, c'est depuis peu que l'institution a introduit la lecture des livres des poètes contemporains pour la jeunesse. De plus, la recherche en littérature de jeunesse qui s'est développée à partir des années 1970, a privilégié les genres narratifs, ainsi que la recherche en didactique de la littérature, à partir des années 1990. Pourtant, l'entrée « poésie » existe bien dans le *Guide* de M. Soriano, dès 1974 – elle fait l'objet d'un article relativement long – et la recherche de P. Ceysson aurait dû permettre à la poésie pour l'enfance et la jeunesse d'être mieux représentée dans les approches généralistes de cette littérature.

c) Un survol de la production contemporaine

Seul R. Lefort, enseignant-chercheur en littérature et langue française, spécialiste de la poésie contemporaine, s'est véritablement intéressé aux publications d'aujourd'hui, dans un ouvrage⁶¹² qui a pour vocation de diffuser les connaissances sur la littérature de jeunesse, auprès d'un public élargi, les chercheurs et les étudiants, les futurs professeurs des écoles, mais aussi tous les professionnels du livre pour enfants. Son attention se porte sur les publications des années 1975-2007. Il note d'abord qu'au début de cette période, un changement important est apparu dans la poésie pour l'enfance. Trois facteurs y ont contribué : des poètes, anthologistes, directeurs de

⁶¹¹ I. Nières-Chevrel, *op. cit.*, p. 100.

⁶¹² D. Escarpit, *op. cit.*

collection très actifs, une nouvelle conception qui donne naissance à une création contemporaine exigeante et l'apport de l'image au livre de poésie pour enfants. Nous laissons volontairement ce dernier aspect de côté, mais nous ne manquerons pas de reprendre cet élément lorsque nous envisagerons, plus loin, les textes-images en poésie pour la jeunesse.

Dans une première partie, R. Lefort s'intéresse aux « comptines et jeux de langue », mais dans une perspective très différente de celle des ouvrages étudiés ci-dessus, puisqu'il cite des collections contemporaines et éclaire les spécificités de la production dans une « ère créative et récréative⁶¹³ ». Les ouvrages récents présentent ainsi l'ajout de cédéroms, la mention de jeux de doigts, des animations par découpage de page et des jeux de langue récurrents. Le chercheur mentionne notamment les nombreux livres de J.-H. Malineau, en mettant en évidence la diversité des procédés rhétoriques dans les poèmes pour les jeunes enfants de cet auteur. Il n'est pas vraiment question d'approche folkloriste, ni de transmission d'une culture orale. R. Lefort préfère évoquer l'originalité d'une partie de l'offre contemporaine, tout en soulignant « qu'on assiste à une inflation de livres de comptines, malheureusement répétitifs⁶¹⁴ ».

R. Lefort aborde également la catégorie des « anthologies, fables et florilèges », ouvrages dont le but est de perpétuer le patrimoine. Même s'il ne s'agit pas d'œuvres de création, il note leur intérêt et mentionne le renouvellement des éditions Gallimard, avec la collection « Enfance en poésie » ; la concurrence que Milan fait à la collection « Folio junior » ; la nouveauté des « albums Dada » de Mango, centrés sur un auteur, dans un grand format illustré, ainsi que des anthologies de poésie engagée de Rue du monde. Il faut quand même regretter une certaine confusion, dans cette partie, qui ne définit pas les termes du titre, mêle fables et « bestiaires » d'auteurs, comme *Anacoluptères* de J. Sacré, ou cite un florilège du folklore russe alors que le chercheur ne montre pas de réel intérêt pour les anthologies de poésie étrangère. La catégorisation manque de rigueur et ne saurait nous satisfaire pour notre travail à venir.

Enfin, R. Lefort développe toute une partie sur la création et affirme ainsi :

Or, dès 1985, la conception de la poésie pour la jeunesse prend une autre saveur. On conçoit enfin la méprise dont elle a été l'objet et on tente de lui rendre son pouvoir de

⁶¹³ R. Lefort, « La poésie pour la jeunesse », art. cit., p. 365.

⁶¹⁴ *Ibid.*, p. 366.

liberté, son effervescence dans le déploiement de la langue, sa présence partout où s'affirment les failles du genre humain. Le paysage s'en trouve métamorphosé⁶¹⁵.

Il propose donc la même date que P. Ceysson pour situer le renouveau de la poésie pour la jeunesse, mais curieusement ne cite jamais son confrère, pas même dans sa bibliographie. Son propos s'arrête sur quatre éditeurs en particulier dont le premier, Cheyne, constitue le précurseur de la poésie lyrique pour enfants comme P. Ceysson l'a parfaitement démontré dans sa thèse. Par conséquent, les apports de R. Lefort viennent principalement de l'évocation des trois éditeurs suivants : Le Dé bleu, La Renarde rouge et Lo país d'enfance/Le Rocher. Ces derniers retiennent notre attention puisque leur date de création se situe entre 1994 et 1995 et qu'ils sont tous représentés dans le corpus scolaire que nous étudions, comme nous avons pu le voir dans le chapitre précédent. R. Lefort donne quelques titres, pour chacun de ces éditeurs, et mentionne certains auteurs. Seules les éditions Cheyne font l'objet d'un court développement. Il ne s'agit donc pas d'une analyse du champ littéraire, mais bien de quelques repères qui donnent un aperçu du dynamisme contemporain de la poésie pour la jeunesse et visent à mettre le lecteur en appétence. Il conviendra de revenir sur ces éditeurs et sur leurs partis pris en matière de texte-image dans un autre chapitre.

Ce panorama, on le voit, demeure très général et le corpus contemporain reste à défricher, tant l'offre a augmenté et le paysage éditorial a été modifié depuis 1995. Nous n'avons trouvé qu'une seule étude spécialisée parmi les recherches en littérature de jeunesse, dans la publication des actes d'un colloque, celle de Jacques Fournier, « Le paysage dans la poésie contemporaine pour la jeunesse⁶¹⁶ ». Mais nous ne l'avons pas retenue, car l'auteur, quoique poète, directeur de revues poétiques, grand connaisseur du champ littéraire de la poésie pour la jeunesse, n'est pas chercheur⁶¹⁷. Son propos, sur trois poètes, M. Cosem, P. Joquel et A. Monjo, correspond davantage à une position critique que scientifique. Enfin, une question demeure, celle de la place de l'illustration dans le corpus de poésie pour la jeunesse. Nous évoquons désormais les recherches en littérature de jeunesse qui ont pu s'attacher à décrire les liens entre texte et image dans ces livres.

⁶¹⁵ *Ibid.*, p. 370.

⁶¹⁶ J. Fournier, « Le paysage dans la poésie contemporaine pour la jeunesse », in J. Perrot (dir.), *Histoire, mémoire et paysage*, In press, 2002, p. 77-80.

⁶¹⁷ Nous nous référons à la page qui lui est consacrée sur le site <http://www.printempsdespoetes.com>. Consulté le 14/03/2013.

3. Le texte-image en poésie pour l'enfance et la jeunesse

Avant tout, il faut souligner un fait majeur. Alors que la littérature de jeunesse a développé une réflexion importante sur l'album, les recherches sur celui-ci n'ont quasiment pas produit d'analyse approfondie des livres de poème(s). Nous proposons de revenir tout d'abord sur la thèse de P. Ceysson qui analyse quelques œuvres où les poèmes s'accordent avec des images. Puis nous nous attarderons sur quatre publications, la première en linguistique, les trois suivantes en littérature de jeunesse. Parmi ces dernières, l'une est éditée dans une revue dont le numéro est consacré à J. Prévert, une autre publiée dans l'ouvrage généraliste et collectif, dirigé par D. Escarpit que nous avons étudié ci-dessus. Enfin, seule la dernière publication retenue s'inscrit plus largement dans la réflexion sur l'album.

a) Quelques rares évocations chez P. Ceysson

P. Ceysson n'a pas traité en tant que telle la question des relations entre le poème et l'illustration. En effet, on observe peu d'intérêt, chez ce chercheur, pour le livre de poèmes illustré. Seuls deux développements apparaissent dans sa thèse. Le premier concerne les albums⁶¹⁸ de Claude et Jacqueline Held, *Rêves de peintres, rêves de poètes*⁶¹⁹ et *Lieux de passage, lieux de rêve*⁶²⁰ ; le second⁶²¹ s'intéresse aux œuvres de C. Roy, *Les Enfantasques* et *Les Nouvelles Enfantasques*⁶²². À travers une synthèse, nous mettrons en évidence les questions que ces analyses soulèvent implicitement et les perspectives qu'elles nous permettent d'envisager pour notre propre réflexion.

i. Deux albums, un dispositif éditorial

Les publications de L'École des Loisirs correspondent à un changement d'orientation de l'éditeur. L'interview, réalisée avec Jean Fabre⁶²³, précise les choix politiques de ce dernier, qui, dans les années 1980, refuse de se lancer dans la création d'une collection, mais souhaite renouveler son catalogue. Deux éléments définissent la conception de l'éditeur : d'une part, le livre de poésie doit être un bel objet, d'autre part sa diffusion ne peut pas dépendre du seul circuit scolaire. Ces deux enjeux, esthétique et

⁶¹⁸ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 129-132.

⁶¹⁹ C. et J. Held, *Rêves de peintres, rêves de poètes*, L'École des Loisirs, 1987.

⁶²⁰ C. et J. Held, *Lieux de passage, lieux de rêve*, L'École des Loisirs, 1991.

⁶²¹ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 417-435.

⁶²² C. Roy, *Les Enfantasques*, *op. cit.* ; *Les Nouvelles Enfantasques*, Gallimard, 1978.

⁶²³ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 604.

économique, déterminent sa politique. J. Fabre évoque trois axes de réflexion pour la poésie⁶²⁴. Le premier correspond aux albums de C. et J. Held où les poèmes originaux sont accordés à des reproductions d'œuvres d'art pictural. Le deuxième consiste à demander à un illustrateur d'accompagner les textes d'un auteur contemporain. Le dernier prend pour principe de faire appel à un artiste afin de réaliser une anthologie de textes et d'œuvres qui ont marqué personnellement ce dernier.

L'analyse des albums de J. et C. Held démontre le déplacement, dans la création de leurs auteurs, d'une poésie de l'humour pour la petite enfance reprenant la forme-sens⁶²⁵ de la comptine, présente dans un album intitulé *Hamster rame*, vers une poésie dont l'horizon d'attente est plus ouvert, voire sans destinataire précis. Pour cela, P. Ceysson présente tout d'abord ce qu'il appelle le « dispositif de lecture⁶²⁶ » des albums : onze textes et onze tableaux de maîtres en vis-à-vis. Les poèmes ont été écrits à partir des images ; il est impossible de les dissocier, même si le poème pourrait exister seul. L'étude du rapport texte-image met en évidence leur association redondante ou complémentaire.

P. Ceysson recherche les indices d'une communication poétique orientée vers un jeune lecteur, à travers la thématique de « l'enfance ». Il s'arrête donc sur des choix de motifs iconographiques et de procédés d'écriture liés à l'enfance. Des images de berceau ou d'enfant, ainsi que des formes et des genres poétiques tels que l'acrostiche et la comptine, lui semblent correspondre au public visé. Il note que ces indices sont présents dans *Lieux de passage, lieux de rêve* (Ill. 1). En revanche, l'album, *Rêves de peintres, rêves de poètes*, est caractérisé par une absence de stratégie de communication et d'énonciation orientée. L'intérêt porte aussi, pour ce dernier titre, sur la construction chronologique de l'album : des peintures de Lascaux aux artistes contemporains. Les textes ne laissant voir aucune énonciation enfantine, ce livre, selon le chercheur, est destiné à une « consommation familiale⁶²⁷ ».

Enfin, l'analyse du poème « Hérons et roseaux », en regard d'un tableau chinois contemporain (Ill. 2), fait écrire à P. Ceysson :

⁶²⁴ Le catalogue de L'École des loisirs propose aujourd'hui onze titres d'albums de poésie où sont représentés ces divers axes.

⁶²⁵ P. Ceysson emprunte cette expression à Meschonnic. Voir *op. cit.*, p. 27.

⁶²⁶ *Ibid.*, p. 129.

⁶²⁷ *Ibid.*, p. 131.

Dans la mesure où cet album échappe à la thématisation et à une lisibilité déterminée par le ciblage d'un lectorat enfantin, où le suspens et l'incertain sont inscrits avec le référent pictural dans la construction et dans le jeu tremblé du poème, on peut considérer que *Rêves de peintres, rêves de poètes* correspond au développement de l'œuvre poétique de Jacqueline et Claude Held⁶²⁸.

Il signifie par-là que la création de ces poètes, qu'elle s'adresse ou pas à l'enfant, est cohérente. Sans chercher à s'adapter particulièrement à un destinataire enfantin, les auteurs construisent un univers poétique en adéquation avec leurs centres d'intérêt, leur source d'inspiration, leur univers culturel et artistique. Ainsi P. Ceysson précise-t-il en note de bas de page que la connaissance de la peinture asiatique et l'adaptation des formes poétiques chinoises ou japonaises sont caractéristiques de l'œuvre de C. et J. Held en général.

Dans ce développement, plusieurs éléments retiennent notre attention. Il est intéressant tout d'abord de voir le rôle de l'éditeur, dans la rencontre entre le poème et l'image, au sein du livre. L'album est ici un dispositif éditorial défini par J. Fabre. Quel rôle l'éditeur joue-t-il dans la création de l'album et en quoi contribue-t-il à la définition du texte-image dans le livre ? Les chercheurs qui ont interrogé la relation entre la poésie et la peinture dans le livre, comme François Chapon⁶²⁹ ou Yves Peyré⁶³⁰, deux conservateurs de la bibliothèque littéraire Jacques Doucet, n'ont pas manqué de souligner l'importance des éditeurs dans cette rencontre. Nous y ferons référence lorsque nous étudierons les livres de poème(s) illustrés en édition pour la jeunesse.

Par ailleurs, les albums de J. et C. Held remettent en question le geste d'illustrer, même si P. Ceysson laisse de côté cet aspect. Dans la hiérarchie de la création, les poèmes ici sont seconds, puisqu'ils ont été écrits à partir des tableaux. Le texte part de l'image et non l'inverse. Il s'agit bien d'« Écrire la peinture » pour reprendre le titre du beau livre de Pascal Dethurens⁶³¹. La poésie pour l'enfance et la jeunesse s'inscrit, ici, semble-t-il, dans une longue tradition d'écriture face aux œuvres d'art. En effet, comme le rappelle P. Dethurens, depuis l'*ekphrasis* antique jusqu'aux expériences contemporaines d'Y. Bonnefoy, les œuvres des peintres ont inspiré les écrivains, et plus particulièrement les poètes. Les livres de poème(s) pour l'enfance et la jeunesse ne présentent-ils pas le même dialogue entre art du langage et art pictural ? Ces deux albums qui seront plus tard insérés dans une collection intitulée « Dialogues »,

⁶²⁸ *Ibid.*

⁶²⁹ F. Chapon, *Le Peintre et le livre*, *op. cit.*

⁶³⁰ Y. Peyré, *Peinture et poésie. Le dialogue par le livre*, *op. cit.*

⁶³¹ P. Dethurens (dir.), *Écrire la peinture*, Citadelles et Mazenod, 2009.

comportant aujourd'hui onze titres, ou chez d'autres éditeurs, par exemple, *La poésie est facile : peintres*⁶³² et *Belles rimes pour grands tableaux*⁶³³, constituent un ensemble dont il faudrait éclairer les caractéristiques au regard de ce mélange des arts.

Enfin, dans une note de bas de page, P. Ceysson suggère l'influence, dans l'écriture de Claude Held, du rapport personnel que le poète entretient avec la peinture :

La connaissance du paysage chinois apparaît dans l'œuvre de Claude Held dès *Esquisses pour un paysage* (Fédérop, 1982) avec une référence à l'enfance dans le poème initial [...] Cette culture littéraire et picturale ne s'est pas démentie dans le dernier recueil publié qui s'intitule *138 poèmes pour Hokusai* (La Bartavelle éditeur, 1995)⁶³⁴.

Sans écrire à partir d'une peinture, le poète, amateur d'œuvres d'art, peut collaborer avec des artistes plasticiens, peindre lui-même ou réaliser des livres d'artiste, comme C. Held et d'autres poètes pour la jeunesse. Cette analyse du chercheur laisse en suspens ces questions qui concernent les « échanges » définis par J.-C. Gateau, dans l'article « Peinture » du *Dictionnaire de poésie de Baudelaire à nos jours*⁶³⁵. Qu'en est-il du poète-artiste ? Comment s'élaborent les collaborations entre auteurs et artistes-illustrateurs ? Comment le poème dialogue-t-il avec l'image sur la page ? Quelles finalités peut-on donner à cette coprésence ? Toutes ces questions suggérées feront l'objet d'une étude approfondie dans la suite de notre travail.

ii. C. Roy, un écrivain artiste de l'humour au second degré

P. Ceysson, dans la partie de sa thèse consacrée à la poésie au second degré, analyse *Les Enfantasques* et *Les Nouvelles Enfantasques*. Ces deux volumes, sous-titrés « des poèmes et des images imaginés et imagés par Claude Roy pour les lecteurs de plusieurs âges entre 4 et 104 ans », appartiennent à « une collection prestigieuse⁶³⁶ » des éditions Gallimard, intitulée « 1000 soleils ». Le titre des œuvres poétiques, sous la forme d'un mot-valise, « connote la fantaisie et l'imaginaire, qui sont le propre de l'enfance et de la poésie et renvoie à l'héritage de Lewis Carroll, aux auteurs du *nonsense* et aux surréalistes⁶³⁷ ». Le chercheur note d'emblée que « l'écriture des

⁶³² O. Bourdelier, *La poésie est facile : peintres*, L'Idée bleue, 2006.

⁶³³ *Belles rimes pour grands tableaux*, Palette, 2010.

⁶³⁴ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 132.

⁶³⁵ M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 579-584.

⁶³⁶ Cette collection, dirigée par Pierre Marchand et Jean-Olivier Héron, a été créée en 1972. Comme l'indique la jaquette, les éditeurs veulent « rassembl(er) dans une collection prestigieuse, mille chefs d'œuvre de la littérature pour la jeunesse ».

⁶³⁷ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 417.

poèmes est indissociable des collages⁶³⁸ » puisque chaque poème a été créé avec une image, sans que l'on sache lequel des deux a été premier. Il évoque aussi la genèse de l'œuvre, réalisée, pour la partie iconographique, avec « son fils et de jeunes enfants dont Anne, la dédicataire du livre⁶³⁹ », et situe le procédé du collage, réalisé à partir de découpages de catalogue⁶⁴⁰, dans le courant surréaliste. Selon lui, il est inconcevable de séparer les textes des images.

Pour le démontrer, P. Ceysson propose une étude détaillée de plusieurs poèmes et collages et aborde le rapport texte-image en affirmant :

Peu importe que le poème ait précédé ou suivi le collage : l'essentiel est que l'arbitraire et l'irréalité des collages confortent la loufoquerie et la pseudo-sottise des textes, contredisent la cohérence apparente des poèmes, ou exceptionnellement, la logique et la morale⁶⁴¹.

Il éclaire les différentes fonctions de l'image par rapport au texte. Tantôt celle-ci va dans le même sens, comme dans « L'affable à La Fontaine », où « un collage narquois s'en prend [...] à l'auteur des *Fables*⁶⁴² ». Tantôt « le collage multiplie [...] les sens possibles⁶⁴³ », comme dans « Le petit chat blanc » (Ill. 3), « La souris sensible et le chat malin », « Une baleine à bicyclette » ou « Complainte du pauvre radiateur ». L'image est donc indispensable à l'interprétation des textes : sans l'image, la lecture demeure superficielle, ou bien on risque le contresens.

L'objectif de P. Ceysson est de démontrer la complexité de l'œuvre de C. Roy due, pour une part, à la multiplicité des références culturelles : La Fontaine, *nonsense*, *limerick*, surréalisme, poésie chinoise... D'autre part, la variété des jeux de mots contribue à renforcer l'humour au second degré. C. Roy pratique le calembour, la « substitution verbale [...] qui rappelle celle du mot pour un autre⁶⁴⁴ », et invente la limerime « qui pastiche par un mot valise – ou un à peu près – ses propres limericks et pointe un trait essentiel de la technique du jeu⁶⁴⁵ ». Le collage, quant à lui, ne simplifie

⁶³⁸ *Ibid.*

⁶³⁹ *Ibid.*

⁶⁴⁰ Dans la note 38, p. 417, P. Ceysson cite les propos suivants du poète, publiés dans une revue pédagogique : « deux sources se conjuguent. Comme tous les gens de ma génération, j'ai découvert, quand j'avais vingt ans, l'art du collage qui avait surtout été introduit par les surréalistes ».

⁶⁴¹ *Ibid.*, p. 417.

⁶⁴² *Ibid.*, p. 418.

⁶⁴³ *Ibid.*, p. 420.

⁶⁴⁴ P. Ceysson analyse le poème « Supposons une supposition... » où le locuteur propose de substituer des mots par d'autres comme règle de jeu : *ibid.*, p. 426.

⁶⁴⁵ P. Ceysson cite « Limerime du roi de France Charles Dixe » : « Le roi de France Charles Dixe / monté sur son cheval Cadrix / rencontre deux alphanderix / prénommés Ajax et Félix... », *ibid.*, p. 429.

nullement l'ensemble puisque, par nature, il met en doute la réalité : ce qui est représenté ne figure pas le réel. De plus, les associations de fragments imagés créent une impression d'incongruité, bouleversent l'ordre des choses et renvoient au lecteur une image absurde du monde. On est loin des pratiques artistiques traditionnelles de l'illustration pour enfants.

Ce développement nous intéresse à plusieurs titres. D'un point de vue historique, il rattache la relation entre poésie et arts plastiques au surréalisme. C. Roy mentionne explicitement l'influence de ce courant et de Max Ernst, pour la réalisation des collages, dans le courrier envoyé à P. Ceysson⁶⁴⁶. De fait, J. Orizet indique que le surréalisme constitue l'âge d'or du dialogue entre les deux expressions artistiques et conclut même un article, publié en 2004, en ces termes : « Ainsi, peintres et poètes associés dans la grande aventure du surréalisme furent-ils les "inventeurs" de la sensibilité contemporaine dont l'influence est toujours présentes aujourd'hui⁶⁴⁷ ». Nous nous rappellerons cette influence lorsqu'il s'agira, par exemple, d'aborder les illustrations de Philippe Couratin⁶⁴⁸ ou d'Henri Galeron⁶⁴⁹, mais aussi certains jeux verbaux surréalistes qui ont pu connaître leur heure de gloire dans l'édition pour la jeunesse et à l'école⁶⁵⁰.

Par ailleurs, C. Roy est un exemple d'écrivain qui a tenté l'expérience du geste plastique dans le livre. Les deux modes d'expression ont été conçus par lui-même. On sait, en effet, que de nombreux poètes s'adonnent aussi à la peinture et au dessin. Une exposition à l'abbaye de Caen, en 2008, explorait les liens entre écriture et peinture, dans la création littéraire, lorsqu'un unique écrivain était à l'origine de l'une et de l'autre. *L'un pour l'autre. Les écrivains dessinent*⁶⁵¹ rend compte de cette expérience, de même que les travaux de Serge Linarès qui a publié un magnifique ouvrage sur la question *Des Écrivains artistes*⁶⁵², en 2010. Or, la littérature de jeunesse témoigne, elle aussi, de cette démarche de création qui unit le verbal et le pictural. Cette expérience peut être exceptionnelle comme pour Aurélie de la Selle qui crée les poèmes et les dessins de son recueil *Sans la miette d'un son*, alors qu'elle illustre habituellement les textes des autres. Mais elle est aussi parfois constitutive de l'œuvre d'un auteur qui se

⁶⁴⁶ *Ibid.*, p. 634.

⁶⁴⁷ J. Orizet, « La couleur des mots », *Poésie 1*, n° 39, sept. 2004, p. 14.

⁶⁴⁸ V. Hugo, *Choses du soir*, *op. cit.*

⁶⁴⁹ Par exemple, J. Prévert, *La Pêche à la baleine*, *op. cit.*

⁶⁵⁰ P. Ceysson, *op. cit.*, chap. IV, 1, p. 143 et suivantes.

⁶⁵¹ *L'un pour l'autre. Les écrivains dessinent*, IMEC, 2008.

⁶⁵² S. Linarès, *Les Écrivains artistes. La tentation plastique XVIII^e- XXI^e siècle*, Citadelles & Mazenod, 2010.

revendique autant écrivain qu'artiste comme c'est le cas de Luce Guilbaud, de Frédéric Clément ou de Joëlle Brière⁶⁵³. Les propos de P. Ceysson ouvrent donc cette problématique du poète artiste, de l'artiste poète.

Qu'en est-il enfin de la relation poème-collage ? P. Ceysson insiste à plusieurs reprises sur leur dépendance et leur apport mutuel dans la création poétique. Même s'il ne s'agit pas d'un questionnement récurrent dans sa thèse ni dans les articles que le spécialiste publiera par la suite, les éléments de cette relation, étudiés ou seulement suggérés, tels que la redondance, le décalage, la complémentarité, la multiplication sémantique, retiennent notre attention. En effet, l'interrogation sur le dialogue au sein de la page ou de la double page, entre le poème et son illustration, mais aussi sur le rôle de celle-ci, dans le livre de poème(s) lui-même, sera posée plus loin, au regard des recherches sur le texte-image, sur l'album pour enfants, sur la littérature en relation avec la peinture. Pour le moment nous nous proposons de nous arrêter sur quelques travaux dont l'objet est précisément cette relation.

b) Une approche linguistique du dialogue entre poème et graphisme

Le linguiste Michel Favriaud, spécialiste de la ponctuation et didacticien de la poésie, s'intéresse, dans un article⁶⁵⁴ publié en 2007, à trois recueils des éditions Cheyne dont J.-P. Siméon et M. Mellinette sont l'auteur et l'illustratrice. Il s'agit d'*À l'aube du buisson*, de *Sans frontières fixes* et d'*Un homme sans manteau*. Il parle, pour ces œuvres, de « création à quatre mains⁶⁵⁵ ». Ce corpus contemporain retient particulièrement notre attention puisque le premier ouvrage est présent, depuis 1996, dans les recommandations de lecture à l'école, le second depuis 2001 et le troisième, 2002⁶⁵⁶. Cependant, il faut noter, d'emblée, que cette étude se consacre presque exclusivement aux deux derniers recueils.

⁶⁵³ Voir dans le corpus scolaire, L. Guilbaud, *Qui, que, quoi ?*, Tarabuste, 2002 ; F. Clément, *Magasin zinzin, pour fêtes et anniversaires : Aux merveilles d'Alys*, Albin Michel, 1995 ; J. Brière, *Ce jardin devant moi*, La Renarde rouge, 2003.

⁶⁵⁴ M. Favriaud, « Le continu des ponctuations noire, blanche et des figures colorées - dans la poésie de jeunesse de Siméon-Mellinette », *Champs du Signe* (numéro spécial), 2007, Toulouse, EUS, p. 203-217.

⁶⁵⁵ *Ibid.*, p. 203.

⁶⁵⁶ *À l'aube du buisson* apparaît en effet dans la *bibliothèque des Mille et un livres* en 1996, *Sans frontières fixes* dans la sélection du site *eduscol.education.fr* 2001 et d'*Un homme sans manteau* dans la première liste de référence de littérature, en 2002.

Pour M. Favriaud, les trois caractéristiques du graphisme de M. Mellinette sont les suivantes : l'abstraction, une palette réduite et une intervention, génétiquement, postérieure à l'écriture du texte. Il formule sa problématique en se demandant « quelle relation ce graphisme sobre et abstrait met en place, quasi métadiscursivement, avec l'écriture⁶⁵⁷ ». Il envisage d'explorer le lien entre code alphabétique et code graphique en considérant le graphisme comme une ponctuation. C'est une « analyse sémiolinguistique [...] avec des outils ponctolinguistiques⁶⁵⁸ ». L'enjeu, pour lui, est de démontrer la complexité des œuvres dans lesquelles l'intervention de M. Mellinette participe pleinement du rythme, entendu selon le concept d'H. Meschonnic. Cette approche, même si elle repose sur des notions qui relèvent purement du champ linguistique, présente un intérêt pour notre travail à venir, car elle s'arrête sur la relation texte-image en dehors des rapports attendus de redondance ou de complémentarité, mis en évidence par P. Ceysson précédemment, par exemple, dans les œuvres de C. Roy.

L'observation de la ponctuation, par M. Favriaud, dans les poèmes de J.-P. Siméon, au niveau de la phrase, du vers et de la strophe, permet de constater que l'ensemble est relativement sage du point de vue du rythme. Les interventions graphiques de l'illustratrice, quant à elles, jouent pleinement leur rôle, non seulement sur la page ou la double page, mais aussi dans l'intégralité du livre. Selon le chercheur, « il est évident, même si le graphisme survient après l'écrit génétiquement, que des allers et retours ont pu avoir lieu entre les deux tâches, et que la création globale résulte d'un quatre-mains indissociable⁶⁵⁹ ». M. Favriaud fait donc comme hypothèse que le texte de J.-P. Siméon, peu ponctué et sagement mis en page, est profondément modifié par M. Mellinette, et pose la question de savoir si « ce nouveau dialogisme⁶⁶⁰ » aboutit à une concordance ou à une discordance avec l'écriture.

L'examen très détaillé des passages écrits en rouge et des figures colorées rouges, noires et grises qui se trouvent dans *Un homme sans manteau* (Ill. 4), fait dire au linguiste que « cette syntaxe rouge est beaucoup moins standardisée que la syntaxe noire⁶⁶¹ ». Deux interprétations originales sont proposées. La première considère que ces passages en rouge, dans le cours du poème, dont la taille des caractères est grossie,

⁶⁵⁷ M. Favriaud, art. cit., p. 203.

⁶⁵⁸ *Ibid.*, p. 204.

⁶⁵⁹ *Ibid.*, p. 210.

⁶⁶⁰ *Ibid.*, p. 210.

⁶⁶¹ *Ibid.*, p. 213.

pourraient se lire comme des titres pour les textes qui n'en n'ont pas, car visuellement ils sont saillants. La deuxième consiste à extraire des poèmes les passages en rouge et à les mettre bout à bout pour obtenir un « sur texte⁶⁶² » dont le sens ne s'oppose pas au reste du poème, comme le constate M. Favriaud. Ce dernier développe aussi une description minutieuse des figures de *Sans frontières fixes* (Ill. 5) et parle d'un jeu de signes contradictoires puisque les lignes noires horizontales de fils barbelés réalistes s'opposent au fond ocre aquarellé, déclinant des formes courbes plus élancées et abstraites. Il interprète l'ensemble comme créant un élan et une énergie, à côté d'un texte statique dont la lecture est linéaire. Il s'agit bien, dans cette analyse, d'éclairer le rôle des éléments picturaux dans le livre de poème(s), analyse dont nous nous souviendrons lorsqu'il sera question, pour nous, d'étudier la poétique du recueil de poèmes illustré.

M. Favriaud souligne ainsi le fait que l'écriture iconographique est avant tout rythmique et modale et qu'elle transforme l'écriture alphabétique et syntaxique du poème. Les deux discours, alphabétique et graphique, se correspondent et s'interpellent. L'énergie des figures de M. Mellinette s'articule à l'apaisement des poèmes de J.-P. Siméon si bien que, selon M. Favriaud, « la lecture à haute voix de l'adulte sans mise en jeu graphique, mutilerait ces poèmes à quatre-mains, les enseignants doivent le savoir⁶⁶³ ». Le chercheur suggère, à la fin de son analyse, la didactisation d'une telle œuvre où texte et graphisme sont à ce point unis que, selon lui, l'oralisation traditionnelle est inadéquate et qu'il faut inventer une diction propre à ces œuvres. Cette ouverture pose explicitement la question qui nous intéresse plus loin de la réception par les maîtres de ces livres où poème et image sont intimement liés.

c) Le dialogue entre J. Prévert et J. Duhême

Christine Plu est docteure en littérature française générale et comparée, spécialiste de la relation texte-image dans le livre illustré et l'album pour enfants. Sa contribution aux *Cahiers Robinson*, en 2010, porte sur l'illustration des poèmes de J. Prévert, dans les éditions pour la jeunesse⁶⁶⁴. Contrairement à M. Favriaud, le choix se

⁶⁶² *Ibid.*, p. 214.

⁶⁶³ *Ibid.*, p. 217.

⁶⁶⁴ C. Plu, « Illustrer les poèmes de Prévert, tout simplement », art. cit.

porte ici sur un auteur classique illustré par de nombreux artistes. Soulignons le fait que, parmi le vaste corpus sélectionné, deux titres se trouvent dans les listes de référence de littérature, *La Pêche à la baleine*, pour le cycle 2, et *Étranges étrangers*, pour le cycle 3. Cette étude nous intéresse à deux niveaux : tout d'abord elle met l'accent sur l'importance des relations entre un poète et des artistes plasticiens, dans la réalisation de l'œuvre illustrée. D'autre part, elle propose une lecture sémiologique et intericonique de l'illustration et une interprétation de la relation texte-image fondée sur la cohérence et l'harmonie, deux concepts qui ne sont pas définis dans l'article.

C. Plu dresse un état des lieux des illustrateurs des œuvres pour enfants de J. Prévert et distingue ceux avec qui le poète a collaboré (Elsa Henriquez, André François et Jacqueline Duhême) et ceux avec qui il ne l'a pas fait, car l'illustration est postérieure à la mort de l'écrivain (Henri Galeron, Folon et J. Duhême, laquelle a illustré de façon posthume un très grand nombre d'ouvrages publiés chez Gallimard). On peut regretter que le corpus ne soit pas exhaustif puisque curieusement, il laisse de côté l'anthologie de Mango⁶⁶⁵, publiée en 1997, abondamment illustrée des dessins de Natali et des photographies de R. Doisneau. Cette anthologie, présente dans le corpus scolaire, pourra faire l'objet d'une analyse plus loin dans notre recherche. Par ailleurs, la chercheuse abandonne, sans raison explicite, l'œuvre réalisée avec la photographe Ylla, bien que celle-ci soit signalée en note de bas de page et recensée par le Centre national de la littérature pour la jeunesse.

À plusieurs reprises, C. Plu insiste sur l'étroite collaboration de J. Prévert avec les artistes, entre 1947, date à laquelle sont publiés les *Contes pour enfants sages*, illustrés par E. Henriquez, et 1953, année de la deuxième édition de *L'Opéra de la lune*, illustré par J. Duhême. J. Prévert a été associé au choix et à l'élaboration des images. Il est fait mention également des affinités du poète avec les artistes, en dehors de sa production pour enfants. On peut dire que se trouve ici représenté le cas de figure où un poète, tout en privilégiant l'activité d'écriture, montre un profond intérêt pour les arts plastiques, par sa fréquentation des milieux artistiques, ses essais personnels de certaines pratiques artistiques – C. Plu ne mentionne pas la pratique du collage de J. Prévert, ni son abondante production graphique – son dialogue avec les photographes au sein de ses propres œuvres. Ce cas nous intéresse non seulement parce que J. Prévert appartient à notre corpus scolaire, mais aussi parce qu'il peut permettre de comprendre

⁶⁶⁵ *Le Prévert*, Mango, 1997.

certains aspects des livres illustrés, de manière posthume, par exemple de P. Éluard ou de R. Desnos.

Par ailleurs, dans cette contribution, un long développement est consacré à J. Duhême et un entretien avec l'illustratrice suit l'analyse scientifique. L'artiste y explique sa rencontre avec le poète et la genèse de *L'Opéra de la lune*. Ces pages mettent en lumière les choix esthétiques de l'illustratrice, choix décriés par S. Martin, comme nous l'avons mentionné ci-dessus pour *Prosper aux enfers*, mais correspondant, selon la spécialiste de l'illustration pour enfants, à la conception de J. Prévert. C. Plu affirme ainsi : « L'illustration de Jacqueline Duhême témoigne d'une affinité d'esprit avec l'auteur, et les hommages répétés par de multiples portraits de Prévert et de sa famille qui apparaissent dans les livres le confirment⁶⁶⁶ ».

Plus loin, elle signale que J. Prévert, lui-même, avait une conception particulière du livre pour enfants et qu'il a choisi personnellement les illustrateurs avec qui il souhaitait travailler. Cela peut expliquer les nombreux ouvrages posthumes illustrés par J. Duhême chez Gallimard, notamment *Étranges étrangers* (Ill. 6 et 7) présent dans les listes scolaires. De ce volume, C. Plu dit seulement que « l'illustration [...] révèle, avec ses vignettes en noir et blanc, un savoir-faire pour équilibrer des petites scènes efficaces qui rappellent les linogravures ou les impressions sur bois de l'art populaire⁶⁶⁷ ». Il faudrait ajouter que l'anthologie est publiée dans « Folio junior poésie », une collection calibrée par l'éditeur, dans laquelle l'image ne peut occuper que très peu de place et où seul le noir et blanc est autorisé. À notre connaissance, J. Duhême illustre ailleurs, toujours en couleur. En tout cas, C. Plu soulève la question de l'attachement d'un artiste à un poète et du choix de certains illustrateurs de se consacrer, même si ce n'est pas exclusivement, à l'illustration de livres de poème(s). Il faudra aborder cette pratique, par exemple, avec Henri Galeron qui a illustré tous les recueils de Michel Besnier ou avec Zaü dont les anthologies de Rue du monde témoignent de son goût pour l'illustration de la poésie.

Cet article propose aussi une analyse des illustrations en relation avec le texte, mais ne repose sur aucune théorie explicite du texte-image et semble s'appuyer sur des concepts empiriques pour dégager une interprétation des liens entre le poème et

⁶⁶⁶ C. Plu, art. cit, p. 65.

⁶⁶⁷ *Ibid.*, p. 67.

l'illustration. En effet, à plusieurs reprises, C. Plu s'arrête sur les personnages ou les figures représentées, sur les couleurs utilisées, sur les lignes et sur les cadrages choisis, ce qui nous fait dire qu'elle propose une analyse de type sémiologique où signes iconiques et signes plastiques permettent d'interpréter l'image. Elle souligne par ailleurs, à divers endroits, les sources d'inspiration des artistes et leurs références artistiques : Dufy ou Chagall pour E. Henriquez ; les surréalistes pour H. Galeron ; Odilon Redon et Maurice Denis pour J. Duhême. Cette approche par la sémiologie de l'image et l'intericonicité, croisée à une lecture littéraire des textes de J. Prévert, aboutit à une approche du rapport texte-image. Celui-ci est caractérisé comme étant cohérent et harmonieux. C. Plu conclut en effet par ces termes :

Les formes choisies par les artistes sont cohérentes avec une œuvre qui « brise les stéréotypes et se libère des contraintes »⁶⁶⁸. Les illustrateurs à qui Prévert avait fait confiance ont créé des formes graphiques compatibles avec « la poésie d'un gourmet de la langue »⁶⁶⁹ qui manie l'humour : l'exagération, les incongruités et joue de connivence avec le lecteur⁶⁷⁰.

Ces notions de cohérence, de compatibilité ou d'harmonie entre texte et image, même si elles ne sont pas explicitement définies, retiennent notre attention, car elles font apparaître diverses questions. En quoi la relation personnelle entre le poète et l'artiste contribue-t-elle à cette cohérence ? Comment le langage plastique peut-il entrer en harmonie avec le langage poétique ? Existe-t-il des illustrations « compatibles » et « incompatibles » avec des poèmes ? Pourquoi l'harmonie entre le texte et l'image vaudrait-elle davantage que le décalage ou l'opposition ? Finalement y a-t-il une « bonne » illustration de la poésie ?

d) L'approche du texte-image par Régis Lefort

R. Lefort est l'un des premiers parmi les chercheurs en littérature, à s'intéresser à l'image dans le livre de poésie pour enfants et à dire que la présence de celle-ci reconfigure le livre. La même année, il aborde la question, d'une part, de manière peu rigoureuse, dans le panorama dont nous avons fait mention plus haut, et d'autre part, de façon complexe, dans un article des actes d'un colloque portant sur l'album⁶⁷¹ où il définit un nouveau concept, celui d'« album-poème ». Nous nous attarderons peu sur le

⁶⁶⁸ Note de bas de page de C. Plu, *ibid.*, p. 70 : « Paris la belle, p. 122 ».

⁶⁶⁹ Note de bas de page de C. Plu, *ibid.*, p. 70 : « La Pléiade, vol 2, "Le livre pour enfants" », p. 472.

⁶⁷⁰ *Ibid.*, p. 70.

⁶⁷¹ R. Lefort, « L'album-poème », art. cit.

premier, mais détaillerons le second qui nous intéresse pour la catégorisation des livres de poème(s) illustrés que nous proposerons ci-dessous.

Il paraît tout d'abord important de citer les propos du chercheur dans son panorama du genre poétique, extrait de l'ouvrage dirigé par D. Escarpit :

Le renouveau du poème pour la jeunesse pourrait se situer du côté du texte-image comme unique acte poétique. Non pas que le texte ne se suffise plus à lui-même, mais l'image pourrait bien entraîner une redéfinition des frontières de la poésie⁶⁷².

R. Lefort indique d'emblée que la poésie contemporaine pour la jeunesse doit désormais être considérée dans ces deux dimensions, textuelle et visuelle. Plus loin, il note, à juste titre, que toutes les publications aujourd'hui sont illustrées, selon diverses approches, correspondant à des choix éditoriaux, et selon des techniques très variées. Il présente également quelques exemples, en utilisant les termes d'illustration, d'accompagnement, d'écho ou de médiation, pour désigner le rôle de l'image, mais n'explique pas cette terminologie.

La seconde publication qui fait suite à un colloque, vient enrichir ces premiers éléments synthétiques et généraux. En effet, le chercheur propose d'interroger la poésie pour la jeunesse du point de vue particulier du texte et de l'image, non pas « "son image" tant celle-ci n'appartient pas au texte⁶⁷³ ». Il envisage « l'espace poétique de l'album⁶⁷⁴ » où texte et image entrent en « résonance⁶⁷⁵ », étudie la nature de cet album et son esthétique et met en évidence l'apport de l'image à l'énonciation. L'étude de cinq titres d'albums montre comment le champ littéraire de la poésie pour la jeunesse se trouve reconfiguré par cette forme hybride.

Tout d'abord, R. Lefort formule le concept suivant :

Dans l'album-poème, il ne s'agit plus de lien de dépendance de l'un vis-à-vis de l'autre, du texte vis-à-vis de l'image ou inversement, mais de faire en sorte que le lieu du poème soit pleinement le livre, que ce soit cet « espace de résonance » dont nous avons parlé⁶⁷⁶.

L'expression « espace de résonance » est empruntée à un peintre et philosophe contemporain, Lee Ufan, pour désigner l'œuvre où entrent en interaction des parties

⁶⁷² R. Lefort, « La poésie pour la jeunesse », in D. Escarpit (dir.), *op. cit.*, p. 365.

⁶⁷³ R. Lefort, « L'album-poème », art. cit., p. 29.

⁶⁷⁴ *Ibid.*

⁶⁷⁵ *Ibid.*

⁶⁷⁶ *Ibid.*, p. 30.

peintes et non peintes⁶⁷⁷. R. Lefort s'appuie donc sur un concept de l'histoire de l'art, des arts plastiques et de l'esthétique pour analyser des œuvres de création pour la jeunesse. Nous serons amenée à discuter ce nouveau concept dans notre typologie des livres de poème(s) illustrés.

Les cinq titres de son corpus sont les suivants : Jean Ormezzano et Pierre Julia, *C'est moi !*, Magnard, 1975 ; Jean-Pierre Siméon et Olivier Tallec, *Ceci est un poème qui guérit les poissons*, Rue du monde, 2005 ; Frédéric Clément, *Le Livre épuisé*, Ipomée, Albin Michel, 1994 ; Bernard Friot et Élisabeth Ferté, *Peut-être oui*, De la Martinière, 2006⁶⁷⁸ ; Clotilde Perrin, *Le Colis rouge*, Rue du monde, 2007. Le choix de ce corpus n'est pas justifié. Il peut paraître, *a priori*, problématique, même si tous les ouvrages sont édités dans un format cartonné et présentent une dimension iconographique importante. En effet, le premier est sous-titré « album-poème », mais le second appartient à la liste de référence des œuvres littéraires pour le cycle 2 et se trouve classé dans la rubrique « album » et non « poésie ». Le dernier, par ailleurs, est un album sans texte. On voit que leur définition générique ne va pas de soi. Mais il s'agit peut-être de la caractéristique des albums-poèmes, de ne pas pouvoir être rangés dans des cases préétablies. De plus, seuls J.-P. Siméon et B. Friot sont reconnus, par la critique de la littérature de jeunesse, comme des poètes⁶⁷⁹. Cependant l'œuvre retenue pour le premier n'est pas un de ses recueils. Elle propose une réflexion métalinguistique sur le poème. Remarquons aussi que les auteurs de ce que R. Lefort appelle « album-poème » peuvent être tantôt un binôme d'artistes (écrivain et illustrateur) tantôt un auteur-illustrateur (F. Clément), tantôt un artiste illustrateur (C. Perrin). Enfin, nous laissons volontairement de côté le cinquième ouvrage sélectionné parce qu'il constitue, à notre avis, un exemple trop critique : *Le Colis rouge* est un album sans texte, aucun titre de notre corpus ne présente cette caractéristique et cette œuvre ne constitue pas l'intrusion d'un poète dans le domaine des arts plastiques – ce qui aurait pu nous intéresser – puisque C. Perrin affirme avant tout son identité d'artiste plasticienne⁶⁸⁰.

⁶⁷⁷ Ok Yang Chae Duporge a soutenu une thèse de doctorat en 2006, en histoire de l'art, sur ce sujet, « L'espace non agi dans l'œuvre de Lee Ufan » voir <http://www.paris-sorbonne.fr/les-actualites/agenda-des-soutenances/toutes-les-soutenances/article/l-espace-non-agi-dans-l-oeuvre-de> ». Consulté le 13/03/13.

⁶⁷⁸ L'œuvre fait partie de la liste publiée récemment pour le collège, au niveau de la classe de quatrième. Elle est classée parmi la poésie.

⁶⁷⁹ Voir ci-dessus notre analyse de *La Revue des livres pour enfants*.

⁶⁸⁰ Voir son site : <http://www.clotildepe> <http://www.clotildeperrin.net/> <http://www.rrin.net/>. Consulté le 13/03/2013.

À partir de l'analyse de R. Lefort, on peut dégager les caractéristiques suivantes de l'album-poème. Tout d'abord, il convient d'approcher **le livre dans son unité** comme espace de représentation et non le poème sur la page. C'est pourquoi, pour *C'est moi*, le chercheur montre comment les titres des poèmes de page en page constituent un ensemble cohérent. La lecture successive de ces titres permet une progression dans la signification de l'album. Deuxièmement, **l'image est indispensable** à la construction d'un sens. Ainsi, dans *Le Livre épuisé* (Ill. 8 et 9), R. Lefort montre-t-il comment la même photographie d'un livre, reproduite à chaque bas de page, mais avec des fruits qui pourrissent et sèchent de page en page, constitue le seul indice du temps qui passe. Il conclut ainsi son analyse : « Et ce n'est que par la présence de ces images que le lecteur peut prendre conscience que le temps a passé, quand tout dans le texte œuvre pour une disparition du temps⁶⁸¹ ». Troisièmement, il ne s'agit plus de « considérer un poème et une illustration, mais un album-poème où **l'énonciation poétique convoquerait à la fois le texte et l'image dans un texte-image** plus spécifiquement retentissant⁶⁸² ». L'œuvre de B. Friot et d'É. Ferté permet de démontrer que ce qui fait le poème est autant le texte que l'hologramme. Ce sont les échos, les effets de fusion ou de répulsion entre le texte et l'image, le dialogue entre les parties textuelles et visuelles qui constituent un tout poétique. On est proche, nous semble-t-il, de ce qu'Y. Peyré appelle « le livre de dialogue » où poésie et peinture ne sont pas simplement juxtaposées, mais unies, grâce, notamment, à la rencontre entre deux artistes, l'un de la plume, l'autre du pinceau⁶⁸³. B. Friot explique d'ailleurs cette collaboration étroite avec les plasticiens dans un entretien de *La Revue des livres pour enfants*⁶⁸⁴. Il nous faudra aborder ces relations dans notre deuxième partie.

Cet article nous paraît particulièrement intéressant non seulement parce qu'il envisage la poésie dans sa relation avec l'image au sein du livre pour la jeunesse, mais aussi parce qu'il propose une nouvelle catégorie littéraire pour désigner des œuvres où cette relation est à ce point étroite que les deux modes d'expression demeurent indispensables. Nous reprendrons ce concept d'album-poème ci-dessous afin de déterminer quels ouvrages du corpus scolaire pourraient lui correspondre, mais aussi pour voir si certaines œuvres ne permettraient pas d'élargir ou de modifier cette catégorie.

⁶⁸¹ R. Lefort, « L'album-poème », art. cit. , p. 34.

⁶⁸² *Ibid.* p. 36.

⁶⁸³ Y. Peyré, *op. cit.*

⁶⁸⁴ B. Friot en dialogue avec N. Beau, « Mettre la poésie en livres... », art. cit.

Après avoir dressé ce panorama des recherches sur la poésie pour l'enfance et la jeunesse et sur la relation entre texte et image dans le livre de poèmes à destination des enfants, nous allons tenter de cerner ce nouvel objet littéraire que nous appelons « livre de poème(s) illustré ».

Deuxième partie

Le livre de poème(s) illustré

Chapitre 1

Du poème et de l'image dans le livre de jeunesse

dans ta paume je trace une ligne
ligne de cœur ligne de vie
j'écris les chemins de l'amour
les sentiers ombragés
les bas-côtés de mousse
et les buissons d'épines noires

j'écris les petits ponts de pierres
les routes détournées cabossées

j'écris dans ta main ouverte offerte
notre carte du tendre

Luce Guilbaud, *Naviguer dans les marges*, Soc & Foc, 2013

Notre corpus de référence a la particularité de présenter des livres dans lesquels se trouvent un ou des poèmes, ainsi que des illustrations, réalisées selon des techniques très variées (peinture, photographie, dessin, sculpture photographiée, calligraphie, pastel...) et créées spécifiquement pour une édition de jeunesse inédite. Il peut également s'agir de reproductions d'œuvres appartenant à l'art ancien, moderne ou contemporain, qui n'avaient pas pour vocation, à l'origine, d'être dans un livre de poème(s). Ces livres sont donc des supports dont l'unité principale est la double page qui associe un texte et une image. Jusqu'à présent, nous avons utilisé image et illustration sans distinction. En ce début de deuxième partie, il convient d'apporter quelques précisions.

Même si le mot « image » possède tant d'acceptions qu'il paraît difficile d'en donner une définition simple, disons que nous comprenons ce terme au sens de « représentation visuelle » à deux dimensions, fabriquée par un artiste. L'étude littéraire des livres de poème(s) illustrés que nous allons désormais développer, s'inscrit donc, du côté de l'image, tout d'abord dans le champ de la sémiologie. Nous nous appuyons en

particulier sur les théories sémiotique et sémiologique⁶⁸⁵ élaborées par Charles Sanders Pierce⁶⁸⁶, puis développées par Roland Barthes⁶⁸⁷ et le Groupe μ ⁶⁸⁸, et largement diffusées, depuis plus de vingt ans, en ce qui concerne l'image, par Martine Joly⁶⁸⁹.

À partir des travaux du sémioticien américain C. S. Peirce, l'image est considérée comme un signe iconique « dont le signifiant entretient une relation d'analogie avec ce qu'il représente, c'est-à-dire son référent⁶⁹⁰ ». La question que pose ensuite R. Barthes : « comment le sens vient-il aux images⁶⁹¹ ? », interroge celles-ci sous l'angle de la signification. Cette interrogation conduit le chercheur à construire une méthode permettant d'éclairer les messages de l'image publicitaire. Sa fameuse étude de la publicité pour les pâtes Panzani montre qu'en dehors du message dénoté, se trouve un message symbolique, compréhensible par le destinataire à la seule condition que ce dernier partage la même culture que celle de l'émetteur du message visuel. Ces fondements théoriques, repris et affinés par le Groupe μ , aboutissent à l'élaboration d'outils d'analyse : le Groupe μ distingue tout d'abord le message linguistique et le message visuel, puis définit pour ce dernier deux sortes de signes, les uns appelés iconiques « qui donnent de façon codée une impression de ressemblance avec la réalité⁶⁹² », et les autres plastiques (couleur, forme, composition, texture).

Il faut ajouter que, dans notre corpus, les images accompagnent toujours un ou plusieurs textes : les deux modes d'expression se trouvent en présence. S. Van der Linden⁶⁹³ a d'ailleurs bien décrit les différentes configurations de leur mise en page, dans le cas de l'album, et I. Nières-Chevrel⁶⁹⁴ a montré comment celles-ci ont pu évoluer au cours de l'histoire du livre pour la jeunesse. Il est à noter aussi qu'il existe aujourd'hui une abondante terminologie pour qualifier les supports qui mêlent divers langages : hétérogène, composite, mixte, pluricodé, multimodal, hybride,

⁶⁸⁵ Pour une distinction entre ces deux termes voir M. Joly, *op. cit.*, p. 24 et J.-M. Klinkenberg, *Précis de sémiotique générale*, De Boeck Université, 1996, p. 19-26 ; A. Hénault, « Image et texte au regard de la sémiotique », *Le Français aujourd'hui*, n° 161, 2008, p. 11-20.

⁶⁸⁶ C. S. Pierce, *Écrits sur le signe*, Le Seuil, 1978.

⁶⁸⁷ R. Barthes, « Rhétorique de l'image », *Communications*, 4, 1964.

⁶⁸⁸ Groupe μ , *Traité du signe visuel : pour une rhétorique de l'image*, Le Seuil, 1992.

⁶⁸⁹ M. Joly, *op. cit.*, p. 28.

⁶⁹⁰ *Ibid.*, p. 28.

⁶⁹¹ R. Barthes, « Rhétorique de l'image », art. cit, p. 40.

⁶⁹² M. Joly, *op. cit.*, p. 61.

⁶⁹³ S. Van der Linden, *Lire l'album*, L'Atelier du poisson soluble, 2006, p. 68-70 ; *Album[s]*, De facto et Actes Sud, 2013, p. 18-25.

⁶⁹⁴ I. Nières-Chevrel, « L'évolution des rapports entre le texte et l'image dans la littérature pour enfants », in *L'Enfance à travers le patrimoine écrit* (Actes du colloque d'Annecy, 18-19 septembre 2001), ARALD, FFCB, bibliothèque d'Annecy, 2002, p. 55-69.

iconotextuel... Les deux premiers vocables sont plutôt en usage dans des études qui abordent la littérature scolaire⁶⁹⁵. Les notions de message mixte et de pluricodage ont été élaborées par les sémioticiens⁶⁹⁶ et ne s'appliquent pas uniquement aux œuvres littéraires, comme les deux précédentes d'ailleurs. La multimodalité est caractérisée par « la présence de différents modes iconiques, linguistiques et auditifs⁶⁹⁷ » et trouve un essor avec le développement des supports numériques, tandis qu'hybridité⁶⁹⁸ et iconotexte⁶⁹⁹ sont bien représentés en littérature, bien qu'ils n'apparaissent pas exclusivement dans cette discipline. Toutefois le concept d'iconotexte a le mérite grâce à un mot-valise de désigner spécifiquement un support qui mêle uniquement les deux systèmes sémiotiques, visuel/iconique et verbal/linguistique. C'est pourquoi nous reviendrons plus loin sur la dimension iconotextuelle des œuvres de notre corpus.

Pour le moment, disons que, dans les livres de poème(s) que nous allons étudier, les images s'inscrivent dans une relation étroite avec les textes selon trois modes de production :

- Soit l'image est créée après le texte : on parlera dans ce cas précisément d'illustration. Il s'agit pour un artiste de partir d'un texte et de réaliser une image qui va accompagner celui-ci dans un livre.
- Soit le texte est créé après l'image : celle-ci n'illustre pas le texte, mais est la source d'inspiration du poème. Le terme d'illustration est inadéquat dans cette situation puisque, dans la chronologie de la création, le texte est postérieur à l'image.
- Soit le texte et l'image sont créés simultanément dans un mouvement de va-et-vient.

Ces trois modes appellent plusieurs remarques. Dans le premier cas, le passage d'un mode d'expression à un autre peut avoir lieu dans un contexte de production décalé dans le temps. L'illustration joue alors plusieurs rôles. Elle est un signe de

⁶⁹⁵ É. Bautier et *alii*, « Les textes composites : des exigences de travail peu enseignées ? », *Repères*, 45, 2012, p. 63-78 ; P. Richard-Principalli et M.-F. Fradet, « Complexité littéraire et littérature au début de l'école élémentaire », Symposium « Supports didactiques, pratiques d'enseignement et préoccupations sociologiques sur les inégalités d'apprentissage », XVII^e congrès international de l'AMSE (Association mondiale des sciences de l'éducation), 3-8 juin 2012, Reims, à paraître.

⁶⁹⁶ J.-M. Klinkenberg, *op. cit.*, p. 231-236.

⁶⁹⁷ M. Lebrun et N. Lacelle, « Le document multimodal : le comprendre et le produire en classe de français », *Repères*, 45, 2012, p. 81.

⁶⁹⁸ C. Connan-Pintado définit l'album comme « une création hybride » dans l'introduction de *L'Album contemporain pour la jeunesse : nouvelles formes, nouveaux lecteurs ?*, *op. cit.*

⁶⁹⁹ A. Montandon (éd.), *Iconotextes*, Ophrys, 1990.

communication pour les médiateurs, les prescripteurs et pour les enfants eux-mêmes puisqu'elle indique le passage d'un texte de la littérature générale à la littérature de jeunesse. De ce fait, elle vient allonger la liste des régulations de la poésie pour l'enfance et la jeunesse définies par P. Ceysson⁷⁰⁰. L'illustration a également pour fonction d'interpréter le texte : la réalisation iconique et plastique d'un artiste illustrateur peut être considérée comme une œuvre à part entière. Enfin, il arrive aussi, et même souvent, que les contextes de production de l'illustration et du texte coïncident. La création poétique contemporaine pour la jeunesse correspond majoritairement à ce mode et se trouve particulièrement bien représentée dans les listes officielles.

Par ailleurs, dans le deuxième cas, lorsque le texte est une interprétation de l'image, la plupart du temps, il s'agit d'une image d'art (peinture, collage, photographie...) qui préexiste au texte et dont certaines caractéristiques originelles (format, titre, cadre...) ont été modifiées pour l'insertion dans le livre. D'ailleurs, sans éléments paratextuels explicatifs, il est souvent impossible de savoir que l'inspiration picturale a donné lieu à une invention poétique.

Enfin, dans le cas où le mouvement créatif du texte et de l'image est simultané, l'œuvre peut être le fait d'un seul créateur ou de la collaboration étroite entre un poète et un artiste. Seul ou à deux, les auteurs ne créent pas un texte, puis une illustration, ni une image d'art puis un texte, mais une unité texte-image artistique. Sans indications extérieures, il est parfois difficile de distinguer le texte et son illustration de cette unité texte-image.

Quoi qu'il en soit et quelle que soit la genèse de l'œuvre, les spécialistes du livre de jeunesse empruntent à la sémiologie, leurs outils d'analyse pour distinguer essentiellement trois relations entre le texte et l'image : la redondance, la complémentarité et la disjonction. Dans les ouvrages de S. Van der Linden⁷⁰¹, ces catégories sont utilisées sans lien explicite avec leur source théorique originale : « Rhétorique de l'image » de R. Barthes, article dans lequel le sémiologue propose deux situations : soit le texte a une « fonction d'ancrage » par rapport à l'image, soit il a une « fonction de relais ». Dans le premier cas, le message linguistique est redondant par rapport au message visuel, mais surtout parmi les différents sens de l'image, il désigne

⁷⁰⁰ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 21-29. Voir supra.

⁷⁰¹ S. Van der Linden, *Lire l'album*, *op. cit.*, p. 120-121 ; *Album[s]*, *op. cit.*, p. 16-17.

« le bon niveau de perception⁷⁰² ». Dans le deuxième cas, le texte apporte des informations que l'image est incapable de fournir (la durée, le nom et les paroles des personnages...). Il supplée donc aux manques de celle-ci. Ces deux fonctions, largement discutées⁷⁰³ depuis leur origine, définissent des relations de redondance et de complémentarité entre texte et image dans une publicité devenue un « prototype de l'image⁷⁰⁴ ».

Sans rejeter ces catégories (redondance, complémentarité et disjonction), toujours utilisées en sémiotique⁷⁰⁵, nous pensons qu'elles posent question dans le cas des livres de poème(s) illustrés et plus globalement de l'album. De manière générale, ainsi désignées, elles ne distinguent pas clairement les relations d'ordre sémantique, d'ordre morphologique, comme dans le calligramme, ou d'ordre syntaxique (un motif iconographique sert parfois à indiquer la fin d'un poème par exemple). De plus, un texte et une image disent-ils vraiment la même chose ? S'il y a redondance, elle ne peut être que partielle. Par ailleurs, cette catégorisation ne distingue pas l'image décorative de l'image interprétative. Enfin, il existe plusieurs formes de complémentarité : l'ajout ou l'interaction. Nous oublions sans doute bon nombre de questions, mais rappelons une caractéristique essentielle : dans le domaine du livre de jeunesse, ces relations sont décrites presque exclusivement pour les albums narratifs. On peut faire l'hypothèse qu'elles devraient être sensiblement différentes dans les livres de poème(s) illustrés.

Pour toutes ces raisons, avec M. Favriaud⁷⁰⁶, nous pensons qu'il est nécessaire parfois de sortir de ce cadre pour analyser les œuvres poétiques pour la jeunesse. En dehors de la sémiologie, et de la littérature bien sûr, nous n'hésiterons pas à regarder du côté de l'histoire et de l'histoire des arts du livre : les travaux des spécialistes du livre et plus précisément de la relation entre la poésie et la peinture, comme ceux de F. Chapon⁷⁰⁷ et d'Y. Peyré⁷⁰⁸, ainsi que ceux de Ségolène Le Men⁷⁰⁹ sur l'illustration,

⁷⁰² R. Barthes, « Rhétorique de l'image », art. cit., p. 44.

⁷⁰³ Voir par exemple L. Bardin, « Le texte et l'image », *Communication et langages*, n°26, 1975, p. 98-112 [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1975_num_26_1_4211. Consulté le 24/07/2014.

⁷⁰⁴ M. Joly, *op. cit.*, p. 57.

⁷⁰⁵ J.-M. Klinkenberg, « La relation texte-image : essai de grammaire générale », p. 25-37 [en ligne]. Disponible sur Internet : http://gemca.fltr.ucl.ac.be/docs/cahiers/20090128_Klinkenberg.pdf. Consulté le 24/07/2014.

⁷⁰⁶ M. Favriaud, « Le continu des ponctuations noire, blanche et des figures colorées - dans la poésie de jeunesse de Siméon-Mellinette », art. cit.

⁷⁰⁷ F. Chapon, *op. cit.*

⁷⁰⁸ Y. Peyré, *op. cit.*

nous paraissent également intéressants. En effet, ils nous permettront de comprendre comment les livres de poème(s) illustrés s'inscrivent dans la production littéraire patrimoniale et contemporaine et en quoi ils interrogent notamment les fonctions de l'image, dans le livre de poème(s), ou encore plus généralement le livre dans ses rapports avec l'art. Enfin, ponctuellement, les études philosophiques⁷¹⁰ portant sur le dialogue des arts pourront également être sollicitées.

À partir de l'ensemble des travaux évoqués, nous proposons désormais d'établir une typologie des livres de poème(s) illustrés, puis de mettre en évidence les diverses configurations de coprésence, poète(s) / artiste(s), au sein de ces ouvrages. Ces éléments mis en place nous pourrions aborder, dans les chapitres suivants, l'étude détaillée des différentes catégories de livres de poème(s) illustrés que nous aurons déterminées.

1. Essai de typologie du livre de poème(s) illustré

a) Un iconotexte ?

La notion d'« iconotexte » peut-elle être convoquée pour désigner cet ensemble d'œuvres ? Ce concept, défini par Michael Nerlich⁷¹¹, professeur de littérature et plasticien allemand, est issu de la pratique artistique de ce chercheur. Plusieurs années d'expérience et de réflexion sur l'accompagnement visuel de textes littéraires ont conduit M. Nerlich à donner le nom d'iconotexte à « une unité indissociable de texte(s) et image(s) dans laquelle ni le texte ni l'image n'ont de fonction illustrative et qui – normalement, mais pas nécessairement – a la forme d'un livre⁷¹² ». Le terme d'illustration est catégoriquement rejeté pour désigner la partie visuelle de ce type de livre, parce que, selon le chercheur plasticien, celle-ci ne dialogue pas avec la partie textuelle. Dans l'iconotexte, le rapport entre le texte et l'image est « un rapport naturel dans lequel le texte n'a plus le dessus sur l'image et dans lequel l'image n'est plus

⁷⁰⁹ S. Le Men, « Le romantisme et l'invention de l'album pour enfants », in J. Glénisson et S. Le Men, *Le Livre d'enfance et de jeunesse en France*, Société des bibliophiles de Guyenne, 1994, p. 145-175 ; S. Le Men, « L'illustration : questions de méthode », in *Entre le texte et l'image : la place des arts visuels dans l'enseignement des lettres*, Actes de l'université d'été organisée à Angoulême, les 29, 30 et 31 octobre 2001, Scéren/CRDP de Versailles, 2003, p. 53-66 ; M. T. Caracciolo et S. Le Men, *L'Illustration. Essais d'iconographie*, Klincksieck, 1999.

⁷¹⁰ É. Souriau, *La Correspondance des arts*, Flammarion, 1947 ; J. Morizot et R. Pouivet (dir.), *Dictionnaire d'esthétique et de philosophie de l'art*, Armand Colin, 2007.

⁷¹¹ M. Nerlich, « Qu'est-ce qu'un iconotexte ? Réflexions sur le rapport texte-image photographique dans *La Femme se découvre* d'Évelyne Sinnassamy », in A. Montandon (éd.), *Iconotextes*, Ophrys, 1990, p. 255-302.

⁷¹² *Ibid.*, p. 268.

l'illustration du texte⁷¹³ ». M. Nerlich donne pour exemple *Facile* de P. Éluard et de Man Ray, qui constitue un ensemble dans lequel les poèmes et les nus photographiques ne peuvent pas être dissociés. Il s'insurge d'ailleurs contre l'édition de la Pléiade⁷¹⁴ qui publie le texte sans mentionner que l'œuvre était accompagnée des images de Man Ray.

Pourtant, le chercheur précise que, dans l'iconotexte, chaque art, verbal et plastique, garde son identité et son autonomie et que la simultanéité de la rencontre entre les deux artistes n'est pas nécessaire. Il développe cependant longuement sa propre collaboration avec Évelyne Sinnassamy, son épouse, pour *La femme se découvre*, un iconotexte sous forme de calendrier, et précise que l'œuvre intégrale n'a pas encore été publiée, mais que certains poèmes et que certaines photographies ont été reproduits isolément dans des anthologies ou des portfolios. L'iconotexte n'existe, dans ce cas-là, que comme geste créateur.

Par conséquent, ce terme d'iconotexte, au sens que lui donne M. Nerlich ne peut concerner qu'une infime partie de notre corpus. Cependant, cette définition très étroite a été reprise et immédiatement discutée par Alain Montandon, spécialiste du texte-image en littérature. Même si celui-ci accepte que l'iconotexte soit défini comme un « genre essentiellement dialogique⁷¹⁵ » et que « la contemporanéité de la création ne [soit] pas une condition indispensable à la création de l'iconotexte⁷¹⁶ » et bien qu'il en écarte l'illustration, il reconnaît que le cas de celle-ci est plus complexe que ne l'envisage M. Nerlich. Lorsque de grands illustrateurs, comme G. Doré ou J.-J. Grandville, s'emparent de textes classiques, par leur intervention artistique, ils amènent le lecteur à relire et à réinterpréter les œuvres. La notoriété de l'illustrateur influencerait donc, selon A. Montandon, sur la désignation d'une œuvre comme iconotexte. C'est pourquoi, quand André François illustre, pour la jeunesse, *Lettre des îles Baladar* de J. Prévert ou *On vous l'a dit* de Jean L'Anselme, on pourrait, sans doute, parler d'iconotexte.

Le concept est donc élargi voire complexifié par A. Montandon, en fonction de trois critères. Premièrement, ce chercheur ajoute qu'il faut prendre en compte les pratiques d'écriture qui utilisent la lettre dans ses dimensions visuelles comme celles des futuristes et des poètes typographes ou spatialistes. *Le Cagibi de MM. Fust et*

⁷¹³ *Ibid.*, p. 267.

⁷¹⁴ P. Éluard, *Œuvres complètes*, Gallimard, 1968.

⁷¹⁵ A. Montandon (dir.), *Signe / texte / image*, Césura Lyon édition, 1990, p. 7.

⁷¹⁶ *Ibid.*, p. 9.

Gutenberg de J.-F. Bory, présent dans la liste de référence en 2002, entre dans cette catégorie. Deuxièmement, A. Montandon inscrit l'iconotextualité dans une histoire qui débiterait au XIX^e siècle avec le romantisme, se développerait dans la pratique du livre illustré et aurait profondément changé la création poétique à partir de Mallarmé, ce dernier ayant révélé les potentialités visuelles de l'écriture. Troisièmement, il ajoute à la création littéraire, des formes d'expression plus prosaïques comme celles de la publicité ou de l'intervention plastique dans des journaux. La notion d'iconotexte se trouve donc élargie à des objets n'appartenant pas forcément au champ de la création, mais à celui de la communication. Par ailleurs, il faut ajouter qu'aucun article du volume qu'A. Montandon a dirigé n'étudie d'album pour enfants.

On constate cependant que le terme « iconotexte » pour désigner un message mixte à deux dimensions, textuelle et plastique, se présentant comme une totalité, pourrait être pertinent pour notre recherche. Mais il faut souligner que notre propos se concentre sur un objet qui limite les frontières de l'iconotexte à un support, le livre, et à une catégorie littéraire, la poésie. D'autre part, la connotation négative du mot « illustration » joue un rôle essentiel dans la création de ce vocable. Or, dès notre introduction, nous avons posé comme principe le refus d'assigner au terme d'illustration une valeur péjorative en soi. Enfin, qui fait l'iconotexte ? M. Nerlich développe surtout sa réflexion sur la production de l'œuvre iconotextuelle et sur le dialogue entre deux artistes, et A. Montandon, même s'il évoque les « processus de lectures plurielles » que génère l'iconotexte, processus dus à la présence de deux systèmes sémiotiques dans l'œuvre, n'envisage pas le lecteur, lui-même, qui seul est à même de révéler l'unité de celle-ci. Plus que l'objet, c'est bien la lecture qui est iconotextuelle. Mais nous laissons cette question en suspens pour le moment car elle sera abordée dans la troisième partie de notre étude.

b) Livre illustré, livre de peintre, livre de dialogue...

Puisque le terme « iconotexte » ne nous paraît pas complètement satisfaisant pour désigner l'ensemble de notre corpus, revenons au choix de l'expression générique « livre de poème(s) illustré », présentée au début de notre réflexion. Au sein de cette grande catégorie, on rencontre de multiples dispositifs qui ont pu être définis par certains chercheurs s'intéressant au dialogue entre poésie et peinture. Il nous faut donc désormais mettre au clair les différents types de livres que cet ensemble contient. Nous considérons ici la seule rencontre entre expression verbale et expression plastique sur un

support imprimé, constitué d'un ensemble de feuillets. D'autres relations existent, comme celles qui intéressent Pascal Dethurens, dans *Écrire la peinture*⁷¹⁷, ou Serge Linarès, dans *La Tentation plastique, écrivains artistes*⁷¹⁸, mais nous nous limitons à l'analyse d'une coprésence matérielle lisible et visible par deux codes, l'un alphabétique et l'autre iconique et plastique.

Cette relation a été étudiée en particulier par François Chapon⁷¹⁹ et Yves Peyré⁷²⁰, conservateurs des bibliothèques, spécialistes du livre, qui ont exercé tous deux à la bibliothèque littéraire Jacques Doucey, ayant ainsi accès à un fonds de manuscrits, du XIX^e et du XX^e siècle, dans lesquels poètes et peintres ont collaboré. L'approche de ces spécialistes nous intéresse parce qu'elle pose la question de la terminologie qui sert à désigner ces livres. F. Chapon, tout d'abord, oppose « le grand livre illustré » au « livre de peintre ». Il faut préciser que si son étude ne porte pas exclusivement sur les œuvres poétiques, il reconnaît que la poésie est le genre dans lequel s'est le mieux exprimée la rencontre avec la peinture. Il rejette l'expression « livre de peintre » et défend celle de « livre illustré ». Selon lui, la première indique une suprématie de l'artiste sur l'auteur, le peintre n'hésitant pas à illustrer des textes de mauvaise qualité⁷²¹. L'intervention du peintre ne servirait alors que de faire-valoir au livre. « Livre illustré » paraît approprié pour désigner l'aboutissement de la rencontre entre auteur et peintre, car le terme d'illustration « avec ce qu'il suppose de lumière par son étymologie⁷²² », est le plus adéquat, « tant pis si l'on s'aperçoit à l'éclairage de cette terminologie que certains livres sont de grands livres illustrés et d'autres pas⁷²³ ». Pour F. Chapon, l'expression « livre illustré » désigne bien l'échange entre une expression littéraire et une expression plastique, et nous en convenons avec lui.

Reprenant la réflexion de ce spécialiste, Y. Peyré s'intéresse, lui aussi, à la définition des livres dans lesquels cohabitent poésie et peinture. Sa réflexion porte d'ailleurs exclusivement sur les œuvres poétiques et sur le rapport entre mots et images dans les livres de 1874 à 2000. Il prolonge ainsi l'étude de F. Chapon qui s'arrêtait à

⁷¹⁷ P. Dethurens, *Écrire la peinture*, *op. cit.* Il s'agit d'une anthologie, sous la forme d'un beau livre où sont reproduits des textes d'auteurs qui ont écrit d'après des œuvres picturales. En regard des textes dont un grand nombre de poèmes, se trouvent les reproductions des peintures qui ont inspiré les écrivains.

⁷¹⁸ S. Linarès, *Écrivains artistes : la tentation plastique XVIII^e -XXI^e siècle*, *op. cit.* Le chercheur étudie la production plastique des écrivains.

⁷¹⁹ F. Chapon, *op. cit.*

⁷²⁰ Y. Peyré, *op. cit.*

⁷²¹ F. Chapon, *op. cit.*, p. 48.

⁷²² *Ibid.*

⁷²³ *Ibid.*

1970. Ce conservateur cherche à nommer le livre dans lequel la rencontre a eu lieu du vivant du poète et de l'artiste qui ont créé une œuvre conjointe dans laquelle les deux modes d'expression, linguistique et picturale, sont indissociables. Il choisit alors « livre de dialogue », rejetant catégoriquement, « livre illustré » parce que, tout d'abord, selon lui, cette expression institue une hiérarchie entre le poète et le peintre⁷²⁴ et qu'ensuite, l'usage du terme « illustration » aurait connu une valeur péjorative, dont il serait impossible de se défaire⁷²⁵.

La hiérarchie que récuse Y. Peyré dans les livres particuliers qu'il souhaite étudier, est bien réelle dans notre corpus puisque, de fait, l'illustrateur intervient presque toujours dans un second temps. Mais qui dit hiérarchie ne dit pas nécessairement subordination ou asservissement. De plus, Y. Peyré a le souci d'une définition nouvelle pour un objet nouveau, le livre de dialogue « où il y a rencontre, au présent, de la plus heureuse création plastique du XX^e siècle, du XIX^e siècle déjà, et de la meilleure novation poétique dans un espace commun qui se trouve être le livre⁷²⁶ ». Il situe cette naissance en 1874 avec l'œuvre de S. Mallarmé et d'É. Manet, *L'Après-midi d'une faune*. Or, notre corpus ne contient pas uniquement des livres où la rencontre a effectivement eu lieu entre le poète et l'artiste. De plus, l'expression « livre de dialogue » concerne exclusivement des poètes et des artistes dont la renommée littéraire et artistique ne fait pas débat, ce qui n'est pas notre cas. A.-M. Christin parle, pour sa part, de « livres doubles » dont elle analyse deux exemples prestigieux : *Le Voyage d'Urien* d'A. Gide et de M. Denis et *Les Mains libres* de Man Ray et de P. Éluard. Même s'il ne s'en tient pas à des œuvres luxueuses en édition bibliophilique, Y. Peyré aborde un corpus inaccessible pour le lecteur ordinaire. Les expressions de « livre de dialogue » ou de « livre double » nous paraissent donc restreintes à un concept qu'il faudra peut-être redéfinir au regard des échanges réalisés dans le livre de poème(s) illustré pour la jeunesse, mais qui ne saurait constituer une catégorie à part entière de notre corpus.

D'autre part, Y. Peyré rejette l'expression « livre de peintre » pour la même raison que F. Chapon, mais il ajoute que si ce livre est de qualité aussi bien du côté du texte que des illustrations, la rencontre entre les artistes n'a pas eu lieu puisque, dans ces

⁷²⁴ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 30.

⁷²⁵ Y. Peyré, « Peinture et poésie », in *Entre le texte et l'image : la place des arts visuels dans l'enseignement des lettres*, Actes de l'université d'été organisée à Angoulême, les 29, 30 et 31 octobre 2001, Scéren/CRDP de Versailles, 2003, p. 114.

⁷²⁶ *Ibid.*, p. 113.

livres, le peintre donne son interprétation pour une œuvre poétique antérieure comme lorsque Bonnard illustre *Parallèlement* de Verlaine, mort quatre ans auparavant, ou Picasso, *Les Métamorphoses* d'Ovide. Bien souvent, l'artiste illustre un texte classique. Selon Y. Peyré, l'œuvre littéraire sert de prétexte aux variations du peintre, même si ce dernier « entend l'honorer [...] quelque chose d'essentiel fait défaut⁷²⁷ » et le peintre a la prépondérance, alors que dans « le livre de dialogue », ni le poète ni le peintre ne cherchent à dépasser leur interlocuteur. Y. Peyré précise également que « les livres de peintre » correspondent à une période où certains éditeurs, comme A. Vollard, ont voulu imposer le peintre contre le graveur dans les livres. Finalement, même si le phénomène qui consiste à proposer à un artiste illustrateur de renom de mettre en image des œuvres poétiques classiques existe dans l'édition de poésie pour la jeunesse, l'expression « livre de peintre » nous paraît datée et ne pas correspondre aux livres de poème(s) illustrés des éditions qui nous intéressent.

Une autre formulation est analysée par Y. Peyré celle de « livre d'artiste » dont il situe l'apparition en 1963 lorsqu'Edward Ruscha publie *Twentysix Gazoline Stations*⁷²⁸. Plusieurs caractéristiques définissent ce type. Tout d'abord, le créateur unique se présente comme plasticien et ce livre ne réclame pas d'écrivain. Ensuite, le terme de livre paraît peu adéquat parfois, tant l'objet créé s'en éloigne par la forme et la fonction. Il arrive même qu'aucun texte ne soit lisible, l'artiste recherchant « un brouillage certain entre écriture et art [...] une contamination de l'un par l'autre et surtout une réalité unique (ni poésie ni peinture, mais tout de même plus image que texte, quitte à ce que le texte soit incorporé à l'image, inscrit en elle)⁷²⁹ ». Y. Peyré reconnaît que certaines de ces œuvres sont de grande qualité telle que l'adaptation de Marcel Broodthaers, *Un coup de dés n'abolira jamais le hasard / Image*. Mais le livre d'artiste, selon Y. Peyré, s'éloigne fortement du concept de dialogue à cause du souci de ces plasticiens de décroiser les différentes formes d'art (poésie, art plastique) et de leur volonté de prendre en charge les aspects verbaux et picturaux.

En dehors de ces quatre catégories (« livre de dialogue », « livre illustré », « livre de peintre » et « livre d'artiste »), Y. Peyré mentionne trois autres formes très différentes, selon lui, de son objet d'étude : « le livre à figures », « le livre à frontispice » et « l'album ». La première expression sert à désigner une catégorie

⁷²⁷ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 43.

⁷²⁸ *Ibid.*, p. 54.

⁷²⁹ *Ibid.*, p. 55-56.

générique de « livres où le texte est accompagné par l'image, mais où l'illustration reste servile, inféodée au texte, ayant pour vocation de traduire ce dernier, d'en donner moins une équivalence [...] qu'un écho piteusement anecdotique⁷³⁰ ». Cette définition nous semble relever d'un jugement subjectif de lecteur et se trouve être inutile pour définir une typologie des livres de poème(s) illustrés. Quant à « livre à frontispice » dans lequel, « la part de l'image se réduit à une unique présence qui se tient sur le seuil⁷³¹ », ce type ne retiendra pas notre attention puisqu'il est absent de notre corpus.

Enfin, « l'album » dont parle Y. Peyré est un type de livre particulier et très éloigné du concept d'album pour la jeunesse puisqu'il s'agit d'un livre dans lequel texte et image se situent l'un à la suite de l'autre. L'exemple de *Matière et mémoire* de Jean Dubuffet et de Francis Ponge⁷³² montre un texte qui devance une suite de lithographies. D'autres œuvres dans lesquelles, à chaque fois, le texte a été écrit d'après les images servent la démonstration. Ainsi, ce spécialiste souhaite-t-il réserver le nom d'album à des œuvres « où le texte est bien une introduction et les images une suite sans qu'il y ait volonté affichée d'une consonance qui dépasserait la simple juxtaposition⁷³³ ».

On comprend donc que la typologie établie par Y. Peyré vise à expliquer la nouveauté du concept de « livre de dialogue », à côté d'autres concepts qu'il considère soit comme flous soit comme inappropriés à son objet. Cette catégorisation ne s'intéresse pas particulièrement à la relation poème/illustration, mais elle fonde une notion à partir de catégories existantes. Le conservateur peut ainsi poser *L'Après-midi d'un faune* de S. Mallarmé et d'É. Manet⁷³⁴ comme œuvre fondatrice du « livre de dialogue » et, à partir de la date de 1874⁷³⁵, proposer une histoire de ce livre jusqu'à la fin du XX^e siècle, démontrant que son évolution est liée aux techniques de l'image et au contexte géographique de production qui fait que l'éloignement des artistes et des poètes aujourd'hui contribue à une redéfinition du livre de dialogue. Y. Peyré laisse ainsi de côté toutes les formes antérieures de rencontres entre la poésie et l'image. Celles-ci font l'objet, par exemple, d'une synthèse historique, dans l'article écrit par P.

⁷³⁰ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 43.

⁷³¹ *Ibid.*, p. 56.

⁷³² F. Ponge, *Matière et mémoire ou Les lithographies à l'école*, F. Mourlot, 1945.

⁷³³ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 54.

⁷³⁴ S. Mallarmé/É. Manet, *L'Après-midi d'un faune*, Alphonse Derenne, 1876.

⁷³⁵ Y. Peyré mentionne deux livres publiés avant cette œuvre fondatrice : C. Cros/É. Manet, *Le Fleuve*, Librairie de l'eau-forte, 1874 et E. Allan Poe/S. Mallarmé/É. Manet, *Le Corbeau*, Richard Lesclide, 1875.

Vilar, « poésie (livre de) », du *Dictionnaire encyclopédique du livre*⁷³⁶. Les actes du colloque réunis par L. Sabourin⁷³⁷ portant sur la relation entre poésie et illustration proposent, pour leur part, dans une organisation chronologique, d'intéressantes études sur un manuscrit médiéval, Marot illustré, différentes illustrations des *Fables* de La Fontaine, les éditions illustrées de *La Henriade* de Voltaire, etc.

c) Recueil, anthologie, poème-album et album-poème

Même si nous n'aborderons pas ici l'histoire du livre de poèmes(s) illustré dans l'édition pour la jeunesse, l'article de P. Vilar retient notre attention, car si ce chercheur, spécialiste de poésie, ne traite pas systématiquement de la présence de l'illustration dans le livre de poésie, il constate que dans ce qu'il nomme des « recueils collectifs », des « anthologies » ou des « livres d'emblèmes », « la poésie s'éclaire et s'illustre de représentations ornées⁷³⁸ », dès l'âge classique, à cause de l'essor de la gravure. Il parle également pour le livre de poésie d'« ensemble total, la reliure comprise⁷³⁹ » et indique que « le livre illustré » se popularise au XIX^e siècle. D'autres livres sont abordés sans être désignés par une terminologie spécifique, dans lesquels la présence (ou l'absence) d'illustration luxueuse ou bon marché apparaît comme un critère distinctif, dès la fin du XIX^e et encore plus au XX^e siècle. Durant cette période, l'histoire du livre de poésie est « jalonnée par des collaborations entre peintres et poètes par l'intermédiaire d'un éditeur, créateur à part entière⁷⁴⁰ ». Nous retenons de cette approche les termes « recueil » et « anthologie » utilisés par P. Vilar, termes qu'il nous faut désormais préciser.

Le mot « recueil », comme le souligne D. Combe⁷⁴¹, semble aller de soi, dans la langue courante, pour désigner le livre de poésie dans lequel se trouvent rassemblés des textes, dispersés à l'origine ou composés spécialement pour un recueil particulier. Cependant la terminologie n'est pas si simple puisqu'existent aussi « volume, collection, série, suite, cycle, album, mais aussi anthologie, florilège etc⁷⁴². » D. Combe propose de distinguer le recueil collectif sous la forme d'anthologie et le recueil individuel autographe. En accord avec cette catégorisation, nous garderons les termes de

⁷³⁶ P. Vilar, « Poésie (livre de) », in P. Fouché et alii (dir.), *Dictionnaire encyclopédique du livre*, op. cit., p. 285-289.

⁷³⁷ L. Sabourin (dir.), *Poésie et illustration*, op. cit.

⁷³⁸ P. Vilar, art. cit., p. 287.

⁷³⁹ *Ibid.*

⁷⁴⁰ *Ibid.*, p. 288.

⁷⁴¹ D. Combe, « Du "recueil" au "Poème-livre", au "Livre-poème", *Méthode !* n°2, 2002, p. 15.

⁷⁴² *Ibid.*, p. 16.

recueil et d'anthologie, qualifiés chacun de l'adjectif « illustré ». **Recueil illustré**, premièrement, désignera un livre dans lequel un poète a recueilli un ensemble de poèmes autographes, dans un ordre plus ou moins visible, et au sein duquel est intervenu *a posteriori* un artiste plasticien. Il est le fait d'une triple collaboration : poète, illustrateur et éditeur. La formulation « **anthologie illustrée** » sera réservée au livre réunissant des poèmes d'un ou de plusieurs auteurs, précédemment édités, mais réunis dans un nouveau livre par un éditeur et dans lequel un ou plusieurs illustrateurs ont pu intervenir. Les poètes, dans ce cas-là, n'ont aucune responsabilité dans la réalisation du livre, sauf cas exceptionnel de certaines adaptations pour la jeunesse⁷⁴³.

Par ailleurs, D. Combe aborde la notion d'« album » dans sa typologie des recueils de poésie, mais avec une définition et des exemples tout à fait différents de ceux décrits par Y. Peyré. Il affirme que l'album est « la forme anarchique du recueil par excellence⁷⁴⁴ » et précise ainsi : « L'album est ce qu'on feuillette distraitement, vraiment sans s'arrêter, dans le désordre ; le mot connote par conséquent une certaine légèreté ou facilité, puisque l'unité n'en est donnée au mieux que par la vie⁷⁴⁵ ». De plus, D. Combe fait mention de l'aversion de certains poètes de la Modernité pour cette forme. Ainsi Baudelaire écrit-il à A. de Vigny, à propos des *Fleurs du Mal* : « Le seul éloge que je sollicite pour ce livre est qu'on reconnaisse qu'il n'est pas un pur album et qu'il a un commencement et une fin. Tous les poèmes nouveaux ont été faits pour être adaptés à un cadre singulier que j'avais choisi⁷⁴⁶ ». Une lettre de Mallarmé à Verlaine est également citée par le chercheur⁷⁴⁷ pour démontrer la distinction que le poète faisait entre un livre qui laisse peu de place au hasard, sinon à un « hasard savant⁷⁴⁸ » et un album fait de morceaux désorganisés.

D. Combe relie ce sens du mot « album » à un usage ancien du terme hérité du latin « album » d'une part, et de l'allemand « album amicorum » d'autre part, sans éclairer pour autant ces liens. S. Le Men, spécialiste de l'illustration au XIX^e siècle, nous permet de comprendre le rapprochement opéré par D. Combe. En effet, dans son analyse sémantique du mot album⁷⁴⁹, l'historienne de l'art montre les usages, au XIX^e

⁷⁴³ D. Biga propose une anthologie pour la jeunesse de ses propres œuvres dans *Capitaine des myrtilles*, *op. cit.*

⁷⁴⁴ D. Combe, art. cit., p. 17.

⁷⁴⁵ *Ibid.*

⁷⁴⁶ C. Baudelaire, *Lettres 1841-1866*, Mercure de France, 1905, p. 323.

⁷⁴⁷ D. Combe, art. cit., p. 17.

⁷⁴⁸ *Ibid.*

⁷⁴⁹ S. Le Men, « Le romantisme et l'invention de l'album pour enfants », art. cit., p. 145-175.

siècle, qui ont découlé des deux significations. *Album* en latin, désignant une surface blanchie à la chaux sur laquelle on inscrivait des actes officiels, devient, pour les romantiques, « ce champ mural d'expression plastique, dont la blancheur appelle graffiti et griffonnage⁷⁵⁰ ». Le terme a donc une connotation péjorative, ce qui explique qu'à partir de cette époque, il a été associé au support de coloriage pour enfants. Quant à la deuxième acception, « album amicorum », elle définit le « petit cahier blanc des voyageurs destiné à recevoir des autographes et des sentences⁷⁵¹ ». Cet « album amicorum » connaît un développement particulier au XIX^e siècle puisque le mot « album » désigne alors un livre, lié aux salons et aux cénacles, utilisé dans la sphère privée par les jeunes filles et les maîtresses de maison, livre sur lequel connaissances et amis pouvaient inscrire ou dessiner toutes sortes de choses et qui pouvait être feuilleté par les différents visiteurs de ces dames. On pourrait donc qualifier cette pratique d'écriture de peu sérieuse, relevant davantage d'un usage social que de la création artistique. Il nous semble que le rejet de l'album par certains poètes dont parle D. Combe, s'explique par ces valeurs dépréciatives du mot « album ».

Pourtant, ce que laissent de côté D. Combe et S. Le Men, c'est qu'album et poésie ont été liés dans des pratiques lettrées, car l'« album amicorum », dès le XVI^e siècle, avec l'essor des salons, a donné naissance, en France, à des recueils manuscrits d'une très grande richesse littéraire. C. Winn et F. Rouget⁷⁵² ont récemment permis la publication, pour le grand public, de celui de Marguerite de Valois, dans lequel on peut lire deux cents dix-huit poèmes de Ronsard, d'Agrippa d'Aubigné ou de Desportes, entre autres. Cette mode des albums poétiques, comme l'expliquent les deux chercheurs de la littérature de la Renaissance, a contribué à la réunion, dans des recueils collectifs, de pièces en vers issues des rencontres mondaines qui se déroulaient autour d'une figure féminine, protectrice des poètes. Il est vrai qu'il serait vain de chercher un ordre dans ces albums, et C. Winn et F. Rouget affirment ainsi que la dimension disparate qui y domine, correspond aux pratiques de l'époque :

Cette *varietas*, spécifique à l'esthétique renaissante, confère à l'album la forme d'une anthologie, qui est à la fois caractéristique des *miscellanea* ou ensemble de pièces selon les goûts du propriétaire du manuscrit qui y cherche un divertissement varié, et

⁷⁵⁰ *Ibid.*, p. 147.

⁷⁵¹ *Ibid.*, p. 155.

⁷⁵² M. de Valois, *Album de poésies*, édition de C. Winn et F. Rouget, Classiques Garnier, 2009.

caractéristique aussi des florilèges de vers qui connaissent un étonnant succès de librairie vers 1580 et dont la vogue s’amplifiera au début du XVII^e siècle⁷⁵³.

On peut donc observer que le mot album, dans sa relation avec la poésie, présente de nombreuses acceptions depuis l’« album amicorum » de la période de la Renaissance jusqu’à l’*Album de vers anciens* de P. Valéry, en passant par les albums d’artistes (de Dubuffet et Ponge, de Saint John Perse et Braque...) mentionnés par Y. Peyré, ou dans une période plus récente l’*Album d’images de la villa Harris* d’E. Hocquard⁷⁵⁴ ou les *Carnets de voyage. Album* de J. Blaine⁷⁵⁵. À cette diversité vient s’ajouter l’album pour enfants qui reconfigure la notion.

En effet, dans le champ de la littérature de jeunesse, comme l’explique I. Nières-Chevrel, historiquement l’album est un recueil « de planches, de séries de figures, de saynètes, de chansons et non d’une narration suivie qui se continuerait d’une page sur la suivante⁷⁵⁶ ». Ensuite, il s’est constitué en tant que genre à part entière, à partir du moment où texte et image sont devenus indissociables. Deux acceptions entrent alors en concurrence, l’album pour l’édition, qui est un support dans lequel l’image prime sur le texte, et l’album iconotexte qui, pour des chercheurs en littérature de jeunesse, comme I. Nières-Chevrel, Anne Leclaire-Halté⁷⁵⁷ ou C. Connan-Pintado⁷⁵⁸, implique une relation d’interaction entre les deux. Le même mot est donc utilisé pour désigner des réalités qui peuvent être très différentes. I. Nières-Chevrel préfère garder le terme d’illustration pour « une création graphique qui vient s’ajouter à un texte narratif antérieur et autosuffisant et le terme d’image [...] pour la part graphique d’un album iconotextuel⁷⁵⁹ ». Elle ne conçoit pas que l’intervention *a posteriori* d’un illustrateur puisse donner naissance à un album au sens d’iconotexte. Nous ne sommes pas tout à fait d’accord avec cette conception, car lorsque C. Goiran illustre le poème « Liberté » de Paul Éluard, ou Hannes Binder « À minuit » d’E. Mörike, l’album qui en résulte transforme, par la relation entre le poème et l’image, le texte initial en une œuvre dont

⁷⁵³ *Ibid.*, p. 43-44.

⁷⁵⁴ E. Hocquard, *Album d’images de la villa Harris*, POL, 1978, cité par D. Combe, art. cit., p. 17.

⁷⁵⁵ J. Blaine, *Carnets de voyage. Album*, Al Dante, 2012.

⁷⁵⁶ I. Nières-Chevrel, « L’album, le mot et la chose », in V. Alary et N. Chabrol Gagne, *L’album, le parti pris des images*, Presses Universitaires Blaise Pascal, 2012, p. 16.

⁷⁵⁷ A. Leclaire Halté, « L’album de littérature de jeunesse : quelle description pour quel usage scolaire ? », in J. Durand, B. Habert et B. Laks (éd.), *Congrès Mondial de Linguistique Française*, 2008, Didactique et enseignement, français langue maternelle, français langue seconde [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://dx.doi.org/10.1051/cmlf08037>. Consulté le 23/07/2013.

⁷⁵⁸ C. Connan-Pintado et alii (coord.), *L’album contemporain pour la jeunesse : nouvelles formes, nouveaux lecteurs ?*, op. cit.

⁷⁵⁹ I. Nières-Chevrel, « L’album, le mot et la chose », art. cit., p. 19.

les dimensions poétiques et esthétiques surgissent de l'entrelacs des deux langages. Même si les poèmes existent seuls, l'album est une autre œuvre, à part entière : nous le démontrerons plus loin pour *Liberté* entre autres.

Pour notre part, nous conserverons donc le terme d'album pour les anthologies poétiques dans lesquelles les signes tels que le format, la couverture cartonnée, la présence d'image, la maison d'édition spécialisée dans les publications pour la jeunesse, indiquent que le livre s'adresse aux enfants directement. L'album est alors un outil de communication dont le destinataire est explicitement mentionné par des caractéristiques propres à l'objet. Ce support a d'abord servi comme médium de la poésie classique ou contemporaine. Lorsqu'en 1958, J. Charpentreau, par exemple, publie *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*⁷⁶⁰, il envisage deux formats, l'un sans illustration pour les enseignants, et l'autre abondamment illustré par Robert Dalmasso, pour les jeunes lecteurs. Mais, comme l'observent S. Heise et Ballanger⁷⁶¹, le support de l'album a mis du temps avant d'être retenu, par les éditeurs, pour l'anthologie poétique pour la jeunesse, puisque Gallimard ou Hachette, dans les années 1980, lui préfèrent le format de poche. L'étude des dossiers de la *Revue des livres pour enfants* a bien montré l'essor du support album pour l'anthologie dans les années 1995-2010, grâce aux éditions Mango ou Rue du monde.

De la même manière, le recueil d'auteur illustré peut être publié sous la forme de l'album, chez des éditeurs spécialisés pour la jeunesse. À sa création, L'École des loisirs publie une collection « Chanterime » (1966) qui propose des poèmes et des comptines dans un livre cartonné de format carré 20 x 20 cm. Jean Fabre fait appel à des poètes contemporains pour la jeunesse comme Maurice Carême, Jean-Hugues Malineau, Jacqueline Held, entre autres. Des illustrateurs sont invités à orner le livre, mais les poèmes peuvent tout à fait exister en dehors et l'éditeur n'a pas encore conçu l'album de poèmes comme un genre à part entière. Il l'envisagera plus tard avec ce qui deviendra la collection « dialogue » dont nous avons parlé ci-dessus puisque deux de ces albums ont retenu l'attention de P. Ceysson pour leur dispositif textuel et visuel.

Enfin, nous distinguons deux sortes de livre de poème(s) album. Celui que nous appellerons le « poème-album » présente un texte poétique qui forme une unité, extrait par un éditeur d'un recueil autographe précédemment publié et présent dans la

⁷⁶⁰ J. Charpentreau, *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*, op. cit.

⁷⁶¹ Voir notre étude *supra*.

littérature générale. Ce « poème-album » est une adaptation pour la jeunesse par le format lequel permet au texte de se développer sur plusieurs pages et donc de ne plus être un unique bloc verbal. L'adaptation consiste donc dans un premier temps à faire du poème, un texte d'album : il perd sa disposition tabulaire initiale – même si parfois on peut lire le poème sous sa forme originelle au début ou à la fin du livre⁷⁶². Par exemple, le sonnet de J. Roubaud intitulé « Le crocodile », publié dans *Les Animaux de tout le monde*⁷⁶³, se trouve découpé et mis en espace sur une vingtaine de pages, dans la collection « Petits géants ». Cette disposition ne respecte ni les quatrains ni les tercets des quatorze vers du sonnet. La deuxième modalité de cette adaptation est l'intervention d'un artiste illustrateur qui, dans son langage plastique, va donner sa lecture du poème. Ici, Zaü représente Odile comme une petite fille, en pagne, dans un village du continent noir qu'il affectionne particulièrement et que l'on retrouve donc régulièrement dans son univers d'artiste⁷⁶⁴. Il utilise également une gamme très colorée : dans les paysages africains se mêlent le bleu, le vert, le jaune, le rose. La couleur est étalée sur la feuille à fond perdu et des gros plans sur la gueule du crocodile mettent en scène l'appétit inassouvi de l'animal. L'attitude narquoise d'Odile est rendue par le regard de la fillette et des activités peintes qui semblent défier le crocodile comme nourrir une poule, transporter sur sa tête un panier bien rempli, danser dans les herbes sur la rive, grignoter un délicieux gâteau. L'interprétation pleine d'humour de Zaü dialogue ainsi harmonieusement avec les jeux de mots de J. Roubaud et à côté de « croque Odile », on voit, et l'on entend, les dents monstrueuses se refermer avec, pour seule proie, la lune en arrière-plan.

La deuxième catégorie est celle que R. Lefort a nommée « album-poème », mais les contours de celui-ci nous semblent devoir être redéfinis. Il s'agit, en effet, d'un livre de poème(s) dans lequel un poète et un illustrateur sont présents. Il peut s'agir de deux auteurs différents, mais contemporains, ou d'un seul, l'artiste pouvant être poète parfois. On aura alors ce que les chercheurs cités plus haut, appelaient un livre d'artiste, comme pour le titre, récemment entré dans la liste de référence, d'Anne Herbauts, *Sans début ni*

⁷⁶² C'est le cas de *À Minuit* d'E. Morike ou des poèmes en langue étrangère publiés dans la collection « Petits géants du monde » de Rue du monde.

⁷⁶³ J. Roubaud, *Les Animaux de tout le monde*, op. cit. Ce titre est présent dans la liste pour le cycle 3.

⁷⁶⁴ L'Afrique est le contexte de nombreux albums illustrés par Zaü : S. Mbodj, *Les Enfants de l'antilope : un conte du Sénégal*, Rue du monde, 2012 ; I. Lebrat, *Le Journal de Roxane Vernet au Sénégal*, Mango, 2006 ; A. Serres, *Mandela, l'Africain multicolore*, Rue du monde, 2010 ; Y. Pinguilly, *L'Esclave qui parlait aux oiseaux*, Rue du monde, 1998, etc.

*fin : petite parabole*⁷⁶⁵. Dans l'album-poème, le texte et l'image forment un tout. Il faudra étudier de quelle manière se fonde cette unité notamment à partir de l'exemple de *Est-elle Estelle ?*, un album de François David et d'Alain Gautier⁷⁶⁶, présent dans la liste pour le cycle 2. L'image participe pleinement du poème, lequel ne se limite pas à l'espace de la double page, mais se déploie de page en page. Lorsqu'il est composé de masses verbales discontinues, il est parfois difficile de le distinguer du recueil illustré. Nous aborderons cette ambiguïté avec *C'est corbeau* de Jean-Pascal Dubost et Katy Couprie⁷⁶⁷ appartenant à la rubrique « poésie » de la liste pour le cycle 3.

En résumé, nous avons déterminé quatre types de livres de poème(s) illustrés : le recueil et l'anthologie illustrés pouvant être publiés sous la forme d'un album, le poème-album et l'album-poème, ce dernier pouvant être un livre d'artiste. Nous étudierons ci-après ces différents types en détail et en prenant des exemples dans notre corpus.

2. Coprésence du poète et de l'artiste dans le livre de poème(s) illustré

a) Dans le corpus scolaire

Examinons désormais la présence du poète et de l'artiste, dans le livre de poème(s) illustré. Nous ne disons pas l'échange, car la relation entre le poème et l'image n'est pas étudiée ici, mais il s'agit d'envisager les différents cas de figures où apparaît, dans le livre, l'association de deux créateurs. Tandis que J.-C. Gateau détermine quatre sortes d'échange⁷⁶⁸ entre poésie et peinture, dans le livre de poème(s) illustré pour la jeunesse, les situations de coprésence sont plus variées. Dans le corpus scolaire des listes, nous dénombrons les cinq types suivants de coprésence, analysés par la suite :

- un poète et un artiste contemporains
- un seul créateur : poète illustrateur, artiste poète ou poète visuel
- un poète contemporain et des artistes célèbres (peintres ou sculpteurs)
- un poète classique et un artiste contemporain
- des poètes et un artiste contemporains

⁷⁶⁵ A. Herbauts, *Sans début ni fin : petite parabole*, op. cit.

⁷⁶⁶ F. David, *Est-elle Estelle ?*, op. cit.

⁷⁶⁷ J.-P. Dubost, *C'est corbeau*, op. cit.

⁷⁶⁸ Nous renvoyons à la synthèse que nous avons proposée supra.

1- Un poète et un artiste contemporains

Le ou les textes sont l'œuvre d'un seul auteur. L'illustration est prise en charge par un unique artiste. Les deux créateurs n'ont pas nécessairement travaillé ensemble. La plupart du temps, l'éditeur fait le lien entre eux et l'illustration vient en second. Ce cas est le plus fréquent dans la création poétique pour la jeunesse. Il représente à peu près la moitié de notre corpus de référence. Certains éditeurs font de cette coprésence un trait distinctif de leur collection pour la jeunesse, comme Cheyne, avec « Poèmes pour grandir », le Dé bleu avec « Le farfadet bleu », ou Møtus avec « Pommes Pirates Papillons ».

Il faut souligner que nous rangeons dans cette catégorie, d'une part, le titre *Le Cœur de Pic*⁷⁶⁹, présent dans la liste pour le cycle 3, pour lequel Lise Deharme a écrit les poèmes et Claude Cahun a réalisé les photographies, même s'il s'agit d'une œuvre classée dans la rubrique « classique », car l'édition proposée, publiée en 2004 est un fac-similé de 1937. Les deux créateurs étaient bien contemporains. D'autre part, *Vergers d'enfance*⁷⁷⁰ de M. Butor, illustré par C. Dubrucq, malgré le label « classique », nous semble correspondre à cette situation de coprésence de créateurs contemporains puisque le poète publie une œuvre inédite chez un éditeur pour la jeunesse.

2- Un seul créateur : poète illustrateur, artiste poète ou poète visuel

Intéressons-nous à la situation où le créateur est unique : il produit le texte et l'image. Lorsqu'il est avant tout poète, nous parlerons de poète illustrateur. Mais la figure de ce poète illustrateur en littérature de jeunesse serait à définir à côté de celle d'auteur illustrateur. Par ailleurs, un peintre peut écrire et réaliser un livre reconnu par les instances officielles comme livre de poésie. On pourrait alors le nommer artiste poète. Dans les faits, nous allons le voir, cette distinction n'est pas si simple. À cette double dénomination s'ajoute celle de poète visuel, ou typographe, ou spatialiste, ou concret, autant d'adjectifs différents pour désigner les poètes qui prennent en compte, dans leur création, la dimension visuelle et plastique de la lettre.

Tout d'abord, plusieurs poètes du XX^e siècle, reconnus dans le champ de la littérature, se sont adonnés à la peinture dans leurs livres pour enfants, que ce soit dans

⁷⁶⁹ L. Deharme, *Le Cœur de Pic*, op. cit.

⁷⁷⁰ M. Butor, *Vergers d'enfance*, lo Païs, 1998.

des œuvres manuscrites, destinées à un lecteur privé, comme le fait R. Desnos, dans *La Ménagerie de Tristan* et *Le parterre d'Hyacinthe*, ou dans des œuvres largement diffusées comme *Les Enfantasques* de C. Roy. L'édition des œuvres de R. Desnos, retenue par les instances officielles, ne présente pas les œuvres originales du poète qui sont inaccessibles pour le grand public. En revanche, le recueil de C. Roy, d'abord publié chez Gallimard, dans la belle collection, « Mille soleils » et aujourd'hui disponible en format de poche en « Folio junior », se trouvait jusqu'en 2012 dans les références de littérature pour le collège.

En dehors de ces exemples qui constituent des modèles dans l'histoire de la poésie pour enfants, en 2007, les listes officielles présentent trois exemples de poètes illustrateurs contemporains :

- Luce Guilbaud (née en 1941) a créé un livre de devinettes : *Qui, que, quoi ?*⁷⁷¹ Cet auteur a publié de nombreux ouvrages pour la jeunesse où elle est aussi peintre, dont trois⁷⁷² édités par le Dé bleu dans la collection « Le farfadet bleu » ; mais également pour les adultes⁷⁷³. Elle illustre parfois aussi des recueils de poèmes pour d'autres auteurs⁷⁷⁴.

- Joëlle Brière (née en 1940) qui est présente avec le titre *Ce jardin devant moi*⁷⁷⁵, est poète, artiste et éditrice pour les adultes et les enfants. Sa maison d'édition, La Renarde rouge, a été créée en 1994. Le recueil sélectionné n'a pas été explicitement publié pour les enfants.

- Aurélie de La Selle (née en 1966) a publié *Sans la miette d'un son*, un premier recueil de poèmes qui a reçu le prix graphique « Octogone » en 2011. Les poèmes sont illustrés par des aquarelles. Malgré tout, il semble important de souligner que, depuis 2001, cet auteur n'a pas publié d'autre recueil poétique. Sa formation à l'école d'Architecture et de Design de Camondo, ainsi que ses diverses créations en tant qu'illustratrice⁷⁷⁶ nous amèneraient volontiers à la nommer artiste poète.

⁷⁷¹ L. Guilbaud, *Qui que, quoi ?*, op. cit.

⁷⁷² *Les Moustaches vertes* (1981) ; *La Petite Feuille aux yeux bleus* (1992) ; *Une cigale dans la tête* (1998).

⁷⁷³ L. Guilbaud, *L'Âge des terres fluides*, ARCAM, 1978 ; *Le Cœur antérieur*, Le Dé bleu, 1998...

⁷⁷⁴ J. Held, *Ton chat t'écoute*, op. cit. ; *Couleur jardin : poèmes*, Le Dé bleu, 1994...

⁷⁷⁵ J. Brière, *Ce jardin devant moi*, op. cit.

⁷⁷⁶ Voir le site d'A. de La Selle [en ligne]. <http://www.aureliedelaselle.com/> Consulté le 26/06/2013.

Ce dernier ouvrage est sans doute celui dont la création se rapproche le plus du « livre d'artiste », mais les listes de référence ne proposent pas cette catégorie. On trouve cependant pour le cycle 2, Anne Bertier, *Rêve-moi une lettre*⁷⁷⁷, dans la rubrique « poésie, comptines, abécédaires et jeux langagiers » et Anne Herbauts, *Sans début ni fin : petite parabole*⁷⁷⁸ dans le corpus scolaire de poésie, pour le cycle 3, depuis 2012. Il nous semble que ces deux artistes, comme d'autres tels que Benoît Jacques⁷⁷⁹, Frédéric Clément⁷⁸⁰ ou Michelle Daufresne⁷⁸¹, qui ne se revendiquent pas nécessairement poètes, représentent le cas où un auteur de livres pour enfants interroge, en dehors de la narration, le lien entre texte, lettre, dessin, espace de la page et livre.

Enfin, Jean-François Bory est le seul poète visuel de la littérature générale présent, dans la liste cycle 3 en 2004, mais supprimé de celle de 2007. *Le Cagibi de MM. Fust & Gutenberg*, publié pour les adultes, en 1992⁷⁸², a été réécrit pour une édition pour la jeunesse (L'École des loisirs), en 2003. L'œuvre est une recreation pour les enfants puisqu'elle est profondément remaniée, même si l'auteur garde le même nombre de textes, à un poème près. J.-F. Bory supprime, en effet, treize poèmes de l'édition originale et en ajoute quatorze. Le *Document d'accompagnement* de 2004 présentait l'œuvre ainsi :

Ce recueil offre aux élèves la possibilité de découvrir une autre forme poétique, dont l'auteur nous dit lui-même que ce sont des poèmes visuels, dans lesquels ils sont convoqués à un « remue-méninges » de l'imaginaire : lettres, objets, signes dans la filiation de Gutenberg et de l'imprimerie. Il faut donc, avec ce texte, apprendre à regarder⁷⁸³.

Le Cagibi de MM. Fust et Gutenberg propose, en effet, des formes poétiques très variées, calligrammes, combinaisons de caractères typographiques, signes ou symboles, idéogrammes, pictogrammes... et derrière l'aspect ludique de cette création, apparaît une interrogation sur la nature même de la poésie.

La poésie visuelle, en dehors de cette intrusion durant trois ans de l'œuvre de J.-F. Bory, n'est pas représentée dans les listes scolaires pour l'école élémentaire, soit

⁷⁷⁷ A. Bertier, *Rêve-moi une lettre*, MeMo, 2005.

⁷⁷⁸ A. Herbauts, *Sans début ni fin : petite parabole*, op. cit.

⁷⁷⁹ On peut consulter son catalogue sur le site : <http://www.benoitjacques.com/> Consulté le 25/06/2013.

⁷⁸⁰ F. Clément, *Le Livre épuisé*, Albin Michel, 1994 ; *Méthylène, instants cléments* et *Minium, instants cléments*, Albin Michel, 2000...

⁷⁸¹ M. Daufresne, *Petites émotions*, Lo Païs, 1998 ; *Envol*, Lo Païs, 2000 ; *Jardins en comptines*, Le Seuil, 2006 ; *Toi et moi en poèmes*, Le Seuil, 2010...

⁷⁸² J.-F. Bory, *Le Cagibi de MM. Fust & Gutenberg*, CIPM, 1992.

⁷⁸³ *Document d'accompagnement*, op. cit., p. 34-35.

parce que peu de créateurs pour la jeunesse se sont emparés de cette poésie – dans leur enquête de 1995, F. Ballanger et S. Heise⁷⁸⁴ faisaient ce constat – soit parce que l’essentiel de la production aujourd’hui, comme nous avons pu le démontrer ailleurs⁷⁸⁵, est de piètre qualité, soit enfin parce que l’école hésite à promouvoir la poésie visuelle qui est avant tout subversive, comme l’affirme Isabelle Maunet-Saillet⁷⁸⁶.

3- Un poète contemporain et des artistes célèbres (peintres ou sculpteurs)

Dans certains ouvrages, un poète peut se trouver à côté de peintres reconnus par les historiens de l’art. Alors qu’un seul auteur est responsable de la partie textuelle, plusieurs artistes plasticiens le sont pour la partie visuelle. Pour autant, ces derniers n’ont pas choisi cette cohabitation puisque le livre n’a pas été réalisé du vivant des artistes. Tantôt l’éditeur a pris en charge la sélection des œuvres d’art, tantôt le poète lui-même a choisi les reproductions, sans que cette démarche soit clairement compréhensible parfois pour le lecteur. Les listes de référence pour l’école élémentaire, quelle que soit leur date de publication, ne présentent pas cette situation. Mais, en 1996, *La bibliothèque des mille et un livres* proposait deux titres avec ce dispositif : *Concerto pour palette et rimes*⁷⁸⁷ et *Poèmes de la lune et de quelques étoiles*⁷⁸⁸ et il faut noter que ce dernier dont les poèmes ont été écrits par Jean Joubert se trouve actuellement dans la dernière sélection pour le collège, en 2012, au niveau de la classe de 6^e.

4- Un poète classique et un artiste contemporain

L’éditeur est responsable de l’œuvre. Il fait appel à un illustrateur pour mettre en image les poèmes choisis de grands auteurs de la littérature générale. Ce parti pris est celui de Gallimard pour la collection « Enfance en poésie », dont sept titres ont été choisis par les instances officielles, en 2007. Il est aussi celui de la collection des « albums Dada. Il suffit de passer le pont », des éditions Mango. Deux exemples

⁷⁸⁴ F. Ballanger et S. Heise, art. cit., p. 62.

⁷⁸⁵ Voir notre article, « Adapter les calligrammes à un jeune public : un défi pour l’édition et la création contemporaines pour la jeunesse », *Actes du colloque international « Les nouvelles tendances de la création calligrammatique, Nice, Université de Nice-Sophia Antipolis, 5 et 6 octobre 2012, Loxias* [en ligne], à paraître.

⁷⁸⁶ *Calligrammes & compagnie, etcetera : des futuristes à nos jours : une exposition de papier*, Al Dante, 2010. I. Maunet-Saillet met au jour les visées critiques de la poésie des avant-gardes futuristes, des poètes concrets ou des spatialistes (p. 511-536).

⁷⁸⁷ C. Poslaniec, *Concerto pour palette et rimes*, L’École des loisirs, 1993.

⁷⁸⁸ J. Joubert, *Poèmes de la lune et de quelques étoiles*, op. cit.

apparaissent dans les listes de 2007, l'un pour le cycle 2, *Le Tardieu*⁷⁸⁹, l'autre pour le cycle 3, *Le Char*⁷⁹⁰. La révision, en 2012, a retenu, pour ce même cycle, *Le Chedid*⁷⁹¹.

On note la particularité de la collection « Petits géants » de Rue du monde dans laquelle le poète n'est représenté que par un seul poème. *On peut se tromper*⁷⁹² de Norge et *Zoo* de M. Butor⁷⁹³ sont recommandés par les instances officielles pour les élèves de cinq à huit ans. *Liberté*⁷⁹⁴ de P. Éluard, illustré par C. Goiran, est, quant à lui, le seul poème-album proposé au cycle 3, en 2007.

5- Des poètes et un artiste contemporain

Plusieurs poètes classiques, et parfois contemporains, différents par leur langue, leur origine géographique, leur période sont réunis par un éditeur, et un artiste illustrateur fait l'unité grâce à son univers plastique singulier. Rue du monde propose ce dispositif dans les trois anthologies⁷⁹⁵ présentes dans les listes scolaires. Il arrive rarement que plusieurs illustrateurs contemporains soient convoqués dans le même livre pour accompagner les textes des poètes, mais il faut noter que cette situation est représentée dans l'anthologie éditée par Milan, *Mes premiers poèmes pour toute la vie*⁷⁹⁶ (liste pour le cycle 2) dans laquelle six artistes illustrent chacun l'une des parties thématiques.

b) Et ailleurs

Même s'ils ne sont pas représentés dans notre corpus de référence, il nous semble important, dans un souci d'exhaustivité, d'ajouter les trois coprésences suivantes :

⁷⁸⁹ *Le Tardieu*, Mango, 2003. Il est illustré par Jean-François Martin.

⁷⁹⁰ *Le Char*, *op. cit.* Il est illustré par Chloé Poizat.

⁷⁹¹ *Le Chedid*, *op. cit.* Il est illustré par Laurent Corvaisier.

⁷⁹² Norge, *On peut se tromper*, *op. cit.* Il est illustré par Bruno Heitz.

⁷⁹³ M. Butor, *Zoo*, *op. cit.* Il est illustré par Olivier Tallec.

⁷⁹⁴ P. Éluard, *Liberté*, *op. cit.*

⁷⁹⁵ J.-M. Henry (choix de textes de), *Tour de terre en poésie*, *op. cit.* ; *Le Tireur de langue*, *op. cit.* ; *Il pleut de poèmes*, *op. cit.*

⁷⁹⁶ J.-H. Malineau (choix de textes de), *Mes premiers poèmes pour toute la vie*, *op. cit.* : 1^{ère} partie, « Mes premiers mots magiques », illustrée par Christophe Merlin ; 2^{ème} partie, « Mon petit bestiaire », illustrée par Virginie Guérin ; 3^{ème} partie, « Premiers pas sur la terre », illustrée par Éric Battut ; 4^{ème} partie, « Le chemin de l'école », illustrée par Frédéric Mansot ; 5^{ème} partie, « Dans ma maison et dans mon cœur », illustrée par Martin Jarrie ; 6^{ème} partie, « Des mots qui jouent qui pensent », illustrée par Isabel Pin.

1- des poètes contemporains et des artistes plasticiens célèbres.

Nous ne connaissons qu'un exemple dans lequel trois poètes ont écrit sur le thème du cirque des textes regroupés dans un album où sont reproduites des œuvres picturales du XX^e siècle, *Trois poètes vous invitent au cirque*⁷⁹⁷.

2- Des artistes contemporains et un poète contemporain

Les éditions Sarbacane ont proposé à trois reprises à plusieurs illustrateurs de réaliser une œuvre sur un même sujet (l'éléphant, le loup et la cabane). Le poète François David a ensuite écrit des textes publiés en regard des créations artistiques⁷⁹⁸.

3- Des poètes classiques (ou contemporains) et des artistes célèbres

Un éditeur met en regard des textes issus de la littérature générale et des œuvres d'art, de manière à constituer une anthologie double, de poésie et d'histoire de l'art. On observe ce dispositif dans *Premier livre de poésie* conçu par Rolande Causse, pour Gautier-Languereau⁷⁹⁹, *Belles rimes pour grands tableaux* chez Palette⁸⁰⁰, ou *Tirelyre* réalisé par C. Poslaniec pour l'École des loisirs⁸⁰¹.

Pour conclure, la richesse et la complexité du corpus de livres de poème(s) illustrés apparaissent clairement dans notre essai de typologie, avec quatre grandes catégories de livres, mais aussi dans la multiplicité des coprésences. Dans cette production vaste et diversifiée, les rencontres possibles peuvent être très différentes, choisies ou non, simultanées ou différées, doubles, triples ou plus nombreuses encore dans un même livre. Cette hétérogénéité tout d'abord textuelle, se joue du côté de l'énonciation, car tantôt les poèmes sont portés par une seule voix, tantôt par plusieurs mais aussi du côté du genre lui-même, notamment dans l'album-poème. Elle concerne aussi les illustrations car les artistes se trouvent soit seuls, soit plusieurs ; divers courants artistiques apparaissent et les techniques sont parfois mixtes (collage, peinture,

⁷⁹⁷ G. Bialestowski, J. Bussy et J.-H. Malineau, *Trois poètes vous invitent au cirque*, L'École des loisirs, 2002, avec des œuvres de Chagall, Léger, Dufy, Delaunay, Magritte, Matisse...

⁷⁹⁸ F. David, *Un éléphant peut en cacher un autre*, Sarbacane, 2005 ; *Un loup peut en cacher un autre*, Sarbacane, 2006 ; *Rêves de cabane*, Sarbacane, 2008.

⁷⁹⁹ *Premier livre de poésie*, op. cit.

⁸⁰⁰ *Belles rimes pour grands tableaux*, op. cit.

⁸⁰¹ *Tirelyre : l'art et la manière*, L'École des loisirs, 2004.

grattage...dans une même illustration). Enfin, le livre lui-même, qui abolit les frontières entre littérature et art, devient le lieu privilégié de l'expression de cette hétérogénéité créative que nous allons désormais aborder dans chacun des types de livres de poème(s) illustrés définis ci-dessus.

Chapitre 2

Recueil poétique, poétique du recueil illustré

Bousiers trapus, doryphores, ça mettait les pages d'un livre et la campagne ensemble, tout un travail de couture entre le monde et les mots, entre ce qu'on voit et ce qu'on sait, dessous retourné dessus : le plus frais brillant, cicindèle un peu vite. Ou capricorne qui bouge pas sur l'écorce du prunier. Un peu plus tard les voilà dans l'espèce de tiroir où tu les épingles selon l'ordre que t'a montré le livre. Tout cousu tout mouru, qu'est-ce que t'as cru ?

James Sacré, *Anacoluptères*, Tarabuste, 1998

La recherche universitaire sur le recueil a connu un certain essor, à la fin des années 1990 et au début du XXI^e siècle, contribuant à définir des éléments pour une théorie littéraire du recueil. Le numéro 2 du trentième volume de la revue *Études littéraires*⁸⁰² a évoqué la question des « Poétiques du recueil » en 1998. Didier Alexandre, Madeleine Frédéric et Jean-Marie Gleize ont coordonné, en 2002, un ouvrage sur « Le recueil poétique⁸⁰³ », qui invite à s'interroger plus particulièrement sur la relation entre le recueil et la poésie comme genre. Enfin, *Le Recueil littéraire. Pratiques et théorie d'une forme* (2003) sous la direction d'Irène Langlet⁸⁰⁴, présente divers travaux sur la même problématique, mais également un « parcours des logiques » propres au recueil et un questionnement sur les acteurs de celui-ci. Nous nous appuyons sur cet ensemble de recherches pour examiner la catégorie des recueils parmi les livres de poème(s) illustrés de l'école élémentaire⁸⁰⁵.

La définition générique du mot « recueil », « ouvrage ou publication rassemblant des documents de même nature ou appartenant au même genre, écrits, reproduits ou

⁸⁰² F. Dumont (dir.), « Poétiques du recueil », *Études littéraires*, vol. XXX, n° 2 (hiver), 1998.

⁸⁰³ D. Alexandre, M. Frédéric et J.-M. Gleize (dir.), « Le recueil poétique », *Méthode !*, n° 2 (printemps), 2002.

⁸⁰⁴ I. Langlet (dir.), *Le Recueil littéraire. Pratiques et théorie d'une forme*, PUR, 2003.

⁸⁰⁵ Le corpus de référence reste déterminé par les listes officielles de 2007 auxquelles viennent s'ajouter ponctuellement des titres des sélections antérieures et ceux des listes révisées en 2012.

imprimés⁸⁰⁶ », indique d'emblée qu'il s'agit d'une composition réunissant des textes, d'un assemblage d'éléments, à l'origine, épars. L'étymologie latine du verbe *recolligere*, « cueillir », « ramasser⁸⁰⁷ » renvoie, quant à elle, au geste fondateur et aucun lien avec l'œuvre littéraire ne semble apparaître dans ces verbes. Cependant, la racine indo-européenne *leg qui signifie « lire⁸⁰⁸ », peut expliquer, à elle seule, qu'à partir du XVI^e siècle, « recueil » désigne un « ouvrage réunissant des écrits⁸⁰⁹ ». En 1532, le terme est attesté, pour la première fois, pour l'œuvre du poète Jean Marot. On ne s'étonne donc guère que, pour le grand public, encore aujourd'hui, le terme paraisse presque naturellement voire exclusivement s'appliquer à la poésie.

I. Langlet souligne l'entrée récente du mot, dans le *Dictionnaire du littéraire*. A. Viala, le rédacteur de cet article, précise que le recueil de poèmes est « l'espèce noble du genre⁸¹⁰ », même s'il existe de nombreux autres recueils. Son parcours historique de la notion évoque des exemples de recueils poétiques à toutes les époques⁸¹¹, ce qui n'est pas le cas pour l'essai, ni pour la nouvelle par exemple. De plus, A. Viala mentionne que le mot renvoie bien à l'histoire du livre⁸¹² et de la littérature.

Enfin, le terme peut aussi bien définir des œuvres collectives qu'individuelles. Par souci de clarté, nous préférons garder le mot d'anthologie pour les premières que nous étudierons dans le chapitre suivant, et de recueil pour les secondes. Ce que nous nommons « recueil poétique » parmi les titres des listes de référence est un ouvrage rassemblant des poèmes écrits et réunis par un même auteur, ce qui exclut les anthologies collectives et individuelles. Presque la moitié des livres de poésie des listes de référence sont des recueils, et la majorité des ajouts de 2012 confirme cette présence massive.

Parmi les recueils autographes choisis par les instances officielles, aucun n'est identifié comme patrimonial : ce sont essentiellement des recueils contemporains qui sont cités. Seuls quatre sont reconnus en tant que classiques : M. Butor, *Vergers*

⁸⁰⁶ Le trésor de la langue française informatisé [en ligne] : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>. Consulté le 21/09/2011.

⁸⁰⁷ *Dictionnaire étymologique du français*, Dictionnaire LE ROBERT, 2002, Collection « Les usuels », p. 322.

⁸⁰⁸ *Ibid.*

⁸⁰⁹ *Le Trésor de la langue française informatisé* [en ligne] : atilf.atilf.fr/tlf.htm. Consulté le 21/09/2011.

⁸¹⁰ A. Viala, « Recueil », in P. Aron et alii (dir.), *Le Dictionnaire du littéraire*, PUF, 2002, p. 520-521.

⁸¹¹ *Ibid.* *Les Tristes* d'Ovide pour l'Antiquité, les chansonniers pour le Moyen âge, Du Bellay, Ronsard, pour la Renaissance, des recueils de vers collectifs pour les temps modernes, Hugo, Baudelaire pour le XIX^e s.

⁸¹² *Ibid.*

*d'enfance*⁸¹³ ; L. Deharme, *Le Cœur de pic*⁸¹⁴ ; E. Guillevic, *Échos, disait-il*⁸¹⁵ et J. Roubaud, *Les Animaux de tout le monde*⁸¹⁶. Les trois derniers sont des rééditions. L'absence de recueil individuel autographe patrimonial s'explique par le caractère récent du développement de la poésie pour la jeunesse et de l'intérêt des poètes pour les jeunes lecteurs. On note, par ailleurs, l'absence de recueils des années 1970-1980, sans doute parce qu'ils ne sont plus disponibles dans les catalogues des éditeurs⁸¹⁷, ou bien que les maisons d'édition qui les ont produits n'existent plus⁸¹⁸.

Désormais nous nommons donc simplement « recueil », le recueil individuel autographe. La recherche d'une typologie des « facteurs configuratifs⁸¹⁹ », c'est-à-dire des caractéristiques de la composition comme éléments unificateurs, nous amènera à mieux comprendre ce qui crée un effet de recueil, autrement dit ce qui unifie un ensemble apparemment disparate. L'analyse se situera du côté du livre lui-même et non de sa genèse. D. Combe⁸²⁰ évoque quelques « facteurs configuratifs », sans toutefois en dresser une typologie : les éléments purement formels au sens de formes poétiques, la thématique, le titre et les jeux d'échos ou de résonances internes, c'est-à-dire d'un texte à l'autre. Il reconnaît lui-même qu'il ne s'agit que d'une esquisse. Or, si nous voulons définir ce qui transforme un ensemble disparate en un livre de poèmes cohérent, il nous semble pertinent de nous demander, comme I. Langlet, quels sont les acteurs du recueil et qui constitue la « chaîne auctoriale⁸²¹ ». En effet, l'auteur n'est pas le seul maître de la configuration finale. Y participent aussi l'éditeur et, dans le cas des œuvres pour la jeunesse, presque toujours l'illustrateur. F. Chapon⁸²² et Y. Peyré⁸²³ évoquent longuement cette triple entente pour le livre illustré ou le livre de dialogue, entre poète, peintre et éditeur, à travers de nombreux exemples historiques. C'est pourquoi notre typologie des éléments unificateurs prendra en compte ceux qui relèvent de l'auteur,

⁸¹³ M. Butor, *Vergers d'enfance*, *op. cit.*

⁸¹⁴ L. Deharme, *Le Cœur de pic*, *op. cit.* La première édition de J. Corti date de 1937.

⁸¹⁵ E. Guillevic, *Échos, disait-il*, *op. cit.*

⁸¹⁶ J. Roubaud, *Les Animaux de tout le monde*, *op. cit.* La première édition non illustrée chez Ramsay date de 1983.

⁸¹⁷ C'est le cas de la collection « Chanterime » de l'École des loisirs par exemple.

⁸¹⁸ On peut citer, entre autres, Messidor/La Farandole ou les éditions ouvrières, collection « Enfance heureuse ».

⁸¹⁹ Nous reprenons l'expression de D. Combe, « Du "recueil" au "Poème-livre", au "Livre-poème" », in D. Alexandre et alii (dir), *op. cit.*, p. 18.

⁸²⁰ *Ibid.*

⁸²¹ I. Langlet (dir.), *op. cit.*, p. 16.

⁸²² F. Chapon, *op. cit.*

⁸²³ Y. Peyré, *op. cit.*

puis de l'éditeur, enfin de l'illustrateur, tout en sachant que parfois le dialogue entre les trois a pu contribuer à la réalisation de l'ensemble.

1. Les éléments unificateurs auctoriaux

L'auteur d'un recueil poétique manifeste plus ou moins le souci d'une unité. À l'instar de D. Combe, nous distinguons quatre caractéristiques qui renvoient au lecteur une image cohérente du livre : la forme poétique, les titres, la thématique et la structure. Nous y ajoutons les intertitres et la présence d'un poème d'ouverture et d'un poème clausule.

a) Les éléments formels

Par éléments formels nous entendons le vers, le vers libre, la strophe, les formes fixes et le poème en prose, tels que les définit Jean-Louis Joubert⁸²⁴. La présence du vers, au sens large, désignant un décompte du nombre de syllabes, une unité métrique dont la visualisation du découpage se fait grâce au blanc qui l'entoure, permet d'identifier le recueil poétique. Pratiquement tous les recueils des listes de 2007 sont en vers organisés en masses textuelles que l'on peut nommer strophes.

i. Formes fixes

Les formes fixes sont très peu nombreuses dans le corpus scolaire. On trouve seulement le sonnet et le haïku, dont la répétition formelle de page en page crée une impression visuelle d'homogénéité et de régularité. Comment expliquer ce choix des instances officielles ? Le recueil de Jacques Roubaud, *Les Animaux de tout le monde*, présente une soixantaine de sonnets, forme canonique de la poésie française. Depuis la Renaissance, le sonnet a constitué un modèle pour l'écriture de recueils. Ainsi, à propos de la poésie de cette époque, Cécile Alduy explique-t-elle qu'avec la publication des auteurs pétrarquais, naît la vogue des recueils d'« Amours », caractérisés par un certain nombre d'éléments, parmi lesquels « la réitération d'une forme versifiée dominante, dizain ou sonnet⁸²⁵ ». Dans *Les Animaux de tout le monde*, le poète dit, lui-même, les raisons du choix de la forme du sonnet, dans la lettre adressée au hérisson, en fin d'ouvrage. Il s'interroge ainsi : « Quels sont les avantages du sonnet ? Pour commencer, il tient bien dans la page, et chaque animal a son sonnet à lui, qui ne se

⁸²⁴ J.-L. Joubert, *Genres et formes de la poésie*, op. cit., p. 95-111.

⁸²⁵ C. Alduy, « Les "Amours" au XVI^e siècle ou le recueil comme genre macrostructurel », in I. Langlet (dir.), op. cit., p. 22.

mélange pas avec celui des autres⁸²⁶ ». Il faut rappeler d'ailleurs que J. Roubaud est un grand créateur de formes originales. Avec le sonnet en prose⁸²⁷, il a profondément renouvelé la forme classique. Explorateur des formes héritées du Moyen âge ou de la Renaissance, il a la faculté d'adapter les formes du passé également pour de jeunes lecteurs.

Dans *Les Animaux de tout le monde*, dès le premier poème, J. Roubaud pervertit la forme du sonnet puisque deux vers supplémentaires se trouvent intercalés entre les deux quatrains et les deux tercets. Finalement, le sonnet présent dans ce recueil n'est pas la forme fixe classique, mais son adaptation pour les enfants par un poète contemporain⁸²⁸. D'ailleurs, la forme poétique importe moins que le genre du bestiaire ou le registre humoristique. En effet, les préconisations officielles incitent avec cette œuvre à « découvrir la poésie comme jeu » et « à faire des rapprochements avec d'autres poèmes qui évoquent les mêmes animaux⁸²⁹ ».

Ce choix du sonnet illustre donc bien une tendance de la poésie contemporaine à revisiter les formes traditionnelles – tendance parfaitement invisible pour un lecteur de dix ans. Jean-Michel Espitallier s'en félicite ainsi :

Saluons ici le travail de recherche et d'exhumation du sonnet ou de la poésie des troubadours entrepris par Jacques Roubaud. Mais la relecture des formes anciennes comme humus de l'écriture moderne est une pratique – une source d'« inspiration » - relativement répandue, chez Jacques Roubaud poète, mais aussi par exemple, chez Paul Louis Rossi, Jude Stéfan et bien d'autres⁸³⁰.

Jacques Arras ajoute qu'au-delà du renouvellement du sonnet, le poète oulipien s'est donné pour rôle la conservation et la diffusion « des formes poétiques tombées en désuétude⁸³¹ », ce qui est confirmé, non seulement par l'édition d'une anthologie du sonnet de Marot à Malherbe⁸³² en littérature générale, mais aussi, pour la jeunesse, par la publication d'un recueil comme celui sélectionné par les instances officielles ou, plus récemment, de *Rondeaux : poésies*⁸³³. Dans cette œuvre pour les enfants, le poète crée de nouveaux rondeaux selon la forme classique mise à l'honneur par les poètes du XV^e

⁸²⁶ J. Roubaud, *op. cit.*, p. 83.

⁸²⁷ J. Roubaud, *op. cit.*, Gallimard, 1967.

⁸²⁸ L'article de P. Ceysson, « Adapter la poésie contemporaine "pour" la jeunesse » (art. cit.) précise les modalités de cette adaptation par les jeux langagiers.

⁸²⁹ *Document d'accompagnement*, « Littérature [2] cycle 3 », *op. cit.*, p. 64.

⁸³⁰ J.-M. Espitallier, *Pièces détachées. Une anthologie de la poésie française aujourd'hui*, Pocket, 2000, 2011 (2ème éd.), p. 19.

⁸³¹ J. Arras, « Roubaud Jacques, né en 1932 », in M. Jarrety, *op. cit.*, p. 715.

⁸³² J. Roubaud, *Soleil du soleil. Le sonnet de Marot à Malherbe*, POL, 1990.

⁸³³ J. Roubaud, *op. cit.*

siècle et invente le « rondateurdrome », une nouvelle forme pour les jeunes lecteurs de poésie. Constituée d'une seule strophe de onze heptasyllabes, avec la reprise du premier vers à l'intérieur et à la fin du poème, cette forme porte un nom construit comme un mot-valise, procédé récurrent dans les titres de recueil pour enfants, comme nous le verrons plus loin.

Le haïku, quant à lui, est la seconde forme fixe unificatrice représentée dans les listes de référence. Un recueil est concerné en 2007 : *Le Petit Cul tout blanc du lièvre* de Thierry Cazals⁸³⁴. À l'opposé de la forme précédente, le haïku, on le sait, ne constitue pas une forme classique de la poésie française, mais appartient à l'histoire littéraire du Japon. L'anthologie de Bashô, *Cent onze haïku*⁸³⁵, proposée dans la sélection ministérielle pour le cycle 3, depuis 2002, présente le canon nippon dans sa langue d'origine, en regard de sa transcription phonétique et de sa traduction. Le livre de T. Cazals, selon son éditeur, est un recueil de haïku⁸³⁶, mais il n'adopte pas la forme traditionnelle 5/7/5 syllabes, héritée de la culture japonaise, ce que signale le *Document d'accompagnement* en disant : « Proches de l'esthétique des haïkus, ces textes n'en ont cependant pas la structure⁸³⁷ ». Nous le concédons, mais c'est parce que, là encore, il s'agit d'une forme, comme le sonnet, que les poètes contemporains se sont appropriée. T. Cazals a édité des haïku⁸³⁸ bien avant d'être publié chez un éditeur pour la jeunesse.

Enfin, il faut noter que, dans la révision des listes de référence de 2012, deux ajouts⁸³⁹ sont des recueils de haïku contemporains dont l'un est publié par un éditeur pour la jeunesse. La présence de recueils de haïku inédits en langue française, dans cette liste, pose un certain nombre de questions : cette présence témoigne-t-elle de l'existence d'un type de recueil représentatif au sein de la poésie pour la jeunesse? Quelle place occupe-t-il dans l'édition actuellement?

P. Ceysson écrivait en 1996 :

⁸³⁴ T. Cazals, *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*, op. cit

⁸³⁵ Bashô, *Cent onze haïku*, Verdier, 1998.

⁸³⁶ La présentation du livre sur le site de l'éditeur dit ceci : « De petits poèmes délicieux pleins d'intensité, d'humour et de fulgurance comme un arrêt léger du temps. Superbes illustrations de Zaï avec l'agile élégance et la dextérité sûre d'un calligraphe. La plus belle occasion de rendre le jeune lecteur sensible au charme si rare et si fort du haïku ». <http://motus.zanzibart.com/> Consulté le 03/10/2011.

⁸³⁷ *Document d'accompagnement*, op. cit., p. 56.

⁸³⁸ T. Cazals, *Le Rire des lucioles*, Opale, 1997.

⁸³⁹ J. Ferlay, *Sablier palmipède*, L'Amourier, 2007 ; et M. Baron, *Petits poèmes en rang par trois*, Bulles de savon, 2012.

Dans la culture littéraire et la littérature pédagogique, le petit poème existe depuis quarante ans à côté de la formulette de jeu : il y a les quatrains des bestiaires, les définitions et les devinettes populaires... [...] Les formes-sens de la définition, les jeux surréalistes et les *haikai* font partie du modèle pédagogique diffusé entre 1972 et 1979⁸⁴⁰.

Pourtant, dans sa thèse, il ne recense aucun titre de livres de poésie pour l'enfance et la jeunesse avec la dénomination « haïku », mais fait référence au dossier pédagogique de J.-H. Malineau, publié en 1973, qui aborde, par l'écriture, « haikai et aphorismes⁸⁴¹ ». Durant la période étudiée par ce chercheur (1970-1995), cette forme se trouve certainement dans des anthologies, des manuels ou des ouvrages pédagogiques, mais son essor, en recueil poétique pour l'enfance et la jeunesse, correspond aux années 1995-2010 qui nous concernent. Les titres présentant le mot « haïku » sont désormais nombreux et il s'en publie régulièrement⁸⁴². Il semblerait d'ailleurs que *Petits haïkus des saisons* de J.-H. Malineau⁸⁴³ soit le tout premier recueil de haïku contemporains pour la jeunesse, publié sous la forme d'un album. Le poète écrit alors des « petits poèmes de trois vers », classés par saisons, selon la tradition japonaise, mais ne respecte pas le rythme de 5/7/5 syllabes, ce qui est un trait caractéristique des poètes du XX^e siècle tels que P. Éluard ou P. Jaccottet qui ont acclimaté cette forme en France. En effet, comme le dit M. Aquien : « il ne s'agit pas d'appliquer strictement une forme, mais plutôt de s'en inspirer⁸⁴⁴ ». En revanche, l'esprit du haïku marqué par une extrême sensibilité à l'instant et une « attention portée aux réalités infimes⁸⁴⁵ » est présent dans le recueil de J.-H. Malineau et d'autres qui s'inspirent de cette forme, en littérature de jeunesse.

Ajoutons que la raison de cet engouement des poètes contemporains qui écrivent pour les enfants peut être rattachée à la culture du « petit poème », dans l'édition pour la jeunesse comme à l'école⁸⁴⁶. Cependant, deux autres facteurs expliquent aussi ce développement. Le premier concerne l'édition pour adultes dont le dynamisme de la

⁸⁴⁰ P. Ceysson, *op. cit.*, 1996, p. 132. C'est nous qui soulignons.

⁸⁴¹ J.-H. Malineau, « Enseigner la poésie », art. cit., p. 165-167.

⁸⁴² J.-H. Malineau, *Trente haïku rouges ou bleus*, *op. cit.* ; P. Bergèse, *Le Coucou du haïku*, *op. cit.* ; A.-S. Tardy, *Mon carnet de haïkus : 200 haïkus pour les moments de tous les jours*, *op. cit.* ; A. Boudet, *Haïku de soleil*, Pluie d'étoiles, 2004 ; Ryōkan, *Sous la lune poussent des haïkus*, *op. cit.* ; G. Brulet, *Haïku, mon nounours*, *op. cit.*...

⁸⁴³ J.-H. Malineau, *Petits haïkus des saisons*, *op. cit.*

⁸⁴⁴ M. Aquien, « Formes poétiques », in J.-M. Jarrety, *op. cit.*, p. 270.

⁸⁴⁵ M. Coyaud, *Fourmis sans ombre. Le Livre du haïku*, Phébus, 1978, p. 19.

⁸⁴⁶ *Document d'accompagnement*, *op. cit.*, p. 55 et 56.

production de livres de haïku est important, soit sous la forme d'anthologies⁸⁴⁷ soit sous la forme de recueils inédits d'auteurs contemporains⁸⁴⁸. On voit donc ici que la poésie pour l'enfance et la jeunesse ne se crée pas en dehors de la littérature générale. La seconde raison intéresse plus précisément la culture du livre pour enfants qui, depuis quelques décennies, s'est ouverte à la littérature japonaise, notamment avec l'essor du manga, mais aussi la publication de romans, de contes, d'albums ou de livres de poèmes. Pour ces derniers, on peut mentionner plusieurs anthologies publiées chez Rue du monde dans lesquelles le haïku⁸⁴⁹ se trouve représenté. Les éditions Mango, quant à elles, consacrent un de leurs « albums Dada » à la poésie japonaise⁸⁵⁰.

ii. Le poème en prose

Deux recueils de poèmes en prose pour la jeunesse ont été sélectionnés dans la liste de référence pour le cycle 3 : *Les Mots du manœuvre* de Jean-Michel Bongiraud⁸⁵¹ et *Ces gens qui sont des arbres* de David Dumortier⁸⁵². Nous excluons *Visions d'un jardin ordinaire*⁸⁵³ qui n'est pas édité pour la jeunesse ainsi que *C'est corbeau*⁸⁵⁴ et *Ma maison c'est la nuit*⁸⁵⁵ que nous analyserons comme albums-poèmes. D'autres recueils présentent des poèmes en prose, mais n'en sont pas constitués exclusivement⁸⁵⁶. Enfin, en 2012, aucun ajout de recueils de poèmes en prose n'apparaît dans la révision des listes officielles. De fait, cette forme est très peu présente dans l'édition de poésie pour l'enfance et la jeunesse.

Comme l'explique M. Sandras⁸⁵⁷, la locution « poème en prose » a souvent fait débat dans l'histoire du genre et on notera qu'aucun des deux titres ci-dessus n'a retenu cette appellation. Cependant, le *Document d'accompagnement* parle explicitement de « textes en prose » pour le premier. D. Dumortier, quant à lui, privilégie cette forme

⁸⁴⁷ M. Coyaud, *op. cit.* ; *Haïku : poésies anciennes et modernes*, Éd. Véga, 2003; *Haïku du XX^e siècle : le poème court japonais d'aujourd'hui*, Gallimard, 2007; *L'art du haïku*, Belfond, 2009; *La Lune et moi : choix de haïkus de la revue "Ashibi"*, Points, 2011...

⁸⁴⁸ L'association francophone du haïku, créée en 2003, édite de nombreuses publications et organise chaque année un festival du haïku. Voir le site : <http://www.association-francophone-de-haiku.com/>

⁸⁴⁹ *Tour du monde en poésie*, *op. cit.* ; *Il pleut des poèmes*, *op. cit.* ; Ryôkan, *Sous la lune poussent des haïkus*, *op. cit.*.

⁸⁵⁰ *La Poésie japonaise*, Mango, 2005.

⁸⁵¹ J.-M. Bongiraud, *Les Mots du manœuvre*, *op. cit.*

⁸⁵² D. Dumortier, *Ces gens qui sont des arbres*, *op. cit.*

⁸⁵³ L. et J. Suel, *Visions d'un jardin ordinaire*, Marais du livre, 2000.

⁸⁵⁴ J.-P. Dubost, *C'est corbeau*, *op. cit.*

⁸⁵⁵ A. Rochedy, *Ma maison c'est la nuit*, *op. cit.*

⁸⁵⁶ C'est le cas par exemple de J. Brière, *Ce jardin devant moi*, *op. cit.*

⁸⁵⁷ M. Sandras, « Poème en prose », in M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 609-613.

poétique aussi bien dans son œuvre pour les adultes⁸⁵⁸ que dans celle pour les enfants⁸⁵⁹. Par ailleurs, certains textes du recueil sélectionné par les instances officielles ont été publiés antérieurement dans la revue *Verso*, spécialisée dans la poésie contemporaine. On peut donc affirmer que, dans la genèse de *Ces gens qui sont des arbres*, il y a bien eu composition d'un recueil à partir de textes inédits, mais aussi de poèmes déjà publiés dont la présence, dans cette nouvelle œuvre, confère certainement un nouveau sens à ces textes antérieurs.

Les recueils de J.-M. Bongiraud et de D. Dumortier sont constitués d'une vingtaine de poèmes portant tous un titre. L'unité formelle apparaît visuellement par la présence de blocs textuels, disposés en paragraphes avec des alinéas, sur une seule page, pour l'œuvre de J.-M. Bongiraud, ou répartis, la plupart du temps, sur la double page en deux masses pour celle de D. Dumortier. Malgré les difficultés pour définir cette forme littéraire, car, selon M. Sandras, « le poème en prose est un objet hétérogène dont l'identité est incertaine et le genre bien problématique⁸⁶⁰ », on observe que les caractéristiques déterminées par ce chercheur se retrouvent dans ces deux recueils : une dimension restreinte, la possibilité d'exister de façon autonome, « d'être justifié typographiquement comme prose, mais en même temps d'offrir des marques perçues comme marques de poésie⁸⁶¹ ».

En effet, la brièveté caractérise le poème en prose. Mais comme l'indique M. Sandras, brièveté ne signifie pas régularité : des variations de longueur sont possibles. Ainsi le poème le plus court chez D. Dumortier occupe-t-il cinq lignes (« Migration ») et le plus long, vingt-deux lignes (« Le champ de brugnons ») ; dans *Les Mots du manœuvre*, « Vitrier », treize et « éboueur » vingt-six. L'autonomie des poèmes est visible par le titre et la disposition sur une page ou une double page. De plus, tous les poèmes sont effectivement justifiés et le recueil de J.-M. Bongiraud fait même le choix du paragraphe avec alinéa, typique de la prose. La dernière caractéristique formulée par M. Sandras nous paraît moins objective et révèle les difficultés de définition du genre, « poème en prose ». En revanche, dans les deux recueils, ces poèmes sont des réflexions sur l'homme et pourraient correspondre au « modèle proche du carnet » défini par le chercheur, dans lequel le poème en prose accueille « une expérience singulière, une

⁸⁵⁸ *Instants fermiers*, *L'arbre*, 1997, *Une femme de ferme*, Cheyne, 2003, *Au milieu d'Amman*, Al Manar, 2008...

⁸⁵⁹ *La Clarisse*, *op. cit.* ; *Mehdi met du rouge à lèvres*, *op. cit.* ; *Des oranges pour ma mère*, *op. cit.*

⁸⁶⁰ M. Sandras, *art. cit.*, p. 611.

⁸⁶¹ *Ibid.*, p. 612.

interrogation existentielle⁸⁶² », même si les visions du monde sont différentes, plutôt nostalgique et désabusée chez J.-M. Bongiraud, drôle voire satirique chez D. Dumortier.

iii. Le « petit poème »

En dehors de ces formes héritées de la poésie classique et moderne, d'autres unités formelles sont visibles dans notre corpus. Certaines peuvent être rattachées à la tradition, dans ce « micro-champ littéraire » du « petit poème », mise en évidence par P. Ceysson, notamment dans son analyse du recueil d'E. Guillevic, *Échos, disait-il*⁸⁶³, ou de celui d'A. Serres, *Le Bestiaire des mots*⁸⁶⁴, deux recueils pour l'école élémentaire (liste pour le cycle 2). Le premier « rassemble autour de la remarque « disait-il... » soixante-dix-neuf tercets qui laissent la parole aux objets quotidiens ou enfantins, à la flore, aux éléments naturels et à un important bestiaire⁸⁶⁵ ». Ce choix formel crée une multiplicité de petites formules dont la composition, par la répétition de « disait » suivi du groupe nominal sujet, et par l'usage d'une syntaxe de l'opposition ou de la négation, permet un effet de surprise récurrent dans le recueil, comme dans : « Je ne vois pas, / Disait la cerise, / Mais je sens rouge » ou encore « Je ne me fais pas belle, / Disait la rose, / J'y suis forcée. »

Quant au recueil d'A. Serres, il présente quatre-vingt-seize « petits poèmes à cinq pattes » – c'est le sous-titre du livre – tous numérotés, comprenant chacun cinq vers non rimés constitués de un à cinq mots. La forme ainsi que la numérotation rendent homogène cet ensemble de petits poèmes, qualifié de « bestiaire » puisque la thématique apporte une cohérence sémantique au recueil.

Enfin, si « le petit poème » constitue un stéréotype de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, il n'en est pas de même pour les formes libres non versifiées, très présentes aujourd'hui dans le corpus scolaire, dès le cycle 2 : *Les Mots des mois*⁸⁶⁶, *Arbres de grand vent*⁸⁶⁷, *Descendre au jardin*⁸⁶⁸, *Sur le chemin des merles*⁸⁶⁹, *Anacoluptères*⁸⁷⁰... La forme libre non versifiée choisie par la majorité des poètes de notre corpus

⁸⁶² *Ibid.*, p. 613.

⁸⁶³ E. Guillevic, *op. cit.*

⁸⁶⁴ A. Serres, *op. cit.*

⁸⁶⁵ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 174.

⁸⁶⁶ A. Boudet, *Les Mots des mois*, Donner à voir, 2005.

⁸⁶⁷ M. Cosem, *Arbres de grand vent*, Le Rocher, 2004.

⁸⁶⁸ A. Rochedy, *op. cit.*

⁸⁶⁹ S. Latrille, *op. cit.*

⁸⁷⁰ J. Sacré, *Anacoluptères*, Tarabuste, 1998.

démontre, nous semble-t-il, un changement dans la communication poétique pour la jeunesse. En effet, P. Ceysson⁸⁷¹ mettait en évidence, dans les années 1990, le fait que les créateurs privilégiaient souvent la forme versifiée rimée correspondant à un modèle apprécié par l'institution scolaire. L'orientation actuelle vers une versification libérée des stéréotypes formels, c'est-à-dire plus proche de la poésie contemporaine, montre que le modèle traditionnel, auquel les poètes de la génération précédente étaient attachés, évolue et se rapproche de la poésie pour adultes. Ce choix correspond à l'opinion de Jean-François Manier, l'éditeur de Cheyne, qui affirme ainsi :

Si l'on veut réconcilier la poésie avec ses lecteurs, il faut aussi, et peut-être prioritairement, s'adresser aux enfants, leur donner à connaître le plus tôt possible une langue et un itinéraire poétiques qui sont ceux qu'ils rencontreront à l'âge adulte⁸⁷².

Dans le corpus scolaire, la variété des formes traduit donc le souci des poètes pour les enfants de proposer des recueils cohérents du point de vue formel. Cependant les auteurs ne se conforment pas nécessairement à des stéréotypes désuets et participent, à leur manière, au questionnement contemporain sur les formes poétiques. Nous allons désormais observer cette même diversité dans le choix des titres.

b) Le titre du recueil

Le titre fait partie des éléments paratextuels qui contribuent à faire d'un texte un livre, éléments analysés par Gérard Genette⁸⁷³. Le choix du titre est bien souvent issu de la négociation entre éditeur et auteur. Par son pouvoir fédérateur et sa répétition à plusieurs endroits dans l'ouvrage, il donne leur unité aux poèmes caractérisés séparément par leur autonomie. Pour décrire ces titres, nous utilisons la terminologie de G. Genette⁸⁷⁴, – reprise par D. Combe pour définir les « facteurs *configuratifs* du "livre de poésie" »⁸⁷⁵. Le titre thématique concerne ce dont on parle, c'est-à-dire le contenu de manière générale, et le titre rhématique ce qu'on en dit. D. Combe, comme G. Genette, note qu'en poésie, traditionnellement, les titres identifiaient des formes (*Odes* de P. de Ronsard, *Odes et ballades* de V. Hugo, *Fables* de J. de La Fontaine), parfois un élément thématique pouvant précéder l'élément rhématique (*Spleen de Paris, petits poèmes en prose* de C. Baudelaire).

⁸⁷¹ P. Ceysson, « Le choix des poètes », in J.-Y. Debreuille (dir.), *Enseigner la poésie ?*, op. cit., p. 91-113.

⁸⁷² B. Grégoire, *Poésie aujourd'hui*, Seghers, 1990, p. 46.

⁸⁷³ G. Genette, *Seuils*, Le Seuil, 1987.

⁸⁷⁴ *Ibid.*, p. 80-82.

⁸⁷⁵ D. Combe, art. cit., p. 18.

Parmi les recueils des listes scolaires, certains présentent des titres rhématiques repérables par l'emploi d'un métalangage qui permet d'identifier le genre poétique comme *Le chat de 20h32 et quelques poèmes*⁸⁷⁶. Deux autres titres ajoutés en 2012 précisent la catégorie générique de la même manière : *Petits poèmes en rang par trois*⁸⁷⁷ et *Petits poèmes pour passer le temps*⁸⁷⁸. Parfois, le sous-titre remplit cette fonction : *Le Bestiaire des mots. Petits poèmes à cinq pattes*⁸⁷⁹ ou *Cligne-musette. Poèmes diminutifs et gymnastiques*⁸⁸⁰. Plus implicite, le titre *Qui, que, quoi ?*⁸⁸¹ peut laisser comprendre qu'il s'agit de devinettes. Enfin, le lecteur s'attend à un recueil poétique lorsque le titre utilise le mot « mot », un substitut lexical ou un jeu de mots comme dans *Les Mots des mois*⁸⁸², *Les Mots du manœuvre*⁸⁸³, *Le Bestiaire des mots*⁸⁸⁴, *Les Poches pleines de mots*⁸⁸⁵, *Écrit sur la page*⁸⁸⁶. Sous une forme imagée, ces titres indiquent la catégorie générique du livre. Mais, n'étant pas explicites pour les enfants, ils doivent faire l'objet d'un apprentissage.

Le thème, quant à lui, apparaît clairement dans des titres tels que *Les Animaux de tout le monde*⁸⁸⁷ ou *Arbres de grand vent*⁸⁸⁸. Mais *Le Rire des cascades*⁸⁸⁹, *Vergers d'enfance*⁸⁹⁰ ou *Des Rêves au fond des fleurs*⁸⁹¹, titres au moyen desquels le poète indique métaphoriquement le contenu du recueil, laissent une place importante à l'interprétation. Cela dit, ces titres évoquent implicitement le genre, ce qu'explique ainsi D. Combe :

Depuis le romantisme et surtout dès les années 1920-50, les poètes ont souvent éprouvé le besoin de ne pas s'en tenir à un titre purement descriptif ou métalinguistique, fondé sur l'unité formelle générique ou même thématique, comme le révèlent des titres à haute teneur métaphorique : *Les Rayons et les ombres*, *Les Amours jaunes*, *Alcools*, *Charmes*, *Capitale de la douleur*, etc.⁸⁹²

⁸⁷⁶ J. Sadeler, *Le Chat de 20h32 et quelques poèmes*, Lo Païr, 1997.

⁸⁷⁷ M. Baron, *op. cit.*

⁸⁷⁸ C. Norac, *Petits poèmes pour passer le temps*, Didier Jeunesse, 2009.

⁸⁷⁹ A. Serres, *op. cit.*

⁸⁸⁰ D. Dumortier, *Cligne-musette. Poèmes diminutifs et gymnastiques*, Cheyne, 2008. Ce titre a été ajouté dans la liste pour le cycle 2 en 2012.

⁸⁸¹ L. Guilbaud, *op. cit.*

⁸⁸² A. Boudet, *op. cit.*

⁸⁸³ J.-M. Bongiraud, *op. cit.*

⁸⁸⁴ A. Serres, *op. cit.*

⁸⁸⁵ P. Bergèse, *op. cit.*

⁸⁸⁶ G. Jean, *op. cit.*

⁸⁸⁷ J. Roubaud, *op. cit.*

⁸⁸⁸ M. Cosem, *op. cit.*

⁸⁸⁹ A. Boudet, *op. cit.*

⁸⁹⁰ M. Butor, *op. cit.*

⁸⁹¹ M. Thuillier, *op. cit.*

⁸⁹² D. Combe, art. cit., p. 19.

Ce type de titre thématique métaphorique est donc une caractéristique architextuelle grâce à laquelle le lecteur identifie le genre du recueil, à condition que ce stéréotype soit connu de lui. Plusieurs titres, par exemple, comportent le mot « jardin » : *Descendre au jardin*⁸⁹³, *Ce Jardin devant moi*⁸⁹⁴, *Visions d'un jardin ordinaire*⁸⁹⁵. Didier Alexandre explique que le recueil poétique présente parfois une unité annoncée par ce type de lexique :

En effet, on peut étudier les métaphores qui, dans le paratexte ou des lieux importants du recueil, l'*incipit* ou la clausule, désignent le recueil. Par exemple, la métaphore architecturale du jardin tend à spatialiser le recueil, et le soumettre à une esthétique de l'ordre vs du désordre, tout en invitant le lecteur à suivre différents parcours⁸⁹⁶.

La métaphore n'est d'ailleurs pas nécessairement dans le titre. Le recueil de Jean-Louis Troïanowski, *L'Arbre mime le vent pour plaire à ses feuilles*⁸⁹⁷, choisit la quatrième de couverture pour annoncer : « Bonjour, vous allez entrer dans un jardin, notre jardin » et le premier poème introduit le lecteur dans cet espace :

- 1 Mon jardin, avant tout,
je le vois sombre
ou plutôt préservé
oublié.
- 5 Certains soirs je rêve de hauts murs
qui le protégeraient mon jardin
j'invente pour me justifier
la faiblesse de la fleur
Je la fais mienne

On peut donc dire que non seulement la métaphore est un indice générique, mais qu'elle sous-entend parfois une manière de parcourir le recueil comme un espace de promenade, de déambulation, une aire de jeux, et qu'elle introduit le lecteur dans un imaginaire.

En outre, parmi les désignations thématiques, notons aussi la présence de titres par synecdoque, avec l'utilisation de l'un des vers ou de l'une des lignes d'un poème du recueil : *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*⁸⁹⁸, *L'Arbre mime le vent pour plaire à ses feuilles*⁸⁹⁹, *C'est papa qui conduit le train*⁹⁰⁰... Dans ce cas-là, le titre est relié à un

⁸⁹³ A. Rochedy, *op. cit.*

⁸⁹⁴ J. Brière, *op. cit.*

⁸⁹⁵ L. et J. Suel, *op. cit.*

⁸⁹⁶ D. Alexandre, « Le temps du recueil », *Méthode ! op. cit.*, p. 26.

⁸⁹⁷ J.-L. Troïanowski, *L'Arbre mime le vent pour plaire à ses feuilles*, Pluie d'étoiles, 2006.

⁸⁹⁸ T. Cazals, *op. cit.*

⁸⁹⁹ J.-L. Troïanowski, *op. cit.*

élément infime du recueil, soit par refus d'unifier le tout, soit par volonté d'attirer l'attention sur un détail qui éveillera la curiosité. Le vers ou le syntagme retenu peut également avoir une portée symbolique comme *Le Rire des cascades*⁹⁰¹ : cette métaphore humanisante de la nature convient bien à un recueil dans lequel les poèmes très courts évoquent les bruits, les couleurs, les parfums d'une faune et d'une flore pleines de vie.

Enfin, nous voudrions nous arrêter sur deux titres par néologisme : *Fredonnaisons*⁹⁰² et *Anacoluptères*⁹⁰³. Ce sont deux mots-valises pour des titres que nous pourrions dire « théma-rhématiques », parce qu'ils annoncent à la fois une caractéristique générique et le sujet du recueil en un seul mot. Le premier est formé à partir du verbe « fredonner » et du nom « frondaison ». Les différents textes du recueil par la présence récurrente de rimes, d'assonances, d'allitérations, de répétitions de strophes illustrent le verbe, car les poèmes ont ainsi des liens avec la comptine ou la chanson⁹⁰⁴. Les lieux évoqués (chemin de traverse, orée du bois) et les motifs floraux correspondent, quant à eux, au thème de la nature du second terme du mot valise. *Fredonnaisons*, dans la lignée des titres d'anthologies tels que *La Poèmeraie*⁹⁰⁵, *Mon Poèmier*⁹⁰⁶, ou de collections de poésie pour la jeunesse comme « Chanterimes⁹⁰⁷ » ou « Le poèmier⁹⁰⁸ », désigne, en soi, le recueil poétique pour la jeunesse tel que le conçoit son auteur, Daniel Schmitt, selon le modèle lyrico-rhétorique défini par P. Ceysson⁹⁰⁹, et largement présent à l'école dans les années 1970-1990. *Fredonnaisons* est d'ailleurs une réédition de 1975⁹¹⁰.

James Sacré, quant à lui, s'il utilise, de même, un néologisme, ne se situe pas dans la tradition de la poésie pour enfants. En effet, plusieurs poèmes du recueil *Anacoluptères* ont été publiés dans *Cœur élégie rouge*⁹¹¹, son premier livre de poésie. Ce poète est reconnu dans la sphère éditoriale puisqu'il a été publié par de grands

⁹⁰⁰ C. Touillier, *op. cit.*

⁹⁰¹ A. Boudet, *op. cit.*

⁹⁰² D. Schmitt, *Fredonnaisons*, Lo País, 1992.

⁹⁰³ J. Sacré, *op. cit.*

⁹⁰⁴ « Sur le chemin de travers », « Léopard gris », « Chanson du colimaçon », « Complainte des escargots », « Ronde de l'anguille », « Complainte de la Durance »...

⁹⁰⁵ A. Got, *op. cit.*

⁹⁰⁶ O. Lallemand (poèmes choisis par), *Mon Poèmier*, Mango, 2001.

⁹⁰⁷ Il s'agit d'une collection de L'École des loisirs publiée entre 1966 et 1981.

⁹⁰⁸ Il s'agit d'une collection pour la jeunesse des éditions Corps puce, créée en 1989.

⁹⁰⁹ Voir *supra*.

⁹¹⁰ Le recueil a été publié en 1975 aux éditions Plein chant.

⁹¹¹ J. Sacré, *Cœur élégie rouge*, Le Seuil, 1972. P. Ceysson précise les emprunts que le poète a effectués pour *Anacoluptères* dans « Adapter la poésie contemporaine "pour" la jeunesse », art. cit.

éditeurs (Le Seuil et Gallimard). La critique littéraire et la recherche universitaire⁹¹² s'y intéressent également et le dictionnaire de Michel Jarrety lui consacre un long article⁹¹³. Le néologisme du titre, combinaison de « anacoluthé » et de « coléoptère » peut être interprété comme désignant les insectes dont il va être question dans le recueil, mais aussi l'irrégularité formelle privilégiée par le poète. En effet, l'anacoluthé, en tant que figure de rhétorique, a pour caractéristique d'être une rupture syntaxique. De fait, les formes hybrides des poèmes, les structures de phrases peu orthodoxes, la mise en page irrégulière, le néologisme lui-même, tout concourt à l'élaboration d'un recueil où dominant l'invention et la liberté créatrice. Le titre dit donc parfaitement cela.

c) Le thème

Titre du recueil et thème sont explicitement liés parfois, comme nous venons de le voir. Mais cela ne règle pas la problématique de l'unité thématique du recueil en général. Avant d'aborder ce facteur de cohésion, il nous paraît important, au préalable, d'évoquer les difficultés face auxquelles nous nous trouvons lorsque nous voulons parler du thème d'un recueil. Tout d'abord, la définition du terme peut être entendue, de manière très générale, comme « idée, sujet développé dans un discours, un écrit, un ouvrage⁹¹⁴ », mais également de façon très spécifique, comme en linguistique qui caractérise la phrase par « la mise en relation d'un thème (ce dont on parle) dont l'expression n'est pas obligatoire et d'un prédicat (qui apporte l'information essentielle à propos du thème)⁹¹⁵ ». Par ailleurs, en littérature, le mot renvoie à la critique thématique théorisée par Jean-Pierre Richard ou Georges Poulet, critique considérée comme désuète par certains ou jugée toujours intéressante par d'autres⁹¹⁶. Enfin, le terme entre aussi en résonance avec d'autres, tels que motifs, clichés, topos, stéréotypes, ce dernier ayant connu un regain d'intérêt auprès des théoriciens de la réception⁹¹⁷.

⁹¹² Le numéro 24 de la revue Théodore Balmoral, revue semestrielle de littérature contemporaine, créée en 1985, a rendu hommage à James Sacré par diverses contributions en 1996. Les Actes du colloque de l'Université de Pau consacré à James Sacré, en mai 2001, ont été publiés dans un numéro spécial de la revue *Triages*, éditée par Tarabuste en 2002.

⁹¹³ J.-C. Pinson, « SACRÉ James », in M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 734.

⁹¹⁴ Trésor informatisé de la langue française : <http://atilf.atilf.fr/> [en ligne]. Consulté le 06/06/2013.

⁹¹⁵ D. Zemmour, *Initiation à la linguistique*, Ellipses, 2004, p. 88.

⁹¹⁶ Voir l'article « Thématique (Critique) dans P. Aron et alii, *op. cit.*, p. 614-615 ; ou M. Collot, « Le thème selon la critique thématique », *Communications*, n° 47, 1988, p. 79-91 [en ligne]. Disponible sur Internet :

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1988_num_47_1_1707.

Consulté le 05/07/2013.

⁹¹⁷ J.-L. Dufays, *Stéréotype et lecture*, *op. cit.*, p. 90-92.

Malgré ces difficultés pour cerner la notion, il nous semble impossible d'éviter la question car, d'une part, il semble bien que le thème soit un élément unificateur sur lequel se fonder pour observer le recueil au niveau du sens, comme le confirment les analyses des chercheurs sur le recueil poétique⁹¹⁸. D'autre part, au sein de l'école, Le *Document d'accompagnement*, dans les notices des œuvres recommandées pour le cycle 3, utilise cinquante et une fois le mot « thème ». Les programmes de 2008 mentionnent que « dégager le thème d'un texte » constitue une capacité du socle commun, et dans la rubrique intitulée « littérature », il est indiqué que « les élèves [...] mettent en relation les textes entre eux (auteurs, **thèmes**⁹¹⁹, sentiments exprimés, personnages, événements, situation spatiale ou temporelle, tonalité comique ou tragique...).

Or, l'usage que les textes officiels font du mot « thème » est très confus. On note ainsi six occurrences dans les notices des œuvres poétiques. Deux d'entre elles montrent un emploi spécifique à l'anthologie : il s'agit d'un mode de classement choisi par l'auteur de la sélection. Mais, même là, l'emploi du mot thème paraît problématique quand il désigne la section « L'art poétique » de l'anthologie consacrée à Verlaine par exemple. Pour l'œuvre de J.-P. Dubost⁹²⁰, « thème » sert à désigner « les corbeaux ». Le thème apparaît comme un élément interne au livre. Mais ailleurs, c'est ce qui unit des textes entre eux et relèverait des capacités du lecteur à faire des liens entre des œuvres aussi diverses que le recueil de D. Dumortier, *Ces gens qui sont des arbres*, le récit illustré *Terriblement vert* d'Hubert Ben Kemoun ou l'album de Fred Bernard, *L'Homme Bonsai*⁹²¹. Le sémantisme large du mot « thème », évoqué précédemment, explique le flou de la terminologie officielle qui ne choisit pas.

Il nous paraît donc important de préciser ce que nous entendons par thème dans le recueil poétique. C'est, pour nous, un élément sémantique annoncé explicitement ou implicitement par le titre du recueil dont la répétition au sein de l'œuvre à l'identique ou la présence d'hyponymes, de synonymes, de termes appartenant au même champ lexical, permettent de construire des relations sémantiques entre les différents poèmes. Ainsi le titre du recueil de J. Sacré annonce-t-il le thème implicite, par un jeu de mots,

⁹¹⁸ Voir D. Gasiglia-Laster, *Paroles de Jacques Prévert, op. cit.* ; O. Guérin, « Poétique du recueil dans *La Vie immédiate* de Paul Éluard », *Études littéraires*, vol. 30, n° 2, 1998, p. 37-54 [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://id.erudit.org/iderudit/501201ar>. Consulté le 05/07/2013. C. Debon, *Calligrammes d'Apollinaire*, Gallimard, 2004. Aucune de ces études ne fait l'économie d'une approche thématique.

⁹¹⁹ C'est nous qui soulignons.

⁹²⁰ J.-P. Dubost, *op. cit.*

⁹²¹ C'est ce que propose la notice du *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 70.

qui est une collection de coléoptères évoqués du début à la fin. *Les Mots des mois* d'Alain Boudet décline les saisons de la nature et l'on passe de l'automne à l'hiver, puis du printemps à l'été. Le thème de la nature humanisée est indiqué par le titre *Le Rire des cascades*⁹²² et ensuite développé à travers les quatre éléments (eau, terre, air et feu), les oiseaux ou les insectes. Parfois, un titre reste énigmatique et le thème ne permet pas vraiment d'en déterminer le sens : *Sur le chemin des merles* de Sylvie Latrille décrit la guerre avec ses soldats, ses avions bombardiers, ses maisons incendiées, ses exilés sur les routes, ses enfants devenus orphelins, alors que le titre explicite annonce une promenade dans la campagne.

d) Les intertitres

« L'intertitre est le titre d'une section de livre : parties, chapitres, paragraphes d'un texte unitaire, ou poèmes, nouvelles, essais constitutifs d'un recueil⁹²³ » : telle est la définition de G. Genette. Pour les recueils poétiques, nous distinguons donc le titre des sections conçues comme parties du recueil et le titre des poèmes.

Les titres de sections sont très rares dans le corpus étudié : seuls deux recueils en présentent, *Un homme sans manteau*⁹²⁴ et *C'est papa qui conduit le train*⁹²⁵. Dans le premier, Jean-Pierre Siméon, sensible à la situation chaotique du monde, évoque les malheurs et les souffrances de notre société contemporaine (la misère sociale, l'intolérance, l'indifférence aux victimes des guerres lointaines...), mais avec une foi inébranlable en l'humain⁹²⁶. Deux sections, intitulées « L'obscur » et « Le clair », structurent l'ensemble de l'œuvre⁹²⁷. Les intertitres donnent, en quelque sorte, une identité à chacune d'entre elles, identité d'autant plus importante que les poèmes n'ont pas de titre. Les deux intitulés invitent à une interprétation symbolique qui oppose l'ombre et la lumière, un pan sombre et un autre éclairé, une vision noire du monde, puis plus lumineuse, l'ensemble formant un tout que peut résumer l'oxymore clair-obscur. Le recueil prend alors une connotation picturale et se transforme en tableau dans lequel les nuances de la lumière contrastent avec un fond sombre. Cependant ce clair-obscur n'apparaît qu'après que l'on a parcouru l'œuvre. En effet, il n'advient pas

⁹²² A. Boudet, *op. cit.*

⁹²³ G. Genette, *op. cit.*, p. 298.

⁹²⁴ J.-P. Siméon, *op. cit.*

⁹²⁵ C. Touillier, *op. cit.*

⁹²⁶ Voir notre article, « Jean-Pierre Siméon, un poète engagé pour la jeunesse », *Actes du colloque international « Figures de l'engagement des jeunes : continuités et ruptures dans les constructions générationnelles »*, organisé le 4 et 5 avril 2013 à Bordeaux, MSHA, à paraître.

⁹²⁷ Ces intertitres ne sont pas sans rappeler les titres hugoliens, « Nox » et « Lux », des *Châtiments*.

immédiatement, mais réclame le temps d'une marche progressive, car les intertitres sont dans un certain ordre : on passe de l'ombre à la lumière. La succession des parties induit un trajet optimiste, du brouillard vers une luminosité tamisée et diffuse. Contrairement à ce que dit P. Ceysson, dans son analyse du recueil⁹²⁸, ces sections n'ont pas qu'une fonction didactique, elles donnent leur unité au recueil en proposant au lecteur d'effectuer un parcours dans un sens dichotomique, de « l'obscur » vers « le clair », mais aussi en l'invitant à faire un aller-retour qui seul lui permet d'apprécier le clair-obscur.

Écrite par C. Touillier, la seconde œuvre concernée par les intertitres est organisée en trois sections (« Quand papa est à la maison », « Quand papa part dans la nuit, en moto, pour conduire ses trains » et « Voyager en train avec papa, c'est bien »). Dans une fratrie de cinq enfants, une petite fille raconte sa vie de famille au centre de laquelle se trouve la figure d'un père, très pris par son métier de cheminot. En quinze poèmes, la première section égrène des instants de cette vie quotidienne, au sein du foyer ; la seconde, en trois textes, évoque les moments de départ et le temps de l'absence paternelle ; enfin dans la troisième, les six derniers poèmes racontent le temps des vacances durant lesquelles le père partage des instants de bonheur et de complicité avec les siens. On le voit, les intertitres indiquent que le recueil est organisé, d'une part, autour de la figure du père, vue par un enfant, puisque le mot « papa » est présent dans chacun d'entre eux, et d'autre part, autour du temps et de l'espace. En effet, les sections et leur longueur indiquent une temporalité précise. La première qui concerne l'espace intérieur de la maison comporte le plus grand nombre de poèmes, ce qui correspond à la perception subjective du temps par l'enfant qui raconte le réveil, le retour de l'école, le déjeuner, les jeux, lorsque le père est présent. Au contraire, l'absence de ce dernier, qui fait l'objet de la deuxième partie, liée à l'espace ferroviaire, n'occupe qu'un tout petit nombre de textes : c'est un temps de solitude, désagréable pour l'enfant qui ne possède que peu d'informations pour en parler. Dans la dernière section, enfin, il s'agit d'un temps exceptionnel, celui des vacances : en dehors de la maison, on retrouve la joie de partager avec ce père des moments de vie banals qui deviennent exceptionnels aux yeux de l'enfant, comme celui qui consiste à manger les fraises que papa a rapportées de sa balade en montagne. On observe donc un rapport de proportionnalité entre les sections,

⁹²⁸ P. Ceysson, «La poésie pour l'enfance et la jeunesse (ppej) : la production des années récentes, les choix de lectures et les valeurs», in J.-L. Bayard et A.-M. Mercier-Faivre, *op. cit.*, p. 70-71.

le nombre de poèmes qui les composent et le temps vécu et perçu par l'enfant narrateur. La perception subjective du temps est parfaitement rendue par les intertitres de section et l'espace qu'occupe au sein du recueil chacune des parties ainsi délimitée.

Si peu d'intertitres de sections apparaissent dans les œuvres des listes de référence, on voit à travers ces deux exemples que, quand ils existent, ils jouent un rôle essentiel pour l'unité du recueil, de même d'ailleurs, que les titres de poèmes.

Dans les recueils étudiés, les poèmes ne présentent pas forcément de titres. La sélection officielle est assez équilibrée entre les recueils dont les poèmes ont des titres et ceux qui n'en ont pas. L'absence totale de titres offre une fluidité de lecture sans coupure. Le blanc, une illustration ou la nécessité de tourner la page indiquent une nouvelle unité textuelle, comme dans les recueils suivants : *Descendre au jardin*⁹²⁹, *Sur le chemin des merles*⁹³⁰, *Vergers d'enfance*⁹³¹...

Mais lorsque les poèmes ont un titre, comment confèrent-ils une unité au recueil ? Tout d'abord, certains titres présentent la même morphologie. *Super Gloupi*⁹³², un recueil de cinquante et un poèmes, propose cinquante et un titres sous la forme d'un seul nom commun sans déterminant ni majuscule (« plage », « lunettes », « vaisselle », « anniversaire »...); la même forme se trouve dans *Cligne-musette*⁹³³, mais le nom commence par une majuscule et la typographie distingue les titres des « Poèmes diminutifs » (« Cachette », « Guenille », « Sourire »...) des titres des « Poèmes gymnastiques » tout en majuscules (« LIVRE », « BOUGIE », « TULIPE »...). Tous les titres des *Animaux de tout le monde*⁹³⁴ ou d'*Arbres de grand vent*⁹³⁵ sont formés, quant à eux, d'un groupe nominal composé d'un déterminant et d'un nom, et constituent des hyponymes du titre du recueil, un lien sémantique les relie donc au titre général.

D'autres liens sémantiques sont possibles. Dans *Fredonnaisons*⁹³⁶, Daniel Schmitt choisit des titres qui ont deux sortes de relation avec le titre du recueil. Ils peuvent constituer un champ lexical autour du thème de la nature (« L'arbre rond, « L'écureuil léger », « À l'orée du bois »...) ou bien autour de celui de la musique

⁹²⁹ A. Rochedy, *op. cit.*

⁹³⁰ S. Latrille, *op.cit.*

⁹³¹ M. Butor, *op. cit.*

⁹³² E. Van de Vendel, *op. cit.*

⁹³³ D. Dumortier, *op. cit.*

⁹³⁴ J. Roubaud, *op. cit.*

⁹³⁵ M. Cosem, *op. cit.*

⁹³⁶ D. Schmitt, *op. cit.*

(« Chanson des cabrières », « Ronde de l'anguille », « Complainte des escargots »...), ce qui correspond aux deux sens contenus dans le néologisme du titre global.

Ainsi, même si G. Genette affirme que « chaque poème est en lui-même une œuvre close, qui peut légitimement réclamer son titre singulier⁹³⁷ », cela ne va pas de soi, car le titre du poème n'est pas forcément l'indice d'une unité textuelle ni d'une fermeture. Il peut indiquer que le poème a une place dans un tout, qu'il fait partie d'une architecture plus importante et constitue l'un des éléments de cet ensemble. En revanche, il est vrai qu'il marque un temps d'arrêt dans la lecture du recueil comme une sorte de ponctuation et que, pour certains recueils, la lecture des titres ne suffit pas pour percevoir une unité d'ensemble. Dans *Écrit sur la page*⁹³⁸, il paraît difficile de trouver un point commun entre les trois titres suivants, par exemple, « L'avion dans le ciel », « Le dernier cheval », « Nuages ». Malgré cela, la présence de titres de poèmes crée un rythme, de la même manière que le blanc qui sépare les poèmes sans titre.

e) La logique du recueil

L'étude du recueil passe nécessairement par un questionnement sur la logique d'ordonnement des éléments qui le composent. A. Viala souligne cette dimension dans son entrée du *Dictionnaire du littéraire*⁹³⁹. Comme assemblage, le recueil n'est pas une œuvre en soi. Seul le geste poétique de la composition en tant que création lui permet d'atteindre ce statut. Mais il faut compter aussi sur le lecteur comme agent à part entière de cette logique. En effet, le recueil, dans son organisation ou son désordre, peut susciter des lectures variées : déambulation, feuilletage, retour en arrière, arrêt, allées et venues, progression sur un chemin balisé... Quel que soit l'ordonnement choisi, il revient au lecteur d'apprécier comment le recueil organise plus ou moins rigoureusement sa lecture, et parfois même d'inventer son propre parcours parce que le recueil l'y invite. Dans son introduction, I. Langlet aborde d'emblée cette particularité du recueil :

Si l'on propose ici un parcours des logiques plutôt qu'un panorama des structures, c'est peut-être en raison du caractère inévitable et irréfutable de cette dimension lectorale du recueil, au delà d'un questionnement sur l'intention de l'auteur. Le lecteur a toujours le

⁹³⁷ G. Genette, *op. cit.*, p. 315.

⁹³⁸ G. Jean, *op. cit.*

⁹³⁹ A. Viala (dir.), *op. cit.*, p. 521.

dernier mot, et les circuits qu'il peut emprunter dans le recueil renseignent sur des effets de structuration appuyés par des procédés, des agencements, des dispositifs⁹⁴⁰.

D. Alexandre⁹⁴¹ distingue deux modalités de rassemblement et de structuration différentes. Il nomme la première « logique discursive extérieure au recueil » : cette logique emprunte son organisation à des modèles qui ne sont pas nécessairement des modèles poétiques, ces modèles pouvant aussi bien appartenir au monde de l'écrit (traité scientifique, article de journal) qu'à des domaines artistiques (musique, architecture). La seconde modalité, appelée « logique interne du recueil », concerne les rapprochements et la communication entre les textes que l'on peut, selon lui, définir en termes de rhétorique (chiasme, antithèse...). I. Langlet, quant à elle, propose, de même, deux distinctions dans le parcours des logiques des recueils : « une macrostructure » qui sans être définie précisément, correspondrait à la construction logique globale, et « une série de micro-logiques », terme qu'elle emprunte à Marie-Andrée Beaudet, identifiées comme « échos, répétitions, symétries, séquences, groupements, suites⁹⁴² ».

Les deux approches distinguent quelque chose qui serait de l'ordre du général et quelque chose qui relèverait du particulier. Cependant, la logique externe, évoquée par D. Alexandre, ne prend pas en compte l'existence possible d'une logique externe propre au recueil poétique. Pour notre part, nous faisons l'hypothèse d'une composition générale qui serait une composante architextuelle du recueil de poèmes illustré pour la jeunesse, sans nier pour autant l'existence de logiques empruntées. Nous appellerons cette logique l'architecture d'ensemble, pour laquelle nous établissons ci-dessous une différence entre une composante architextuelle propre au recueil de poésie et un ordonnancement venu d'ailleurs. D'autre part, en ce qui concerne la logique interne, la variété des dispositifs fait que nous ne nous en tiendrons pas aux seules figures de rhétorique pour l'étudier, même si celles-ci peuvent se révéler pertinentes. Selon nous, la disposition ne relève pas seulement de la rhétorique, mais aussi de l'interprétation du lecteur.

Tout d'abord, l'analyse de différents recueils des listes montre qu'il existe une architecture d'ensemble récurrente qui permet d'identifier par un simple feuilletage le recueil poétique. Les éléments qui donnent au livre une allure de recueil sont au nombre de quatre :

⁹⁴⁰ I. Langlet (dir), *op. cit.*, p. 14.

⁹⁴¹ D. Alexandre, art. cit., p. 26.

⁹⁴² I. Langlet, *op. cit.*, p. 15.

- une masse textuelle isolée sur l'une des deux pages de la double page, ou sur la double page, autonome, régulière ou irrégulière, mais le plus souvent régulière par un alignement à gauche.
- Cette masse est entourée de blanc ou d'un substitut coloré qui constitue le fond de la page et donne au texte une présence visuelle car il se détache de ce fond.
- La présence d'une illustration qui n'est pas nécessairement plus importante que le texte sur la page ou sur la double page, c'est-à-dire l'association d'une image au texte selon des dispositions variées, des fonctions différentes, utilisant des techniques multiples.
- La répétition à l'identique ou avec des variations de ce dispositif de page en page, de double page en double page.

Cette structure d'ensemble présente des variables pour les titres (les poèmes ont ou non des titres) et pour les illustrations : un plus ou moins grand nombre de pages ou de doubles pages sont illustrées. Elles ne le sont pas forcément toutes. Sur l'ensemble de notre corpus de référence, trois seulement ne possèdent pas ces quatre caractéristiques : *Sur le chemin des merles* de S. Latrille n'est pas illustré ; *Le Bestiaire des mots* d'A. Serres et *Échos, disait-il* d'E. Guillevic présentent plusieurs poèmes sur chaque page. La majorité des ajouts de la liste de référence, en 2012, observe cette architecture.

Cependant, deux remarques restent à formuler. La première concerne les acteurs de cette architecture. L'auteur n'est pas le seul responsable de cette organisation qui est le résultat d'une triple collaboration au moins entre le poète, l'artiste et l'éditeur. Parfois les rôles sont confondus. Martine Mellinette est aussi l'éditrice des recueils qu'elle illustre pour la collection « Poèmes pour grandir » chez Cheyne ; Luce Guilbaud écrit et peint dans *Qui, que, quoi ?*. *Ce Jardin devant moi* est un recueil écrit, illustré et édité par Joëlle Brière. Deuxièmement, cette logique n'est pas tant lisible que visible. La page ou la double page est l'espace d'inscription du poème et de son illustration. Il s'agit pour le lecteur de percevoir cet ensemble qui constitue un horizon d'attente.

Par ailleurs, cette architecture d'ensemble peut manifester des caractéristiques empruntées à d'autres écrits ou à d'autres arts, comme le démontre D. Alexandre⁹⁴³ en

⁹⁴³ D. Alexandre, art. cit., p. 26.

citant, par exemple, l'œuvre de P. Valéry intitulée *Alphabet*, soumise à l'ordre alphabétique. Les recueils analysés ci-dessous nous semblent à cet égard significatifs, car leur structure empruntée se fonde sur des genres de la littérature de jeunesse : Aurélie de la Selle propose un recueil abécédaire, Michel Cosem un recueil imagier, Luce Guilbaud un recueil animé. Le jeune lecteur peut reconnaître, dans ces différents livres de poèmes illustrés, d'autres livres dont l'architecture d'ensemble est similaire.

Dans l'œuvre d'Aurélie de la Selle, *Sans la miette d'un son*⁹⁴⁴, le titre du premier poème commence par un A, celui du dernier par un V ; entre les deux, les titres suivent l'ordre alphabétique. La logique linguistique présente chez P. Valéry, dans le recueil *Alphabet*, cité plus haut, est surtout connue des enfants qui, à l'école élémentaire, apprennent à lire et à utiliser le dictionnaire. Elle fait référence à un type d'ouvrage documentaire propre à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, l'abécédaire, mais aussi à sa déclinaison fictionnelle, en littérature de jeunesse, dont témoigne la liste de référence pour le cycle 2, avec les titres suivants : *Rêve-moi une lettre* d'Anne Bertier⁹⁴⁵ ou *L'Histoire de Monsieur A* de Jean-Pierre Blanpain⁹⁴⁶. Ces abécédaires sont d'ailleurs associés à la poésie, dans la rubrique générique de la liste pour le cycle 2 : « poésie et jeux langagiers : comptines, abécédaires et jeux langagiers ».

Cependant, dans le cas du livre d'A. de la Selle, il ne s'agit pas d'un abécédaire malgré l'organisation alphabétique. En effet, toutes les lettres ne sont pas représentées : « note » suit « lueur » ; la liste s'arrête à la lettre V. Plusieurs poèmes ont un titre commençant par la même lettre : « Parole », « Passage », « Pensée », « Pourpre ». Les dimensions, plastique, graphique ou symbolique, de la lettre elle-même ne sont jamais exploitées. L'organisation selon l'ordre alphabétique paraît strictement formelle. Elle induit malgré tout un ordre, une progression linéaire qui correspond à l'agencement de l'alphabet dans les abécédaires où chaque page ou chaque double page présente une lettre différente. Il s'agit donc bien d'un emprunt.

Le recueil, *Arbres de grand vent* de Michel Cosem, propose, quant à lui, une organisation pseudo-scientifique. La première double page, formant un sommaire, énumère le nom des arbres qui vont faire l'objet d'un poème. Ce nom est associé à une image qui représente un élément de cet arbre (branche, fruit, feuille). De plus, cette

⁹⁴⁴ A. de la Selle, *op. cit.*

⁹⁴⁵ A. Bertier, *op. cit.*

⁹⁴⁶ J.-P. Blanpain, *L'Histoire de Monsieur A*, Thierry Magnier, 2003.

image forme la première lettre du poème. L'enfant pourrait faire le lien avec les imagiers, livres documentaires destinés à la jeunesse, qui appartiennent à une réalité du monde et son signifiant. Le poète semble donc se référer à un type d'ouvrage susceptible d'être connu des enfants en tant qu'ouvrage non fictionnel qui permet d'accéder à la compréhension du monde.

Enfin, *Qui, que, quoi ?* de Luce Guilbaud (Ill. 10, 11 et 12) appartient à la collection « Au revoir les enfants » publiée aux éditions Tarabuste et présente huit devinettes poétiques sur les animaux. L'œuvre s'inscrit ainsi dans le genre poétique ancien de l'énigme. Marc Soriano rappelle l'importance, dans la littérature de jeunesse, de certaines « formulettes » dont on ne peut nier la qualité littéraire et des « devinettes » qui constituent « un véritable continent poétique⁹⁴⁷ ».

P. Ceysson⁹⁴⁸ est moins élogieux dans son analyse d'un recueil emblématique du genre, *Les cent plus belles devinettes*⁹⁴⁹ de Jacques Charpentreau, ouvrage illustré par Monika Beisner. Il constate le succès des recueils de devinettes tant chez les éditeurs qu'à l'école et démontre que la devinette « n'est plus qu'un jeu littéraire si elle devient la forme-sens d'un recueil ou d'une partie d'un recueil ». Le livre de J. Charpentreau est donc jugé ennuyeux par la répétition et inadapté au lectorat visé, à cause de l'abondance des difficultés de compréhension tant au niveau lexical, rhétorique, culturel qu'au niveau de la complexité du rapport texte-image. Le jugement de P. Ceysson est tout aussi sévère à l'égard de *Devinettes*⁹⁵⁰ de Jean-Luc Moreau où l'intertexte et le pastiche de l'œuvre de J. Charpentreau sont évidents pour un lecteur lettré, mais inadéquats au jeune lecteur. En quoi le recueil de L. Guilbaud diffère-t-il de ces recueils de devinettes pédagogiques s'adressant davantage à l'enseignant qu'à l'enfant ?

Les devinettes de ce livre présentent un niveau de difficulté très élevé pour des enfants de cinq à huit ans environ auxquels les destine l'institution scolaire (liste pour le cycle 2). Le texte suivant suffira à le démontrer :

- 1 C'est un réveille-matin
toujours bien remonté.
Ergoteur et râleur,
il ne perd jamais le Nord
- 5 et marche fier comme un roi
au milieu de sa cour.

⁹⁴⁷ M. Soriano, *op. cit.*, p. 265-275.

⁹⁴⁸ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 158-168.

⁹⁴⁹ J. Charpentreau, *Les cent plus belles devinettes*, Gallimard, 1983.

⁹⁵⁰ J.-L. Moreau, *Devinettes*, Hachette, 1991.

L'accumulation de mots qui ont un double sens et de réalités du monde implicites et inconnues des enfants d'aujourd'hui (référence à la girouette, le réveil qui se remonte, les ergots du coq...) laissent penser que le sens sera difficile à construire sans la médiation de l'adulte, d'autant plus que l'image qui se trouve sur la page d'en face, ne donne pas beaucoup d'indices : le collage représente une fleur au sommet de laquelle apparaît un petit oiseau jaune.

Mais le dispositif du recueil nous paraît très intéressant, car le livre est un jeu. Certaines pages sont découpées à la verticale de façon à cacher la solution de la devinette. Un indice figuratif y est dessiné, indice dont la forme se poursuit sur la page cachée suivante. L'enfant, invité à tourner la page pour connaître la solution, entre dans un jeu avec le livre, l'image et le texte. Sur la page de la résolution de l'énigme, le nom de l'animal est toujours imprimé en majuscules noires et sa représentation stylisée en couleur se détache sur le fond blanc. Une partie du texte de la devinette grâce au système de page découpée reste visible comme un rappel du lien entre les deux doubles pages. Cela facilite un retour en arrière pour l'enfant. La *dispositio* présente ainsi une parfaite adaptation à la forme poétique. De plus, la présence de la liste des animaux en tête du recueil est judicieuse, car elle permet de surmonter une partie des difficultés du sens des devinettes.

Ce recueil est proche des livres animés⁹⁵¹ de la petite enfance qui proposent des systèmes variés afin que le lecteur (non lecteur) puisse jouer avec des languettes, des œilletons, des tirettes, et manipuler les ouvrages en dépliant des pages, en déplaçant de petits personnages mobiles, en ouvrant des fenêtres, en tournant des pages transparentes... L. Guilbaud emprunte au livre animé la logique de *Qui, que, quoi ?* de manière à rendre l'enfant actif dans la manipulation de l'œuvre et à augmenter le plaisir de la lecture par le plaisir du jeu. La logique choisie est bien adaptée au genre poétique puisqu'elle joue aussi sur le dévoilement avec un effet de caché/montré. Il est d'ailleurs difficile de dire si cet élément relève de l'auteur ou de l'éditeur. Il n'est en tout cas pas propre à la collection « Au revoir les enfants » des éditions Tarabuste.

⁹⁵¹ C. Boutevin et P. Richard-Principalli, *Dictionnaire de la littérature de jeunesse*, *op. cit.*, p. 165-166 : « Autrefois appelé livre à systèmes, ce type d'album a la particularité de présenter certaines animations. Soit l'album s'anime automatiquement lors de son ouverture de manière statique (odeurs, sons, effets optiques...) ou dynamique (un paysage se déploie, un petit bonhomme surgit...) ; soit l'album sollicite l'activité de l'enfant : pour découvrir l'ouvrage, il doit manipuler des tirettes, tourner des disques, déplier des pages intérieures, déplacer un petit personnage mobile, ouvrir des fenêtres, tourner des transparents... Aujourd'hui, ce type d'album est destiné aux tout-petits. Il est parfois confondu avec le livre-jeu qui propose plus spécifiquement des activités ludiques ».

Si l'on observe maintenant quelques logiques internes, il est vrai que certaines reposent sur des figures de mise en ordre, même s'il revient bien souvent au lecteur de déterminer si cette logique existe ou non. Le recueil de M. Cosem, *Arbres de grand vent*⁹⁵², présente une énumération et suit l'ordre d'une liste d'arbres qui pourrait être poursuivie. On trouve également cette logique énumérative dans *Le Bestiaire des mots*⁹⁵³ où tous les poèmes sont numérotés. L'ordre de *Anacoluptères*⁹⁵⁴ est bien celui d'une liste également, celle des insectes. L'anaphore, quant à elle, se trouve dans le recueil intitulé *Parfois*⁹⁵⁵ de Jean-Claude Touzeil dont tous les poèmes commencent par cet adverbe et s'amuse, en quelques vers très brefs, des expressions imagées de la langue française. *Un homme sans manteau*⁹⁵⁶ de J.-P. Siméon est organisé en deux parties antithétiques, mais le cheminement interne est progressif et l'on passe de l'ombre à la lumière pas à pas : l'antithèse annoncée par le titre des sections est nuancée par la succession des poèmes eux-mêmes qui ne proposent pas deux visions du monde si opposées.

À côté de ces organisations qui reposent sur des figures de rhétorique choisies par le poète, d'autres logiques internes relèvent davantage de l'interprétation et de la subjectivité du lecteur. Ainsi peut-on associer les *Arbres de grand vent* selon des caractéristiques variées : les arbres des oiseaux comme le prunier et le sureau, les arbres exotiques, le baobab et le palmier, les conifères (pin et sapin sont réunis sur la même double page)... Les haïku de T. Cazals ne montrent pas d'organisation explicite : un animal semble apparaître après un autre sans ordre précis. Cependant certains se trouvent réunis par les sensations qu'ils font naître chez le sujet qui s'exprime, notamment celle du temps insaisissable que traduit le surgissement inattendu d'un lièvre dans un paysage de neige, la traversée de la route par un renard ou la vue d'un vol d'oiseaux sauvages à travers la vitre d'une salle de bain. Plusieurs poèmes paraissent également liés par la lenteur et l'immobilité. Ces éléments sont évoqués par l'escargot, l'hippopotame, le héron « pieds nus dans le liseron vert », le lézard, les poissons rouges dans leur bocal... Finalement la construction de ces logiques internes multiples relève bien de la responsabilité du lecteur et cela semble pouvoir être une caractéristique du recueil poétique.

⁹⁵² M. Cosem, *op. cit.*

⁹⁵³ A. Serres, *op. cit.*

⁹⁵⁴ J. Sacré, *op. cit.*

⁹⁵⁵ J.-C. Touzeil, *op. cit.*

⁹⁵⁶ J.-P. Siméon, *op. cit.*

f) Le poème d'ouverture et le poème final

On peut se demander si, dans notre corpus, certains poèmes commencent et finissent explicitement l'œuvre. En tant qu'entrée, le poème d'ouverture programmerait la lecture : il accompagnerait le lecteur en lui proposant des clés. Le poème final, quant à lui, pourrait indiquer un achèvement et créer un effet de clôture. L'analyse de la logique du recueil réclame une attention particulière à ces lieux, entrée et sortie.

Même si cette caractéristique n'est pas évoquée par D. Combe, dans sa liste des « facteurs configuratifs » du recueil poétique, et s'il est vrai que le concept d'*incipit* relève d'abord de l'analyse de roman⁹⁵⁷, cependant les études de recueils du XX^e siècle prennent souvent en considération ces éléments liminaires et conclusifs⁹⁵⁸. Mais, il faut tout d'abord reconnaître que, dans le recueil, parfois, rien ne vient marquer ces limites. C'est notamment le cas pour *Le Rire des cascades*⁹⁵⁹, *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*⁹⁶⁰, *Arbres de grand vent*⁹⁶¹, *Qui, que, quoi ?*⁹⁶², et d'autres. Le lecteur est libre de commencer le recueil où bon lui semble et d'établir lui-même un ordre, ce qui est très différent de la lecture d'un roman ou d'un album narratif. Malgré la présence effective d'un premier et d'un dernier poème, le recueil n'impose pas nécessairement un ordre dans la lecture.

En revanche, certains recueils ont bien un poème d'ouverture et un poème final qui disent qu'ils sont des seuils. Nous prendrons trois exemples pour examiner leurs caractéristiques.

1 Jean-Claude Touzeil, *Parfois*

Parfois,
les poètes n'ont même pas
le monopole de la poésie

⁹⁵⁷ A. Cantin et M.-A. Beudet, « Incipit », in P. Aron et *alii*, *op.cit.*, p. 303-304.

⁹⁵⁸ O. Guérin, art. cit ; M. Decaudin, *Alcools d'Apollinaire*, Gallimard, 1993; P. Moret, « "Remuer ciel et terre". Construction de l'oeuvre poétique de Queneau », in D. Alexandre et *alii*, *op. cit.*, p. 109-114.

⁹⁵⁹ A. Boudet, *op. cit.*

⁹⁶⁰ T. Cazals, *op. cit.*

⁹⁶¹ M. Cosem, *op. cit.*

⁹⁶² L. Guilbaud, *op. cit.*

<p>2 Paul Bergèse, <i>Les Poches pleines de mots</i></p> <p>Un mot du cœur en équilibre sur l'oreille. Un mot tout frais sur le bout du bout du nez. Au bord des yeux comme des perles deux mots amis et des mots doux plein dans le cou. Si tes poches sont pleines de billes moi mes poches sont pleines de mots.</p>	<p>3 Jacques Roubaud, <i>Les Animaux de tout le monde</i></p> <p>Pour commencer</p> <p>Il y a beaucoup d'animaux des longs des courts des gras des beaux il y a beaucoup d'animaux (il y a aussi beaucoup de cailloux)</p> <p>Il y en a qui n'ont pas de genoux il y en a qui n'ont pas de bras sympathique n'est guère le cobra extrêmement susceptible, dit-on, est le gnou</p> <p>(il y a beaucoup d'animaux des cons des lourds des bas des gros)</p> <p>Animaux de tout le monde à chacun je donne un poème on le trouvera ici même</p> <p>Mais on n'en fera pas une ronde : la girafe, n'est-ce pas, serait immensément gênée d'avoir à danser avec le paon.</p>
---	--

Le poème liminaire de *Parfois* se trouve sur la quatrième de couverture, ce qui a pour effet d'informer le lecteur sur la nature des textes à venir, avant la lecture. Le premier mot reprend le titre du recueil et la typographie en italiques le singularise. Avec « poètes » et « poésie », au début du deuxième vers et à la fin du troisième, apparaissent le genre littéraire et la figure de l'auteur. En utilisant ces termes métalinguistiques, le poète situe le recueil dans une production littéraire. L'*incipit* semble dire d'emblée que le recueil va proposer des textes poétiques qui ne sont peut-être pas écrits par un poète. Le choix d'une forme extrêmement brève et d'un vocabulaire peu recherché inscrit l'ensemble dans une poésie du simple, du modeste. Ce poème d'ouverture programme la lecture du recueil par une affirmation rassurante – tout le monde peut écrire de la poésie – et stimulante à la fois.

Par conséquent, trois caractéristiques du poème d'ouverture émergent : le poème est le premier exemple de la forme poétique du recueil ; le titre du recueil y est présent ; le projet poétique y est annoncé par l'évocation d'un genre, d'un registre, d'une conception de la poésie. Les deux autres poèmes présentent d'une manière ou d'une autre les mêmes éléments. L'*incipit* du recueil de Paul Bergèse s'adresse directement au lecteur potentiel et tente de créer une relation poète/lecteur, avec l'emploi d'adjectifs possessifs et d'un pronom personnel. Le lecteur visé auquel s'adresse le locuteur est un

enfant, même s'il n'est pas explicitement nommé : la mention des billes dans les poches le désigne implicitement. Le genre poétique n'est pas annoncé, mais l'usage, dans les neuf premiers vers, du mot « mot », à quatre reprises, désigne le matériau du poète, de même que la disposition en vers. La poésie est conçue comme un jeu avec les mots comme le prouvent le parallélisme entre « billes » et « poches » et la référence implicite à des expressions « en avoir plein les poches » ou « s'en mettre plein les poches ». La richesse du poète se trouve dans son pouvoir de détourner les mots et de s'en amuser. Le poème d'ouverture reprend ainsi le titre et permet au lecteur de construire un horizon d'attente.

« Pour commencer » est le titre de l'*incipit* du recueil de J. Roubaud, autrement dit une formule très explicite puisqu'il s'agit de la traduction de l'antique « incipit liber ». La forme poétique est celle que l'on retrouve, par la suite, dans le recueil : le sonnet irrégulier, puisqu'ici deux vers, avant les tercets, déséquilibrent l'ensemble. La forme fixe, noble, se trouve ainsi cassée, disloquée. La tradition n'est pas reprise strictement. Le titre du recueil, quant à lui, est énoncé dans le poème et le terme « animaux » revient quatre fois. Le projet poétique est explicité dans le premier tercet. Mais l'énumération des animaux (« cobra », « gnou », « girafe », « paon ») semble bien curieuse, car très éloignée « des animaux de tout le monde ». Le poème d'ouverture annonce aussi le registre humoristique avec l'évocation incongrue des « cailloux » qui riment ensuite avec « genoux », laissant la suite de la liste des noms en « ou » qui font leur pluriel en « oux » implicite, avec les contrepèteries du vers « des cons des lourds des bas des gros », ou la situation cocasse du dernier tercet.

Ces trois recueils proposent également un poème final qui indique, en lui-même, la sortie, par des échos au poème d'ouverture, un retour sur le projet poétique et une ouverture. Dans *Parfois*, comme pour l'*incipit*, le dernier poème est reproduit sur la quatrième de couverture, il aborde la création poétique dans un jeu de mots expéditif : « *Parfois* /le poète les plombs » qui peut se lire comme une formule synthétique de l'ensemble du recueil dans lequel le poète « pète les plombs ». Le texte conclusif de Paul Bergèse, quant à lui, est le suivant :

1 Et puis
 Pour gommer les frontières,
 Pareille à la graine du vent,
 La poésie,
5 Comme un peu de soie
 Comme un peu de soi
 Vers l'autre.

Le premier vers indique explicitement la fin : « Et puis » qui signifie « enfin », « Et finalement ». Le poème final, comme le premier, évoque le genre littéraire du recueil, de manière imagée et en jouant sur les homophones (« soie » et « soi »). La poésie, conçue comme un langage, invite au partage et à la recherche de l'altérité. Telle peut-être l'interprétation de ces quelques vers conclusifs. Enfin, le texte de J. Roubaud est une lettre fictive de l'auteur au hérisson qui explicite le projet, fait écho au poème incipit avec « il y a beaucoup d'animaux, des longs, des courts, des gras, des beaux... ». On y retrouve la même tonalité humoristique et s'y ajoute un post-scriptum d'ouverture. C'est le cas où l'*explicit* n'est pas un poème mais une sorte de postface autographe.

D'autres recueils du corpus scolaire présentent ces seuils. Dans *Anacoluptères*⁹⁶³, le poème d'ouverture et le poème final sont identiques. Il s'agit de la même liste de noms d'insectes rangés par ordre alphabétique, liste mise en page dans une forme presque carrée de six centimètres environ, ce qui crée un effet visuel fort. *Le Chat de 20h32 et autres poèmes*⁹⁶⁴ présente des seuils qui définissent l'art poétique selon Joël Sadeler. *Les Mots des mois*⁹⁶⁵ forme une boucle, à l'image du cycle des saisons, avec la répétition des vers : « Le soleil ce matin / inonde le brouillard / et les arbres se taisent... *Et c'est peut-être ainsi que tout commence...* », invitant le lecteur à parcourir à nouveau le recueil. A. Rochedy, quant à lui, explicite, dans le poème d'ouverture de *Descendre au jardin*, les mots « pour grandir » du titre de la collection, tandis que le poème final commence par « Ferme ton jardin » qui indique la sortie du recueil.

Finalement ces six éléments unificateurs auctoriaux (forme, titre, thème, intertitres, logique, poèmes d'ouverture et final) révèlent que l'unité du recueil n'est pas laissée au hasard et que grâce à eux, celui-ci commence à devenir un livre. En effet, l'auteur, par ces différents gestes créateurs, montre qu'il envisage la lecture de ses poèmes dans un tout parfois complexe où les mots ont leur importance, mais aussi leur agencement dans un espace au sein duquel intervient aussi l'éditeur.

2. Les éléments unificateurs éditoriaux

Le rôle de l'éditeur est essentiel dans la réalisation du recueil de poèmes illustré, comme dans toute œuvre littéraire, ainsi que l'a démontré G. Genette en étudiant le

⁹⁶³ J. Sacré, *op. cit.*

⁹⁶⁴ J. Sadeler, *op. cit.*

⁹⁶⁵ A. Boudet, *op. cit.*

péritexte éditorial et ses fonctions⁹⁶⁶. Pour le genre poétique, de grands noms d'éditeurs ont marqué l'histoire du dialogue avec la peinture : Ambroise Vollard, Daniel-Henry Kahnweiler, Aimé Maeght. Dans l'édition pour la jeunesse, les éditeurs interviennent aussi pleinement lors de la composition du livre et contribuent à ce que le lecteur ait entre les mains, non pas un ensemble disparate, mais une unité visible, grâce notamment à trois éléments significatifs : la collection, la typographie et la mise en page. D'autres caractéristiques éditoriales apparaissent parfois telles que la présence d'une table des matières ou d'un poème en quatrième de couverture, mais elles ne nous semblent pas suffisamment représentées dans notre corpus pour être détaillées.

a) La collection

Le mot possède en lui-même quelque chose de redondant avec « recueil ». En effet, les deux termes ont la même origine latine, mais sont dérivés avec des préfixes différents (cum- pour le premier et re- pour le second) ; le préfixe cum- signifie la notion d'ensemble, alors que re- contient l'idée de retour en arrière et de répétition. Philippe Schuwer définit ainsi la collection : « série d'ouvrages de même format ou de même présentation, ou destinés au même canal de vente, publiés par le même éditeur⁹⁶⁷ ». Le terme est attesté, avec cette acception, dans le dictionnaire Littré au XIX^e siècle, car c'est à cette époque que les collections « placées au centre des politiques éditoriales [...] utilisent des signes distinctifs, matériels, pour conquérir le public⁹⁶⁸ ». La création d'une collection est la manifestation chez un éditeur d'une volonté d'homogénéiser un ensemble de livres autour d'un titre, d'un format, d'un nombre de pages, d'un papier..., autant d'éléments qui donnent son identité à la collection. Celle-ci est donc bien le fait de l'éditeur et non de l'auteur. Le nom qui lui est attribué évoque le sens, l'esprit, la ligne éditoriale. L'éditeur explique cela dans des discours de communication et de promotion, ainsi que sur des supports d'information (sites Internet, catalogues, revues littéraires...).

Comme nous en avons fait état dans notre première partie, les recueils poétiques retenus par la Commission nationale pour les cycles 2 et 3 appartiennent à diverses maisons d'édition dont certaines collections sont clairement identifiées : « Poèmes pour grandir » (Cheyne), « Pommes Pirates Papillons » (Møtus), « Le farfadet bleu » (Le Dé bleu) ou « Au revoir les enfants » (Tarabuste). La position des éditeurs face à la notion

⁹⁶⁶ G. Genette, *Seuils*, *op. cit.*

⁹⁶⁷ P. Schuwer, « Collection », in P. Foucher et *alii*, *op. cit.*, Tome 1, p. 570.

⁹⁶⁸ *Ibid.*

de collection est variable. François David, même s'il émet des réserves sur la notion⁹⁶⁹, explique comment le titre, « Pommes Pirates Papillons », a été choisi en référence aux trois « p » des *Petits poèmes en prose* de Baudelaire⁹⁷⁰. Peu importe d'ailleurs qu'on le sache, car ce titre sonne comme une comptine ou comme un jeu sonore, avec les trois noms au pluriel dont les syllabes orales forment une amplification, et avec l'allitération en « p » presque musicale. Ce sont autant d'indices d'une collection pour la jeunesse. « Poèmes pour grandir », quant à elle, la collection phare des éditions Cheyne, a été ainsi nommée après de nombreuses hésitations, comme le précise Jean-Pierre Siméon :

Nous l'avons conçue ensemble. Je me rappelle encore des séances de travail à Cheyne où on essayait d'en définir les intentions, etc. Et surtout de trouver un nom. On a exclu d'emblée : « Poésie pour enfants », « Collection pour l'enfance », « Poésie et enfance », « Poésie jeunesse », c'était trop marqué, trop indicatif. Et nous voulions que cette collection se distingue d'une poésie qui, justement, parce qu'elle était destinée à la jeunesse restreignait ses enjeux. Voilà comment on en est arrivé à « Poèmes pour grandir ». Et l'intention était vraiment, d'emblée, de dire qu'elle s'adressait à un public jeune, mais qu'elle restait ouverte à tout public, parce qu'on peut grandir à tout âge⁹⁷¹.

À l'inverse, l'Association « Soc & Foc » refuse la collection comme organisation unifiée. Chaque volume est unique. La maison d'édition signifie et valorise ainsi la singularité de tous ses recueils poétiques. Le catalogue « jeunes lecteurs » est constitué de livres que les éditeurs ont estimés davantage accessibles aux jeunes, sans cloisonnement entre jeunesse et âge adulte. L'illustration n'est même pas un signe distinctif puisque tous leurs ouvrages sont le fruit d'une collaboration entre poètes et artistes.

En revanche, lorsqu'il est édité dans une collection, l'auteur accepte un format, un nombre de pages, un papier et une mise en page plus ou moins déterminée à l'avance. La collection présente un intérêt pour le poète qui bénéficie de sa notoriété. L'œuvre est clairement identifiée pour le lecteur comme pour le libraire ou pour le bibliothécaire, grâce aux repères fournis par la collection : par exemple, pour Cheyne, les recueils des « Poèmes pour grandir » adoptent le format 22 x 13 cm et un beau papier ivoire. Ils sont toujours composés de 24 feuillets encadrés de couvertures à rabats intérieurs ; le tout est illustré, la plupart du temps, par M. Mellinette.

⁹⁶⁹ Dans un entretien que nous avons réalisé le 10 mai 2011, François David nous disait que la notion de collection était difficile à définir, pour lui, par une ligne éditoriale et des principes de fabrication.

⁹⁷⁰ « Une maison d'édition dédiée à la poésie pour la jeunesse : Møtus. Entretien avec François David », *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, Avril 2011, p. 88-94.

⁹⁷¹ « Jean-Pierre Siméon présente la collection "Poèmes pour grandir" chez Cheyne éditeur », *Ibid.*, p. 86.

On remarque que les éditeurs de poésie, représentés dans les listes officielles par une collection, regroupant des textes inédits, ont choisi de petits formats et des papiers blancs assez épais, même si certaines œuvres nécessitent un format singulier : à côté de sa collection, F. David, notamment, propose des « inclassables ». *Le Rire des cascades*⁹⁷² et *Le Petit Cul tout blanc du lièvre*⁹⁷³ en font partie. À propos du format, deux choix paraissent opposés : tout d'abord celui du recueil de petit format rectangulaire, à la française, qui est tout à fait traditionnel dans le livre pour enfants, lorsqu'on privilégie le texte, comme l'a démontré Michel Defourny⁹⁷⁴. Une couverture souple, présentant un aspect plus ou moins artisanal, encadre le recueil dans lequel domine le blanc, l'ivoire, le gris pâle, et dont le papier est d'une grande qualité esthétique (Jean-François Manier indique souvent le nom de celui-ci à la fin du recueil). Cheyne, Møtus, lo País, La Renarde rouge font ce choix caractéristique des petits éditeurs, choix que l'on retrouve dans des collections pour adultes représentées dans les listes par L'Amourier, Verdier ou Arvor. L'éditeur fait entrer le jeune lecteur dans un rapport particulier au livre. Il semble ne pas vouloir adapter le format au public visé mais plutôt initier l'enfant à la pratique de lecture du recueil de poésie, en général, pratique caractérisée par la manipulation d'un format, des sensations tactiles lors du feuilletage, un rapport intime par la petitesse de l'objet, la possibilité d'emporter facilement le recueil car il n'est ni lourd ni encombrant, des manipulations nombreuses qui aboutissent à salir le livre, la salissure étant la trace de l'appropriation.

Le second choix, moins fréquent, pour une question de coût aussi certainement, est celui d'un grand format très coloré avec une couverture rigide. Ce choix correspond à la volonté de l'éditeur de donner une place importante à l'image. Il ne s'agit plus alors de collection de poésie. Les éditions du Rocher publient ainsi une collection d'albums, « Lo País d'enfance », qui accueille parfois de la poésie. C'est le cas, relativement isolé dans les listes de 2007, de l'œuvre de M. Cossem, *Arbres de grand vent*. Dans la révision officielle, en 2012, d'autres recueils sous un grand format, ont été ajoutés comme *Les Hommes n'en font qu'à leur tête*⁹⁷⁵ et *Petits poèmes en rang par trois*⁹⁷⁶.

⁹⁷² A. Boudet, *op. cit.*

⁹⁷³ T. Cazals, *op. cit.*

⁹⁷⁴ M. Defourny, « Histoire de formats : du rectangle au carré », in *L'Enfance à travers le patrimoine écrit*, actes du colloque, Annecy, 18 et 19 septembre 2001, ARALD, FFCB et la Bibliothèque d'Annecy, 2002, p. 71-86.

⁹⁷⁵ F. David, *Les Hommes n'en font qu'à leur tête*, Sarbacane, 2011.

⁹⁷⁶ M. Baron, *op. cit.*

b) La typographie

Un autre facteur configuratif dû à l'éditeur apparaît dans le recueil poétique pour la jeunesse : la typographie. Les caractères typographiques peuvent avoir une valeur poétique, dans la poésie visuelle, avec la mise en espace, sur la feuille et par l'auteur, des lettres de l'alphabet. Il n'est pas question ici de cette typographie, mais de celle dont la responsabilité revient à l'éditeur, bien qu'il soit parfois difficile d'affirmer, sans hésitation, que ni l'auteur ni l'illustrateur n'ont participé au choix des caractères typographiques. Cheyne, pour sa part, souligne l'importance accordée à la typographie en indiquant le nom de la police dans le colophon (« Frutiger corps 12 », « Univers corps 12 »...). La couleur également a son importance : les poèmes de *Ces Gens qui sont des arbres*⁹⁷⁷ sont imprimés dans un vert clair très lumineux qui leur donne une intensité et une personnalité plastiques. Tous les « petits poèmes à cinq pattes » du *Bestiaire des mots*⁹⁷⁸ sont reproduits dans une couleur rouge qui contraste avec l'ivoire du papier « Centaure ». Cette fonction plastique de la typographie apparaît également dans *Le Petit Cul tout blanc du lièvre* : les haïku, à l'encre rouge bordeaux, couleur des illustrations de Zaü, adoptent une forme de lettres presque manuscrite. Cette typographie cursive ne sert pas tant à imiter l'écriture courante qu'à rappeler la calligraphie japonaise. Le choix d'une couleur identique pour l'écriture et l'image unit les deux composantes, verbale et picturale, du recueil.

Annie Lallement-Renonciat⁹⁷⁹, l'une des rares chercheuses à s'être intéressée à la typographie dans le livre pour enfants, met en évidence le fait que, si les éditeurs, les typographes ou les imprimeurs ont très tôt voulu adapter la lettre (sa forme, sa taille, ses espacements) aux jeunes lecteurs, leur principal souci était de faciliter la lecture et la mémorisation des enfants. Annie Lallement-Renonciat note également, avec Ségolène Le Men, l'usage artistique et ludique de la lettre dans les abécédaires. De son côté, Annie-Laure Cagnet⁹⁸⁰ qui étudie la typographie dans l'album contemporain, mentionne le fait que les éditeurs spécialisés dans les livres de jeunesse, ne font guère preuve d'inventivité typographique. Ce constat est confirmé chez les éditeurs de poésie pour enfants. Malgré le petit nombre d'éléments mentionnés ci-dessus, l'intérêt pour la lettre

⁹⁷⁷ D. Dumortier, *op. cit.*

⁹⁷⁸ A. Serres, *op. cit.*

⁹⁷⁹ A. Lallement-Renonciat, « Typographies pour l'enfance dans l'édition occidentale », in I. Nières-Chevrel, *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*, Gallimard, 2005, p. 64-79.

⁹⁸⁰ A.-L. Cagnet, « Visages de la typographie dans l'album contemporain », *La Revue des livres pour enfants*, n° 264, Avril 2012, p. 112-123.

demeure exceptionnel. Même Cheyne, dont l'éditrice de la collection « Poèmes pour grandir » est typographe, innove peu dans l'usage des caractères : comme nous l'avons indiqué dans notre partie précédente, quoique M. Favriaud⁹⁸¹ explique la fonction très originale des caractères rouges, de taille plus importante que ceux en noir, dans *Un homme sans manteau*⁹⁸². Il s'agit cependant d'une exception dans cette collection pour enfants.

Néanmoins, malgré le manque d'audace des éditeurs, on ne peut pas nier que les choix typographiques contribuent à créer un effet d'homogénéité dans le recueil. En ce qui concerne *Parfois*, l'anaphore de l'adverbe est amplifiée par l'usage de l'italique pour ce seul mot isolé sur une unique ligne : la typographie, la répétition et l'emplacement sont trois traits distinctifs qui donnent son unité au poème, mais signifient aussi son appartenance à un ensemble. Dans un autre recueil, *Qui que quoi ?*⁹⁸³, tous les noms des animaux qui constituent la solution à la devinette précédente, sont écrits en lettres capitales, noires et grasses. Ils sont précédés du présentatif « c'est » en bas de casse, situés en haut de la page et accompagnés d'une illustration. Ces noms sont ainsi rendus visibles. L'effet de dévoilement produit par le découpage des pages est amplifié par la typographie. Jean-Louis Troïanowski, quant à lui, a choisi l'écriture cursive pour *L'Arbre mime le vent pour plaire à ses feuilles*, un recueil de petit format carré de 15 cm qui évoque l'imaginaire du jardin. Le livre est une invitation à la déambulation, dans cet espace particulier au poète, comme il est écrit sur la quatrième de couverture : « Bonjour, vous allez entrer dans un jardin, notre jardin. Profiter de cette visite pour cueillir quelques mots, récolter de doux sons, ramasser des formes et des couleurs ». Ainsi la typographie cursive paraît-elle en parfaite adéquation avec le carnet du poète-jardinier dont la figure se déploie dans le recueil. Elle est un élément qui concourt pleinement à l'identité de ce dernier comme petit livre où l'on inscrit ses notes, ses observations, ses impressions personnelles.

c) La mise en page

Notre dernier critère concerne la double page caractéristique du recueil de poèmes illustré, comme dans l'album contemporain pour la jeunesse. En effet, quoique présentant des dispositifs variés et parfois complexes, la mise en page, alliant texte et

⁹⁸¹ M. Favriaud, « Le continu des ponctuations noire, blanche et des figures colorées - dans la poésie de jeunesse de Siméon-Mellinette », art. cit.

⁹⁸² J.-P. Siméon, *op. cit.*

⁹⁸³ L. Guilbaud, *op. cit.*

image, est homogène, si bien que l'on peut affirmer que la double page poème/image est une unité essentielle dans le recueil. Langage verbal et langage pictural coexistent dans un même espace de manière à former une structure visuelle de base. La répétition de cette double page fondamentale crée une impression d'homogénéité. *Ici*⁹⁸⁴, par exemple, l'une des nouveautés de la liste pour le cycle 3, révisée en 2012, présente dix-huit poèmes qui pourraient paraître isolés et autonomes puisqu'ils ont tous un titre particulier, occupent chacun des pages différentes, ne suivent pas une forme poétique fixe... Pourtant les doubles pages sont identiques : elles comportent toutes un bandeau de papier journal sur lequel le titre du poème se trouve écrit en majuscules rouges, un poème et des silhouettes humaines, découpées dans des journaux. Dans *Le Rire des cascades*⁹⁸⁵, le poème très court (entre deux et six vers), imprimé avec des caractères gris-vert, est toujours centré sur une page ivoire et accompagné en regard, sur la page de droite ou de gauche, d'une illustration bordée d'un cadre ivoire. *Parfois*⁹⁸⁶, quant à lui, présente quatre poèmes par double page se faisant face, deux à deux, en haut et en bas de page. Entre les textes, deux options ont été prises, soit un grand espace blanc qui sépare les poèmes, soit une illustration de Maud Legrand. Cette alternance rythme le recueil.

Ainsi, plus que dans l'album pour la jeunesse, le dispositif de mise en page de la double page est caractéristique du recueil poétique illustré car il constitue un espace poétique souvent autonome où texte et image forment un tout dont la lecture ne nécessite pas forcément un avant ni un après, à moins d'une organisation chronologique très précise. Le lecteur est libre de construire ou non un cheminement personnel, il peut sauter des pages, avancer, revenir en arrière, et pourtant il sait qu'il est toujours dans le même espace. Si le recueil ne prend sens qu'à travers la lecture et ne se construit en tant que tel que par cet acte, le livre lui-même, grâce entre autres, à ces éléments éditoriaux induit cette lecture. Certes, le texte y contribue, comme l'écrit Vincent Jouve :

La liberté du lecteur est elle-même codée par le texte : il est difficile de savoir ce que chacun en fait, mais non comment chacun en use. La construction des significés, si elle appartient bien au destinataire, se fait sur la base des indications textuelles⁹⁸⁷.

Mais l'éditeur, en accord sans doute avec l'auteur et l'illustrateur, participe à la réalisation du recueil, pour que celui-ci corresponde à l'image de marque de la

⁹⁸⁴ J.-P. Siméon, *Ici*, Cheyne, 2009.

⁹⁸⁵ A. Boudet, *op. cit.*

⁹⁸⁶ J.-C. Touzeil, *op. cit.*

⁹⁸⁷ V. Jouve, *L'Effet-personnage dans le roman*, *op. cit.*, p. 15.

collection. Son rôle ne se limite d'ailleurs pas à fournir des signes de communication sur cette collection. Ses interventions à de multiples endroits contribuent pleinement à la création de l'œuvre, surtout quand il est poète lui-même comme Jean-François Manier (Cheyne), François David (Møtus), Louis Dubost (le Dé bleu), Claude Burneau (Soc & Foc), Joëlle Brière (La Renarde rouge)..., et oriente la lecture du recueil. G. Genette mentionnait ce fait en ces termes : « Aucun lecteur ne peut être tout à fait indifférent à la mise en page d'un poème, au fait par exemple qu'il se présente isolé sur la page blanche, entouré de ce qu'Éluard appelait ses "marges de silence", ou qu'il doive la partager avec un ou deux autres⁹⁸⁸ ».

3. Les éléments unificateurs picturaux

Quel est le rôle de l'illustration dans la *dispositio* ? Les interventions des artistes concourent aussi à organiser le recueil et à créer une impression d'ensemble. L'illustration a une part de responsabilité dans la syntaxe du livre. Nous qualifierons de picturaux tous les éléments qui relèvent de la responsabilité de l'illustrateur quelle que soit la technique utilisée. Nous avons rejeté les termes « plastique » et « iconique » pour les raisons suivantes. Le premier peut qualifier la typographie, c'est-à-dire un ensemble d'éléments qui ne sont pas exclusivement conçus par l'illustrateur, mais par l'imprimeur ou le maquettiste. De plus, le mot « plastique » désigne des éléments spécifiques dans l'image : la couleur, la lumière, la forme, la perspective.... Nous souhaitons un vocable plus général. « Iconique », quant à lui, appartient précisément à la science des signes et possède une définition bien précise en sémiotique, depuis les travaux de Pierce qui a proposé une classification des différents signes, le signe iconique étant celui qui entretient un lien de ressemblance entre signifiant et référent, comme le rappelle Martine Joly⁹⁸⁹. Il nous paraît lui aussi trop précis.

Nous préférons donc « pictural », car ce terme dénote la dimension artistique et fait référence à l'art de la peinture. Il peut qualifier aussi bien des motifs figuratifs que des signes plastiques. Nous l'utiliserons quelle que soit la technique (huile, aquarelle, encre...), mais aussi pour les substituts de la peinture tels que le collage ou la photographie, car celle-ci entretient des liens étroits avec ces techniques. Y. Peyré, lui-même, intitulant son ouvrage *Poésie et peinture*, aborde les diverses collaborations entre poètes et artistes plasticiens ou visuels (peintres ou photographes).

⁹⁸⁸ G. Genette, *Seuils*, *op. cit.*, p. 38.

⁹⁸⁹ M. Joly, *op. cit.*, p. 28.

Nous voulons désormais démontrer que l'illustration joue un rôle à part entière dans la *dispositio*. Certains éléments picturaux contribuent à donner au lecteur une impression d'ensemble et lui font également lire ces livres, composés de textes visuellement séparés, comme un tout. La technique utilisée, la récurrence de motifs picturaux et l'emplacement dans le recueil sont les trois composants qui confèrent à l'illustration un fort pouvoir d'homogénéisation et d'ordonnement. Ce sont autant d'éléments caractéristiques de « la forme colligée⁹⁹⁰ », dans la création contemporaine pour la jeunesse.

a) La technique

Dans son analyse de l'album contemporain, Sophie Van der Linden indique que « depuis le début des années quatre-vingt-dix les techniques n'ont de cesse de se diversifier⁹⁹¹ ». Cette diversité est bien réelle aussi dans le recueil poétique. L'art du dessin au crayon noir ou à la plume est pratiqué par Henri Galeron⁹⁹² et Zaü⁹⁹³. Philippe Davaine utilise le crayon gras pour illustrer les poèmes de Michel Cosem⁹⁹⁴. M. Mellinette multiplie les expérimentations techniques pour les « Poèmes pour grandir » (peinture, découpage de papiers journaux, collage, encre...). Le recours à des techniques mixtes qui combinent peinture, dessin et collage, apparaît dans les images de Michelle Daufresne⁹⁹⁵. Quant à Michel Thiébaud, il assemble toutes sortes de matériaux pour réaliser des portraits à la manière d'Arcimboldo, dans l'album *Les Hommes n'en font qu'à leur tête*⁹⁹⁶. En ce qui concerne la photographie, S. Van der Linden⁹⁹⁷ souligne qu'elle était peu présente, avant les années 1980, mais qu'elle a trouvé sa place depuis, dans les albums non narratifs. Pourtant, le corpus scolaire de 2007 ne propose aucun recueil de poèmes illustré pour la jeunesse au moyen de photographies, excepté *Le Cœur de Pic* qui n'est pas un album contemporain. En revanche, la révision de la liste en 2012 a introduit deux recueils des éditions Tertium⁹⁹⁸ qui publient, pour la jeunesse,

⁹⁹⁰ Nous empruntons cette expression à A. Viala dans « Éléments pour une poétique historique de recueils : un cas ancien singulier, la *Comparaison* de Desmarets », *Études littéraires*, vol. 30, n° 2, 1998, p. 14. [En ligne]. Disponible sur Internet : <http://id.erudit.org/iderudit/501199ar>. Consulté le 02/06/2013.

⁹⁹¹ S. Van der Linden, *Lire l'album*, L'Atelier du poisson soluble, 2006, p. 35.

⁹⁹² Cet illustrateur accompagne les poèmes de Michel Besnier, *Mes poules parlent* (*op. cit.*) a été retenu par les instances officielles, dans la liste pour le cycle 2, en 2012.

⁹⁹³ Zaü choisit l'encre pour *Le Petit Cul tout blanc* de T. Cazals.

⁹⁹⁴ M. Cosem, *op. cit.*

⁹⁹⁵ A. Boudet, *op. cit.*

⁹⁹⁶ F. David, *Les Hommes n'en font qu'à leur tête*, *op. cit.* L'œuvre est présente dans la liste de 2012 pour le cycle 3.

⁹⁹⁷ S. Van der Linden, *op. cit.*, p. 37.

⁹⁹⁸ M. Cosem, *Plumes tièdes du matin*, Tertium, 2009 ; M.-J. Christien, *Conversation de l'arbre et du vent*, Tertium, 2008.

uniquement des œuvres poétiques illustrées ainsi. Enfin, la gravure, une technique ancestrale d'illustration de la poésie⁹⁹⁹, est pratiquée par certains artistes du livre de poèmes pour enfants. Titi Bergèse illustre les haïku de Paul Bergèse de cette manière. Même si leur recueil, *Le Coucou du haïku*¹⁰⁰⁰, ne fait pas partie des sélections institutionnelles, il nous semble important de signaler que cette technique n'a pas été abandonnée dans l'édition de poésie pour enfants¹⁰⁰¹.

La variété des techniques utilisées ne contredit pas l'effet de cohésion de la technique dans le recueil, car l'illustrateur, dans une même œuvre, s'en tient toujours à la même. Ainsi, *Le Cœur de pic* est-il illustré de vingt photographies surréalistes en noir et blanc de Claude Cahun. M. Mellinette, pour Cheyne, varie les techniques, selon les recueils, mais conserve la même pour un même titre. Dans *Un homme sans manteau*¹⁰⁰², par exemple, l'encre rouge et noire est utilisée pour colorer le fond et tracer les formes ondulantes d'un fil qui lie l'ensemble des poèmes. Pour *Ces gens qui sont des arbres*¹⁰⁰³, l'illustratrice a déchiré des pages de l'annuaire téléphonique et dessiné grossièrement des formes humaines ainsi que des ronds multicolores. L'ensemble compose pour chaque double page une illustration autour du poème. Aurélie de la Selle, quant à elle, retient l'aquarelle pour son recueil, *Sans la miette d'un son*¹⁰⁰⁴. Ces techniques variées, mais homogènes dans chaque recueil, créent une impression d'harmonie. Visuellement, le lecteur découvre, explore, parcourt le livre comme une exposition d'œuvres d'un même artiste. Il peut identifier le recueil grâce à la technique.

b) Le motif

Contrairement à l'album narratif dans lequel l'illustration raconte d'une page à l'autre, le recueil est constitué d'une succession d'images sans montage, au sens où l'entend S. Van der Linden¹⁰⁰⁵, c'est-à-dire des doubles pages organisées de façon à créer un enchaînement, un continuum de page en page. En revanche, les illustrations ne sont pas complètement autonomes, car elles présentent des motifs, c'est-à-dire des

⁹⁹⁹ On pourra lire à ce propos les articles suivants dans L. Sabourin (dir.), *op. cit.* : V. Adam, « L'illustration de la poésie baroque : du miroir de la poésie au reflet de la poétique », p. 69-81 ; P. Choné, « Les prétendants d'Uranie ou le défi de l'illustration. À propos des gravures de l'*Urania victrix* de Jacob Balde (1663) », p. 83-98.

¹⁰⁰⁰ P. Bergèse, *op. cit.*

¹⁰⁰¹ Voir aussi le poème en album d'E. Mörike, *À Minuit*, *op. cit.*, mis en images par Hannes Binder qui utilise une technique proche de la gravure.

¹⁰⁰² J.-P. Siméon, *op. cit.*

¹⁰⁰³ D. Dumortier, *op. cit.*

¹⁰⁰⁴ A. de la Selle, *op. cit.*

¹⁰⁰⁵ S. Van der Linden, *op. cit.*, p. 78.

formes répétées ou développées¹⁰⁰⁶ dans l'ensemble du recueil. Ces motifs peuvent être des figures humaines ou animales ainsi que des objets. Dans *Super Gloupi*¹⁰⁰⁷, chaque poème est accompagné du dessin d'un petit chien noir anthropomorphisé et vêtu d'une culotte ou d'un tee-shirt rayé blanc. Parfois des accessoires sont ajoutés, en correspondance avec le poème : un masque de plongée avec le texte intitulé « poisson » ; un miroir avec « mousse » ; un peigne avec « cheveux »... Chaque poème est autonome sur la page blanche ou verte, mais tous évoquent un instant de vie de ce qu'il faut bien appeler un personnage qui prend forme grâce à l'illustration et auquel l'enfant pourra s'identifier facilement.

Un autre exemple de motif nous paraît intéressant, car sans s'adapter ainsi au lecteur visé, il joue le même rôle unificateur. Dans le recueil *Sans la miette d'un son*¹⁰⁰⁸, une forme rose, composée d'ovales irréguliers, représente grossièrement une tête et un corps. À l'intérieur du visage, la lettre A apparaît. Ce motif revient vingt-neuf fois. Il peut être interprété comme la figure picturale du sujet lyrique. Le recueil, en effet, met en scène l'auteure, prénommée Aurélie, face au silence que lui impose sa surdité. Ces illustrations sont autant d'autoportraits de l'artiste poète. La répétition de ce motif dessine une figure en kaléidoscope qui dit bien la diversité des émotions, parfois antagonistes, ressenties par le sujet qui s'exprime dans les poèmes.

D'autres recueils présentent des figures comme motifs, c'est-à-dire « la forme extérieure d'un corps, d'un être, [...] d'un visage¹⁰⁰⁹ ». La répétition de motifs, qui va de pair avec la technique, unit l'ensemble des textes. Il faut ajouter que lorsque cette figure est un animal, ou un enfant comme dans *C'est papa qui conduit le train*¹⁰¹⁰, *Écrit sur la page*¹⁰¹¹, *L'Arbre mime le vent pour plaire à ses feuilles*¹⁰¹², elle est un signe de communication spécifique à la poésie pour l'enfance et la jeunesse. En effet, l'image, laissée de côté dans la thèse de P. Ceysson, participe des régulations de la communication poétique, et ce n'est pas contredire le chercheur que d'affirmer que ces figures manifestent une adaptation de l'illustrateur à un public restreint. Cependant, la majorité des recueils de poèmes illustrés, recommandés dans les listes officielles, ne

¹⁰⁰⁶ F. Vanoye (dir.), *Dictionnaire de l'image*, Vuibert, 2006, p. 237.

¹⁰⁰⁷ E. Van de Vendel, *op. cit.*

¹⁰⁰⁸ A. de la Selle, *op. cit.*

¹⁰⁰⁹ F. Vanoye (dir.), *op. cit.*, p. 150.

¹⁰¹⁰ C. Touillier, *op. cit.*

¹⁰¹¹ G. Jean, *op. cit.*

¹⁰¹² J.-L. Troïanowski, *op. cit.*

présentent pas cette régulation. Les motifs ne sont d'ailleurs pas forcément des figures : *Le Bestiaire des mots*¹⁰¹³ est couvert de page en page par des sortes d'empreintes végétales vert clair. Une frise au trait noir, constituée de fleurs, de fruits, d'objets, court tout le long de *Vergers d'enfance*¹⁰¹⁴. Dans le recueil de J.-C. Touzeil, *Parfois*¹⁰¹⁵, Maud Legrand a représenté des rectangles bleus et verts qui changent de taille au fur et à mesure que l'on avance dans la lecture. Il nous semble que ce choix traduit la volonté des instances officielles d'ouvrir le corpus scolaire à des recueils dans lesquels l'illustrateur s'intéresse principalement aux enjeux esthétiques de la présence de l'image dans le livre de poème(s).

c) L'emplacement de l'illustration et ses fonctions dans la *dispositio*

Marie Teresa Caracciolo et Ségolène Le Men évoquent l'importance de la localisation des illustrations en affirmant que celles-ci se différencient en fonction de l'endroit du livre où elles se trouvent. Les deux auteurs affirment ainsi que « mises au point par la tradition éditoriale, ces procédures de localisation aident le lecteur à appréhender visuellement la structure de l'imprimé qu'il feuillette, et ensuite, à en ponctuer la lecture¹⁰¹⁶. On trouve dans les recueils de poèmes illustrés ce que nous appellerons un « péri texte pictural » sur le modèle du « péri texte éditorial » déterminé par G. Genette¹⁰¹⁷, c'est-à-dire des zones du péri texte qui se trouvent sous la responsabilité directe de l'illustrateur, certainement en collaboration avec l'éditeur, hors des poèmes eux-mêmes. Ces images n'illustrent pas les textes du poète, mais les encadrent. Il s'agit de l'illustration des couvertures, des pages qui précèdent le poème d'ouverture et suivent le poème final. Ces illustrations présentent les mêmes fonctions que celles que l'on trouve dans les albums pour les enfants. S. Van der Linden¹⁰¹⁸ explique comment elles entrent en cohérence avec l'ensemble du contenu du livre dans des fonctions de présentation, d'anticipation, d'éveil de la curiosité. Nous ne nous y arrêterons pas.

En revanche, à l'intérieur des recueils du corpus, deux types d'éléments picturaux semblent bien particuliers et distincts. Les premiers ont une fonction

¹⁰¹³ A. Serres, *op. cit.*

¹⁰¹⁴ M. Butor, *op. cit.*

¹⁰¹⁵ J.-C. Touzeil, *op. cit.*

¹⁰¹⁶ M. T. Caracciolo et S. Le Men, *op. cit.*, p.10.

¹⁰¹⁷ G. Genette, *Seuils, op. cit.*, p. 21.

¹⁰¹⁸ S. Van der Linden, *Lire l'album, op. cit.*, p. 57-59.

d'ordonnement et n'interviennent pas dans la construction du sens du recueil. Nous les nommerons « ornements » car ils décorent l'œuvre comme des compositions ajoutées, n'entretiennent pas de liens étroits avec les poèmes, mais servent à marquer une limite. Ils n'ont parfois qu'une relation descriptive avec un détail du texte. Historiquement ce type d'élément, appelé « ornement typographique¹⁰¹⁹ », ne relève pas des compétences du peintre, mais de celles de l'imprimeur. Sa fonction est bien d'embellir le livre tel un motif décoratif. Dans les recueils qui nous concernent, on ne peut pas parler d'ornements typographiques puisqu'ils sont le fait de l'illustrateur et non de l'imprimeur. Cependant ces ornements perpétuent une tradition typographique, car leur utilisation « remonte aux premiers temps de l'imprimerie et apparaît d'abord comme un legs de l'âge du manuscrit¹⁰²⁰ ».

On observe que certains de ces ornements marquent le début ou la fin d'un poème. Ils apparaissent dans les trois recueils de la collection « *Lo País d'Enfance* » présents dans les listes de 2007, sous différentes formes, mais toujours aux traits noirs quel que soit l'illustrateur. Dans *Le Chat de 20h32 et quelques poèmes*¹⁰²¹, Bruno Heitz représente des motifs extraits des textes (un lézard, un éléphant, une cabine téléphonique...), dans un coin en bas à droite ou à gauche, comme un point final au poème. Ces ornements peuvent également se trouver en vis-à-vis du texte de façon ponctuelle. Ils constituent une pause dans la lecture. Le même type d'illustration s'observe dans *Fredonnaisons*¹⁰²² dans lequel Gilles Bourgeade agrémenté la page, çà et là, de quelques motifs qui produisent un effet décoratif. Son intervention graphique, restreinte par la dimension et le nombre de motifs – six en tout – se situe dans un coin de page, au seuil du poème ou en vis-à-vis, sur une page blanche. Dans le recueil de M. Butor, *Vergers d'enfance*¹⁰²³, les dessins de Claire Dubrucq présentent également cette fonction ornementale : les motifs sont issus des textes et servent à meubler l'espace blanc après le dernier vers d'un poème. L'illustratrice a aussi représenté des frises au bas de certaines doubles pages, suivant une ligne horizontale irrégulière, tantôt ascendante tantôt descendante, constituées de motifs pris dans l'ordre d'apparition du texte écrit sur la double page au-dessus. Ce qui est évoqué en mot dans un sens vertical se retrouve représenté à l'horizontale dans cette frise. Les motifs s'entrelacent : tout en

¹⁰¹⁹ P. Fouché et alii (dir.), *Dictionnaire encyclopédique du livre*, op. cit., p. 75.

¹⁰²⁰ *Ibid.*

¹⁰²¹ J. Sadeler, op. cit.

¹⁰²² D. Schmitt, op. cit.

¹⁰²³ M. Butor, op. cit.

embellissant le recueil, ils donnent un rythme et créent un mouvement dynamique qui accompagne le lecteur dans une joyeuse promenade.

On voit ici le parti pris d'un éditeur qui, tout en faisant appel à un illustrateur, donne la primauté aux poèmes et fait le choix d'interventions graphiques sobres qui ne surchargent pas la page. Celles-ci constituent autant de moyens d'organiser la mise en page du recueil et de lui donner un aspect esthétique séduisant. Certes, ces illustrations sont un indice de communication sur la collection pour enfants, mais elles renouvellent aussi les pratiques ancestrales des ornements typographiques (cul de lampe, fleuron, filet, lettrine...) et initient l'enfant à la lecture du livre ornementé. Martine Mellinette, dans la collection « Poèmes pour grandir » a illustré ainsi *Descendre au jardin* d'A. Rochedy¹⁰²⁴ : de toutes petites vignettes, représentant les mêmes motifs, sont situées en dessous de chaque numéro de page ; d'autres, de taille plus grande, apparaissent en nombre restreint, en face du poème, sur une page blanche ou juste avant le texte. Ce parti pris de la vignette à côté de l'écriture inaugurerait d'ailleurs la collection dans *À l'aube du buisson*¹⁰²⁵. Il correspondait bien à l'art de la typographie que les éditeurs souhaitaient transmettre, sans distinction avec l'art de l'illustration. Jean-François Manier affirme ainsi dans l'anthologie qui fête les trente ans de Cheyne :

Dès l'origine de la maison, sur les conseils de l'éditeur René Rougerie, nous avons choisi d'imprimer nous-mêmes nos livres, poursuivant en cela la lignée de nos mythiques prédécesseurs : Guy Lévis Mano ou Pierre-André Benoît... S'en sont suivis un apprentissage joyeux et la découverte émerveillée du plaisir de faire. Plaisir d'exercer autant l'œil que la main, plaisir des encres et des papiers, plaisir enfin d'imprimer au plomb, « à l'ancienne » comme on l'entend souvent dire aujourd'hui, signifiant par là que la typographie, son matériel et son savoir-faire, ses codes et ses usages, sont désormais d'un autre âge¹⁰²⁶.

Ce choix de l'ornement n'est pas exclusif dans la collection de M. Mellinette, mais il semble important de souligner qu'il relève bien d'un art et ne démerite pas à côté d'autres types d'illustrations possibles.

Les seconds types d'éléments picturaux ont une fonction d'ordonnancement, mais interviennent aussi dans la construction du sens du recueil. Ils ont un lien étroit avec les textes. Tout en organisant le livre, ils participent à sa signification. On pourrait dire qu'ils poétisent celui-ci parce qu'ils ont une fonction à part entière dans l'œuvre. À la fois *dispositio* et *inventio*, ces illustrations contribuent pleinement à la création

¹⁰²⁴ A. Rochedy, *op. cit.*

¹⁰²⁵ J.-P. Siméon, *op. cit.*

¹⁰²⁶ Cheyne, *trente ans, trente voix : 1980-2010*, Cheyne, 2010, p. 22.

poétique. Ainsi dans *Le Rire des cascades*¹⁰²⁷ (Ill. 13), on observe une composition répétitive puisque chaque double page met en regard un texte et une illustration ou inversement. L'un partage avec l'autre la double page et la pliure forme la limite entre l'espace de chacun. Dans ce recueil, le texte est toujours centré et l'image toujours encadrée par le bord blanc ivoire des feuillets qui composent le livre. Poème et illustration ne se rencontrent pratiquement jamais, séparés à la fois par la pliure et le bord-cadre de l'illustration. Quelquefois l'image s'échappe vers la page du texte et empiète légèrement sur le blanc qui entoure le poème comme si certains motifs (les oiseaux ou les insectes ailés) s'octroyaient la liberté de sortir de leur cadre. Cette construction se répète vingt-huit fois. Une telle régularité crée une impression de calme et de sérénité, mais offre surtout la possibilité d'une déambulation libre dans le recueil, car aucun ordre chronologique explicite n'oriente la lecture.

Par ailleurs, l'usage du cadre sans bordure, sur chaque page illustrée, permet à la représentation figurée de se détacher visuellement du fond. Ainsi le recueil expose-t-il, en quelque sorte, une suite de tableaux, comme dans un album de peintures, et le lecteur parcourt l'œuvre du regard, comme un visiteur une exposition. Le recueil juxtapose les peintures de l'artiste. Cette succession picturale crée une unité par la régularité et uniformise l'ensemble. Le cheminement du lecteur ressemble à une promenade. Aucun autre élément pictural structurant n'apparaît dans ce recueil excepté une illustration péritextuelle, sur la dernière page sans texte (Ill. 14). Un oiseau au bec jaune, accroché à une branche, regarde fixement le lecteur. La différence d'occupation de l'espace de la page blanche signale clairement la sortie du recueil. En effet, le fond gris vert n'occupe pas un cadre à angles droits, mais de forme irrégulière, plutôt circulaire, comme si le papier avait été grossièrement déchiré autour de l'oiseau. Le recueil est terminé non seulement parce qu'on ne lit plus de poème sur la page, mais aussi parce que l'image se rétrécit comme si l'objectif d'un appareil photographique était réduit.

Cependant, les illustrations n'assument pas uniquement cette fonction d'organisation. Le recueil de poèmes illustré d'Alain Boudet et de Michelle Daufresne – on note que le nom des deux artistes sont inscrits sur la couverture sans distinction – devient une forme d'expérimentation de langages par l'entrelacs des deux arts. Dans un premier temps, on pourrait dire que les illustrations collent aux poèmes par la présence de motifs puisés dans les textes : ce qui est écrit est peint. Mais tandis que la nature est

¹⁰²⁷ A. Boudet, *op.cit.*

partout humanisée grâce à des métaphores telles que « cri du ciel », « alphabet des oiseaux », « la moissonneuse-batteuse / coiffe les blés en brosse », « les lèvres des haies », « l'oreille des saisons »... en peinture, l'évocation de la nature privilégie le mouvement, la couleur et la matière. Les poèmes s'en tiennent à une représentation floue et aérienne, sans coloration particulière. En revanche, les tableaux de M. Daufresne mélangent les couleurs, ocre, jaune, bleu, gris, orangé, présentent des traces et des traits irréguliers de coups de pinceaux, représentent des motifs d'oiseaux parfois découpés et collés. Tous ces éléments rendent la matière très présente, même si l'ensemble reste dans des tons sobres. L'artiste répond au poète : le vis-vis du texte et de l'image, choisi pour la mise en page, semble parfaitement correspondre à cet écho. Nous n'hésitons pas à affirmer ici que nous sommes en présence d'un iconotexte au sens où l'entend M. Nerlich¹⁰²⁸, c'est-à-dire d'une œuvre unique dans laquelle le texte et l'image, tout en ne faisant qu'un dans le recueil, conservent l'un et l'autre leur autonomie.

La plupart des recueils du corpus scolaire présente des éléments picturaux qui, à la fois, organisent l'ensemble et dialoguent avec les poèmes : il en est ainsi dans *Un jardin devant moi*¹⁰²⁹, *Cœur de Pic*¹⁰³⁰, *Sans la miette d'un son*¹⁰³¹, *Écrits sur une écaille de carpe*¹⁰³², *Parfois*¹⁰³³, *Un homme sans manteau*¹⁰³⁴... Le recueil est le lieu privilégié de la rencontre entre le texte et l'image, parce qu'il est un espace dialogique par sa nature même. Il accueille une grande variété de textes et offre la possibilité d'ordonnements multiples. Ces pages blanches peuvent servir de support à l'artiste peintre qui trouve là un espace d'expression, à côté du poète et avec les poèmes.

Dans *Parfois*¹⁰³⁵, par exemple, les illustrations construisent une histoire parallèle aux textes situés en haut et en bas de page (Ill. 15 et 16). Elles racontent visuellement comment un groupe de petits personnages escalade un mur avec une échelle, puis lance un pont pour atteindre le mur d'en face qui diminue de taille au fur et à mesure que les personnages l'atteignent. Finalement, après cette montée et cette descente, tous se retrouvent « au pied du mur » et doivent repartir pour une nouvelle escalade. Les images

¹⁰²⁸ M. Nerlich, art. cit.

¹⁰²⁹ J. Brière, *op. cit.*

¹⁰³⁰ L. Deharme, *op. cit.*

¹⁰³¹ A. de la Selle, *op. cit.*

¹⁰³² W. Lambersy, *Écrits sur une écaille de carpe*, L'Amourier, 1999.

¹⁰³³ J.-C. Touzeil, *op. cit.*

¹⁰³⁴ J.-P. Siméon, *op. cit.*

¹⁰³⁵ J.-C. Touzeil, *op. cit.*

structurent fortement le recueil puisqu'en tant que narration, elles imposent une lecture linéaire, alors que les très courts poèmes peuvent se lire en butinant. L'humour est présent aussi bien dans les poèmes que dans les illustrations. L'ensemble du recueil, très amusant, éveille la curiosité tant par les aphorismes qui détournent des expressions usuelles de la langue française et jouent sur une connivence culturelle avec le lecteur, que par les illustrations qui donnent vie à une histoire absurde. On peut cependant se demander dans quelle mesure ce jeu savant de textes et d'images est accessible à l'enfance et à la jeunesse. Ce recueil fait le pari d'un lecteur cultivé quel que soit son âge, ce qui correspond à ce qui est annoncé, en quatrième de couverture, sur tous les volumes de la collection « Le farfadet bleu » : « Pour lecteurs à partir de 5 ans et jusqu'à plus que centenaires ».

Les deux exemples développés ci-dessus montrent que les relations dialogiques peuvent être différentes : écho pictural dans le recueil d'A. Boudet et de M. Daufresne, narration visuelle dans *Parfois*. Zaü répond, quant à lui, aux haïku de T. Cazals par une description subjective, M. Mellinette à J.-P. Siméon, par un contrepoint de mailles d'encre rouges et noires. Les recueils ajoutés dans les listes en 2012 proposent encore d'autres liens sémantiques : Dans *Mes poules parlent*¹⁰³⁶, aux poèmes satiriques de Michel Besnier qui personnifie les gallinacés, les illustrations d'Henri Galeron répondent par une galerie de poules réalistes, presque naturalistes. Celles-ci sont réalisées en noir et blanc, avec une extrême finesse, et toujours situées en regard des poèmes. On a l'impression d'avoir des dessins pour un documentaire sur toutes les races de poules. Cependant, les gallinacés ont des activités humaines : téléphoner, écouter de la musique, faire du fauteuil à bascule... Certains dessins frôlent la caricature.

Pour conclure, disons que la richesse esthétique des recueils de poèmes illustrés pour la jeunesse, présents dans le corpus contemporain de l'école élémentaire, montre la nécessité de construire auprès des enfants des compétences génériques, paratextuelles, interprétatives, tant pour la lecture des poèmes que pour celle de leur illustration. Le caractère hybride de ces recueils entraîne des lectures qui prennent en charge, à la fois, le lisible et le visible. Les éléments unificateurs, auctoriaux, éditoriaux et picturaux, que nous avons tenté de mettre en lumière, en les dissociant, pour ne pas nuire à la clarté du

¹⁰³⁶ M. Besnier, *op. cit.*

propos, de fait, dans ces livres, s'entrelacent, s'agencent, communiquent entre eux. Dans son parcours du recueil de poèmes illustré, le lecteur recourt à ces éléments ou non, tant il est vrai que ces livres, plus que tout autre, peut-être, requièrent sa participation, dans la construction de l'œuvre elle-même. Le recueil de poèmes illustré est ainsi un lieu d'échange entre le poète, l'illustrateur, l'éditeur et le lecteur, et l'on sait combien cette rencontre est incertaine et fragile.

Chapitre 3

L'anthologie de poèmes illustrée

DEBOUT DANS MON PRESENT

Debout dans mon présent
Le passé l'avenir sont mes fleurs de saisons

J'aurais pu ne pas être
Ignorer cette histoire
Et le sort de l'amour
Aventure sans raison
J'aurais pu ne pas être
Et plus mort que les morts

Debout dans mon présent
Le passé l'avenir sont encore mes saisons

Andrée Chedid, *Le Chedid*, Mango, 2012

HIUTALE

kuinka tarkkaan katsotta lumihiihutaletta
ennen kuin sen toisesta erottaa
kertakaikkisen, itsensä näkösen

FLOCON

comme il faut regarder de près un flocon de
neige
pour le distinguer des autres
lui, l'unique à lui seul semblable

Markku Lahtela (finnois) in *Tour de terre en poésie*, Rue du monde, 1998

L'anthologie est une forme constitutive de la tradition poétique à l'école. Elle a joué un rôle essentiel dans la diffusion de la poésie auprès des enfants, sous des appellations variées : anthologie, florilège, morceaux choisis, livre d'or des poètes, trésor, guirlande...

Un état des lieux des anthologies recommandées actuellement, dans les listes officielles, a été présenté dans la première partie. Il convient désormais de nous

interroger sur ces objets en tant qu'œuvres littéraires dans lesquelles poèmes et illustrations se trouvent associés. Quelle image de la poésie ces anthologies présentent-elles aux jeunes lecteurs et dans quels buts ? Précisons que nous considérons les anthologies que nous allons analyser comme des œuvres en elles-mêmes, au contraire des ouvrages réunissant des morceaux choisis et conçus comme des manuels scolaires.

En effet, nous nous attarderons plus particulièrement sur les créations de deux maisons d'édition : Mango et Rue du monde. Il s'agit pour nous de véritables œuvres, non seulement parce qu'elles réunissent des poèmes, mais surtout parce que le geste anthologique qui préside à leur constitution repose sur des critères littéraires : l'histoire, les catégories, une conception de la poésie. Ces anthologies accueillent le point de vue d'un éditeur, également poète pour Rue du monde, dont la sélection et le mode d'organisation rendent compte d'une vision de la littérature.

De plus, ce choix se justifie par le fait que, tout d'abord, plusieurs titres ont été retenus par les instances officielles, depuis 2002 et jusqu'en 2012. En outre, ces éditeurs ont créé des collections spécifiques d'anthologies poétiques en 1996, pour le premier (« La poésie ») et en 1998, pour le second (« Album Dada. Il suffit de passer le pont »). Ces collections n'existaient donc pas antérieurement, contrairement à « Enfance en poésie », publiée par Gallimard, qui a repris certains titres des anciennes collections « Enfantimages », « Folio cadet » ou « Folio benjamin ». Enfin, par leur format, leur mise en page et la place importante qu'elles accordent à l'image, ces anthologies sont caractéristiques du renouvellement de cette forme, renouvellement enregistré par la critique littéraire, comme nous l'avons démontré précédemment.

1. Quelques éléments de définition

a) Le mot et la chose

La définition de l'objet passe par un examen de ses nombreuses dénominations. Dans les listes de 2007, on trouve « anthologie¹⁰³⁷ » et « trésor¹⁰³⁸ ». Gallimard, à côté des anthologies individuelles, bien représentées dans le corpus scolaire¹⁰³⁹, publie des anthologies collectives thématiques, sous le nom de « florilège », dans sa collection

¹⁰³⁷ C'est le sous-titre des albums de Rue du monde.

¹⁰³⁸ G. Jean, *Nouveau trésor de la poésie pour enfants*, op. cit.

¹⁰³⁹ On trouve les anthologies individuelles suivantes publiées chez Gallimard : P. Claudel, *Dodoitsu et l'escargot alpiniste* ; J. Prévert, *Étranges étrangers* ; R. Queneau, *Raymond Queneau, un poète* ; J. Supervielle, *Le Lac endormi et autres poèmes* ; J. Tardieu, *Tardieu, un poète*.

« Enfance en poésie ». Dès l'introduction de sa thèse, P. Ceysson rappelle le succès de *La Poèmeraie*¹⁰⁴⁰, qui se présentait, dans la première édition, sous l'intitulé « cahiers anthologiques modernes », puis, à partir de 1957, lors de la réédition par Bourrelier, « Poésies modernes choisies pour les enfants ». Il mentionne également les volumes de G. Jean regroupés en « livre d'or des poètes » et l'anthologie de poèmes inédits de J. Charpentreau, avec pour titre, *La Nouvelle Guirlande de Julie*. On peut allonger la liste des désignations de cet objet, en édition pour la jeunesse avec « l'arc en fleur¹⁰⁴¹ », « le poèmier¹⁰⁴² » ou « la promenade¹⁰⁴³ ».

Selon Emmanuel Fraisse, « il existe bien un principe permanent de la forme anthologique, lisible en particulier dans les métaphores sur lesquelles reposent ses différentes incarnations¹⁰⁴⁴ ». La plupart des métaphores mentionnées ci-dessus ne sont pas propres au livre de jeunesse. Tout d'abord, celles qui relient ce type d'ouvrage à la fleur, en grec *anthos* et en latin *flos, floris*, sont très anciennes. L'image de la guirlande employée par J. Charpentreau fait référence, quant à elle, à *La Guirlande de Julie*, un manuscrit poétique du XVII^e siècle, offert à mademoiselle de Rambouillet, Julie-Lucine d'Angennes, par le marquis de Montausier¹⁰⁴⁵. La métaphore de la fleur définit l'anthologie comme une composition florale et relie le livre à l'art des bouquets. Par ses connotations avec la beauté d'une part, elle représente ce type d'ouvrage comme une œuvre réunissant des éléments ayant une valeur esthétique ; avec la brièveté d'autre part, elle indique la nécessité de son renouvellement permanent, selon les époques, les publics, les modes. L'analogie avec l'arrangement floral renvoie également au geste de composition et au compositeur comme artiste des fleurs ; l'anthologie peut alors être assimilée à un bouquet. La figure de l'anthologiste serait bien celle d'un artiste des fleurs, et de fait, J. Charpentreau, J.-H. Malineau, G. Jean sont poètes.

Mais la métaphore de la fleur fait aussi référence au lecteur. Comme le souligne E. Fraisse, « lire, c'est bien à la fois proférer, cueillir, choisir, rassembler et éliminer. Or l'objet de cueillette, c'est tout naturellement, les fleurs (ou les fruits) que le recueil

¹⁰⁴⁰ A. Got, *op. cit.*

¹⁰⁴¹ A. Got (poésies pour la jeunesse choisies par), *L'Arc en fleur*, Bourrelier et C^{ie}, 1933-1936, 3 vol.

¹⁰⁴² O. Lallemand (textes choisis par), *Mon Poèmier*, *op. cit.*

¹⁰⁴³ Q. Blake (textes choisis par), *Promenade de Quentin Blake au pays de la poésie*, Gallimard, 2003. Ce titre a été ajouté dans la liste pour le cycle 3, en 2012.

¹⁰⁴⁴ E. Fraisse, *Les Anthologies en France*, *op. cit.*, p. 71-72.

¹⁰⁴⁵ *La Guirlande de Julie*, 1601-1700, manuscrit [en ligne]. Disponible sur Internet :

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b8451620k.r=la+guirlande+de+julie.langFR>. Consulté le 01/07/2013.

mélange artistement, relie et dispose à l’instar du jardin d’où elles sont extraites¹⁰⁴⁶ », jardin, ou verger si l’on examine les métaphores du « poèmier » et de la « poèmeraie ». Le rapprochement, par paronomase, entre la pomme et le poème aboutit à ces deux inventions verbales pour désigner l’anthologie comme un champ de poèmes que l’on croque, poèmes-pommes que le poète Xavier Bouguenec décrit ainsi :

- 1 Celles qui ont le goût de l’automne
Celles qui sous leur robe
ont un roman biblique
une histoire de pommier-faune
5 avec un pied en accroche-cœur
une histoire de hibou
une histoire de papillon jaune. [...] ¹⁰⁴⁷

Ce lien métaphorique semble peut-être représenter plus spécifiquement l’anthologie poétique pour les enfants, tant le poème sur la pomme est récurrent dans les recueils qui sont adressés à ce public en particulier¹⁰⁴⁸. L’anthologiste apparaît ici comme un cueilleur de pommes : il en connaît toutes les variétés, sait les choisir et les catégoriser, tandis que le lecteur devient un croqueur de poèmes, enfant gourmand qui dévore goulûment ces fruits qu’on lui tend.

À côté des fleurs et des fruits, la métaphore du trésor et de l’or, un métal précieux, est également fréquente pour désigner l’anthologie. Selon E. Fraisse, « son origine est évidemment liée à l’extraction des meilleures pièces et renvoie à l’image du fleuve charriant des sables et des pépites aussi bien qu’aux travaux souterrains du mineur¹⁰⁴⁹ ». Mais surtout, « trésor » désigne « un ensemble de choses de valeur [...] accumulées et souvent soigneusement cachées¹⁰⁵⁰ ». Le poème et le poète sont alors considérés comme objet et personne précieux. L’anthologie réunit et conserve des biens qui constituent le meilleur. Il n’est pas anodin que ce soit G. Jean qui ait choisi ces métaphores pour ses deux anthologies. Celles-ci, en effet, rendent compte d’une conception de la poésie sans cesse réitérée, auprès des adultes médiateurs de la poésie, comme auprès des enfants. On peut lire, par exemple, dans la préface de l’album, *Il était une fois la poésie...*¹⁰⁵¹, que G. Jean signe en 1974 : « Gardez ce trésor avec vous, ce

¹⁰⁴⁶ E. Fraisse, *op. cit.*, p. 74.

¹⁰⁴⁷ X. Bouguenec, *Les Pommes*, Soc & Foc, 2010.

¹⁰⁴⁸ Voir à ce propos P. Ceysson, « *pomme, mômier, poèmeraie* : sémiotique et poétique du poème pour enfants », *op. cit.*, p. 32-45.

¹⁰⁴⁹ E. Fraisse, *op. cit.*, p. 75.

¹⁰⁵⁰ Trésor informatisé de la langue française [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://atilf.atilf.fr/>. Consulté le 11/07/2013.

¹⁰⁵¹ G. Jean, *Il était une fois la poésie*, *op. cit.*

trésor qui aide à vivre, et qui nous permet de mieux regarder les saisons, les bêtes, les choses, les gens, ce trésor qui nourrit le combat des hommes pour un univers transformé de fraternité et de paix ». L'année précédente, G. Jean avait publié *Le Livre d'or des poètes*, avec la même connotation d'objet de valeur, dans la désignation de l'anthologie, les auteurs étant considérés comme de grands hommes dont on écrit le nom en lettres d'or. *Nouveau trésor de la poésie pour enfants*, sélectionné, depuis 2004, par les instances officielles, quant à lui, a pour objectif de diffuser quelques pépites restées, jusqu'à présent, inconnues des jeunes lecteurs. L'anthologiste est comme un aventurier parti à la découverte d'objets rares et précieux, aventurier désintéressé puisqu'il met à disposition de tous, même des enfants, les trésors poétiques qu'il a dénichés. Il semblerait que Jean-Marie Henry soit aujourd'hui de ceux-là, comme nous le verrons ci-dessous, lors de l'analyse des anthologies de Rue du monde.

b) Les finalités

En outre, nous reconnaissons avec E. Fraisse que « c'est sur des critères internes et littéraires que peuvent se définir les contours de l'anthologie¹⁰⁵² ». Toutes les études récentes sur l'anthologie posent cette question des critères, quel que soit le genre littéraire des extraits, et que l'anthologie soit littéraire ou scolaire. S'intéressant plus spécifiquement à l'anthologie poétique comme recueil, F. Dumont¹⁰⁵³ distingue cinq points pour faire une analyse comparée d'un corpus de vingt-neuf ouvrages de langue française, « très varié du point de vue des problématiques nationales¹⁰⁵⁴ ». Quant à M. Murat qui analyse les anthologies de la poésie française d'André Gide et de Marcel Arland, il précise que « toute anthologie suppose une "clé de la poésie" : des critères de définition, qui décident d'une adéquation générique et fonctionnent par inclusion/exclusion, et des critères d'évaluation applicables à l'ensemble du corpus¹⁰⁵⁵ ».

Mais avant de définir les critères qui nous permettrons de comparer les anthologies de Mango et de Rue du monde, il faut dire que ces caractéristiques sont au service d'un projet littéraire. Les spécialistes distinguent deux finalités de l'anthologie poétique qui correspondent également à celles des œuvres diffusées par les éditeurs pour

¹⁰⁵² E. Fraisse, *op. cit.*, p. 94.

¹⁰⁵³ F. Dumont, « Formes et fonctions de l'anthologie en poésie », in D. Alexandre et *alii*, *op. cit.*, p. 33-39.

¹⁰⁵⁴ *Ibid.*, p. 33.

¹⁰⁵⁵ M. Murat, « Les anthologies de la poésie française d'André Gide et de Marcel Arland », in D. Alexandre (éd.), *op. cit.*, p. 25.

la jeunesse : la conservation ou le manifeste. Comme le dit E. Fraisse, « l'anthologie est soumise à la tension constante de deux pôles qui ne parviennent jamais à s'exclure absolument : sa fonction de conservation et de préservation d'une part, et de l'autre, sa tendance au manifeste ». Dans le cas de l'édition pour la jeunesse, il faut ajouter la finalité didactique et pédagogique : non seulement les anthologies pour les enfants veulent faire connaître des poètes et des poèmes, mais elles présentent aussi très souvent tout un appareil péritextuel pour encadrer la lecture et aider le jeune lecteur dans sa découverte des textes poétiques. Cette finalité entre plus ou moins en tension avec la dimension littéraire, selon les projets éditoriaux ou auctoriaux. Nous nous proposons donc d'analyser et d'exemplifier ces trois visées, conservation, manifeste et éducation.

Même si la présentation binaire d'E. Fraisse peut sembler catégorique, il faut bien reconnaître avec ce spécialiste que l'anthologie a à voir avec la mémoire et qu'une de ses fonctions est de conserver le souvenir des textes, ce qui va de pair avec la diffusion. C'est pourquoi, E. Fraisse compare l'anthologie et le musée¹⁰⁵⁶. De fait, les anthologies poétiques illustrées appartiennent au type 1 des « objets discursifs secondaires¹⁰⁵⁷ » définis par B. Louichon et constituant des preuves de patrimonialité, c'est-à-dire des indices qui montrent que l'œuvre est bien présente aujourd'hui. L'anthologie poétique pour les enfants, qu'elle soit individuelle ou collective, a bien pour rôle de garder et de transmettre les textes des auteurs, notamment en sélectionnant ce qui paraît représentatif dans la création de ceux-ci. Sous un format de poche, avec quelques documents iconographiques, la collection « Folio junior en poésie » correspond à ce modèle. *Queneau, un poète* et *Tardieu, un poète* ont été sélectionnés, dans les listes de référence, afin de présenter aux élèves des recueils de ces auteurs qui « méritent [...] d'être découverts¹⁰⁵⁸ ». L'album illustré, *Poèmes et chansons de Jacques Prévert*, a été ajouté dans la sélection officielle pour le cycle 3, en 2012.

À côté de ces anthologies individuelles, une autre option est possible, celle qu'avaient choisie J. Charpentreau ou J. Orizet¹⁰⁵⁹, dans les années 1990 : l'anthologie collective présentant les plus beaux poèmes pour les enfants. Les auteurs de ces anthologies sont poètes eux-mêmes, experts en lecture de poésie, capables d'évaluer ce

¹⁰⁵⁶ E. Fraisse, *op. cit.*, p. 77.

¹⁰⁵⁷ B. Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », in I. de Peretti et B. Ferrier (dir.), *op. cit.*, p. 41.

¹⁰⁵⁸ *Document d'application, op. cit.*, p. 38.

¹⁰⁵⁹ *Demain, dès l'aube... Les cent plus beaux poèmes pour l'enfance et la jeunesse choisis par les poètes d'aujourd'hui*, présentés par J. Charpentreau et D. Coffin, Hachette, 1990 ; J. Orizet, *Les Plus Beaux Poèmes pour les enfants, op. cit.*

qu'il convient d'exposer et de diffuser. Leur connaissance encyclopédique de la littérature française légitime leur sélection. Dans des préfaces, les auteurs sont présentés comme devant être admirés soit parce que ce sont « nos grands poètes classiques¹⁰⁶⁰ » soit les « meilleurs de nos poètes contemporains¹⁰⁶¹ ». J. Orizet va même jusqu'à refuser d'organiser son anthologie, les textes et leurs auteurs se suffisant à eux-mêmes. Aujourd'hui, ces anthologies collectives ne sont pas représentées dans les listes officielles, mais il s'en publie toujours en édition pour la jeunesse¹⁰⁶².

Parmi, les anthologies collectives pour la jeunesse dont la fonction est d'exposer des textes et des auteurs reconnus de la littérature générale, on trouve des œuvres personnelles dans lesquelles l'anthologiste témoigne de ses goûts et de ses rencontres. La part subjective de ses choix est annoncée, voire revendiquée, dans un discours de présentation, comme dans *128 poèmes composés en langue française de Guillaume Apollinaire à 1968* de Jacques Roubaud¹⁰⁶³. L'anthologiste affirme ainsi : « Les poèmes que je donne à lire sont ceux qui m'ont personnellement le plus frappé ; ils reflètent mon goût propre¹⁰⁶⁴ ». L'ouvrage appartient au corpus scolaire depuis plus de dix ans. Il s'agit de l'une des anthologies d'écrivains commandées par H. Zoughebi¹⁰⁶⁵, en 1995. L'analyse de L. Scherer met en évidence que le choix du titre, l'organisation de l'œuvre et la sélection des poèmes correspondent parfaitement à la conception de la poésie de J. Roubaud, c'est-à-dire à « la posture oulipienne qui consiste à combiner l'innovation et la tradition, le sérieux et le comique¹⁰⁶⁶ ». Mais malgré sa présence dans les listes pour l'école élémentaire, cette anthologie s'adresse plutôt à des adolescents : elle n'a pas été publiée avec la mention de la loi de 1949 et a fait partie du corpus recommandé en classe de première¹⁰⁶⁷.

¹⁰⁶⁰ J. Orizet, *Ibid.*, p. 7.

¹⁰⁶¹ *Ibid.*

¹⁰⁶² La jeune maison d'édition, Bulles de savon, a publié en 2013, *Poètes qui êtes-vous ?*, une anthologie de poètes emblématiques de la littérature française qui, non seulement ont l'avantage d'être libres de droit, mais aussi, d'attirer les parents et les enseignants.

¹⁰⁶³ J. Roubaud, *128 poèmes composés en langue française de Guillaume Apollinaire à 1968*, Gallimard, 1995. L'anthologie est présente dans les listes depuis 2004, mais aussi dans la sélection du site eduscol.education.fr et dans l'ouvrage de l'ONL, *Livres et apprentissages à l'école*, *op. cit.* Elle a également été rééditée en 2001 et recommandée pour la classe de première.

¹⁰⁶⁴ Entretiens avec Agnès Fontvieille dans l'édition de 2001, cités par L. Scherer, « Les anthologies de Jacques Roubaud, *128 poèmes composés en langue française de Guillaume Apollinaire à 1968* », in D. Alexandre (éd.), *op. cit.*, p. 287.

¹⁰⁶⁵ Voir *supra*.

¹⁰⁶⁶ L. Scherer, *art. cit.*, p. 298.

¹⁰⁶⁷ L. Scherer mentionne que la deuxième édition de 2001 « a été didactisée » et précise que « les paratextes ont changé considérablement », *art. cit.*, p. 292. L'œuvre est devenue un produit pour l'école, ce que regrette vivement le chercheur.

En revanche, de manière tout à fait originale, l'édition de jeunesse a produit des anthologies poétiques d'illustrateurs pour un public moins avancé en âge, ce qu'indique le format, le nombre de poèmes sélectionnés limité, mais surtout la part importante de l'illustration. Malgré un choix de poètes canoniques, la dimension subjective est bien réelle puisque Quentin Blake, pour sa part, affirme : « ce livre est en quelque sorte un carnet de voyage, dans lequel j'ai noté plusieurs des bons souvenirs de mes promenades¹⁰⁶⁸ » et Rascal, quant à lui, précise comment il a découvert François Villon, « le poète brigand¹⁰⁶⁹ » qui a forgé son goût pour la poésie.

Même si elles sont encore rares, ces anthologies d'illustrateurs ont retenu l'attention de l'école puisque celle de Q. Blake fait désormais partie des titres de référence pour le cycle 3. Quant à l'œuvre de Rascal, elle appartient à la sélection pour le collège en classe de 3^{ème}. Ces deux œuvres nous intéressent particulièrement, parce que leurs auteurs les ont illustrées eux-mêmes si bien qu'elles apparaissent comme des autoportraits autant par les textes et par les poètes choisis que par les images créées. Rascal propose d'ailleurs une double exposition, puisqu'en face des douze poèmes, il a représenté le portrait du poète, librement inspiré de dessins ou de photographies existants, selon un parti pris clairement annoncé dans l'introduction. Rascal déclare ainsi à propos des poètes : « Pour faire ce livre, j'en ai dessiné quelques-uns. Préférant tirer le portrait de ces compagnons d'aventure que de m'enfoncer dans le pas illustrable de leurs proses¹⁰⁷⁰ ».

L'anthologie met en scène l'illustrateur, en tant qu'autorité auprès des enfants, puisqu'il revient à celui-ci d'effectuer la sélection, mais aussi comme compagnon dans le livre : à chaque double page, l'illustration rappelle la présence de l'artiste. Ainsi, le trait noir et vif de Q. Blake prend-il l'enfant par la main dans un espace où poète, illustrateur et lecteur se retrouvent pour un voyage en poésie qui alterne gravité et humour.

Ces anthologies poétiques d'illustrateurs, que l'on voudrait plus nombreuses, nous paraissent introduire deux éléments nouveaux parmi les anthologies qui visent à diffuser le patrimoine poétique, tout en étant personnelles. Premièrement, elles opèrent un déplacement du poète comme auteur de l'anthologie, reconnu compétent en matière

¹⁰⁶⁸ Q. Blake, *op. cit.*, p. 5.

¹⁰⁶⁹ Rascal, *Les Poètes ont toujours raison*, L'Édune, 2011, « Introduction » (non paginée).

¹⁰⁷⁰ *Ibid.*

de poésie, vers l'auteur-illustrateur, c'est-à-dire un expert en littérature de jeunesse. Deuxièmement, l'illustrateur y intervient doublement : ses créations picturales sont autant d'échos aux poèmes ; poésie ancienne et illustration contemporaine se trouvent unies, sans volonté de sacraliser la poésie par l'intervention artistique, ni d'orner les poèmes d'un appareil illustratif qui rendrait les textes accessibles aux enfants.

La deuxième finalité, évoquée par E. Fraisse et reprise par F. Dumont, est celle qui fait de l'anthologie un manifeste. Il s'agit de « transformer la tradition¹⁰⁷¹ ». L'anthologie lance alors une nouveauté, proclame et fonde une poésie ou un courant. Ainsi l'*Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache* de Léopold Sédar Senghor, est-elle analysée comme « un manifeste de la négritude¹⁰⁷² ». Jean Rousset, pour sa part, fonde la poésie baroque française dans son anthologie éponyme¹⁰⁷³ et les surréalistes proclament de la même manière l'existence de leur courant¹⁰⁷⁴.

Il arrive que certains poètes saisissent l'occasion de l'édition d'une anthologie adressée à la jeunesse pour proclamer l'existence d'une autre poésie accessible à un public jeune. C'est le cas d'Emmanuel Hocquard qui profite de la commande du Salon du livre de jeunesse de Montreuil, en 1995, pour publier *Tout le monde se ressemble*¹⁰⁷⁵. Stéphane Baquey¹⁰⁷⁶ explique en quoi cette anthologie est une « reconception de la poésie », voire « un manifeste pour une poésie grammaticale » dont le destinataire effectif peut être de tous âges. De même, Ilse et Pierre Garnier fondent-ils la poésie spatialiste, auprès des jeunes lecteurs, en publiant une anthologie de leurs œuvres dans une collection pour la jeunesse¹⁰⁷⁷.

Ces exemples représentent des manifestes de poète et correspondent à une conception personnelle de la poésie que ces auteurs veulent adresser à la jeunesse et dont ils sont eux-mêmes les représentants par leur propre création. Des éditeurs peuvent avoir aussi cette ambition. Il nous semble ainsi qu'en publiant une *Anthologie de poésie*

¹⁰⁷¹ F. Dumont, art. cit., p. 35.

¹⁰⁷² T. Sinda, « L'Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache de Léopold Sédar Senghor, un manifeste de la négritude », in J.-M. Maulpoix (dir.), *Le Nouveau recueil*, [en ligne depuis 2008]. Disponible sur Internet : www.lenouveaurecueil.fr/Antbthologie%20de%20Senghor.pdf. Consulté le 12/07/2013.

¹⁰⁷³ J. Rousset, *Anthologie de la poésie baroque française*, Armand Colin, 1961.

¹⁰⁷⁴ Voir É. Frémond, « L'anthologie surréaliste ou la collection dédaigneuse », in D. Alexandre (éd.), *op. cit.*, p. 173-188.

¹⁰⁷⁵ E. Hocquard, *Tout le monde se ressemble*, POL, 1995.

¹⁰⁷⁶ S. Baquey, « *Tout le monde se ressemble* d'Emmanuel Hocquard, un manifeste pour une poésie grammaticale ? », in D. Alexandre (éd.), *op. cit.*, p. 249-266.

¹⁰⁷⁷ I. et P. Garnier, *Le Spatialisme en chemins*, *op. cit.*

arabe contemporaine, dans une collection pour la jeunesse, Actes Sud fait un geste qui traduit une volonté de révéler aux lecteurs jeunes l'existence de poètes du Moyen Orient qui écrivent aujourd'hui en langue française et en langue arabe. L'anthologiste, Farouk Mardam Bey, est d'ailleurs l'éditrice de Sindbad/Actes Sud, engagée pour la diffusion en France de la littérature arabe. Toute tentative de publication de poésie étrangère, en littérature de jeunesse, pourrait bien être considérée comme un engagement, tant l'initiative est rare. Chez Actes Sud, elle reste exceptionnelle, tandis que chez Rue du monde, elle constitue un principe. Alain Serres, en effet, à notre connaissance¹⁰⁷⁸, est le seul éditeur à oser publier dans la même anthologie pour les enfants, des textes de William Blake, de Bashô, d'André Breton et de Georg Christoph Lichtenberg¹⁰⁷⁹. Si la poésie française est à l'honneur dans la collection « Petits géants », la poésie de toutes les langues du monde lui fait face dans « Petits géants du monde », une collection bilingue. On le verra plus loin, cette visée est également présente dans les anthologies sélectionnées par les instances officielles, ce qui est important quand on sait que les listes n'ont sélectionné aucune anthologie manifeste de poètes.

Enfin, à côté de ces deux finalités, une troisième option se dégage parmi les anthologies poétiques illustrées pour la jeunesse. Ni conservation, ni manifeste, certaines ambitionnent, en priorité, d'initier l'enfant à la diversité de la création poétique sans hiérarchiser les poètes. Elles présentent alors des auteurs classiques et contemporains qui ont écrit ou non des poèmes pour les enfants, sans les distinguer. J.-H. Malineau, précise ainsi son projet dans sa postface de *Premiers poèmes pour toute la vie* :

Offrir une anthologie de poèmes aux enfants, c'est leur proposer des rencontres avec des hommes de sensibilités différentes parmi lesquels ils choisiront un ou des amis avec qui ils partageront leurs plaisirs ou leurs peines. [...] Nous retrouverons ici les plus importants poètes français depuis le début du XX^e siècle, mais aussi de nombreux autres, moins connus sans doute mais qui s'adressent plus fréquemment aux enfants¹⁰⁸⁰.

L'organisation et la progression en six parties thématiques ainsi que le choix de six illustrateurs différents sont en adéquation avec ce principe de variété qui a pour but de développer l'envie de découvrir la poésie. Ce n'est pas pour rien que les instances officielles ont retenu ce titre pour le cycle 2 depuis 2007. À la fois rassurante pour les

¹⁰⁷⁸ Il faut quand même souligner une initiative de ce genre par les éditions Messidor/La Farandole dans *Il était une fois, les couleurs du monde*, en 1988. De plus, la collection « Demande aux poèmes » publiée chez Bayard, depuis 2010, propose des poèmes traduits de l'anglais, du russe, du portugais, du japonais...

¹⁰⁷⁹ C'est le cas dans J.-M. Henry (textes choisis par), *Il pleut des poèmes : anthologie de poèmes minuscules*, op. cit.

¹⁰⁸⁰ J.-H. Malineau, *Premiers poèmes pour toute la vie*, op. cit., p. 114.

enseignants et séduisante pour les enfants, cette anthologie est un compromis entre conservation des textes classiques pour les enfants (« Le pélican » de R. Desnos ; « L'écolière » de M. Carême ; « En sortant de l'école » de J. Prévert ; « Conversation » de J. Tardieu...) et promotion des poètes contemporains pour la jeunesse (T. Cazals, F. David, J.-P. Siméon, M. Besnier...). Les éditrices de la nouvelle collection d'anthologies « Demande aux poèmes », publiée chez Bayard, formulent la même volonté de donner envie aux enfants de lire et d'écrire de la poésie et envisagent que cela passe par la surprise. Afin de créer un étonnement, elles choisissent comme axe organisationnel une interrogation saugrenue¹⁰⁸¹ qui forme le titre de l'anthologie, « un répertoire élargi, tant historiquement, géographiquement, qu'esthétiquement¹⁰⁸² » et une illustration qui s'affiche comme fantaisiste. Dans certains cas, l'option de conservation et de manifeste va de pair avec la visée éducative et la distinction n'est pas si simple dans l'édition pour la jeunesse.

c) Les critères

Les instances officielles ont donc sélectionné des anthologies organisées en fonction de l'une de ces trois finalités. Cependant, les plus importantes en nombre sont celles qui défendent les poètes patrimoniaux ou classiques, dans de petits formats de poche ou sous forme d'albums abondamment illustrés. Les trois titres présents en 2007, publiés par Mango, revendiquent cette visée. Mais quelle figure de poète mettent-ils en avant dans la configuration de l'anthologie ? Quelle conception des « grands classiques, Verlaine, Rimbaud, Baudelaire¹⁰⁸³ » et des « grands du XX^e siècle, René Char, réputé si difficile, Desnos, Ponge, Jacob...¹⁰⁸⁴ », les éditeurs présentent-ils à leurs lecteurs ? Et d'ailleurs, à qui s'adressent-ils réellement ?

Les anthologies collectives de Rue du monde, quant à elles, proposent la seconde alternative : elles remettent en question la définition de la poésie pour l'enfance et la jeunesse et exhibent leur intention de nouveauté par leur titre, leur sélection d'auteurs, de formes... En correspondance avec le projet général de la maison d'édition, A. Serres choisit une voie jusqu'alors quasiment inexplorée par l'anthologie pour les

¹⁰⁸¹ En 2010 : *Si je donne ma langue au chat, est-ce qu'il me la rendra ?*, *Est-ce que je peux avoir la tête dans les nuages et les pieds sur terre ?* En 2012 : *Pourquoi ma grand-mère tricote des histoires* ; en 2013 : *Qu'est-ce qui mijote dans ma marmite à mots ?*

¹⁰⁸² *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, Avril 2011, p. 107-108.

¹⁰⁸³ H. Bernard, « "Il suffit de passer le pont" ou l'histoire d'une collection », *Nous voulons lire !*, n°152, 2003, p. 41.

¹⁰⁸⁴ H. Bernard, art. cit., p. 41.

enfants. Nous allons voir comment il interroge cette forme littéraire et quel apport à la poésie pour l'enfance et la jeunesse les anthologies de cet éditeur révèlent.

Notre objectif est de démontrer que ces choix antagonistes faits par les instances officielles traduisent une tension concernant l'enseignement de la poésie à l'école aujourd'hui. Cette tension pourrait se définir comme la volonté de construire une culture commune autour des auteurs canoniques traditionnels et de donner le goût de lire toutes sortes de textes, d'auteurs, de livres. Elle pose la question du compromis entre la construction d'un rapport personnel à la poésie, ce qui se traduit par une ouverture maximale du corpus, notamment à la poésie de tous les continents, aux formes les plus diverses, aux auteurs mêmes inconnus, et celle d'une culture littéraire en adéquation avec les enjeux de l'enseignement secondaire qui privilégie l'histoire de la poésie et les genres.

Pour cela, nous examinerons les titres des deux maisons d'édition selon trois grandes catégories de critères qui devraient nous permettre de mettre en évidence les qualités littéraires et esthétiques de ces anthologies ainsi que leur adéquation avec les objectifs des programmes aujourd'hui. Le premier ensemble de critères concernent **la sélection** des poètes, des textes et des illustrateurs. Même si E. Fraise affirme que la nature des textes retenus n'est pas un critère déterminant¹⁰⁸⁵, nous partageons avec F. Dumont l'idée que les auteurs et les poèmes sont choisis pour leur représentativité et que la sélection des textes est un indice essentiel de l'orientation de l'œuvre anthologique¹⁰⁸⁶. Les illustrateurs, parce qu'ils font aujourd'hui partie intégrante des anthologies pour la jeunesse, viennent compléter les critères de sélection.

La seconde catégorie fait l'unanimité chez les chercheurs : les critères d'**organisation**. En effet, E. Fraise précise ainsi :

Ce sont bien les critères d'organisation et l'importance du périphrase qui constituent les principaux éléments de définition de l'anthologie et la différencient des autres formes, lointaines ou apparentées, de recueil et de rassemblement littéraire. Ils soulignent que l'anthologie est l'expression d'une conscience critique de la littérature, d'une littérature, d'un moment ou d'un mouvement littéraires¹⁰⁸⁷.

Les critères d'organisation prennent en charge non seulement la question de la logique organisationnelle des textes, chronologique ou thématique, comme le pense F.

¹⁰⁸⁵ E. Fraise, *op. cit.*, p. 95.

¹⁰⁸⁶ F. Dumont, art. cit., p. 36.

¹⁰⁸⁷ E. Fraise, *op. cit.*, p. 95.

Dumont¹⁰⁸⁸, – elle peut être aussi alphabétique, géographique, formelle... – mais aussi le péri-texte éditorial (l'appareil critique, préface, postface, notices biographiques, la table des matières...)

Nous ajouterons un troisième ensemble de critères, ceux qui concernent **le texte-image** : l'espace du poème et de son illustration et leur relation. En effet, les anthologies étudiées exposent au regard du lecteur un ensemble dans lequel un poète ou des poètes sont en présence d'un artiste illustrateur. Cette coprésence est voulue et pensée par l'éditeur qui ajoute ainsi une dimension esthétique à son projet littéraire.

2. « Les albums Dada » des éditions Mango : le parti pris du dialogue des arts

Héliane Bernard et Alexandre Faure, tous deux historiens et universitaires, ont fondé en 1991, la revue d'art pour les enfants, *Dada*. En 1994, ils ont rejoint les éditions Mango, comme rédacteurs en chef de cette revue, et créé la collection « Album Dada » avec « l'idée de faire "entrer" en poésie et de donner à lire de grands textes littéraires, grâce à l'image¹⁰⁸⁹ ». Par la référence à la revue, le titre indique d'emblée la relation de l'anthologie poétique à l'art, et s'adresse aux abonnés, familles et institutions scolaires et culturelles. Mais lier une collection qui s'intéresse aux « grands poètes » à un courant anticonformiste peut sembler paradoxal. « Dada » est détourné et utilisé ici comme une marque de fabrique, un logo qui sert à communiquer sur l'objet. D'ailleurs, sur la couverture des albums, le mot devient image dans la représentation graphique de ce qu'il faut bien appeler un produit : les lettres « DADA » sont enfermées dans le dessin d'un cheval au trait noir dont la ligne du dos est formée par le terme « album », en lettres cursives. Jeu de mots avec le vocable enfantin qui n'est pas sans rappeler la comptine « À dada sur mon bidet... », le logo ajoute une dimension plaisante à la signification du titre de la collection. Ce sens est bien celui qui peut être compris par les enfants, à côté de la référence savante à un courant qui ne se veut ni poétique ni esthétique, ni même courant d'ailleurs, référence inaccessible sans explication.

Par ailleurs, ce titre renvoie les albums de la collection à un geste créateur propre au dadaïsme qui a donné naissance, selon Y. Peyré à des « livres de dialogue », exceptionnels, « la cime du dadaïsme¹⁰⁹⁰ » tels que *La Première Aventure céleste de Mr.*

¹⁰⁸⁸ F. Dumont, art. cit., p. 37.

¹⁰⁸⁹ H. Bernard, art. cit., p. 40.

¹⁰⁹⁰ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 113-114.

Antipyrine de Tristan Tzara et Michel Janco, *Vingt-cinq poèmes* du même auteur et de Hans Arp ou encore *Poèmes et dessins de la fille née sans mère* de Picabia. Parues durant la première guerre mondiale, ces œuvres témoignent d'une rencontre entre la poésie et la peinture au sein du livre, rencontre que les surréalistes continueront d'explorer. Cette référence à la période où l'union entre poètes et peintres a fait apparaître une nouvelle conception de l'art de chacun, ne peut être comprise que par des lecteurs érudits et démontre que le destinataire des « albums Dada » est double, aussi bien l'enfant que l'adulte. Les éditeurs manifestent ainsi qu'ils refusent la catégorisation par tranches d'âge. Ils l'affirment clairement dans un entretien à la revue *Nous voulons lire !* : « D'ailleurs, nous le savons, il n'y a pas un langage pour les enfants et des formes d'art destinés aux enfants. Un langage et une forme d'art pour les initiés. Il y a l'art, la poésie qui sont nos colonnes vertébrales et nous font regarder au-delà¹⁰⁹¹ ». Ce parti pris n'est pas sans risque économique quand on sait que l'album peine à trouver sa place auprès des lecteurs adolescents¹⁰⁹² et encore plus auprès des adultes¹⁰⁹³.

a) Une sélection restreinte

Mango publie quatorze anthologies de poètes¹⁰⁹⁴ entre 1997 et 2003, période durant laquelle Héliane Bernard et Alexandre Faure dirigent la collection. La première, consacrée à La Fontaine, est un album de circonstances, dû au hasard d'une rencontre avec le peintre Michel Potier. H. Bernard raconte ainsi l'anecdote :

C'était en 1994. Le peintre Michel Potier, professeur aux Beaux-Arts de Paris, venait d'exposer « Les Fables de La Fontaine » dans une grande galerie d'art à Paris. Des gouaches immenses qui ravigotaient ces textes jamais oubliés mais pâlis par leur séjour prolongé dans les manuels scolaires, et dont on avait un peu oublié l'humour incisif et la liberté évidente. [...] Nous avons immédiatement pensé que ces gouaches superbes, drôles, insolentes, se devaient d'être reproduites dans un ouvrage qui ouvrirait cette collection dont nous rêvions¹⁰⁹⁵.

¹⁰⁹¹ H. Bernard, art. cit., p. 41.

¹⁰⁹² Voir à ce propos, « Les albums et les adolescents, *Lecture jeune*, n°119, 2006.

¹⁰⁹³ Le témoignage de Frédéric Clément, l'un des rares auteurs illustrateurs qui a tenté l'expérience, est, à cet égard, significatif : « J'ai essayé de faire des albums illustrés pour adultes - ou jeunes adultes -, mais ça n'a pas fonctionné. L'édition et la librairie ne sont pas prêtes, et les lecteurs encore moins. Soit l'éditeur refuse le projet, soit il l'accepte, mais le libraire - pas habitué à ce genre d'objet - ne sait pas vraiment quoi en faire ni où le mettre, et le lectorat ne sait pas non plus comment l'appréhender ». Propos recueilli par Clémentine Baron [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.lepoint.fr/culture/frederic-clement-j-aime-savoir-que-les-adultes-font-passer-mes-livres-15-12-2012-1582933_3.php. Consulté le 16/07/2013.

¹⁰⁹⁴ *Le La Fontaine* (1995), *Le Prévert* (1998), *Le Verlaine* (1998), *Le Baudelaire* (1998), *Le Desnos* (2000), *Le Jacob* (2001), *Le Ponge* (2001), *Le Char* (2001), *Le Apollinaire* (2002), *Le Hugo* (2002), *Le Fort* (2002), *Le Éluard* (2002), *Le Cocteau* (2003) et *Le Tardieu* (2003).

¹⁰⁹⁵ H. Bernard, art. cit., p. 40.

L'éditrice choisit ainsi de prolonger la longue histoire de l'illustration du fabuliste du XVII^e siècle. Elle s'inscrit dans la lignée des grands éditeurs qui ont fait appel à d'illustres artistes pour mettre en lumière l'œuvre de La Fontaine : Hachette, Gustave Doré (1868) ; Tallandier, Benjamin Rabier (1906) ; Vollard, Marc Chagall (1928). Cela introduit d'emblée la future collection parmi le « grand livre illustré » de tradition ancienne.

Ensuite, le choix éditorial s'oriente vers les poètes du XIX^e siècle, puis du XX^e siècle. Les premiers sont représentés par Hugo, Baudelaire, Verlaine et Rimbaud. Ce quatuor correspond aux auteurs enseignés dans le second degré. Il est sans surprise et démontre la volonté d'H. Bernard de publier les écrivains du panthéon de la littérature française, réduit à quelques figures canoniques. L'anthologie est un moyen de diffuser les textes du patrimoine, définis ainsi par les acteurs de l'école ou de l'édition¹⁰⁹⁶ : des textes connus, passés, transmis et gratuits. L'éditrice affirme d'ailleurs, sans détour, qu'après le succès du *Prévert*, les grands classiques ont été publiés « pour ne pas effaroucher¹⁰⁹⁷ ». Le choix de l'article défini, précédent le nom de l'auteur, ajoute une dimension laudative : le poète et l'album lui-même sont uniques. Hérité du latin *ille*, l'article défini signifie ici « le célèbre », « l'illustre ». Devant un nom propre, il indique une qualité. On notera que, pour la poétesse Andrée Chedid, les éditeurs ont gardé l'article masculin, ce qui corrobore l'idée que le déterminant désigne aussi l'« album Dada » comme anthologie mémorable.

Le Hugo est sélectionné dès la première liste de référence pour le cycle 3 et l'année de sa publication. *Le Rimbaud* apparaît dans la sélection sur le site eduscol.education.fr en 2001. Si l'album consacré à Verlaine n'est pas mentionné, on a démontré la place que ce poète occupait dans le corpus scolaire depuis 1996. Baudelaire, quant à lui, demeure, incontestablement un poète privilégié dans le secondaire.

Les auteurs du XX^e siècle sont retenus par H. Bernard, pour certains, en fonction d'une date d'anniversaire : en 1997, on fête les vingt ans de la mort de Prévert, en 2002, le cinquantenaire de la mort d'Éluard, en 2000 les cent ans de Desnos, *idem* en 2003 pour Tardieu. L'anthologie commémore l'événement. Elle est donc l'occasion d'une célébration et contribue à ranimer le souvenir du poète. Parmi les choix de Mango, on

¹⁰⁹⁶ Voir B. Louichon, « Définir la littérature patrimoniale », art. cit., p. 38-41.

¹⁰⁹⁷ H. Bernard, art. cit., p. 41.

note la présence des poètes classiques de l'école : Desnos et Prévert, auxquels on peut ajouter Tardieu et Fort. L'album *Le Tardieu* a été sélectionné par les instances officielles en 2007 pour le cycle 2.

Le Apollinaire est retenu sur la liste, en 2002. Le *Document d'application* indique qu'une attention particulière pourra être accordée au poète : « Dans ses poèmes, Apollinaire met souvent en scène sa propre vie : ses voyages, ses relations, ses amours et ses souffrances. Une occasion, pour les élèves, de s'intéresser à sa biographie¹⁰⁹⁸ ». L'album a été retiré de la sélection en 2004, mais est toujours mentionné sur le site eduscol.education.fr, et dans la notice de la liste de référence, consacrée au recueil de Sylvie Latrille¹⁰⁹⁹, comme lecture complémentaire sur le thème de la guerre.

Enfin, curieusement, l'album consacré à René Char apparaît, lui aussi, en 2002, dans les choix officiels. Ce poète n'appartient pas traditionnellement au corpus de l'école primaire, et Mango est le seul éditeur à avoir publié R. Char dans une collection pour la jeunesse. Le *Document d'application* présente ainsi l'album : « Poète réputé difficile, les écrits de René Char sont peu souvent présentés aux élèves de l'école primaire¹¹⁰⁰ ». On comprend en revanche qu'il ait été maintenu jusqu'en 2007, date de l'anniversaire de la naissance du poète. Cette année-là, l'école célèbre abondamment René Char¹¹⁰¹.

Si on observe désormais les textes sélectionnés, on remarque que l'éditrice s'est arrêtée systématiquement sur dix-neuf poèmes, un très petit nombre, pour une anthologie individuelle. La sélection repose sur quelques textes très connus, par exemple :

- Hugo : « Demain dès l'aube », « Les Djinns », « Jeanne était au pain sec... »
- Verlaine : « Il pleure dans mon cœur... », « Chanson d'automne », « Impression fausse » ;
- Apollinaire : « Le pont Mirabeau », « La chanson du mal aimé », « Il pleut » ;

¹⁰⁹⁸ *Document d'application, op. cit.*, p. 34.

¹⁰⁹⁹ *Document d'accompagnement, op. cit.*, p. 61.

¹¹⁰⁰ *Document d'application, op. cit.*, p. 35.

¹¹⁰¹ Voir notamment une monographie publiée dans la revue *TDC*, n° 931, CNDP, mars 2007 ; un DVD, *Dire la poésie de René Char*, CDRP de Montpellier, 2009 (« florilège de créations artistiques produites lors de l'Année René Char en 2007 et d'activités conduites dans les classes, les composantes du dire et de l'exploration du sens ») ; des actes de colloques, *Dire René Char*, CRDP de Versailles, 2008...

- Éluard : « Liberté », « Courage », « Couvre-feu » ;
- Tardieu : « La même néant », « Conversation », « Récatonpilu ».

Ces poèmes constituent la part rassurante de l'anthologie, notamment pour les adultes qui vont acheter l'album. Ce sont les textes à transmettre à la génération suivante. C'est pourquoi ce choix séduit l'école, comme il est mentionné dans la notice du *Apollinaire*, parce que « les textes les plus connus d'*Alcools* y figurent : *Le pont Mirabeau*, *La chanson du mal-aimé*, *Saltimbanques*...¹¹⁰² ». Cela permet ensuite une sélection plus personnelle et à côté de ces poèmes célèbres, d'autres moins connus peuvent être reproduits avec un certain équilibre entre textes courts et textes longs. On voit ainsi comment H. Bernard tente de s'adresser à un double destinataire et s'appuie sur le nom des poètes et sur leurs textes les plus célèbres pour ensuite ajouter, de manière plus audacieuse, des poèmes différents, comme pour Hugo, « Guitare », « Les raisons du Momotombo », « La blanche Aminte » ; ou pour Apollinaire, « Marizibill », « Océan de terre », « Troisième fable ».

Enfin, la sélection des illustrateurs revient à Alexandre Faure. Comme le précise H. Bernard, il « se charge de dénicher l'artiste qui correspond au poète¹¹⁰³ » après qu'elle a sélectionné les dix-neuf poèmes. Beaucoup ne sont pas des illustrateurs pour la jeunesse et pour certains, c'est même leur seule intervention dans le livre pour enfants : Mo Xia (*Le Éluard*), Christine Lassara (*Le Hugo*), Hannah Ben Meyer (*Le Desnos*)... On peut supposer que l'expertise de l'éditeur et sa très bonne connaissance des artistes contemporains expliquent ces choix. En tant que directeur de la revue d'art pour enfants *Dada*, il est lié à la création contemporaine. Dans *Le Ponge*, par exemple, il est mentionné que l'artiste, Jérôme Monteil, a travaillé pour cette revue. Aucun peintre n'a illustré deux albums de la collection, excepté Chloé Poizat, *Le Rimbaud* et *Le Char*. On a donc généralement un seul artiste pour un seul poète et leur association est due aux éditeurs qui sélectionnent l'un et l'autre. Cette rencontre unique souligne la singularité de l'expérience et cela donne de la valeur à l'album.

Les artistes ici ne sont pas choisis pour leur appartenance au milieu de l'illustration pour enfants, comme c'est le cas, notamment, de Zaï qui illustre les poèmes des albums de la jeune maison d'éditions Bulles de savon¹¹⁰⁴, ou de Laurent

¹¹⁰² Document d'application, *op. cit.*, p. 34.

¹¹⁰³ H. Bernard, *art. cit.*, p. 41.

¹¹⁰⁴ M. Baron, *op. cit.* et P. Ducrozet, *Poètes, qui êtes-vous ?* (2013)

Corvaisier qui a été choisi, par la nouvelle direction des « Albums Dada », pour *Le Chedid*. Avec H. Bernard et A. Faure, les illustrateurs sont sélectionnés pour leur univers particulier. Par exemple, Christine Lassara accompagne les poèmes de V. Hugo de dessins au lavis noir, rouge ou bleu, représentant des formes humaines fantomatiques comme sorties des enfers (Ill. 17 et 18). Les traits tourmentés, les fonds recouverts de peinture diluée et les traces rouge orangé créent une atmosphère fantastique. À l'inverse, les images de Chloé Poizat, imprimées de fleurs (mimosas, tournesols) et de végétaux (lauriers, oliviers, chênes, pins) sur des fonds lumineux où la matière picturale a été grossièrement appliquée, éclairent les poèmes de René Char de la chaleur printanière des paysages méditerranéens.

Cette mise en relation d'un poète d'autrefois et d'un artiste contemporain correspond à une tradition du livre illustré. Picasso a illustré Ovide pour Skira¹¹⁰⁵, Bonnard, Verlaine pour Vollard¹¹⁰⁶. On peut observer cette pratique aujourd'hui, chez l'éditeur La Renaissance du livre¹¹⁰⁷, ou Diane de Selliers¹¹⁰⁸. Cette association n'est pas propre à l'édition pour la jeunesse. On note par ailleurs que pour les « albums Dada », il est mentionné un tirage « de tête », plus luxueux avec l'indication du nombre d'exemplaires : cinquante pour *Le Hugo* et *Le Apollinaire*, numérotés et signés, comportant pour le premier, un lavis original de Christine Lassara, pour le second une estampe d'Aurélia Grandin ; trente originaux signés de l'artiste pour *Le Ponge*, et « cinquante exemplaires enrichis, [...] signés par l'artiste » pour *Le Tardieu*. Ces mentions indiquent une inscription de ces œuvres dans une tradition bibliophilique, ce qui est rare en littérature de jeunesse¹¹⁰⁹.

b) Une organisation simple, un éloge maximal

Tous les « albums Dada » présentent la même structure : une préface, une page de titre, dix-neuf poèmes illustrés, deux biographies, celle du poète et celle de l'illustrateur, une table des matières et une dernière double page avec les informations sur la collection et l'achevé d'imprimer. Matériellement, le livre est de format carré (30

¹¹⁰⁵ Ovide, *Les Métamorphoses*, Skira, 1931, est illustré de trente eaux fortes de Picasso.

¹¹⁰⁶ P. Verlaine, *Parallèlement*, Vollard, 1900, est illustré par des lithographies de Bonnard.

¹¹⁰⁷ Cet éditeur publie sous forme de grands albums illustrés La Fontaine (dessins de Cost) Queneau, (dessins de Louis Joos), Baudelaire (dessins de Louis Joos), Boris Vian (dessins de Romain Benoit)...

¹¹⁰⁸ Homère, *Iliade* et *Odyssée*, œuvres illustrées par Mimmo Paladino en 2001 ; Cervantès, *L'Ingénieux Hidalgo Don Quichotte de la Manche*, illustré par Garouste 1998.

¹¹⁰⁹ On lira à ce propos A. Renonciat, « L'Édition bibliophilique et les livres pour l'enfance », in J. Glénisson et S. Le Men (dir.), *Le Livre d'enfance et de jeunesse en France*, Société des Bibliophiles de Guyenne, 1994, p. 269-309.

cm), et il est imprimé sur un papier couché, très lisse. Ces caractéristiques donnent son identité à la collection dont le sous-titre est « Il suffit de passer le pont ».

Un ensemble d'éléments permet de se repérer dans l'anthologie conçue comme représentation de l'homme et de l'œuvre dans son temps : le choix de la chronologie pour les textes, les notices biographiques et les titres, voire les dates des recueils – peu nombreux en général – dont sont extraits les poèmes. La table donne une vision d'ensemble des textes sélectionnés et permet de prolonger la lecture des extraits en renvoyant aux œuvres sources.

La biographie relie le poète aux événements historiques et rappelle le rôle de l'écrivain dans l'histoire politique et sociale. Elle précise également les courants artistiques et les grands moments de la vie familiale et littéraire du poète. En cela aucune originalité : le propos est très consensuel et démontre la visée pédagogique de l'anthologie. En revanche une particularité liée à la nature du projet éditorial est à souligner : la mention récurrente des liens entre le poète et les artistes. Ainsi, on peut lire pour Char : « Ami des plus grands artistes du XX^e siècle, Picasso, Braque, Giacometti, Brauner, Miró, de Staël, Zao Wou-Ki... ses œuvres apparaissent accompagnées de dessins, d'eaux fortes, de lithographies originales » ; pour Tardieu : « Nombre de ses poèmes sont aussi parus avec des illustrations ou des typographies particulières » ; pour Apollinaire : « Écrivain et journaliste, il fréquente les cafés littéraires du Quartier latin, devient l'ami des artistes du bateau-lavoir, Picasso, Derain, Braque... et défend le Douanier Rousseau. Mieux que ses contemporains, il a senti les révolutions qui naissaient et explosaient dans la littérature et les arts ».

À la suite de la biographie du poète, se trouve celle de l'artiste illustrateur. Écrivain et peintre sont ainsi côte à côte dans le dialogue jusqu'à la fin de l'album. Mais cette notice sert principalement à faire connaître l'artiste illustrateur auprès des lecteurs. Sont souvent mentionnés le lieu de formation, (l'école des beaux-arts d'Orléans pour C. Poizat, l'école supérieure Estienne pour A. Grandin) et certaines des techniques privilégiées : la gravure (Aurélia Grandin), le lavis (Christine Lassara), le collage (Hannah Ben Meyer), par exemple. Les notices donnent également quelques éléments sur la carrière artistique.

Dans cet appareil d'escorte, les préfaces, toujours rédigées par H. Bernard et situées en ouverture de l'anthologie, constituent un discours adressé aux adultes. Parmi

les fonctions définies par G. Genette pour les « préfaces allographes¹¹¹⁰ », elles assument celles d'informer et de recommander. En général, la présentation du poète est brève puisque la biographie finale joue ce rôle. En tête d'ouvrage, les propos constituant l'éloge priment sur les informations. Ainsi, dès les premières lignes, la préface annonce-t-elle la commémoration quand il y a lieu. Ce sont donc des poètes dont il faut garder le souvenir. Le vocabulaire laudatif, voire hyperbolique, fonctionne sur l'énumération de diverses qualités : engagement dans les combats politiques et sociaux (Hugo, Éluard, Char), apport dans la littérature (Apollinaire, Ponge), humanisme du poète (Hugo, Prévert, Fort). Mais le préfacier met principalement en avant l'universalité de l'œuvre, apte à toucher tout le monde, partout et en tous temps, c'est-à-dire qu'il s'agit, pour lui, d'une œuvre classique, au sens que Sainte-Beuve donnait à ce terme, à la fin du XIX^e siècle, comme le mentionne Violaine Houdart-Merot :

Un vrai classique, [...], c'est un auteur qui a enrichi l'esprit humain, qui en a réellement augmenté le trésor, qui lui a fait faire un pas de plus, qui a découvert quelque vérité morale non équivoque, ou ressaisi quelque passion éternelle dans le cœur où tout semblait connu et exploré, qui a rendu sa pensée, son observation ou son invention, sous une forme n'importe laquelle, mais large et grande, fine et sensée, saine et belle en soi, qui a parlé à tous dans un style à lui et qui se trouve aussi celui de tout le monde, dans un style nouveau sans néologisme, nouveau et antique, aisément contemporain de tous les âges¹¹¹¹.

La poésie de Char est une « expérience intime, fulgurante, tellement profonde qu'elle atteint l'universel » ; la musique de Verlaine est qualifiée d'« inoubliable » ; pour Hugo, on peut lire : « Aujourd'hui encore, il dit des choses grandes et sensibles ». L'éloge n'est jamais discret et le préfacier vise à mettre le lecteur dans une situation d'admiration totale. Cependant l'effet n'est pas assuré, car les hyperboles peuvent sembler gratuites et ne constituer qu'un effet de style. De plus l'éditrice se présente ainsi comme une autorité en qui il faut faire toute confiance pour son jugement de goût. Mais, comme le dit G. Genette, qui est ce « préfacier assez présomptueux pour décider du génie d'autrui¹¹¹² » ? Enfin, l'éloge peut paraître très intimidant pour le lecteur. Plutôt que d'éveiller la curiosité pour les poèmes, l'anthologie prend alors le risque d'éloigner du livre l'adulte (enseignants, bibliothécaires, parents), et par conséquence l'enfant.

¹¹¹⁰ G. Genette, *Seuils*, *op. cit.*, p. 265.

¹¹¹¹ Sainte-Beuve, « Qu'est-ce qu'un classique ? », in *Les causeries du lundi*, tome III, 21 octobre 1850, Garnier Frères, p. 42, cité par V. Houdart-Merot, « Qu'est-ce qu'un classique ? Qu'est-ce qu'une œuvre patrimoniale », in I. Peretti et B. Ferrier (dir.), *op. cit.*, p. 26.

¹¹¹² G. Genette, *Seuils*, *op. cit.*, p. 270.

En revanche, dans les préfaces, la présentation et la justification du choix des artistes sont souvent modestes, du moins par la longueur du propos. H. Bernard insiste sur le bien-fondé de la rencontre et sur l'apport de l'illustration. Il ne s'agit pas d'un simple agrément décoratif, mais d'un autre regard sur les poèmes. L'éditrice qui a choisi comme sous-titre de la collection « Il suffit de passer le pont » s'en est ailleurs expliqué :

De quoi s'agissait-il donc ? Rien moins et tout simplement que de lancer un pont entre mots et images. Entre les siècles. Dans un espace-temps libre. [...] Les poètes d'hier et d'aujourd'hui fréquentent les artistes. Les artistes côtoient les poètes. Les premiers aiment à être accompagnés d'images pour faire écho à leurs poèmes. De ces désirs et de ces certitudes, il fallait convaincre notre maison d'édition Mango. Nous avons mis du temps. Nous avons réussi¹¹¹³.

Ainsi, Christine Lassara « redonne-t-elle au poète [Hugo] la modernité qu'il mérite » ; les peintures de Chloé Poizat « découvrent le monde radieux » de Char ; Jean-François Martin « accompagne avec jubilation » les poèmes de Tardieu. Ce projet éditorial repose sur la conviction d'H. Bernard « qu'une mise en images insolite, donnée par de jeunes artistes, susciterait l'étonnement, l'intérêt ou même le rejet, mais pas l'indifférence¹¹¹⁴ ». Elle ne mentionne pas la fonction de valorisation à laquelle peut contribuer aussi l'image, au risque parfois de nuire aux poèmes eux-mêmes, comme nous allons le voir maintenant.

c) Les critères du texte-image

Dans cette collection, l'espace du poème/image présente toujours les caractéristiques suivantes :

- une double page sans cadre, seulement un bord cadre, formant un espace de 60 x 30 cm ;
- un texte toujours imprimé sur l'image qui est donc l'espace d'inscription du poème ;
- une occupation de la double page plus importante par l'image que par le texte ;
- un poème qui ne dépasse pratiquement jamais la page.

Visuellement l'illustration est donc beaucoup plus présente que le texte. Le choix de la typographie ne vient pas rééquilibrer l'ensemble. Souvent les caractères sont

¹¹¹³ H. Bernard, art. cit., p. 40.

¹¹¹⁴ *Ibid.*, p. 42.

de petites tailles, peu épais. Par sa présence hégémonique, l'illustration peut gêner la lisibilité du poème. L'artiste semble alors prendre le dessus sur l'écrivain. Les peintures et les lavis de Christine Lassara dans *Le Hugo* dominant, selon nous, les œuvres poétiques. En effet, le poème ne parvient pas à respirer au sein de la double page et le regard est ébloui par les grands coups de pinceau, le noir et les figures fantasmatiques du peintre. Le poème est de côté, à la marge de l'image, visuellement accessoire. C'est le risque parfois, dans ce qu'Y. Peyré appelle « le livre de peintre » : un artiste, bien après la mort du poète s'empare d'un texte pour en donner une lecture. Mais le poème n'est qu'un prétexte aux variations du peintre. Le livre de peintre alors « privilégie la part plastique au point d'oublier jusqu'à la raison d'être de tout le livre : le texte¹¹¹⁵ ».

Bien sûr l'équilibre est difficile à trouver. Il nous semble que *Le Char* réussit ce duo car les feuilles de l'album ne sont pas surchargées de motifs (Ill. 19 et 20). Les doubles pages comme blanchies à la chaux parfois légèrement colorée font en sorte que les mots en noir se détachent sur cette surface picturale irrégulière. Les motifs sur la page du poème structurent l'espace de la page de texte : là des feuillages créent une limite entre deux aphorismes, là une cigale indique la tourne de page en bas à droite, ailleurs une tige ondulante souligne la verticalité du poème. À plusieurs reprises, des variations typographiques modestes mettent en valeur l'écriture sur le fond de la page. En vis-à-vis, des illustrations, dans des cadres rectangulaires aux bords irréguliers, se présentent visuellement comme des échos aux mots du poète. Elles éveillent la curiosité pour les textes parce qu'elles surprennent sans éblouir.

Dans l'ensemble de la collection des « albums Dada », dirigée par H. Bernard, les illustrations des peintres interprètent les poèmes, au sens où elles donnent une vision personnelle et subjective du texte qui les accompagne. Les poèmes sont à l'origine des images : ils donnent naissance aux œuvres picturales. L'« album Dada » introduit auprès des enfants l'idée que les mots du poète sont source d'inspiration pour les artistes et initie les jeunes lecteurs au dialogue des arts. C'est pourquoi les éditeurs ont choisi des poètes qui ont marqué l'histoire de la poésie de ce point de vue. Malgré les échecs du dialogue parfois, – et encore cela relève de l'interprétation du critique et non de l'enfant auquel les ouvrages sont censés s'adresser – ces anthologies sont les seules, à notre connaissance, à avoir fait le choix de proposer, en édition pour la jeunesse, une rencontre, dans un temps différé, entre un poète et un artiste. Elles constituent donc une

¹¹¹⁵ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 44.

propédeutique tout à fait intéressante à la lecture d'œuvres pour adultes d'une grande richesse littéraire et artistique telles que *La Divine Comédie* de Dante illustrée par Barceló¹¹¹⁶, *Les Fleurs du Mal* de Baudelaire par Louis Joos¹¹¹⁷ ou les *Illuminations* de Rimbaud par Zao Wou-Ki¹¹¹⁸. Mais surtout elles donnent l'idée qu'une lecture poétique peut susciter la production d'une œuvre plastique qui fait redécouvrir les poèmes.

Pour finir, abordons l'interaction entre les poèmes et les illustrations. La relation recherchée par les éditeurs est « la correspondance » puisqu'« Alexandre Faure se charge de dénicher l'artiste qui correspond au poète¹¹¹⁹ ». Les théories qui sous-tendent une telle conception sont de deux sortes. Les premières, très anciennes, concernent strictement la poésie dans ses rapports étroits avec la peinture, les secondes, plus récentes, intéressent l'esthétique et les correspondances des arts.

Il faut donc rappeler que la relation entre la peinture et la poésie est fondée, depuis l'antiquité, sur un parallèle résumé par le vers d'Horace « ut pictura poesis », « il en va de la peinture comme de la poésie ». La formule pose la réciprocité entre les deux arts, mais elle a pris un sens particulier, sous l'influence des penseurs de la Renaissance¹¹²⁰. À cette époque, la peinture, considérée comme un art manuel, cherche une légitimité en tant qu'art libéral. Elle trouve cette légitimité dans la doctrine de l'« ut pictura poesis » qui lui sert d'argument. La poésie devient alors le modèle de toute peinture, elle-même subordonnée ainsi à la littérature. Le peintre s'assimile au poète pour revendiquer son art comme libéral. Cette promotion symbolique s'accompagne d'une référence permanente, dans les œuvres picturales, à la poésie, en particulier à celle d'Homère, de Virgile ou d'Ovide. Cette théorie est remise en question au XVIII^e siècle par Lessing¹¹²¹ qui critique violemment la correspondance entre peinture et poésie. Les arguments du penseur allemand vont permettre une émancipation de la

¹¹¹⁶ A. Dante, *La Divine Comédie*, France Loisirs, 2003.

¹¹¹⁷ C. Baudelaire, *Les Fleurs du Mal*, La Renaissance du livre, 2002.

¹¹¹⁸ A. Rimbaud, *Illuminations*, Le Club français du livre, 1966.

¹¹¹⁹ H. Bernard, art. cit, p. 41.

¹¹²⁰ La fortune et les implications de cette théorie sont étudiées par R. W. Lee, *Ut pictura poesis : humanisme et théorie de la peinture XV^e-XVIII^e siècle*, Macula, 1991.

¹¹²¹ G. E. Lessing, *Du Laocoon, ou Des limites respectives de la poésie et de la peinture*, traduit de l'allemand par Charles Vanderbourg, A.-A. Renouard, 1802. L'ouvrage numérisé est en ligne : <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k56883287>. Consulté le 17/08/2013. Lessing met en évidence deux différences essentielles entre les deux arts : le peintre ne peut représenter qu'un instant et doit donc sélectionner quelques éléments. L'écrivain n'a pas besoin de faire de choix. Le langage est successif et se déroule dans le temps, tandis que la peinture est un art de l'espace.

peinture par rapport à la littérature, avant que les deux arts ne se retrouvent à égalité dans le livre de dialogue, à la fin du XIX^e siècle¹¹²².

L'esthétique, quant à elle, envisage aujourd'hui les correspondances sous un autre angle et, comme le souligne Bernard Vouilloux¹¹²³, l'étude des relations entre les arts est un domaine actuellement en plein essor. Ce chercheur réproche la théorie de son prédécesseur Étienne Souriau¹¹²⁴, notamment parce que celui-ci oublie l'existence d'œuvres qui établissent des correspondances entre les arts, un programme esthétique délibéré, en particulier les livres illustrés, issus de la collaboration étroite d'un poète et d'un peintre. Dans le cas des « albums dada », cette collaboration n'a pas eu lieu, puisque le projet émane d'un éditeur et que les deux artistes ne sont pas contemporains. Pour autant, il s'agit bien d'analyser ce qui concerne les relations entre deux arts puisque littérature et peinture sont effectivement considérées comme des catégories artistiques distinctes. Alors en quoi consiste, concrètement, cette correspondance, dans ces anthologies ?

Il ne s'agit pas pour la peinture d'imiter la poésie, mais plutôt de lui répondre. Tout d'abord, on peut dire que le peintre rend hommage au poète en faisant son portrait. Celui-ci orne toujours la couverture. Ainsi voit-on le portrait de V. Hugo par Christine Lassara, celui de Char par Aurélie Grandin, de Tardieu par Jean-François Martin, etc. La couverture donne une représentation du poète par l'artiste contemporain. Le portrait de l'illustrateur est une forme d'éloge. Il s'appuie parfois sur une iconographie existante (photographie ou peinture) à partir de laquelle l'illustrateur travaille¹¹²⁵. Ce choix correspond à une double tradition, celle du portrait d'écrivain par les peintres, sous forme de tableau ou de photographie, et celle du frontispice du poète dans l'édition, avant que n'apparaisse l'usage de l'illustration en couverture.

Deuxièmement, la technique utilisée par l'illustrateur peut avoir été pratiquée par le poète lui-même. C'est le cas du lavis à l'encre noire retenu par C. Lassara pour *Le Hugo*. La relation est aussi parfois d'ordre analogique : à l'expérimentation et au mélange des formes poétiques chez Apollinaire, A. Grandin répond par la multiplicité

¹¹²² Pour approfondir cette question, voir D. Bergez, *Littérature et peinture*, Armand Colin, 2004 et *Peindre/Écrire. Le dialogue des arts*, De la Martinière, 2008.

¹¹²³ B. Vouilloux, « Correspondances », in J. Morizot et R. Pouivet (dir.), *Dictionnaire d'esthétique et de philosophie de l'art*, Armand Colin, 2007, p. 113-114.

¹¹²⁴ É. Souriau, *La Correspondance des arts*, Flammarion, 1947.

¹¹²⁵ C. Lassara s'appuie sur une photographie de V. Hugo réalisée par Nadar, Natali de Prévert par Doisneau, H. Ben Meyer de Desnos par Man Ray...

des techniques, la peinture, la photographie et surtout le collage que le poète pratique dans *Calligrammes*¹¹²⁶ par exemple.

Troisièmement, il arrive que l'artiste cite dans les illustrations des mots du poème qui se trouve sur la même double page (J.-F. Martin reprend certaines formulations de Tardieu, H. Ben Meyer de Desnos) ou qu'il introduise des signes linguistiques dans sa peinture en collant des morceaux de journaux (A. Grandin, *Le Apollinaire*), des fragments de calligraphie (Mo Xia, *Le Éluard*), des lettres de l'alphabet (J.-F. Martin, *Le Tardieu*).

Quatrièmement, on observe souvent, dans l'image, un motif correspondant à ce que dit le texte. L'illustrateur a extrait du poème un détail qui lui a paru significatif et à partir duquel il a réalisé la double page. Mais la plupart du temps, il propose une formulation dans son langage si bien que les images sont composites et n'offrent pas une seule interprétation. Au contraire, elles ajoutent à la densité du poème écrit, une intensité plastique. La double page ainsi réalisée impose une lecture littéraire du texte-image et un rapport esthétique au poème plus complexe. Il revient alors au lecteur/spectateur de formuler sa propre interprétation.

Face à ce projet dans lequel poésie et art pictural entrent en correspondance et dessinent une œuvre qui privilégie la fonction de conservation et l'éloge des grands auteurs, les anthologies de Rue du monde optent pour une tout autre finalité.

3. Les anthologies d'Alain Serres et de Jean-Marie Henry : « La planète poésie »

Un an après la publication du premier ouvrage des éditions Rue du monde, A. Serres crée la collection « La poésie », en 1997, qui compte quatorze titres¹¹²⁷ en 2013. Dans leur introduction à l'analyse descriptive de cette maison, entièrement dédiée à la jeunesse, Isabelle Olivier et Gersende Plissonneau¹¹²⁸ rappellent en quoi la fondation par souscription auprès des écoles et des bibliothèques, une affiche, en 2008, avec un

¹¹²⁶ G. Apollinaire, *Calligrammes : Poèmes de la paix et de la guerre, 1913-1916*, Mercure de France, 1918.

¹¹²⁷ *La Cour couleurs* (1997) ; *Tour de terre en poésie* (1998) ; *Naturellement* (1999) ; *Le Tireur de langue* (2000) ; *Le Fabuleux Fablier* (2001) ; *Il pleut des poèmes* (2003) ; *L'Alphabet des poètes* (2005) ; *Le Français est un poème qui voyage* (2006) ; *Poèmes à crier dans la rue* (2007) ; *Ça fait rire les poètes* (2009) ; *Le Petit Oulipo* (2010) ; *Devinez-moi* (2011) ; *Chaque enfant est un poème* (2012) ; *Les Poèmes ont des oreilles* (2013).

¹¹²⁸ I. Olivier et G. Plissonneau, « Les Éditions Rue du monde : "des livres pour interroger et imaginer le monde" », *Cahiers Robinson*, n° 31, 2012, p. 153-164.

slogan provocateur « Travailler moins pour lire plus » et le refus de renvoyer au pilon les invendus constituent autant de signes d'un fort engagement éditorial. La poésie occupe une place de choix dans le catalogue de Rue du monde : à côté de la collection qui nous intéresse, on en trouve d'autres comme « Petits géants », « Petits géants du monde¹¹²⁹ », « Graines de mots¹¹³⁰ » et « Des poèmes dans les yeux¹¹³¹ ». Deux collections de comptines complètent ce panorama : « Oh ! les comptines ! » et « Comptine à l'endroit, comptine à l'envers », ainsi qu'un essai sur la poésie¹¹³². En dehors de ces collections de poésie pour les tout petits comme pour les plus grands, des albums¹¹³³ ambitionnent d'éduquer les enfants à la lecture des textes poétiques.

Dès la première anthologie, A. Serres confie la sélection des poèmes à son ami Jean-Marie Henry et s'engage définitivement à donner une place prépondérante à la poésie dans son catalogue, sans doute parce qu'il est lui-même poète et qu'il a participé, en tant qu'auteur, à l'aventure des éditions Messidor/La Farandole¹¹³⁴ et Cheyne¹¹³⁵. Il publie, à peu près, une anthologie de la collection « La Poésie », par an. Cette publication peut être liée à un événement national : cela est explicite pour *Le Français est un poème qui voyage*, édité en « 2006, année de la francophonie », comme il est indiqué sur la quatrième de couverture. L'année 2010 fête les cinquante ans de l'OULIPO avec *Le Petit OuLiPo*. Mais surtout, plusieurs de ces anthologies sont en adéquation avec les thèmes du « Printemps des poètes ». En 2009, la manifestation avait pour titre « En rire », A. Serres publie *Ça fait rire les poètes* ; en 2012, « Enfance » et en 2013 « Les voix du poème », sortent alors *Chaque enfant est un poème* et *Les Poèmes ont des oreilles*, dont le sous-titre est « 60 poèmes à dire comme ci comme ça ».

¹¹²⁹ Les collections « Petits géants » et « Petits géants du monde » sont de petits albums de format carré qui proposent un seul poème illustré, en langue française, pour la première, traduit d'une langue étrangère et reproduit dans sa langue d'origine, pour la seconde.

¹¹³⁰ « Graines de mots, c'est vif, bref, parfois minuscules comme une graine que l'on plante », telle était la présentation de la collection dans le catalogue de l'éditeur en 2011.

¹¹³¹ Créée en 2003, cette collection ne présente que deux titres : *Dis-moi un poème qui espère* (2004) et *On n'aime guère que la paix* (2003). Des poèmes portant sur des sujets graves (l'exil, la dictature, la guerre, l'exploitation des femmes et des enfants...) sont accompagnés de photographies en noir et blanc de l'agence Magnum et des illustrations en couleurs d'un illustrateur contemporain. « Un jeu de volets et de rabats pour faire apparaître un coin de ciel bleu et de poésie » constitue la spécificité de ces albums au grand format.

¹¹³² J.-P. Siméon, *La Vitamine P : la poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Rue du monde, 2012.

¹¹³³ J.-P. Siméon, *Ceci est un poème qui guérit les poissons* (2005) ; A. Serres, *La Poésie, ça commence tout petit* (2011) ; A. Serres, *Pom pom poème : ma première anthologie de petits éclats de poésie* (2012) ; A. Serres, *J'ai oublié ma poésie* (2012).

¹¹³⁴ P. Ceysson mentionne A. Serres, dans son répertoire des auteurs, et les titres suivants, publiés chez cet éditeur : *Salade de comptines* (1983) *Le Grand Livre des droits de l'enfant* (1989), et *Rue de la poésie. Quarante poèmes sur la ville*, 1993. (*Op. cit.*, p. 659.)

¹¹³⁵ Dans la collection « Poèmes pour grandir » : *N'écoute pas celui qui répète* (1986) ; *Le Bestiaire des mots* (1988) ; *Chercheur d'air* (1991) ; *Il y a le monde* (1996) ; *Encore un coquelicot* (2007).

Cette concomitance n'est pas un hasard : elle montre le réseau qu'A. Serres a constitué avec J.-P. Siméon dont il partage le même engagement pour une poésie exigeante adressée aux enfants, mais aussi les idées politiques¹¹³⁶.

En ce qui concerne les instances officielles, elles ont sélectionné trois anthologies : *Tour de terre en poésie : anthologie multilingue de poèmes du monde*, *Le Tireur de langue : anthologie de poèmes insolites, étonnants ou carrément drôles*, depuis 2002 (liste pour le cycle 3) et *Il pleut des poèmes : anthologie de poèmes minuscules*, en 2007 (liste pour le cycle 2). *Naturellement* et *La Cour couleurs* appartiennent également à la sélection du site eduscol.education.fr. Aucun de ces titres n'a été abandonné depuis son apparition dans un répertoire de l'école primaire et d'autres sont mentionnés dans les choix pour le collège¹¹³⁷. Nous analysons désormais ce corpus sans nous limiter aux titres retenus sur les listes.

a) Les critères de sélection : autour des langues du monde

Dans la collection « La poésie », A. Serres ne publie que des anthologies collectives qui présentent une multiplicité d'auteurs. Après le premier volume, *La Cour couleurs*, avec une quarantaine de poètes, les suivants ont confirmé ce parti pris jusqu'à en citer plus de cent. L'anthologie vise ainsi la multiplicité et la variété. Aucune distinction ni hiérarchie entre les poètes ne sont exprimées. Les auteurs, considérés comme classiques ailleurs, côtoient les poèmes anonymes. Les poètes qui écrivent aussi pour les enfants partagent le même espace que ceux qui n'ont jamais tenté l'expérience. Rien ne permet de faire la différence. Cette orientation traduit le refus manifeste de glorifier certains auteurs. « Le prince des poètes » n'existe pas chez Rue du monde. Aux poètes du panthéon, A. Serres préfère les figures des poètes du monde entier. Si la multiplicité n'est pas nouvelle dans une anthologie pour les enfants puisqu'en 1957, *La Poèmeraie* sélectionne une centaine d'auteurs, en revanche la place importante accordée aux poètes étrangers est inédite. Ce choix est poussé à l'extrême dans *Tour de terre en poésie*, ouvrage dans lequel un seul poète français a été sélectionné à côté de quarante et un autres.

¹¹³⁶ Voir notre article « Jean-Pierre Siméon, un poète engagé pour la jeunesse », *Actes du colloque international « Figures de l'engagement des jeunes : continuités et ruptures dans les constructions générationnelles »*, organisé le 4 et 5 avril 2013 à Bordeaux, MSHA, à paraître.

¹¹³⁷ *Le Fabuleux Fablier* et *Naturellement* pour la classe de 6^{ème} et *Dis-moi un poème qui espère* (collection « Des poèmes dans les yeux ») pour la classe de 5^{ème}.

Le choix des poèmes va de pair. La priorité est donnée aux mots plutôt qu'aux hommes. Les sous-titres des anthologies sont significatifs : « anthologie de poèmes insolites, étonnants ou carrément drôles », « anthologie de poèmes minuscules », « anthologie multilingue de poèmes du monde »... J.-M. Henry sélectionne avant tout des textes : le nom de l'auteur vient toujours à la fin du poème, donc après la lecture du texte ; dans la table des matières, les titres des poèmes précèdent également le nom du poète. Des poèmes d'un même auteur peuvent très bien être disséminés dans l'anthologie.

Priorité à la langue ou plutôt aux langues : Rue du monde va à l'encontre de l'idée de la défense d'une langue nationale, mais donne une place à des langues variées. L'anthologie est un plaidoyer pour ces langues : « La poésie », nom de la collection, est avant tout celle du monde ou plutôt de « la planète poésie » pour reprendre l'intitulé d'un coffret d'anthologies, sorti en 2002. On observe ainsi la présence de langues parlées par un tout petit nombre aussi bien que par des millions parce que, selon A. Serres et J.-M. Henry, la poésie s'écrit partout et qu'il faut faire connaître toutes les langues. Le parti pris du multilinguisme aboutit à une anthologie proposant, en vis-à-vis, tous les poèmes dans leur langue d'origine et la traduction française. Cette audace en édition pour la jeunesse semble avoir fait des émules puisque, depuis, plusieurs livres de poésie pour enfants ont été publiés en bilingue¹¹³⁸. Mais en faisant le choix du multilinguisme – cinquante langues sont représentées dans *Tour de terre en poésie* – A. Serres montre son engagement littéraire et politique et il est sûr de ne jamais être dépassé dans cette audace.

Ce faisant, il participe aussi au débat sur le lien entre langue et poésie. Y a-t-il une langue plus poétique qu'une autre ? Gilles Philippe par exemple pose la question suivante : « Peut-on écrire de la poésie en français ?¹¹³⁹ », fait un historique de cette problématique et rappelle les arguments de ceux qui soutiennent que la langue française est apoétique, au contraire des langues anglaise et allemande. On comprend qu'à cause de cette polémique, certains ambitionnent de défendre la langue française dans des

¹¹³⁸ *La Poésie arabe*, Mango, 1999 ; *La Poésie chinoise*, Mango, 2000 ; *Anthologie de la poésie russe pour les enfants*, Circé, 2006 ; *Poèmes de Chine de l'époque dynastique des Tang*, Seuil, 2009 ; G. Brulet, *Haïku, mon nounours*, op. cit....

¹¹³⁹ G. Philippe, « Peut-on écrire de la poésie en français ? Histoire d'une question », in C. Lapeyre et alii (dir.), *Sens de la langue. Sens du langage - Poésie, grammaire, traduction*, PUB, « Modernités 32 », 2011, p. 21-31.

anthologies de poésie, tandis que d'autres¹¹⁴⁰, comme A. Serres et J.-M. Henry, s'intéressent à la poésie de toutes les langues, refusant d'accorder à une langue en particulier des qualités poétiques intrinsèques.

Donc A. Serres s'oppose formellement à l'idée d'une culture littéraire limitée à quelques grands textes canoniques à mémoriser, à garder, à glorifier. Ainsi lorsqu'il publie une anthologie de soixante-quinze fables, il n'en conserve qu'une seule de La Fontaine, « La belette entrée dans un grenier » qui n'est pas la plus citée. Certes, l'anthologie de fables n'est pas exceptionnelle dans les recueils pour enfants. A. Got propose un cahier anthologique, « La corbeille de fables » dès 1927. Plus proche, J. Charpentreau, en 1991, édite deux cent cinquante fables¹¹⁴¹, dans une collection pour la jeunesse, mais dans une seule langue, le français, comme son prédécesseur historique. En revanche, J.-M. Henry propose des fables traduites du grec, de l'américain, de l'anglais, de l'italien, à côté de fables françaises, il est vrai en nombre majoritaire.

Cette remise en question des choix traditionnels des anthologies pour les enfants est permanente dans les publications de Rue du monde. Ainsi si l'éditeur ne modifie pas, par exemple, la tradition du « petit poème » dans la poésie pour l'enfance et la jeunesse, il radicalise la proposition dans l'« anthologie de poèmes minuscules », en créant, en quelque sorte, une catégorie littéraire qui permet de discuter à nouveau celle de « la forme brève » définie par la recherche¹¹⁴². Mais surtout il fait sortir la brièveté de la poésie pour la jeunesse en publiant dans le même ouvrage des poèmes minuscules de Bashô, Claudel, Issa, Étaix, Renard, Du Bouchet et de Carême, Sadeler, Malineau. Enfin, quand il s'intéresse à la langue française en particulier, il publie des poèmes francophones pour les enfants, un florilège de textes « du Québec à l'Afrique, du Maghreb à l'Asie pour parler le français d'ici et d'ailleurs¹¹⁴³ ».

Quant à la sélection des illustrateurs, elle est différente pour chaque anthologie. Zaü est le seul à avoir illustré deux titres¹¹⁴⁴. Alors qu'on observe une multiplicité de poètes et de poèmes, un seul et unique illustrateur intervient dans l'anthologie. Il est

¹¹⁴⁰ Selon G. Philippe, ce débat oppose, par exemple, Y. Bonnefoy et H. Meschonnic.

¹¹⁴¹ J. Charpentreau (textes choisis par), *Le Renard, la cigale et les autres : les plus belles fables françaises*, Hachette, 1991.

¹¹⁴² A. Delteil (coord.), *Le haïku et la forme brève en poésie française : actes du colloque du 2 décembre 1989*, Publication de l'Université de Provence, 1991 ; A. Montandon, *Les Formes brèves*, Hachette, 1993 ; B. Roukhomovsky, *Lire les formes brèves*, Nathan, 2001.

¹¹⁴³ *Le Français est un poème qui voyage*, quatrième de couverture.

¹¹⁴⁴ *La Cour couleurs et Il pleut des poèmes*.

responsable visuellement de l'unité du livre. Tous les illustrateurs choisis sont spécialisés dans le livre pour enfants. Ils font souvent partie du catalogue de Rue du monde comme Zaï ou Laurent Corvaisier. Mais l'éditeur soutient aussi de jeunes talents (Lucile Placin¹¹⁴⁵ ou Solenn Larnicol¹¹⁴⁶) car l'anthologie est conçue comme un lieu d'expérience artistique pour les illustrateurs.

b) Les critères de configuration : voyager et réfléchir

La collection « La poésie » se présente sous un format à l'italienne (19 x 25 cm). Les volumes, aux couvertures rigides, d'une trentaine de pages environ, sont imprimés sur un papier couché très lisse. Le choix du format n'est pas anodin : il identifie clairement la collection. Il correspond aussi à l'idée d'ouverture véhiculée par la maison d'édition, en raison de la vision étendue horizontalement qu'il offre. Le livre ouvert mesure cinquante centimètres de largeur. Il ressemble ainsi à un carnet de voyage, ce qu'il est symboliquement. Les termes « voyage », « découvrir », « ouverture », « planète », « monde » présents sur les quatrièmes de couverture, en adéquation avec le nom de la maison d'édition, disent métaphoriquement que l'anthologie est conçue comme un espace qui permet de voyager à travers les mots, les langues, les lieux, les époques.

Le sous-titre ou le texte de quatrième de couverture disent le principe général qui justifie la réunion des textes. L'anticonformisme linguistique est annoncé ainsi dans *Le Tireur de langue* : « Cent poèmes qui font la grimace à l'Académie, des chatouilles à l'alphabet et des pieds de nez aux conventions ». La révolte souffle dans *Poèmes à crier dans la rue* qui propose des textes « pour protester contre la misère, crier notre colère face à l'intolérance, trouver les mots contre la bêtise de la guerre ou les blessures que les hommes font à leur propre planète ». « Le rejet de la haine, le respect des différences et l'ouverture aux autres » constituent les mots d'ordre de *La Cour couleurs*. La collection brandit les valeurs de l'auteur A. Serres, dont l'œuvre littéraire, comme l'indique C. Connan-Pintado, « répond à toutes les missions de l'engagement : rendre compte des misères du présent, donner la parole à ceux qui ne l'ont pas, éclairer sur la

¹¹⁴⁵ Elle illustre *Le Petit Oulipo* en 2010.

¹¹⁴⁶ Elle illustre *Chaque enfant est un poème* en 2013 après avoir publié avec A. Serres, *Le Livre des moi* (Rue du monde, 2011).

marche du monde¹¹⁴⁷ ». Tous les registres sont explorés : lyrique, polémique, humoristique... A. Serres explique ainsi ses partis pris :

Nous veillons à ce que la diversité des thèmes qui fédèrent les poèmes de nos anthologies soit à l'image de la richesse de la parole poétique. L'humour et le jeu créatif sont très présents (*Ça fait rire les poètes*, *Le Petit Oulipo...*), pour leur proximité avec l'esprit d'enfance. La parole du poète face aux douleurs du monde aussi ; n'est-ce pas une des grandes fonctions sociales de la poésie (*On n'aime guère que la paix*, *Poèmes à crier dans la rue...*) ? La diversité des formes (*Il pleut des poèmes*, *Le Fabuleux fablier*) [...] est une préoccupation constante pour relativiser les quelques modèles qui se sont imposés au fil du temps¹¹⁴⁸.

On pourrait penser que cette posture de combat contre le racisme et les malheurs du monde, ainsi que celle qui consiste à défendre la liberté d'expression, au sens politique et linguistique, correspond à l'air du temps en littérature de jeunesse. C. Connan-Pintado évoque les détracteurs de cette littérature « de gauche », politiquement correcte, et réaffirme que « ce n'est pas avec de bons sentiments que l'on fait de la bonne littérature¹¹⁴⁹ ». Cependant, ce serait oublier que l'édition de poésie pour la jeunesse a longtemps mis à distance des enfants les sujets graves et enfermé les jeunes lecteurs dans une poésie soit didactique, soit ludique, souvent mièvre et « sans voix ». De plus, tous les choix d'A. Serres et de J.-M. Henry tendent à démontrer que l'anthologie est une forme que l'on peut toujours réinterroger et qui n'est pas figée dans un modèle.

Ainsi la structure de l'anthologie n'est-elle pas toujours explicite. On n'observe aucune logique récurrente d'un volume à l'autre. L'organisation dépend de l'anthologie elle-même. La logique alphabétique préside dans *L'Alphabet des poètes* ; elle est géographique pour *Le Français est un poème qui voyage* (regroupement par continent) ; thématique dans *Chaque enfant est un poème qui voyage* ; des règles de jeu organisent *Le Petit Oulipo...* Chaque anthologie invente son organisation. Parfois aucune logique n'apparaît clairement comme dans *La Cour couleurs* ou *Le Tireur de langue*. Une grande liberté est laissée au lecteur qui peut faire ses choix et construire son parcours. On ouvre une porte puis une autre, on se laisse prendre et surprendre. Alors que les logiques, chronologique et surtout thématique, dominent parmi les anthologies pour

¹¹⁴⁷ C. Connan-Pintado, « Alain Serres, "Rue du monde" ou comment concilier engagement et projet esthétique », in B. Benert et P. Clermont (éd.), *Contre l'innocence. Esthétique de l'engagement en littérature de jeunesse*, Peter Lang, 2011, p. 119-129.

¹¹⁴⁸ « Rue du monde : questions à Alain Serres », *La Revue des livres pour enfants*, n° 258, Avril 2011, p. 110.

¹¹⁴⁹ C. Connan-Pintado, « Alain Serres, "Rue du monde" ou comment concilier engagement et projet esthétique », art. cit., p. 121.

enfants, A. Serres invente d'autres possibilités et affirme que l'anthologie est une forme où la création a sa place.

La même liberté est observée dans l'usage des préfaces. Assez courtes, celles-ci sont rédigées pour les enfants, dans une langue adaptée à de jeunes lecteurs et avec une typographie très lisible. Cinq titres en proposent, toutes signées par des auteurs différents : Albert Jacquard rédige celle de *La Cour couleurs*, Hubert Reeves, celle de *Naturellement*, Alain Rey, celle du *Français est un poème qui voyage*, Paul Fournel, celle du *Petit Oulipo* et J.-M. Henry, celle de *Tour de terre en poésie*. Le choix d'une personnalité est fait selon l'orientation générale de l'anthologie. Mais il ne faut pas négliger qu'il entre aussi dans une stratégie de communication. Ces personnalités, qui ont une audience auprès d'un large public, sont représentatives de certaines valeurs. Ce ne sont pas des poètes mais ces rédacteurs ont une vision de la poésie. Cela prouve que celle-ci est ancrée dans des problématiques qui les concernent, qui nous concernent. Ces préfaces soulèvent des questions sur l'altérité, la protection de l'environnement, l'identité à travers la langue. Les préfaciers y expriment des convictions. Ils font autorité dans leur domaine et, en intervenant dans une anthologie poétique, montrent que leurs idées et celles de l'éditeur vont de pair. Ils sont convoqués en tant qu'experts de la génétique, de la physique, de la linguistique, pas de la poésie, excepté Paul Fournel, président de l'Oulipo. Comme d'autres, écrivains célèbres ou non, ils « se prêtent sans malaise et sans scrupule à ce rôle de "parrain" [...] idéologique¹¹⁵⁰ ».

c) Les critères du texte-image

La plupart du temps l'image structure l'espace de la double page : cadre, fond et motif ont une fonction syntaxique essentielle. Ces trois éléments délimitent l'espace du ou des poème(s). Dans *Tour de terre en poésie* (Ill. 21 et 22), par exemple, des formes rectangulaires, triangulaires ou rondes encadrent les textes. Lorsque deux poèmes différents sont situés sur la même double page, un dessin au centre sur la pliure les sépare. Des bandes ou des lignes colorées verticales ou horizontales isolent également la traduction du texte en langue étrangère. La typographie joue aussi un rôle dans la lisibilité notamment la forme des lettres, leur taille, leurs couleurs.

Il pleut des poèmes présente une organisation spatiale tout à fait singulière (Ill. 23). Le choix de ce titre fait référence au calligramme d'Apollinaire, « Il pleut » dans

¹¹⁵⁰ G. Genette, *Seuils*, op. cit., p. 275.

lequel les lettres sont associées à des gouttes d'eau et le poème à la pluie, par la disposition verticale et oblique des vers sur la page. La dimension visuelle de l'anthologie est ainsi annoncée par cette référence, mais aussi par le choix de l'orientation du texte sur la couverture, liée à une image. En effet, on voit un paysage dans lequel un personnage court, un parapluie à la main. Le texte n'est pas seulement signes linguistiques mais aussi iconiques puisque ce sont des gouttes d'eau qui tombent du ciel. Ensuite, tous les textes de l'anthologie sont disposés sur des lignes obliques, dans un mouvement ascendant de la gauche vers la droite. La typographie des poèmes alterne le noir et le bleu. Le format à l'italienne permet de travailler la mise en page sur l'horizontalité. Le nombre de poèmes augmente jusqu'à la double page centrale sur laquelle vingt-trois poèmes sont reproduits formant une averse drue, puis ce nombre diminue jusqu'au dernier poème isolé sur une double page comme le poème d'ouverture. En bas de page, Zaü dessine la terre, campagne, mer, ville, pâturage, qui reçoit ce don du ciel, la poésie, venue de nulle part et qui appartient à tous. Ainsi la relation entre le poème et l'illustration se joue-t-elle davantage dans le livre en totalité que sur la double page, puisque, la plupart du temps, plusieurs poèmes y sont reproduits. Il ne s'agit donc pas de dialogue entre un poème et une image.

L'illustration constitue un cadre, un environnement pour les poèmes. L'anthologie est un écrin. Les illustrations créent un espace. Elles sont également le signe explicite que le livre s'adresse aux enfants en raison des couleurs très vives et d'une palette variée, quel que soit l'illustrateur. Les motifs s'adressent aux jeunes lecteurs : des enfants, des animaux, des dessins au crayon gris imitant des formes enfantines. Les photographies des sculptures de Roland Bourre, bien qu'inédites en poésie pour la jeunesse, dans *Le Tireur de langue* (Ill. 24), conservent cette logique : fillette, mère, enfant, animaux. Ce sont les indices d'une orientation vers un lecteur enfantin. Un autre moyen de séduire l'enfant est l'usage de l'insolite. Certaines illustrations éveillent la curiosité par leur caractère étrange. Il s'agit de surprendre, mais pas de choquer, plutôt d'amuser : un personnage couché avec un poisson sur la tête ou un roi chevauchant une autruche chez Mireille Vautier ; un cheval dans les nuages, un oiseau traînant une herse, un homme sortant d'une coquille d'œuf chez Zaü. Les sculptures de R. Bourre sont étonnantes par leur forme, leur mouvement, la matière utilisée (la tôle). L'illustration apparaît comme un moyen d'atteindre le destinataire et donc de mettre les poèmes à hauteur d'enfant. Elle fait partie de la stratégie de communication entre l'anthologie, les poèmes et les lecteurs, car elle facilite l'entrée en

poésie en adoucissant parfois la dureté des textes, comme les illustrations de Laurent Corvaisier dans *Poèmes à crier dans la rue*.

Finalement, dans la lignée des anthologies de la collection « Il était une fois », publiées par Messidor/La Farandole¹¹⁵¹, les albums de Rue du monde sont à l'image de leur éditeur, un enseignant, poète, militant, défenseur des valeurs progressistes. Sans être rattachée au parti communiste, la maison d'édition publie des anthologies qui sont le vecteur d'une idéologie, celle que l'on trouve dans les autres productions de Rue du monde et d'A. Serres, lui-même¹¹⁵². La poésie est conçue comme une initiation à l'esprit critique et un éveil de la conscience citoyenne. L'éditeur partage les mêmes convictions que celles de J.-P. Siméon. Les deux hommes, de la même génération, ont contribué au lancement de la collection « Poèmes pour grandir » chez Cheyne et sont issus du monde de l'éducation. A. Serres pourrait complètement adhérer à la vision du directeur du Printemps des poètes qui affirme ainsi :

La poésie ce n'est pas du joli-doux-mignon qui servirait à cacher, comme un parfum délicat, la misère, la tristesse et le souci. Elle ne cherche pas à déguiser la vie sous de belles parures. Au contraire, elle met la vie à nu et nous la montre telle qu'elle est, sans mensonge, rude et douce, chaude et froide, brève et intense¹¹⁵³.

Ces anthologies sont atypiques dans le paysage éditorial contemporain pour la jeunesse, par le nombre de volumes de la collection, la multiplicité des poèmes présents dans chaque titre, et notamment des textes étrangers, le format de l'album, la variété des entrées, et surtout la visée. Même si la dimension éducative existe, l'orientation n'est pas tant de faire découvrir aux enfants la poésie sous toutes ses formes et dans toutes les langues que de reconfigurer la « poésie pour l'enfance et la jeunesse ». Pour cela, A. Serres refuse l'opposition entre « grands poètes » légitimés de la littérature générale et poètes pour les enfants, l'idée de thèmes adaptés à la poésie destinée aux jeunes lecteurs (la nature, les animaux, les saisons), ainsi que celle d'une poésie de langue française supérieure à tout autre et que la nation devrait transmettre dès l'école primaire.

4. Ces anthologies dans le corpus scolaire

Les anthologies de poèmes illustrées, éditées par Mango et par Rue du monde, sont donc très différentes et pourtant, elles ont retenu, toutes deux, dès 2002, l'attention

¹¹⁵¹ *Il était une fois, la poésie* (1983), *Il était une fois, les enfants* (1983), *Il était une fois, demain* (1983), *Il était une fois, les mots* (1983), *Il était une fois, les couleurs du monde* (1988).

¹¹⁵² Voir C. Connan-Pintado, « Alain Serres, "Rue du monde" ou comment concilier engagement et projet esthétique », art. cit.

¹¹⁵³ J.-P. Siméon., *Aïe ! un poète*, Seuil/SCÉRÉN-CNDP, 2003, non paginé.

de l'institution scolaire. En effet, les premières intéressent l'école élémentaire car elles correspondent à deux critères de sélection que nous avons analysés ci-dessus : tout d'abord, les « albums Dada » présentent « le meilleur d'hier », c'est-à-dire les poètes « classiques » au sens qu'Alain Viala¹¹⁵⁴ donne à ce terme. Est « classique » un auteur légitimé par le champ littéraire, dans un premier temps, puis par le champ scolaire qui assure la divulgation de son œuvre et le pérennise, dans une période donnée. Deuxièmement, ces anthologies correspondent au critère de sélection prenant en compte la dimension visuelle et esthétique des œuvres. Ainsi peuvent-elles permettre de découvrir la poésie à l'école dans une forme de livre où l'image a une place prépondérante, comme cela est recommandé dans le dossier « La poésie à l'école ». Celui-ci mentionne *Le Char*, *Le Apollinaire* et *Le Hugo*, en précisant : « les albums explorent une autre approche du poème : la rencontre entre l'artiste et le poète est la rencontre de deux écritures, deux sensibilités, parfois par-delà les générations¹¹⁵⁵ ».

Il faut ajouter que les « albums Dada » constituent également un support adéquat aux objectifs de l'enseignement de l'histoire des arts, introduit dans les programmes de l'école élémentaire, en 2008. Cet enseignement vise, en effet, à « offrir à tous les élèves, de tous âges, des situations de rencontres, sensibles et réfléchies, avec des œuvres relevant de différents domaines artistiques, de différentes époques et civilisations¹¹⁵⁶ », en privilégiant l'interdisciplinarité. Deux domaines artistiques, celui des « arts du langage » et des « arts plastiques » sont convoqués dans ces anthologies. Il n'est d'ailleurs pas anodin que deux professeurs d'histoire soient à l'origine de la collection « Album Dada », une discipline particulièrement investie dans l'enseignement de l'histoire des arts. Ainsi cette collection peut-elle contribuer au développement de la culture humaniste entendue au sens de connaissance des textes majeurs de la littérature et liée à la transmission d'un héritage. Dans un second temps, elle apparaît ici également comme la capacité à mettre en relation des poèmes et d'autres formes artistiques (peinture, dessin, collage, photographie), c'est-à-dire comme une aptitude intellectuelle.

De leur côté, les anthologies de Rue du monde sont, elles aussi, en accord avec les recommandations du dossier « La poésie à l'école », qui affirme qu'il faut confronter les élèves à la diversité des langues. Mais nous affirmons, sans risque, que cet aspect est

¹¹⁵⁴ A. Viala, « Qu'est-ce qu'un classique ? », *Bulletin Bibliothèque de France*, tome 37, n°1, 1992 [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1992-01-0006-001>. Consulté le 30/07/2013.

¹¹⁵⁵ Dossier « La poésie à l'école », *op. cit.*, p. 6.

¹¹⁵⁶ *Bulletin officiel* n° 32 du 28 août 2008, « Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts », p. 3.

complètement ignoré des enseignants, tant les poètes français dominent dans les listes officielles. Pourtant, il est dit que « la poésie d'autres langues enrichit la poésie française », que « la poésie de langue française est riche de cultures diverses, métisses » et que « des recueils bilingues permettent d'aller à la rencontre d'autres graphies ». *Tour de terre en poésie* est cité ainsi que des recueils parus chez d'autres éditeurs.

En ce qui concerne les critères de sélection des instances officielles, ces anthologies correspondent à la dimension philosophique. Il s'agit de faire réfléchir les élèves sur les grandes questions universelles, mais aussi sur celles qui traversent la société contemporaine autour de l'identité nationale (*Tour de terre en poésie*) ou du développement durable (*Naturellement*). De plus, par la place importante accordée à l'humour (*Le Tireur de langue, Ça fait rire les poètes*) et par la présence des jeux de mots, dans *Le Petit Oulipo*, on peut dire que ces œuvres répondent aussi au critère des stéréotypes de la poésie à l'école. Mais l'humour, notamment dans *Le Tireur de langue*, frôle parfois la satire (« Un raraciste » de M. Besnier) et certains textes peuvent paraître subversifs (« Pour faire un poème dadaïste » de T. Tzara, « Histoire sans paroles » de P. Étaix). Autrement dit, le jeu de mots est rarement facile et gratuit ; il peut côtoyer la maxime chinoise et l'aphorisme de J. Renard¹¹⁵⁷.

Comme les œuvres publiées par Mango, les anthologies de Rue du monde sont des supports en adéquation avec la compétence 5, « la culture humaniste » du socle commun, mais au sens de culture littéraire de l'humanité. Il s'agit de connaître des textes écrits « du patrimoine français, européen et mondial (ancien, moderne ou contemporain) ». Cette citation révèle l'ambiguïté de la position des textes officiels qui oscillent entre œuvre majeure patrimoniale et œuvre contemporaine. La présence des anthologies des deux maisons d'édition montre cette tension à l'œuvre dans les programmes : la diversité et l'ouverture aux poèmes du monde entier côtoient la restriction à quelques auteurs canoniques. Comment mettre en œuvre en classe cette tension ? C'est une autre question. Par ailleurs, la culture humaniste, à travers les albums d'A. Serres, se comprend en tant qu'elle « contribue à la connaissance des idées et à la découverte de soi¹¹⁵⁸ » et qu'elle « enrichit la perception du réel, ouvre l'esprit à la diversité des situations humaines, invite à la réflexion sur ses propres opinions et

¹¹⁵⁷ Dans *Il pleut des poèmes*, on peut lire sur la même page : « Un train-train peut en cacher un autre » de P. Étaix, « Le passé a plus de parfum / qu'un bosquet de lilas en fleurs (Sagesse chinoise) » et « Le bonheur, c'est de le chercher » de J. Renard (p. 38).

¹¹⁵⁸ *Bulletin officiel* n° 29 du 20 juillet 2006, « Le socle commun de connaissances et de compétences », p. XI.

sentiments et suscite des émotions esthétiques¹¹⁵⁹ ». Or le texte du socle commun indique clairement que cette culture humaniste va de pair avec les compétences sociales et civiques. A. Serres ne conçoit pas autrement la poésie.

Ces deux types d'anthologies montrent donc bien deux conceptions de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, diffusée dans une même forme illustrée, mais aussi deux conceptions de l'enseignement de la poésie à l'école primaire, puisqu'elles appartiennent au corpus scolaire. Œuvres littéraires à part entière, elles enrichissent la catégorie des adaptations en album, comme le type de livre que nous avons appelé poème-album et qui va désormais nous intéresser.

¹¹⁵⁹ *Ibid.*

Chapitre 4

Les poèmes-albums de Paul Éluard

Ces choses chaudes choses molles
qui nagent dans le bleu épais
c'est des soleils ou des bestioles ?
la paix dit Miró c'est la paix.

La poésie est facile
les maisons n'ont pas de clé
dans la ville
de Paul Klee.

Comme en quête d'un écho
des siècles passés futurs
les têtes de marbre dur
De Chirico

Olivier Bourdelier, *La Poésie est facile (peintres)*, L'Idée bleue, 2006

Nous avons défini le poème-album comme un livre présentant un seul texte, extrait par un éditeur d'un recueil autographe, précédemment publié et présent dans la littérature générale. Ce poème est illustré par un artiste qui, dans son langage plastique, en donne une lecture personnelle. Le poème-album est le lieu d'une rencontre entre les mots d'un poème qui forme un tout seulement après la lecture linéaire de l'album, et d'une illustration qui se déploie et accompagne le texte sur plusieurs doubles pages. Le poème-page devient poème-album.

Dans l'histoire du livre de poésie pour les enfants, ce type est relativement récent par rapport à l'anthologie ou au recueil autographe. Gallimard publie des poèmes-albums dans sa collection « *Enfantimages* », notamment le remarquable *Choses du soir* de V. Hugo¹¹⁶⁰, illustré par Philippe Couratin, des poèmes de Prévert¹¹⁶¹, ou *Prière pour aller au paradis avec les ânes*¹¹⁶² de Francis Jammes, mis en images par

¹¹⁶⁰ V. Hugo, *Choses du soir*, *op. cit.* Le poème est extrait de *L'Art d'être grand-père* (1877).

¹¹⁶¹ *La Pêche à la baleine* (1979) est illustré par Henri Galeron ; *Page d'écriture* (1980) et *En sortant de l'école* (1981) par Jacqueline Duhême. Ce sont trois poèmes extraits du recueil *Paroles* (1944).

¹¹⁶² *Prière pour aller au paradis avec les ânes* (1982) est extrait de *Quatorze prières* (1898).

Jacqueline Duhême. Mais ces titres sont édités parmi d'autres récits ou contes. De même, les éditions du Père Castor-Flammarion publient *Liberté* d'Éluard¹¹⁶³, parmi leurs albums, sans distinction. Il n'existe pas de collection avant 1993, date à laquelle Didier jeunesse a créé « Pirouette ». Même s'il s'agissait de comptines, le concept était là : un texte célèbre, se déroulant au fil des pages d'un album, interprété par un artiste plasticien¹¹⁶⁴, dans une collection réunissant et diffusant le patrimoine du folklore enfantin. A. Serres reprend la formule, en 2001, lorsqu'il décide de consacrer une collection de poésie aux tout-petits, intitulée « Petits géants¹¹⁶⁵ » : un poème d'un auteur appartenant à la littérature générale se déploie sur une vingtaine de pages illustrées. L'éditeur renouvelle le principe, en 2007, avec la collection « Petits géants du monde » dans laquelle il publie des poèmes étrangers.

Dans les listes officielles de 2002 à 2012, le poème-album est représenté par cinq titres, publiés chez trois éditeurs différents : *Dans Paris* de C. Alline¹¹⁶⁶, *Zoo* de M. Butor¹¹⁶⁷ (illustré par Olivier Tallec), *On peut se tromper* de Norge¹¹⁶⁸ (illustré par Bruno Heitz), *Liberté* de P. Éluard¹¹⁶⁹ (illustré par Claude Goiran) et *L'Ogre de Moscovie* de V. Hugo¹¹⁷⁰ (illustré par Pef). Ce type de livre pose d'abord la question du devenir du texte poétique lorsqu'il n'est plus écrit sur une page, mais sur plusieurs. Autrement dit qu'est-ce qu'un poème d'album lorsque ce dernier devient un espace pour un seul et unique poème ? Comment les techniques de l'album (découpage, typographie, mise en page) servent-elles le poème ? Quelle dimension plastique et esthétique l'album confère-t-il au texte ? Une seconde série de questions concerne l'adaptation par l'image, la spécificité des poèmes-albums étant de ne pas présenter une image face au poème, mais une suite d'images qui forment un tout et dépendent étroitement du découpage du texte. Enfin, et ceci constitue une dernière catégorie d'interrogations, entre adaptation éditoriale et création littéraire et artistique, quelles sont les finalités de ce nouvel objet et qu'apporte-t-il à la poésie pour l'enfance et la jeunesse ?

¹¹⁶³ *Liberté* (1997) est illustré par Claude Goiran. Le poème est extrait de *Poésie et vérité* (1942).

¹¹⁶⁴ En 2013, la collection comprend quarante-neuf titres.

¹¹⁶⁵ En 2013, la collection comprend vingt titres.

¹¹⁶⁶ C. Alline, *Dans Paris*, Didier jeunesse, 1998, présent dans la liste de 2007 pour le cycle 2.

¹¹⁶⁷ M. Butor, *Zoo*, *op cit.*, présent dans les listes de 2007 et de 2012 pour le cycle 2.

¹¹⁶⁸ Norge, *On peut se tromper*, *op cit.*, présent dans les listes de 2007 et de 2012 pour le cycle 2.

¹¹⁶⁹ P. Éluard, *Liberté*, *op. cit.*, présent dans les listes de 2004, 2007 et 2012 pour le cycle 3.

¹¹⁷⁰ V. Hugo, *L'Ogre de Moscovie*, Quiquandquoi, 2008, présent dans la liste de 2012 pour le cycle 3.

1. P. Éluard en édition pour la jeunesse

Pour répondre à ces questions, nous avons choisi de nous attarder sur les quatre poèmes-albums de Paul Éluard, soit deux titres, *Dans Paris*¹¹⁷¹ et *Liberté*¹¹⁷², chacun représenté dans deux publications. Cette étude de cas nous paraît pertinente pour trois raisons. Tout d'abord, le poète lui-même, de son vivant, s'est intéressé aux formes enfantines et populaires (comptines, chansons, proverbes), en a enrichi sa propre création¹¹⁷³ et a également écrit un texte pour les enfants illustré par Jacqueline Duhême¹¹⁷⁴. Ami des peintres, il a publié maints recueils en collaboration avec des artistes célèbres (Max Ernst, Man Ray, Picasso...), une importante *Anthologie des écrits sur l'art* et imaginé de nombreux poèmes portant pour titre le nom d'un artiste¹¹⁷⁵. Pascal Dethurens explique que le poète, dans *Capitale de la douleur*, par exemple, propose une galerie de peintures surréalistes et qu'il ne décrit pas vraiment mais crée des associations de mots et d'images toutes surréalistes par éclats et fragments. Le chercheur met ainsi en regard des reproductions peintes de Klee, de Braque, d'Ernst, de De Chirico et de Miró, des poèmes d'Éluard « choisissant la plupart du temps un motif d'une toile pour élaborer à partir de lui son travail d'écriture et restituer à sa manière, toute métaphorique, l'imaginaire des peintres évoqués¹¹⁷⁶ ». Tous ces éléments démontrent que l'association entre poème et image est tout à fait familière au poète et que l'adaptation en album d'un de ses poèmes aujourd'hui n'est ni incongrue par rapport à l'ensemble de son œuvre, ni incompatible avec sa démarche créatrice.

De plus, dès les années 1930, P. Éluard entre dans une anthologie poétique pour la jeunesse, *L'Arc en fleur*¹¹⁷⁷ : A. Got extrait le poème consacré à Georges Braque de *Capitale de la douleur* et l'insère dans la partie intitulée « La forêt de symboles¹¹⁷⁸ ». En 1958, le poète occupe une place de choix dans la sélection de J. Charpentreau,

¹¹⁷¹ C. Alline, *op. cit.* et P. Éluard, *Dans Paris, il y a...*, Rue du monde, 2001.

¹¹⁷² Les deux publications de Flammarion, l'une éditée en 1997 et la seconde en 2012.

¹¹⁷³ B. Péret et P. Éluard, *152 proverbes, mis au goût du jour par Benjamin Péret et Paul Éluard*, La Révolution surréaliste, 1925 ; P. Éluard, *Poésie involontaire et poésie intentionnelle*, Poésie 42, 1942 ; *Les Sentiers et les Routes de la poésie*, Les écrivains réunis, 1952.

¹¹⁷⁴ P. Éluard, *Grain d'aile*, *op. cit.*. Le poète propose à J. Duhême d'illustrer un livre écrit pour Caroline, la fille de son épouse Dominique. Voir *Paul Éluard, poésie, amour et liberté*, Silvana Editoriale, 2013, p. 90 : catalogue de l'exposition qui a eu lieu au Palais Lumière d'Évian du 2 février au 26 mai 2013. Le conte a été réédité en 1988 par Gallimard, en 1995 par Nathan et en 1997 par Pocket.

¹¹⁷⁵ Par exemple dans *Capitale de la douleur* (Gallimard, 1926) : « Max Ernst », « Giorgio de Chirico », « Pablo Picasso », « André Masson », « Paul Klee », « Arp », « Joan Miró ».

¹¹⁷⁶ P. Dethurens (dir.), *op. cit.*, p. 320.

¹¹⁷⁷ A. Got (poèmes choisis pour la jeunesse par), *L'Arc en fleur*, *op. cit.*. C'est la suite de *La Poèmeraie* qui s'adresse aux « grands enfants » (classes des collèges et lycées).

¹¹⁷⁸ *Ibid.*, III, p. 49.

*Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*¹¹⁷⁹, puisque cinq textes ont été retenus. Dans la notice biographique, l'anthologiste affirme à propos d'Éluard : « il sera sans doute reconnu comme notre plus grand poète de la première moitié du XX^e siècle ». Même s'il ne choisit pas « Liberté », J. Charpentreau mentionne que ce poème « admirable » est accessible en 33 tours. Son anthologie qui, comme le rappelle P. Ceysson¹¹⁸⁰, a inauguré la collection « Enfance heureuse » aux Éditions ouvrières, légitime, dans la sphère de l'édition pour enfants, des poètes reconnus dans la sphère littéraire, au cours du XX^e siècle, notamment R. Desnos, C. Roy, J. Prévert ou E. Guillevic. Éluard n'a plus quitté l'édition pour la jeunesse et il est aujourd'hui toujours très présent dans les anthologies à destination des enfants, même des plus jeunes. Ainsi les anthologies retenues par les instances officielles ne dérogent-elles pas à ce qui est devenu une norme. Pour le cycle 2, *Premiers poèmes pour toute la vie*¹¹⁸¹ présente deux textes et *Il pleut des poèmes*¹¹⁸², trois. Dans l'anthologie recommandée pour le cycle 3, J. Roubaud¹¹⁸³ en a sélectionné cinq.

Enfin, l'édition pour la jeunesse propose aujourd'hui deux anthologies entièrement consacrées au poète, *Paul Éluard, choix de poèmes*¹¹⁸⁴ et *Le Paul Éluard*¹¹⁸⁵. Il semble intéressant de les analyser afin de mettre en évidence les différents aspects du poète présentés par ces adaptations aux jeunes lecteurs et ensuite de déterminer les spécificités des poèmes-albums.

Ces deux ouvrages, édités au début des années 2000, diffèrent tout d'abord par le nombre de poèmes sélectionnés : plus de cent cinquante chez Gallimard et dix-neuf seulement chez Mango. Dix poèmes sont communs aux deux anthologies. La première montre la volonté de l'éditeur de parcourir l'ensemble de l'œuvre du poète, tandis que la seconde est beaucoup plus personnelle. Le choix très restreint d'Héliane Bernard éclaire essentiellement deux aspects d'Éluard : l'amour et l'engagement.

¹¹⁷⁹ J. Charpentreau, *Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant*, op. cit. Les cinq poèmes sont extraits de *Tout dire* (« Poisson », « Porc » et « Presse-toi de penser »), *Les Animaux et leurs hommes* (« Mouillé »), *Le lit, la table* (« La plus humble fleur »).

¹¹⁸⁰ P. Ceysson, op. cit., p. 6.

¹¹⁸¹ Dans *Premiers poèmes pour toute la vie*, J.-H. Malineau a retenu : « Pour vivre ici » extrait de *Livre ouvert* et « Je mènerai mon enfant », extrait du *Devoir*.

¹¹⁸² Dans *Il pleut des poèmes*, J.-M. Henry a retenu deux extraits de *Pour vivre ici* et un poème de *Poésie et vérité 1942*.

¹¹⁸³ J. Roubaud, *128 poèmes composés en langue française, de Guillaume Apollinaire à 1968*, op. cit. La sélection est la suivante : « L'égalité des sexes » et « L'amoureuse », dans la partie « Dadas, surréalistes » ; « Avis », « Courage » et « Couvre-feu », dans la partie « Poésie dans la guerre ».

¹¹⁸⁴ *Paul Éluard, choix de poèmes*, Gallimard, 2004.

¹¹⁸⁵ *Le Paul Éluard*, op. cit., dans la collection « Album Dada ».

Par ailleurs, l'anthologie reconfigure l'œuvre poétique par une organisation tout à fait différente chez les deux éditeurs. Le projet didactique de l'anthologie de Gallimard est de dresser un portrait de l'auteur avec un souci scrupuleux de chronologie, depuis les *Premiers poèmes* (1913-1918) jusqu'aux publications posthumes. Chaque texte se trouve rattaché à l'œuvre source non seulement dans la table des matières, mais aussi par le titre du recueil, indiqué dans un bandeau, en tête de chaque page. L'album de Mango, quant à lui, mélange les époques, les thèmes, les formes. Le parti pris du désordre laisse une grande liberté au lecteur, mais constitue une difficulté puisque celui-ci n'est pas guidé dans son parcours de l'album.

La troisième modalité d'adaptation est la présence d'une préface ou d'une postface dans laquelle l'auteur de l'anthologie précise la nature et la visée de son projet. Chez Gallimard comme chez Mango, un périphrase important permet de comprendre le contexte historique de production des poèmes et explique les liens entre la vie privée de l'auteur et sa création littéraire. Les préfaces s'adressent certainement davantage à un lecteur adulte, médiateur ou non, qu'aux enfants eux-mêmes. Tandis que la préface de Gallimard s'en tient essentiellement à un discours factuel, excepté un dernier paragraphe d'éloge sur la simplicité de la poésie d'Éluard et sur son caractère accessible, dans l'anthologie de Mango, on trouve une préface et une biographie qui encadrent les poèmes, l'une au début, l'autre à la fin. Le métatexte inaugural, avec le titre, « La poésie, arme d'amour et de combat », situe d'emblée l'orientation de l'anthologie. La première strophe de « Liberté » comme épigraphe et la mention en ouverture de « Éluard, mort il y a 50 ans » rappellent la place du poète dans l'histoire de la poésie française. La préface propose un éloge sans réserve. Il ne s'agit pas tant de faire découvrir la création poétique d'Éluard au jeune lecteur que de rendre hommage à un homme dont l'œuvre est déjà inscrite dans la mémoire par les valeurs que le poète a défendues : la dignité humaine, l'amour et la paix.

Les deux éditeurs, par ailleurs, situent Éluard parmi les courants dadaïstes et surréalistes et évoquent son engagement dans le parti communiste et les vicissitudes de sa vie personnelle : ses amours autour de trois figures (Gala, Nush et Dominique) et sa santé fragile. Ils qualifient également sa poésie de « simple ». Pour Mango, ce sont « des mots qui arrivent directement du langage le plus courant, le plus naturel¹¹⁸⁶ » ; Gallimard conclut ainsi : « Si son langage est tout de transparence et de limpidité, c'est

¹¹⁸⁶ *Le Paul Éluard, op. cit.*, p. 2.

par souci de clarté. Éluard parlait au nom de tous les hommes et s'est toujours voulu accessible à tous¹¹⁸⁷ ». Ce discours a pour but de rassurer le lecteur.

La dernière modalité d'adaptation, l'illustration, est propre à l'édition de poésie pour la jeunesse. Si les deux anthologies sont illustrées, les choix éditoriaux ne se ressemblent pas. Gallimard fait appel à une iconographe qui a sélectionné des photographies, des dessins, des gravures... De nombreux portraits du poète sont présents, et tout d'abord en couverture, une reproduction du frontispice d'*Au rendez-vous allemand*, une eau-forte réalisée par Picasso. Plusieurs photographies d'Éluard, de l'âge de dix-huit mois à quarante-huit ans, de Gala et de Nush sont essaimées dans l'anthologie. D'autres documents tels que des reproductions de manuscrits ou de couvertures d'œuvres confèrent à l'ouvrage une valeur documentaire. Par conséquent, les illustrations participent à l'entreprise pédagogique¹¹⁸⁸.

Mango, à l'inverse, passe commande à une artiste peintre, Mo Xia, qui met en image et interprète les dix-neuf poèmes de l'anthologie, fournissant ainsi une lecture subjective de chaque pièce. En contrepoint de la simplicité des poèmes, l'artiste mélange les techniques (peinture, dessin, collage). L'image, foisonnante de motifs floraux et végétaux, représente des insectes et toutes sortes animaux qui semblent sortis de catalogues d'entomologistes ou de naturalistes. Des visages féminins renvoient le lecteur à l'être aimé évoqué dans les poèmes. Mais, réduits parfois aux yeux ou même à un œil, éparpillés dans l'album, ils indiquent aussi la vision personnelle que constitue l'illustration. Celle-ci n'est pas du tout adaptée pour les enfants, puisque l'artiste expose son univers, sans souci d'orienter sa création en fonction de l'âge du lecteur¹¹⁸⁹. Elle est une appropriation esthétique du texte. « Liberté », par exemple (Ill. 25 et 26), occupe les deux tiers de la page de gauche et l'image l'ensemble de la double page. Le poème est reproduit en deux colonnes, dans une typographie blanche, sur un fond bleu-vert. L'illustration multiplie les références : la guerre avec des motifs de grenades, l'amour avec un nu féminin et des personnages ailés tirant des flèches, tout droit sortis de l'imaginaire médiéval. Le nu, sans tête, est affublé d'un œil disproportionné qui n'est pas sans rappeler « Le faux miroir » de Magritte. D'autres compositions insolites renvoient à l'héritage pictural surréaliste et construisent un univers onirique étrange, aux

¹¹⁸⁷ Paul Éluard, *choix de poèmes*, op. cit., p. 9.

¹¹⁸⁸ L'éditeur a précisé sur la quatrième de couverture « à partir de 11 ans ».

¹¹⁸⁹ On peut voir sur son blog le même type d'œuvres. <http://moxia.canalblog.com/> Consulté le 05/08/2013. « L'album Dada » reproduit les mots que Mo Xia utilise pour se décrire sur ce blog.

multiples interprétations. L'anthologie de Mango est donc à la fois une adaptation de l'œuvre du poète par tous les moyens que lui offre cette forme (sélection, organisation, discours péritextuel). En cela, elle vise à diffuser une représentation restreinte de la poésie d'Éluard. Mais l'album est aussi une adaptation picturale de quelques poèmes, qui ne cherche pas à imiter la poésie. Il nous semble que l'anthologie prolonge ainsi l'œuvre du poète dans laquelle ce dernier a fait, lui-même, ce choix du dialogue avec les peintres, et cela dès le début de sa carrière¹¹⁹⁰.

2. Dans Paris

a) Enquête sur l'origine d'un texte

Le poème-album propose un dispositif d'adaptation tout à fait différent de ces anthologies qui rassemblent et reconfigurent un ensemble de textes. Aujourd'hui, l'édition pour la jeunesse présente quatre poèmes-albums du poète, mais seulement deux textes : « Dans Paris » et « Liberté » (annexe 4-2). Pour mémoire, voici le premier texte :

Dans Paris, il y a une rue. Dans cette rue, il y a une maison. Dans cette maison, il y a un escalier. Dans cet escalier, il y a une chambre. Dans cette chambre, il y a une table. Sur cette table, il y a un tapis. Sur ce tapis, il y a une cage. Dans cette cage, il y a un nid. Dans ce nid, il y a un œuf. Dans cet œuf, il y a un oiseau.

L'oiseau renversa l'œuf. L'œuf renversa le nid. Le nid renversa la cage. La cage renversa le tapis. Le tapis renversa la table. La table renversa la chambre. La chambre renversa l'escalier. L'escalier renversa la maison. La maison renversa la rue. La rue renversa la ville de Paris.

Il été publié, en 1998, par Didier jeunesse. L'éditeur le considère comme une comptine appartenant au patrimoine des formulettes traditionnelles. La publication, sans auteur, dans la collection « Pirouette », à côté d'*Une poule sur un mur*, d'*Une souris verte* ou de *Loup y es-tu*, catégorise le texte dans un genre poétique de la littérature orale pour la petite enfance.

En 2001, Rue du monde sélectionne le même texte¹¹⁹¹, publié sous le nom de Paul Éluard. *Dans Paris, il y a...* est donc présenté comme la création d'un grand poète du XX^e siècle. Sa présence dans la collection « Petits géants » le confirme, car on trouve aussi, dans cette collection, Tardieu, Topor, Desnos, Norge, des poètes qui ont enrichi la

¹¹⁹⁰ Le premier livre d'Éluard publié à compte d'éditeur, *Les Animaux et leurs hommes, les hommes et leurs animaux*, paru en 1920 (Au sans pareil) est illustré par cinq dessins d'André Lhote.

¹¹⁹¹ On note cependant une formule différente : « en bas de cet escalier » (Didier jeunesse) et « dans cet escalier » (Rue du monde).

littérature des formulettes enfantines de leur invention poétique. L'extraction de « Dans Paris » du recueil de P. Éluard, *Les Sentiers et les Routes de la poésie*¹¹⁹², est mentionnée sur la première page de titre de l'album. Il nous faut donc résoudre cette énigme : « Dans Paris » est-il un texte d'Éluard ou une comptine anonyme ?

L'édition savante de P. Éluard présente ainsi *Les Sentiers et les Routes de la poésie*, l'œuvre source citée par A. Serres : « Ce livre recueille cinq causeries radiodiffusées entre le 13 octobre et le 11 novembre 1949¹¹⁹³ ». Il s'agit en effet de la publication de textes diffusés par Alain Trutat sur la chaîne nationale de la radiodiffusion française. P. Éluard a écrit des sortes de conversations qui exposent sa conception de la poésie. Un « auteur¹¹⁹⁴ », des hommes et des femmes échangent des propos illustrant l'esthétique du poète. Les chansons et les comptines insérées dans ces causeries ont été mises en musique et interprétées par Mireille et Charles Gentes¹¹⁹⁵. Le texte qui nous intéresse se situe dans la deuxième causerie intitulée « Invraisemblances et hyperboles ». « L'auteur » commence par ces propos : « J'insiste avant tout sur le fait que les chansons et les textes que vous allez entendre échappent, par leur sincérité candide, à la critique la plus experte¹¹⁹⁶ ». Il loue l'« imagination sans limites » des hommes, et le pouvoir du rêve. Des vers de Rimbaud et de W. Blake illustrent cette conception. Par la suite, « l'auteur » fait l'éloge de la menterie, avec une ronde bourguignonne, de la devinette, puis de la comptine, des proverbes et du non-sens. Pour la comptine, il affirme :

Par une comptine, l'enfant saute à pieds joints par-dessus le monde sur mesure dont on lui enseigne les rudiments. Il jongle délicieusement avec les mots, et s'émerveille de son pouvoir d'invention. Il prend sa revanche, il fait servir ce qu'il sait au plaisir défendu d'imaginer, d'abuser.

Le texte de *Dans Paris* suit immédiatement cette déclaration, ainsi que six autres textes issus des comptines traditionnelles de l'enfance et une chanson, « Une vache sur un mur », réécriture de la célèbre comptine, par Charles Trenet.

Or, ce n'est pas la première fois qu'Éluard cite « Dans Paris » : le texte était déjà présent dans *Poésie involontaire et poésie intentionnelle*¹¹⁹⁷, recueil dans lequel il est

¹¹⁹² P. Éluard, *Les Sentiers et les Routes de la poésie*, op. cit.

¹¹⁹³ P. Éluard, *Œuvres complètes*, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1968, Tome 2, p. 1170.

¹¹⁹⁴ Le commentateur de l'édition de la Pléiade précise : « L'auteur c'est Éluard lui-même » (p. 1171).

¹¹⁹⁵ *Ibid.*

¹¹⁹⁶ *Ibid.*, p. 552.

¹¹⁹⁷ P. Éluard, *Poésie involontaire et poésie intentionnelle*, op. cit. Voir l'édition de la Pléiade (p. 1152).

mentionné comme « chanson enfantine des Deux Sèvres¹¹⁹⁸ ». Jean-Charles Gateau présente ainsi cette œuvre :

Une anthologie bigarrée de textes grappillés à travers les siècles et l'Europe, démontrant la thèse de la préface. À savoir, que la poésie, « l'impulsion de la fonction langage », est universelle, qu'elle est potentiellement dans la bouche de tous, hommes, femmes, enfants, sauvages, fous, et qu'elle a été, depuis les temps primitifs, criminellement confisquée par les clercs au service du pouvoir¹¹⁹⁹.

Les Sentiers et les Routes de la poésie reprend donc la thèse de cette préface. La culture populaire côtoie la poésie savante, la « poésie née de partout, et de nulle part, et de chacun et de personne¹²⁰⁰ ». Après avoir mentionné nombre de textes issus d'une littérature orale illégitime, la deuxième causerie se termine magistralement par « La géante » de Baudelaire et « l'auteur » conclut ainsi : « J'avais voulu entremêler dans cette émission les airs les plus élémentaires aux airs les plus sublimes, qu'ils se donnent le mot, à chacun bénéfique¹²⁰¹ ». La diffusion sur un médium de masse exprime aussi clairement la volonté d'Éluard de mettre la poésie à l'oreille de tous. Mais surtout comme le dit M.-P. Berranger : « La réflexion inlassable d'Éluard sur les affinités entre poésie savante et poésie populaire, sur les heureuses rencontres que ménagent, à travers les siècles et les différences de classe, une poésie commune, une inspiration fédératrice, est cruciale dans son œuvre et au-delà¹²⁰² ».

Donc « Dans Paris » appartient bien à la culture populaire de la petite enfance et n'est pas un texte autographe. P. Éluard puise en effet ses comptines dans le recueil d'Eugène Rolland¹²⁰³. La quatrième partie de ce répertoire, intitulée « Randonnée », offre cinq textes. Le dernier, « La ville de Paris renversée¹²⁰⁴ » correspond à la comptine citée par le poète, dont E. Rolland précise l'origine géographique des Deux-Sèvres¹²⁰⁵. Cependant, publier « Dans Paris » sous le nom d'Éluard, alors que le poète n'a pas écrit le texte lui-même¹²⁰⁶, n'est pas une attribution abusive. Pour l'éditeur, il est vrai, le nom d'Éluard légitime le texte dans la collection « Petits géants ». Cela participe de la stratégie de communication d'A. Serres, mais aussi d'une idéologie que ce dernier

¹¹⁹⁸ P. Éluard, *Œuvres complètes*, *op. cit.*, p. 1152.

¹¹⁹⁹ J.-C. Gateau, « Éluard Paul », in M. Jarrety (dir.), *op. cit.*, p. 235.

¹²⁰⁰ P. Éluard, *Œuvres complètes*, *op. cit.*, p. 573.

¹²⁰¹ *Ibid.*, p. 576.

¹²⁰² M.-P. Berranger, *op. cit.*, p. 178.

¹²⁰³ E. Rolland, *op. cit.*

¹²⁰⁴ *Ibid.*, p. 125. Les quatre autres sont : « Le bucheron qui ne voulait pas s'en venir », « Minette », « Marotte » et « Je te vends le petit bonhomme ».

¹²⁰⁵ *Ibid.* Il est ajouté « Comm. Par M. L. Desaiivre ».

¹²⁰⁶ Contrairement à ce que nous avons pu dire ailleurs : C. Boutevin et P. Richard-Principalli, *op. cit.*, p. 103.

partage avec Éluard, et que nous avons montrée, en action, dans sa collection d'anthologies « La poésie » : la poésie est écrite partout et par tous. Il n'existe pas de hiérarchie entre les poètes classiques, légitimés par l'institution littéraire, et les poètes qui écrivent pour les enfants. La poésie accueille la culture populaire (devinettes, comptines, proverbes...), les textes anonymes... Le renvoi au recueil, *Les Sentiers et les routes de la poésie*, dans le poème-album publié par Rue du monde, n'est pas seulement la preuve d'une attribution auctoriale. Il indique que le texte, quoiqu'étant une comptine issue de la tradition populaire, appartient depuis son inscription dans une œuvre d'Éluard à la poésie du XX^e siècle qui a profondément modifié les frontières entre « genres majeures » et « genres mineurs¹²⁰⁷ » de la poésie. Le poète, en insérant des comptines au sein de sa propre création, modifie notre regard sur le genre et nous invite à lire « Dans Paris » comme un texte littéraire.

Cette démarche poétique a eu des conséquences sur la création poétique pour l'enfance et la jeunesse. En effet, P. Ceysson¹²⁰⁸ note la place prise par le texte de « Dans Paris » comme intertexte de la poésie pour les enfants, dans la production des années 1970-1995. Ainsi les poèmes de J. Charpentreau, « L'école¹²⁰⁹ », de Gisèle Prassinou, « Dans tes yeux il y a la mer¹²¹⁰ », de Pierre Coran, « Au verger¹²¹¹ », de Robert Gelis, « L'important¹²¹² », témoignent-ils du fait que la comptine enregistrée par Éluard – un exemple, parmi d'autres, de texte construit par emboîtement¹²¹³ – est devenue un modèle pour la poésie de la petite enfance. La reprise de « Dans Paris », sous la forme de poème-album, constitue aujourd'hui un nouveau prolongement de l'histoire de la diffusion de cette comptine. Voyons désormais quelles en sont les particularités.

b) Dans Paris de Christophe Alline, une animation visuelle

Dans Paris (Ill. 27 et 28) est le premier album de Christophe Alline publié par Didier jeunesse. Michèle Moreau, l'éditrice de la collection « Pirouette » choisit des

¹²⁰⁷ Nous reprenons la distinction discutée par M.-P. Berranger dans *op. cit.*, p. 9-35.

¹²⁰⁸ P. Ceysson, *op. cit.*, p. 212 et 292.

¹²⁰⁹ J. Charpentreau, « L'école¹²⁰⁹ », in *Ville enchantée*, cité par P. Ceysson, *Ibid.*, p. 213.

¹²¹⁰ J. Charpentreau (poèmes choisis par), *Mon premier livre de poèmes*, Éditions ouvrières, 1983, p. 152.

¹²¹¹ Le texte est disponible en version audio : *La discothèque des petits, Comptines*, Arc en ciel, 2010.

¹²¹² R. Gelis, *En faisant des galipoètes*, Magnard, 1983.

¹²¹³ Dans *Il était une fois, la poésie...* (Messidor/La Farandole, 1974), G. Jean cite, en ouverture, une comptine, extraite de l'anthologie publiée par Seghers (*Les Comptines de langue française*, 1961) suivant cette structure. Ruth Brown reprend une comptine anglaise par emboîtement dans l'album *Une histoire sombre, très sombre* (Gallimard, 1981). Didier jeunesse publie *Au bois d'Ardène* (1998) qui présente la même structure.

artistes pour illustrer les comptines avec l'idée d'offrir à cette littérature orale un support artistique. Le petit texte du folklore enfantin devient texte d'album mis en images. La comptine alors n'est plus seulement un jeu sonore. Elle devient un jeu pour les artistes, une source d'inspiration plastique. Ce projet éditorial a vu le jour en 1993 grâce à la rencontre avec Charlotte Mollet. Depuis, de nombreux artistes¹²¹⁴ ont collaboré à la collection dont l'identité visuelle apparaît tant dans la mise en scène du texte que dans les représentations iconiques et plastiques issues de l'imagination d'artistes dont les univers sont tous très particuliers.

Tout d'abord, le poème-album déstructure le texte et le recompose visuellement. La comptine n'apparaît pas comme un bloc verbal. Ici, elle est découpée en fonction du rythme de l'album constitué de dix doubles pages. Si nous nous accordons sur le fait que le texte comporte vingt phrases (dix composées d'un groupe nominal prépositionnel et d'un groupe verbal : « Dans...il y a... » ou « Sur...il y a... ») et dix d'un groupe nominal sujet et d'un groupe verbal (« ... renversa... »), on observe que les trois premières doubles pages ne présentent chacune qu'une seule unité syntaxique et sémantique ; puis le rythme s'accélère jusqu'à la septième double page : il y a de plus en plus de texte à lire, car le nombre de phrases sur chaque double page augmente. Enfin de la huitième à la dernière, on note une décélération progressive : trois, deux, puis une seule phrase. Le moment du grand renversement qui commence par « L'oiseau renversa l'œuf » se situe sur la double page où le texte est le plus abondant : quatre phrases. Il suffit d'une double page pour tout bouleverser. À partir de là, l'ordre du monde se trouve inéluctablement changé par un effet domino qui entraîne le lecteur de page en page vers l'ultime bouleversement, symbolisé par le renversement de la ville de Paris. Le découpage et la mise en page du texte permettent de jouer sur la temporalité et le rythme de la lecture.

Un deuxième élément caractérise le texte du poème-album : les jeux typographiques. *Dans Paris* alterne le blanc et le noir, pour des raisons plastiques. Ces deux couleurs détachent le texte des fonds brun, ocre, noir ou bleu, et contribuent à la lisibilité. On observe également une alternance dans la grosseur des caractères : d'abord une ligne verbale en gros, puis la suivante en petit. Certes, ce choix a une fonction pédagogique, puisqu'ainsi le texte est plus facile à lire, mais il a aussi pour effet de rendre visuellement saillants les compléments de lieu, car les groupes nominaux

¹²¹⁴ Martine Bourre, Christian Voltz, Anne Letuffe...

commençant par « dans » ou « sur » se détachent par leur taille. Ainsi la grosseur de la typographie met-elle en évidence l'importance de l'espace dans la première partie de cette comptine et rend visible, non pas l'emboîtement, mais la progression d'un espace étendu (« Paris ») vers un espace réduit « un œuf ».

De plus, à partir de la septième double page sur laquelle apparaît le renversement, les lignes verbales sont brisées : l'écriture n'est plus horizontale mais oblique, tantôt dans un mouvement de haut en bas, tantôt de bas en haut. Le texte mime ainsi le bouleversement ; c'est le langage qui crée le désordre. Par des mots dessinés sur la page, on peut défaire le monde. L'écriture elle-même devient illustration. Les phrases peuvent alors s'envoler par la fenêtre : à la double page suivante, trois d'entre elles convergent visuellement vers l'extérieur de la chambre comme si elles étaient emportées par une bourrasque. Tous les objets, tous les mots prennent leur liberté. On perçoit ainsi le désordre que signifie la comptine. Les mots se retrouvent avec l'oiseau dans le ciel, au-dessus de la ville, parmi les étoiles formant avec elles une constellation. La comptine libère la parole. Cet agencement visuel des phrases sur la page dit bien le pouvoir du langage, mais aussi de l'album dans lequel les mots sortent du bloc textuel que constitue un paragraphe ou une strophe. Le poème-album libère le texte poétique : il lui permet de se déployer, de respirer, de voyager.

L'illustration, quant à elle, métamorphose la comptine en une animation visuelle qui mêle les techniques picturales du dessin et du collage et celles du dessin animé (créations en volume, prises de vue, montage). C. Alline utilise toutes sortes de matériaux pour représenter des décors. La ville de Paris est construite à partir de morceaux de cartons découpés, d'objets (petite tour Eiffel, tube, ampoule), de maquettes de maisons en volume. L'illustrateur a créé également une chambre avec du bois, du métal, du tissu, de manière à fabriquer les objets nommés par le texte (« lit », « table », « tapis », « cage », « nid »), qu'il a ensuite agencés dans un espace en trois dimensions photographié par un autre artiste Jean-François Rabillon.

Alors que le texte ne donne aucun élément descriptif sur les espaces qui sont simplement désignés par un mot (« Paris », « rue », « escalier », « chambre »...) l'image fournit une vision très particulière des différents lieux. En effet, le lecteur se trouve face à des espaces imaginaires : les murs de la ville sont en carton. Deux cyclistes et un chien ont été dessinés, découpés et posés dans la rue, devant un mur de

tôle ondulée, couvert de collages bariolés. Le cadre du lit est fabriqué avec quatre clés. L'œuf est disproportionné par rapport à la cage dont les barreaux sont beaucoup trop espacés pour ressembler à la réalité. Ces représentations donnent une dimension onirique à la comptine. L'univers des enfants est signifié par une paire de souliers de très petite taille au pied de l'escalier, les dimensions réduites du lit, un ballon multicolore dans la chambre. La maison de la comptine n'est pas représentée, on se trouve immédiatement au pied d'un escalier. Le cadrage resserré de la deuxième double page, les couleurs sombres, les ombres projetés sur les murs de la chambre ensuite, l'absence de mouvement, le silence qui semble régner, tout cela crée une atmosphère énigmatique semblable à celle d'un conte. Page après page, un ordre s'installe. Les choses sont à leur place.

Et soudain quelque chose vient tout bouleverser : un rouge-gorge, sorti comme par magie d'une coquille d'œuf. Tandis que sur la page de droite, le texte, encore sage, sur quatre lignes horizontales dit simplement « Dans ce nid / il y a un œuf / Dans cet œuf / il y a un oiseau », des portées musicales déchirées forment un faisceau sur la page de gauche comme s'il s'agissait du chant de l'oiseau. Cette mélodie, qui n'a qu'une présence visuelle, est le coup d'envoi d'un grand renversement que rien ne pourra arrêter. Un oiseau naît, pousse un cri et « Tout change » pour reprendre le titre de l'album d'Anthony Browne¹²¹⁵ qui dit, d'une autre manière, les bouleversements que constitue la naissance d'un petit frère. Ici, tout le décor s'envole avec l'oiseau qui sort de son œuf. Quatre prises de vue saisissent ces instants où le monde perd son équilibre, dans une lumière et une fumée bleutées.

c) *Dans Paris, il y a...*, aux couleurs d'Antonin Louchard

Ce deuxième poème-album constitue un exemple du projet éditorial d'A. Serres « Petits géants » : un grand auteur, un poème mis en images par un illustrateur contemporain, un petit format carré de 14,5 cm, vingt pages, une illustration très colorée à fond perdu. Le texte est toujours inscrit dans l'espace de l'artiste. Dans le paysage éditorial, cette collection, comme le disent Isabelle Olivier et Gersende Plissonneau,

¹²¹⁵ A. Browne, *Tout change*, Kaléidoscope, 1990.

« dans la mesure où elle se situe en quelque sorte à mi-chemin entre geste anthologique et récréation par l'image [est] à la fois atypique et emblématique¹²¹⁶ ».

Dans la version de Rue du monde, la mise en page du texte de « Dans Paris » et la typographie prennent moins de liberté que dans le poème-album de Didier jeunesse. En revanche, le titre de l'album retranscrit le début de la comptine avec des points de suspension qui laissent deviner la suite. Ainsi le lecteur est-il invité à anticiper le texte. Par ailleurs, les formes irrégulières des caractères de couleur vert constituent un signe : la destination de la collection pour l'enfance. Le texte, quant à lui, est découpé selon les unités de sens et dispersé en lignes horizontales sur la double page. On observe peu d'effets visuels. L'utilisation de couleurs pour les lettres (noir, rouge et blanc) a seulement une fonction plastique puisque la couleur permet aux lettres de se détacher sur le fond ; les unités sémantiques ressortent visuellement. Il faut cependant insister sur la dernière double page. Le texte « la rue renversa la ville de Paris » est éclaté : le mot « renversa » est écrit sur une ligne oblique ascendante et « Paris » est isolé sur la page de droite, en caractères blancs, dans une tache rouge qui met un point final à la comptine, comme un feu d'artifice (Ill. 30). Le texte du poème-album introduit à la lecture des dimensions plastiques et symboliques de la couleur et des lignes.

D'autre part, l'image paraît beaucoup plus importante que le texte par la place qu'elle occupe, car souvent les lettres semblent en retrait dans les zones limitrophes de la double page : en haut ou en bas, à droite ou à gauche. Le texte n'est pratiquement jamais au centre. La vision frontale de la double page privilégie l'observation de l'image. L'illustrateur semble avoir eu le souci de rendre visuellement la structure par emboîtement de la comptine. On observe ainsi une correspondance entre un texte dans lequel les espaces désignés sont d'une taille de plus en plus petite, et des illustrations qui donnent l'impression d'un zoom avant, de double page en double page. Le cadrage de la ville, en plan panoramique, se resserre sur quatre doubles pages jusqu'à un gros plan sur un oiseau, dans une cage dont on ne voit d'ailleurs que les barreaux. Ensuite, les images sont construites selon un zoom arrière : on constate une ouverture de la focale sur les quatre dernières doubles pages et, à la fin, un nouveau plan panoramique sur Paris apparaît. Ainsi se rapproche-t-on petit à petit de ce qui constitue le centre de la comptine, l'oiseau. Puis on s'en éloigne pour retrouver le point de départ, Paris, mais

¹²¹⁶ I. Olivier et G. Plissonneau, « Les collections « Petits géants » et « Petits géants du Monde » ou la réinvention d'un genre », in C. Connan-Pintado et G. Béhotéguy (coord.), *La Littérature de jeunesse au présent. Questions de genres / Genres en question*, PUB, à paraître.

dans un tout autre état. C'est de cette manière que l'artiste retranscrit, cette fois dans son langage, l'effet d'emboîtement verbal.

Par ailleurs, entre la double page sur laquelle est dessiné, en gros plan, l'oiseau avec le texte « dans cet œuf, il y a un oiseau » et le début du renversement, l'illustrateur a ajouté au centre de l'album une illustration sans texte (Ill. 29) qui constitue une pause visuelle dans l'album. Deux mains tendues sont représentées ainsi qu'un oiseau posé sur l'index de la main gauche. À qui appartiennent-elles ? Le lecteur/spectateur l'ignore puisque le corps est hors cadre. Cependant, l'image indique une intervention humaine dans cette histoire. La libération de l'oiseau semble due à un personnage anonyme issu de l'imagination de l'artiste. Ce qui relève de la magie dans le texte trouve ici une explication qui, cependant, reste énigmatique. L'illustrateur ajoute un élément à la narration et met en image son activité interprétative. L'importance de cette vision toute personnelle est signifiée par la place centrale de cette double page, le gros plan, le hors cadre et l'absence de texte. Le maître du jeu dans ce poème-album est bien l'artiste.

Certes, l'illustration apparaît comme un langage référentiel : les signes iconiques dénotent les signes linguistiques. Paris est symbolisé par la tour Eiffel et la Seine (un trait bleu qui découpe la ville en deux rives). Une maison avec un escalier est stylisée en rouge. La chambre apparaît avec un petit lit, un coin de table et un lampadaire. La cage, le nid, l'œuf sont présents. Mais cet univers très coloré réalisé au pinceau dont les traits grossiers structurent l'espace, rappelle, par certains aspects, les dessins d'enfants : des petites voitures, des silhouettes de maisons avec des cheminées, des lignes épaisses et irrégulières, tout contribue à désigner l'album pour l'enfant. L'interprétation de l'artiste qui introduit un humain libérant un oiseau triste derrière ses barreaux semble un message d'espoir. Même si la liberté conquise détruit tout sur son passage, c'est dans la joie et la bonne humeur. L'ordre établi est renversé, tout est cul par-dessus tête, dans une atmosphère carnavalesque ; les éléments renversés ne sont ni cassés ni détruits. Les couleurs ne deviennent pas sombres. Le poème-album nous fait voir le monde la tête à l'envers. Ce qui était dessus est dessous, la tour Eiffel se retrouve à l'est de Paris, les maisons sur les toits. Antonin Louchard nous propose de jouer à regarder le monde différemment, comme les comptines en images de la nouvelle collection de Rue du monde « Comptines à l'endroit comptines à l'envers ».

3. Liberté

Comment parler de « Liberté » (annexe 4-2) sans risquer la banalité, la redondance ou la déférence, tant l'œuvre est un monument à elle seule et a suscité de commentaires et de créations. Cependant, avant l'analyse des deux poèmes-albums, il nous semble important de préciser quatre points.

Premièrement, l'extraction du poème pour une publication isolée, comme le propose l'édition pour la jeunesse, n'est pas une marque d'irrespect ni d'originalité. En effet, comme le rappelle Sabine Boucheron, « le poème apparaît pour la première fois en juin 1942 dans la revue *Fontaine*, en éditorial¹²¹⁷ », sous le titre « Une seule pensée ». La seconde publication est également en revue¹²¹⁸, puis « il est parachuté par la Royal Air Force sur le territoire français, sous forme de petit "in-32"¹²¹⁹ ». Enfin, « il est publié seul pour la première fois avec le titre *Liberté* en 1944, lors de la libération de Cahors¹²²⁰ ». Le poème a donc eu une existence en tant que texte unique et autonome, dès son origine, même s'il est aujourd'hui rattaché au recueil *Poésie et vérité 1942*¹²²¹. Le poème-album renouvelle donc cette forme de diffusion.

Deuxièmement, accompagner « Liberté » d'images n'est pas non plus original. Les artistes qui ont illustré le poème dans les deux éditions pour la jeunesse réitèrent le geste de grands peintres : Oscar Dominguez ou Fernand Léger¹²²². Le premier en 1947¹²²³ propose des dessins en noir et blanc sur papier au crayon gras, à l'aquatinte, à la pointe sèche et à la gouache en sept feuillets¹²²⁴, pour une édition de *Poésie et vérité 1942*. En 1953, Fernand Léger illustre le texte sous la forme d'un dépliant de huit pages¹²²⁵. Le poème qui se déploie à l'horizontale est accompagné de gouaches colorées

¹²¹⁷ S. Boucheron, « Discours des origines et traces discursives : histoire d'une rature légendaire. À propos du poème "Liberté" de Paul Éluard, *Langage et société*, 2001/3 n° 97, p. 82. [En ligne] Article disponible sur Internet : <http://cairne.info/revu-langage-et-societe -2001-3-page71.htm>. Consulté le 12/08/2013.

¹²¹⁸ Il s'agit de *La revue du monde libre*. *Ibid.*, p. 83.

¹²¹⁹ *Ibid.*

¹²²⁰ *Ibid.*

¹²²¹ S. Boucheron précise que « le recueil a paru aux éditions néo-surréalistes de la Main à la plume, dirigée par Noël Arnaud, en septembre 1942 ». (*Ibid.*)

¹²²² D'autres artistes se sont inspirés de ce poème, mais pas nécessairement dans un livre : Jean Lurçat (tapisserie), Picasso (assiette), Jean Nouvel (architecture)...

¹²²³ P. Éluard, *Poésie et vérité 1942*, Les Nourritures terrestres, 1947.

¹²²⁴ Une lithographie appartient aux collections du musée d'art et d'histoire de Saint-Denis. On peut en voir une reproduction de qualité dans le catalogue de l'exposition du Palais Lumière : *Paul Éluard, poésie, amour et liberté, op. cit.*, p. 134.

¹²²⁵ P. Éluard, *Liberté, J'écris ton nom*, Seghers, 1953.

et a pour titre *Liberté, j'écris ton nom*. Nous reviendrons sur cette œuvre lors de notre analyse du livre accordéon publié par Flammarion.

Troisièmement, « Liberté » constitue l'un des poèmes canoniques de l'enseignement secondaire. Une étude de sa présence dans les manuels scolaires le démontrerait facilement, car « la poésie engagée » du XX^e siècle est l'une des rubriques des programmes de français (classe de 3^e). La liste des poètes recommandés cite Éluard en première place. À l'école élémentaire, le poème-album *Liberté* est présent, dans le répertoire officiel, depuis 2004. On trouve cependant le texte bien avant dans une édition pour la jeunesse, puisqu'en 1970, *Mon premier livre de poésie*¹²²⁶ reproduit six strophes avec un fragment du tableau de Delacroix, *La Liberté guidant le peuple*, en vis-à-vis. D'autres anthologies pour les enfants sélectionnent toujours ce poème aujourd'hui¹²²⁷. On peut se demander pour quelles raisons « Liberté » est devenu un poème pour enfants, en dehors de sa valeur en tant que texte classique à transmettre. Certes, l'organisation morphosyntaxique séduit les enseignants du premier degré, car elle permet des jeux d'écriture par imitation. À cet intérêt pédagogique, il faut ajouter la simplicité du vocabulaire, qui nuit parfois à l'analyse de la complexité sémantique du poème, comme nous le vérifierons plus loin dans notre étude de la réception d'un professeur des écoles. Mais surtout, l'univers de référence de la première strophe avec les termes « écolier », « pupitre » ou plus loin « l'écho de mon enfance », ainsi que la dimension idéologique, la liberté comme valeur universelle, semblent certainement pouvoir correspondre à une lecture adaptée à des élèves de l'enseignement élémentaire.

Quatrièmement, l'existence du poème-album, dans l'édition contemporaine pour la jeunesse, nous invite à relire « Liberté ». Mais l'entreprise est périlleuse tant les discours métatextuels abondent, qu'ils émanent d'éminents chercheurs¹²²⁸ ou de pédagogues¹²²⁹ soucieux d'aider les enseignants dans leur approche du texte en classe. Pourtant, ces poèmes-albums constituent de nouvelles adaptations de l'œuvre qui imposent une réflexion sur le destinataire : de quelle manière « Liberté » devient-il un

¹²²⁶ *Mon premier livre de poésie, op. cit.*, p. 45. L'anthologie précise dans ses dernières pages : « sélection des poèmes par une réunion de professeurs ».

¹²²⁷ G. Jean (poèmes sélectionnés par), *La Liberté en poésie*, Gallimard, 1998 (1^{ère} éd. 1979) ; J.-M. Henry (poèmes sélectionnés par), *Poèmes à crier dans la rue, op. cit.*

¹²²⁸ Nous avons cité S. Boucheron. On peut ajouter J.-M. Adam, « Re-lire Liberté d'Éluard », *Littérature*, n°14, 1974, p. 94-113 [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/litt_0047-4800_1974_num_14_2_1090. Consulté le 11/08/2013. H. Meschonnic, « Éluard, Poète classique », *Europe*, Novembre-décembre 1962.

¹²²⁹ Plusieurs éditions parascolaires abordent le texte : *33 œuvres de résistance*, Hatier, 2012 ; *La Poésie engagée*, Belin/Gallimard, 2009 ; *Combats du 20^e siècle en poésie*, Gallimard, 2009...

poème adapté aux enfants grâce à l'album et qu'est-ce que lire aujourd'hui « Liberté » d'Éluard dans une édition pour la jeunesse ? Ils nous engagent aussi à prolonger les analyses de la réception du poème par les artistes : quelles interprétations, au sein du livre pour l'enfance et la jeunesse, les plasticiens donnent-ils à voir du poème ? Nous tenterons de répondre à ces interrogations par l'étude de l'album illustré de Claude Goiran, puis par celle du livre animé d'Anouck Boisrobert et de Louis Rigaud.

a) Claude Goiran, « Liberté » cosmique

Le Père Castor-Flammarion publie ce poème-album en 1997 (Ill. 31, 32 et 33). Il constitue une œuvre singulière, car elle n'appartient à aucune collection ; il s'agit, à notre connaissance, de la seule intervention du peintre dans un livre. Les noms du poète et de l'artiste se trouvent liés sur la couverture de l'album qui ne présente aucun métatexte éditorial. Ce parti-pris indique d'emblée le refus d'un accompagnement pédagogique. L'éditeur a éliminé toutes références extratextuelles. Le poème-album engage immédiatement le lecteur dans le texte-image. Le livre de grand format carré (25 cm) est un bel album de vingt-sept feuillets non paginés, imprimés sur un épais papier ivoire. La taille et le format sont exceptionnels pour un livre de poésie en édition pour la jeunesse.

Le poème-album présente une architecture d'ensemble homogène puisque chaque double page reproduit une strophe à gauche et une illustration à droite sur la belle page. Le texte et l'image occupent chacun un espace de même dimension. Ainsi, peut-on voir vingt-deux œuvres de C. Goiran, en vis-à-vis des vingt et une strophes du poème, le mot « Liberté » se trouvant isolé sur la dernière page avec une illustration finale. L'unité strophique et sa singularité sont renforcées visuellement par la typographie et la mise en page : chaque strophe possède ses couleurs, sa forme de caractères et sa disposition sur la page. Toutes les strophes trouvent aussi une correspondance dans l'image qui leur fait face puisque chacune a inspiré une œuvre. Le rythme du poème-album est donc fondé sur la répétition et la régularité. Il est induit par la « structure strophique générale¹²³⁰ », mise en évidence par J.-M. Adam, dans son analyse textuelle du poème : « le syntagme nominal prépositionnel [...], dont la position en tête de strophe appuie l'importance sémique, est le seul élément à varier : le groupe

¹²³⁰ J.-M. Adam, art. cit, p. 96.

" j'écris ton nom" étant quant à lui en position itérative proche du système formel de la litanie¹²³¹ ».

La place inamovible du texte et de l'image, ainsi que la pliure qui les sépare pourraient faire penser que le poème et l'illustration ne communiquent pas. Pourtant, ils se trouvent associés par un lien plastique : la couleur. En effet, la strophe est toujours imprimée en bichromie : les trois premiers vers d'une même couleur et « J'écris ton nom » d'une autre. Or, le choix chromatique pour ce dernier vers est déterminé par une couleur dominante de l'illustration en regard. On peut penser ici que c'est l'image qui donne le ton. De plus « J'écris ton nom » est non seulement mis en évidence par la couleur, par la typographie, mais aussi par son emplacement dans la page : le vers final de la strophe est décalé par rapport aux autres et séparé par un blanc plus ou moins large. Visuellement, « J'écris ton nom » se détache de la page par ces différents moyens. Il se trouve concrètement tracé sur vingt-et-une pages différentes comme une inscription, une signature, un tag. Le poème-album lui donne une identité plastique et artistique.

Enfin, le mot « Liberté » à la fin de l'album est écrit en tout petits caractères bruns et centré sur un fond blanc ivoire. Le regard converge vers ce terme comme si la liberté était notre horizon, ce vers quoi tendent le poème et le lecteur. Mais ce qui domine visuellement c'est le blanc qui entoure et illumine le mot : « liberté » apparaît comme un point de fuite, une étoile à l'horizon. En revanche, le parti pris de l'artiste plasticien est tout autre. La surface de la page illustrée est coupée en deux cadres horizontaux, l'un recouvert de peinture bleue, l'autre de terre brune. Pour la première fois, C. Goiran utilise un mot dans sa peinture : le terme « Liberté » est écrit en gros caractères jaunes cernés de rouge et occupe toute la largeur de la page, dans la partie inférieure. Par conséquent, sur la double page, pour un même signifiant, on observe deux choix visuels antagonistes : à droite, l'immensité du ciel et du désert, à gauche le blanc de la page sur laquelle pointe l'écriture presque imperceptible. D'une feuille à l'autre, « Liberté » semble s'éloigner puis revenir pour s'inscrire dans la matière. Le poème-album donne donc une dimension plastique et un nouveau rythme au texte. Il l'éclaire par la couleur, la typographie, la mise en page de la strophe, le format, la page blanche. Ainsi le poème-album met-il en scène le poème et dit-il, mieux ici que tout autre support, que la liberté c'est l'écriture.

¹²³¹ *Ibid.*

Venons-en au parti pris de l'artiste dans chaque double page. L'illustration contraste avec le texte en vis-à-vis, car elle est peinte à fond perdu et occupe donc tout l'espace de la page. Alors que les vers respirent grâce au blanc qui les entoure, l'image, éclatante de couleurs, explose à droite ; la luminosité du blanc pour le fond du papier illumine le texte, tandis que l'éclat des illustrations provient du bleu, du rouge, du jaune étalés sur la feuille. Un deuxième contrepoint apparaît : à la régularité des strophes du poème répond la variété des techniques et des matériaux utilisés. Chaque image crée une émotion ou une sensation nouvelle. Elle rompt le rythme régulier du texte. De ce fait, la lecture est une surprise esthétique à chaque tourne de page. Si le lecteur s'attend à retrouver le rythme du quatrain d'heptasyllabes se terminant par « J'écris ton nom », en revanche il ne peut pas anticiper la vision picturale qui se trouvera sur la double page suivante. Quelle est alors la cohérence des illustrations ? Comment cette succession de vingt-deux tableaux forme-t-elle un tout ?

Dès le départ, il faut déployer l'album, car le personnage de profil, représenté sur la couverture, regarde vers la gauche, ce qui suscite la curiosité du lecteur. De plus, il tend un bras qui n'apparaît qu'en ouvrant la quatrième de couverture. On découvre alors que ce personnage observe deux cavaliers à dos de chameaux, posés sur la paume de sa main. D'emblée, nous sommes dans un univers imaginaire, celui des mythes et des légendes : la silhouette du personnage de profil est recouverte de branches, ce qui rappelle certaines métamorphoses d'Ovide. Quant à l'image des chameaux, elle renvoie aux rois mages bibliques suivant l'étoile du berger. Ce motif introduit le thème légendaire de la quête, ici la « liberté » vers laquelle se dirigent les cavaliers.

On retrouve un de ces cavaliers sur la première page illustrée, parcourant le sable, tandis qu'une étoile rouge brille dans le ciel. Le motif est polysémique puisque cette étoile correspond à celle suivie par les rois mages, mais aussi au symbole du communisme. Cela renverrait alors à l'engagement politique du poète, ou encore à l'un des symboles attribués à l'islam, même si l'étoile n'est pas verte. Cette dernière analogie n'est pas impossible étant donné la présence, sur la page suivante, de deux croissants de lune. L'interprétation symbolique est également plurielle dans le cas de cet autre motif représenté sur les couvertures d'un livre ouvert. Ces deux images suffisent à prouver que C. Goiran n'imité pas le texte d'Éluard. Les mots du poème trouvent rarement leur équivalent dans la peinture. En revanche, la quête évoquée par le dessin

de la couverture et de la première page se retrouve sur les deux dernières doubles pages où réapparaissent le chameau et le cavalier ainsi que l'étoile.

Les choix iconographiques démontrent que le poème-album laisse de côté les circonstances historiques qui ont présidé à l'écriture de « Liberté » : les éléments qui rattachent le texte à la seconde guerre mondiale sont très rares. Une seule image, à la dix-neuvième double page, représente des rails qui conduisent à un camp. À l'arrière-plan, des bandes verticales blanches et bleues rappellent le vêtement des prisonniers des univers concentrationnaires. Mais cette lecture est impossible à des enfants de moins de dix ans. La signification de l'étoile rouge comme symbole de l'engagement dans le parti communiste d'Éluard est, elle aussi, inaccessible au jeune lecteur.

Il n'est jamais non plus question d'amour dans l'album (excepté par la représentation symbolique de cœurs à la dix-huitième double page). C. Goiran écarte complètement la légende autour de Nush¹²³², qui entoure le poème. L'artiste met en scène une quête symbolique. Il transforme le poème en une légende cosmique. En cela, il ne nous semble pas s'éloigner de la conception d'Éluard lui-même qui affirme à propos de ce texte : « L'idée de liberté, cette idée indispensable, est un idéal sans borne et, sur son chemin, chacun des pas que nous faisons doit être une libération¹²³³ ».

C. Goiran met en scène la quête de cet idéal. La liberté n'est pas qu'un combat politique. Elle concerne l'univers dans sa totalité : terre, ciel, mer et feu. Ces quatre éléments sont présents dans les diverses illustrations et se trouvent même réunis sur la quinzième double page où l'on voit une gerbe de feu jaillir d'une jarre vers un horizon maritime et céleste. L'usage des matériaux variés rend compte également de cette dimension cosmique puisque sont utilisés l'argile et le sable (la terre), l'aquarelle diluée (l'eau), l'or et les paillettes (la lumière du ciel), le fusain (le feu). Les images, dans leur ensemble, ne représentent pas le réel, mais un monde imaginaire. Plusieurs moyens servent à troubler la réalité : les proportions (l'homme est plus grand que le chameau, la jarre de la même taille que la fenêtre), l'absence de perspective, l'impossibilité d'identifier ce qui est dessiné, l'association insolite d'objets qui ne se rencontrent pas dans la réalité (un igloo dans une pyramide), des couleurs qui ne correspondent pas au réel (un homme et des mains bleus, une chambre et un chien rouges). Le refus d'une correspondance explicite entre ce que dit le poème et ce que représente l'image traduit

¹²³² Pour plus de détails, voir S. Boucheron, art. cit.

¹²³³ P. Éluard, *Œuvres complètes*, op. cit., tome 2, p. 941.

un parti pris artistique tout à fait singulier, celui du symbolique (l'homme sur un chameau, la tête de mort, l'étoile, la couleur) qui réclame un engagement personnel de la part du lecteur. Quelques éléments guident celui-ci : ce sont principalement des jeux de reprises ou d'échos entre les motifs ou les couleurs. Le début et la fin de la quête peuvent être repérés par les figures représentées. Entre les deux, le lecteur effectue un parcours où apparaissent des images qui s'enchaînent parfois (deux têtes de mort se suivent ; le rouge illumine une chambre, puis colore un chien), se font écho à plusieurs pages d'intervalle (les arbres de la première et de la sixième doubles pages ; les motifs mortuaires de la deuxième et de la septième doubles pages), s'opposent radicalement (des palmiers suivent l'image du camp de concentration).

Il est clair que l'artiste n'adapte pas ses illustrations au destinataire que seule mentionne la loi de 1949¹²³⁴. Aucun motif, aucune expression stylistique, aucun signe plastique ne correspond au lecteur enfantin. On pourrait parler ici d'une véritable adaptation picturale, adaptation au sens général que lui donne l'esthétique : « action de modifier une œuvre d'art, ou de la refaire complètement, en vue d'une destination artistique autre que celle de l'œuvre originale¹²³⁵ ». Ici, il s'agit bien de présenter le poème « Liberté » à un nouveau public, les enfants, mais sans renier les exigences de l'illustration en tant qu'art pictural à part entière.

L'adaptation se fait par le poème-album lui-même. Le grand format du livre est un indice du destinataire. Le découpage du texte évite la peur que peut susciter la longueur du texte ; il permet des pauses entre chaque strophe et ralentit la lecture. La mise en forme, page après page, de l'écriture, dans sa variété spatiale et plastique, suscite la curiosité et donne au poème un aspect esthétiquement séduisant. Elle sert parfaitement le texte poétique et nous partageons l'avis du poète Bernard Friot :

Le découpage du texte en doubles pages est dicté par sa structure, marquée par la répétition de « J'écris ton nom », refrain qui devient lui-même illustration grâce aux jeux de typographie. On entend une voix qui clame, murmure, interroge, répète, scande, utilisant des inflexions différentes, en accord avec les ambiances contrastées créées par les illustrations aux styles les plus divers¹²³⁶.

Les enfants d'aujourd'hui sont tout à fait familiers des jeux typographiques de l'album comme de la bande dessinée. Enfin, l'image introduit l'enfant au dialogue des arts, et

¹²³⁴ L'indication « Loi n° 49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse » est inscrite au début de l'album en face de la page de titres.

¹²³⁵ É. Souriau, *op. cit.*, p. 46.

¹²³⁶ B. Friot (dialogue avec Nathalie Beau), « Mettre la poésie en livre... », art. cit., p. 96.

plus particulièrement à la relation entre poésie et peinture, selon nous, sans concession. Certes, la présence de l'illustration est un indice du livre pour enfants, mais elle n'est pas que communication. Elle ne se contente pas non plus de dénoter le poème. La structure du poème trouve une correspondance dans la succession des tableaux. À l'accumulation des espaces réels et métaphoriques évoqués dans le texte, répondent des matériaux variés et des motifs cosmiques. Enfin C. Goiran ne cherche pas à s'adapter mais déploie un univers artistique qui ouvre la voie à de multiples interprétations.

b) *Liberté*, un poème-album animé d'Anouck Boisrobert et de Louis Rigaud

En 2012, les éditions Flammarion publient une nouvelle adaptation du poème d'Éluard, sous la forme d'un livre accordéon (Ill. 34 et 35). Anouck Boisrobert et Louis Rigaud, les créateurs, sont de jeunes artistes, diplômés de l'école des Arts décoratifs de Strasbourg, qui travaillent sur des projets éditoriaux de livres pop-up, de jeux ou d'objets multimédias, pour la jeunesse et pour les adultes¹²³⁷. Ils réalisent ici ce que l'on peut appeler un livre animé, c'est-à-dire un « livre conçu de manière à ce que ses pages puissent changer d'aspect au moyen de dispositifs divers (systèmes mécaniques, découpes en cartes fines, pages divisées en volets donnant lieu à des combinaisons variées, etc.) sous l'action de la personne qui l'ouvre¹²³⁸ ».

En faisant ce choix, les créateurs inscrivent ce poème dans une double histoire, celle du livre animé pour les enfants et celle du livre de poésie et de ses relations avec les artistes. La première prend ses origines en Angleterre, avec *Les Arlequinades* de Robert Sayers, en 1765, « livres dont les pages coupées en plusieurs parties peuvent être conjuguées différemment par le lecteur-manipulateur¹²³⁹ ». Le livre animé se développe avec l'essor du livre pour les enfants. Aujourd'hui, sous des appellations variées, livre à systèmes, livre à transformations, livres-jeux, il constitue une catégorie à part entière de la création pour la jeunesse. Mais on en trouve très peu qui soient des livres de poème(s)¹²⁴⁰. On peut donc noter le geste exceptionnel des illustrateurs de *Liberté* dans l'édition contemporaine pour la jeunesse.

¹²³⁷ Voir leurs sites : <http://anouckboisrobert.fr/> et <http://ludocube.fr/> Consultés le 19/08/2013.

¹²³⁸ J. Desse, « Livre animé », in P. Fouché et alii, *op. cit.*, tome 2, 2005, p. 790.

¹²³⁹ *Ibid.*

¹²⁴⁰ En l'état actuel de nos connaissances, à peine une dizaine.

Quant à l'histoire du livre de poésie, Jacques Desse¹²⁴¹ ainsi que Gaëlle Pélachaud¹²⁴² situent l'intérêt des artistes pour le livre animé au milieu du XX^e siècle et proposent *La Rose et le chien*, poème perpétuel de Tzara et de Picasso comme œuvre fondatrice, publiée en 1958. Y. Peyré¹²⁴³ décrit l'ouvrage, réalisé par l'éditeur PAB (Pierre-André Benoit) : un frontispice, une page de titres et l'achevé d'imprimer qui encadrent l'unique page du poème où textes et images sont mêlés. Ce « poème perpétuel » est composé de trois disques imprimés, superposés avec un ingénieux système de rotation qui permet de créer ses propres poèmes.

Picasso répond par un dispositif basé sur le miroir inversé : deux gravures rectangulaires à pleine page, deux petites gravures rondes. Les deux gravures montées au cœur du livre sur la page de la rotation infinie incarnent quelque pluie d'atomes, la grande gravure en frontispice ouvre sur la plénitude stellaire, la petite ronde qui ferme le volume rappelle la lune, une arachnéenne présence, l'éclat des étoiles¹²⁴⁴.

Il s'agit donc d'un type particulier de livre animé que G. Pélachaud¹²⁴⁵ classe parmi les livres à systèmes dans lequel le texte est modifié selon la manipulation du lecteur.

Cependant, le livre de Tzara et de Picasso, s'il est le premier livre de poèmes à systèmes, n'est pas le premier livre animé. En effet, on pourrait considérer que le livre dépliant est déjà un livre animé poétique, dans la mesure où il offre diverses possibilités de manipulation. Il peut être ouvert dans son intégralité, de manière à former une affiche, une « banderole claquant sans fin dans le vent de l'esprit et du regard » comme le dit Y. Peyré de *La Prose du transsibérien et de la petite Jehanne de France* (1913) de Blaise Cendrars et de Sonia Delaunay¹²⁴⁶. On affirmerait donc sans hésitation que cette œuvre constitue un moment historique du livre de poème animé, à moins qu'il ne faille parler de livre-objet ou de poème-objet. Il ne s'agit pas ici de discuter cette terminologie, mais de démontrer que dans le poème-album de Flammarion se joue cette articulation entre livre animé pour les enfants et poème-dépliant dont certains artistes, parmi les plus célèbres, se sont emparés pour créer ou recréer un livre.

Et de fait, en 1953, Fernand Léger proposait une recreation de « Liberté » avec une œuvre intitulée *Liberté, j'écris ton nom*. Ce dépliant de huit volets s'ouvre

¹²⁴¹ J. Desse, art. cit.

¹²⁴² G. Pélachaud, *Livres animés du papier au numérique*, L'Harmattan, 2010, p. 190.

¹²⁴³ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 161 et p. 164 pour les illustrations (n° 132, 133 et 134).

¹²⁴⁴ *Ibid.*, p. 161.

¹²⁴⁵ G. Pélachaud, *op. cit.*, p. 190-193.

¹²⁴⁶ Y. Peyré précise les dimensions de l'œuvre : « de 2 m sur 37,5 cm, plié une fois dans le sens de la largeur, et de manière variable – dix-huit, vingt et vingt-deux fois – dans le sens de la hauteur » (*op. cit.*, p. 110).

horizontalement sur plus d'un mètre¹²⁴⁷, ce qui fait dire à Y. Peyré : « Léger s'est emparé du célèbre poème d'Éluard et le lui a restitué sous la forme très poignante d'un tombeau et celle combien désirable d'un "poème-objet"¹²⁴⁸ ». La comparaison avec un monument funéraire nous paraît peu adéquate, même si l'œuvre est éditée juste après la mort du poète et reprend, en le modifiant, comme un hommage, le portrait d'Éluard, réalisé par l'artiste, en 1947. C'est bien plutôt l'amitié des deux hommes qui se trouvent ici liée en une seule œuvre. En effet, si Léger a participé à de nombreux livres de dialogue, il est associé pour la première fois à Éluard dans une œuvre commune, certes posthume, mais qui correspond bien à la démarche du poète, « lui qui a toujours suscité l'intérêt des peintres (Ernst, Man Ray, Picasso, Fautrier, Chagall, Magritte, Miró, etc.) aimantés par sa poésie, qui a œuvré à un constant renouvellement du *livre de dialogue*, moins peut-être en agissant vraiment qu'en déclenchant le besoin d'action chez l'autre (le peintre à la main amie)¹²⁴⁹ ».

Cette amitié d'après-guerre s'est traduite dans leurs œuvres respectives, puisqu'Éluard a écrit deux poèmes¹²⁵⁰ consacrés au peintre. J. C. Gateau commente ainsi l'un d'entre eux :

L'art de Léger y est cerné avec une sensibilité aigüe, qui ne s'encombre pas du souci de l'intelligibilité immédiate. Les deux caractéristiques les plus évidentes de Léger, en 1947, sont d'abord la dissociation de la couleur, employée en aplat de teintes pures, et du graphisme – cette dissociation inspirée des éclairages publicitaires de Broadway, s'amorce dès 1940, s'impose dans des toiles comme *Adieu New York* de 1946, dans le portrait de Paul Éluard de 1947, et culminera en 1950-1954 dans les séries de *La Partie de campagne* et du *Cirque* ; seconde caractéristique le cloisonnement des formes par des cernes de peintures noires qui les rendent instantanément identifiables¹²⁵¹.

On retrouve ces deux caractéristiques dans *Liberté, j'écris ton nom*. Les gouaches colorées organisent les quatre volets d'écriture. Étalées en bandes verticales à la pliure, elles séparent et unissent à la fois les strophes disposées en colonnes par cinq. Seule la dernière strophe est isolée sur l'avant-dernier volet. Le noir est utilisé pour les traits du visage et des mains du portrait qui serait difficile à identifier si le volet d'ouverture n'avait pas mentionné le nom du poète, dans une typographie « Broadway », jaune cernée de noir. Le nom du peintre apparaît au bas du dernier volet, dans la même

¹²⁴⁷ P. Éluard et F. Léger, *Liberté, j'écris ton nom*, Seghers, 1953 (31,7 x 127,2 cm).

¹²⁴⁸ Y. Peyré, *op. cit.*, p. 150.

¹²⁴⁹ *Ibid.*, p. 152-153.

¹²⁵⁰ Le poème « À Fernand Léger » publié dans *Voir* (1948). Voir *Œuvres complètes, op. cit.*, tome II, p. 178. « Les constructeurs » est dédié à Fernand Léger dans *Poésie ininterrompue*, Gallimard, 1946 et 1953, p. 132-133.

¹²⁵¹ J.-C. Gateau, *Éluard, Picasso et la peinture (1936-1952)*, Droz, 1983, p. 276.

typographie, chacun ouvrant et fermant ainsi le dépliant, témoin de leur amicale rencontre. Ainsi les deux premiers volets et les deux derniers se répondent-ils non seulement pas ces noms, mais aussi par la reprise du mot « liberté » en haut et en capitale à l'ouverture, en bas et en cursive en conclusion. « Ton nom » bleuté apparaît également, en écho au titre, à la fin, ainsi qu'une forme orangée cernée de noir qui semble représenter un homme saisi dans sa course. Au visage statique de l'écrivain répond le dynamisme des lettres du mot final et de cette silhouette triomphante. Concrètement, par le dépliant, la liberté se déploie, exulte puis se referme, dans un mouvement perpétuel, comme si elle était sans cesse à reconquérir.

Il n'est pas question pour nous de comparer le poème-album d'A. Boisrobert et de L. Rigaud avec l'œuvre de Fernand Léger. Trop d'éléments opposent ces œuvres : la notoriété du peintre et son amitié avec Éluard, les techniques employées, le destinataire, le tirage... Cependant, en proposant une nouvelle adaptation du poème en livre accordéon, A. Boisrobert et L. Rigaud viennent enrichir les différentes versions illustrées de « Liberté » et construisent une nouvelle étape de l'histoire de ce poème en livre.

Le poème-album est un livre accordéon qui se déplie intégralement. Il est constitué de quarante-deux volets : au recto, le poème et son illustration, au verso des informations sur Éluard et l'histoire du texte. Celui-ci est imprimé en bas de page, visuellement très statique : des blocs verbaux, par deux, puis par trois, alignés l'un à côté de l'autre, de petite taille. Le respect du poème est total : aucun jeu typographique ni plastique. La régularité des formes verbales avec les quatrains alignés, en bas de page, dans un espace qui est de plus en plus réduit, contraste avec les illustrations. En effet, dans celles-ci dominent les courbes et les changements de couleurs, même si ceux-ci ne sont pas brutaux. Le texte apparaît comme une litanie sur une portée. La régularité des vingt premiers quatrains est rendue par cette mise en page.

Seules la première et la dernière strophes sont isolées : de fait elles constituent les seuils. Les quatre premiers vers ouvrent le livre sur la page de droite dont le découpage dessine la ligne courbe d'une colline beige rosé. Les quatre derniers terminent l'album au pied d'un paysage qui s'est formé au fur et à mesure de la lecture. La superposition des pages tournées, en résonance avec la litanie des « sur », construit, pas à pas, de haut en bas, un décor extérieur avec le ciel, la crête des vagues, les lignes

brisées des montagnes... Plus on lit et plus on se rapproche. Les illustrateurs ont pris le parti de la simplicité des couleurs, des lignes tout en douceur, des motifs (une maison, des arbres, un couple enlacé, un chien courant sur un monticule...). Enfin, le mot « liberté » est découpé dans le morceau de page finale si bien qu'il est visible par contraste entre vide et plein. Seul, en gros, sur la page de droite réduite en taille, il prend son envol par la transparence des lettres découpées, mais aussi par la ligne irrégulière que celles-ci dessinent. La liberté insaisissable est l'esprit, l'âme du poème. C'est le rapport entre le vide et le plein qui lui donne forme.

Ainsi ce livre se métamorphose-t-il sous la main du lecteur. Le geste qui permet de le lire ne se réduit pas à tourner les pages. On peut le manipuler de différentes manières. Comme un livre classique, en le feuilletant, le paysage naît par couches successives. Les strophes disparaissent et réapparaissent à chaque tourne de page. La progression est signifiée par l'amenuisement des pages : plus on avance dans la lecture, plus les pages raccourcissent, mais, en contrepoint, plus le paysage prend forme à gauche, car chaque page tournée modifie le paysage précédemment apparu. Il est complet à la dernière page. Il est possible également de poser le livre verticalement et de déplier les pages de manière à visualiser l'effet d'accordéon. Dans ce cas-là, une architecture de papier à étages apparaît. Le texte est visible, mais pas lisible, dans son intégralité. Le pliage en accordéon rend possible l'allongement et le rétrécissement du volume. Enfin, le livre se déploie entièrement et le texte se montre dans son intégralité sur une bande horizontale de presque quatre mètres de long. Le livre apparaît alors comme une flamme ou une banderole, à la pointe de laquelle le mot « liberté » flotte triomphalement. Par ces différentes métamorphoses, ce poème-album ressemble à un spectacle, car comme l'affirme Gaëlle Pélachaud :

Les livres animés par leurs constructions et métamorphoses opèrent une magie ; de la planéité surgit une architecture de papier. L'objet inanimé devient porteur de mouvement. Les livres de découpes nous entraînent dans un mystérieux labyrinthe. L'histoire non linéaire s'écoule par l'ouverture constante à travers les différentes pages. La succession des images nous déplace d'un lieu à l'autre, un peu sur le mode du rêve¹²⁵².

Le livre donne donc un dynamisme au poème et crée de la surprise, non seulement par sa forme en accordéon, mais aussi par son découpage et les éléments saillants au-dessus de la ligne horizontale de la page. Le poème-album animé engendre des sensations visuelles et tactiles nouvelles. Cette adaptation fait du poème d'Éluard un

¹²⁵² G. Pélachaud, *op. cit.*, p. 36.

paysage qui s'élève verticalement si on ne déplie pas l'album. La variation des couleurs permet de voir les différents plans. Le regard s'enfonce vers l'horizon des coteaux, des montagnes, du ciel, de la mer. Il traverse un espace infini. Tellement infini d'ailleurs que le regard s'échappe du livre par un œillette découpé formant un soleil ou une lune dans le ciel, un vide par lequel l'œil du lecteur peut observer le monde au-delà du poème. À l'horizontale, cette sensation d'espace est rendue par le dépliage presque impossible du livre et le même vide à l'extrémité de la flamme, dans la découpe du dernier mot. Dans les deux sens, la liberté est l'horizon du poème, l'« aspiration la plus sublime¹²⁵³ » d'Éluard.

Malheureusement, selon nous, les illustrateurs, sous la pression peut-être de l'éditeur, ne s'en sont pas tenus à ce poème-album animé. Cette recreation, contrairement au poème-album de Claude Goiran, ne parvient pas à laisser de côté le discours référentiel et métatextuel à propos du poème, si bien que tout un dispositif péri-textuel de commentaires vient s'ajouter au verso de l'accordéon. Il ne serait pas tout à fait nuisible, puisqu'il est invisible au recto, si une photographie, noir et blanc, des maquisards du Vercors, résistants communistes, sur la page intérieure de la quatrième de couverture, ne venait rompre la magie du livre animé, à partir de la douzième strophe. Cette intrusion de l'image documentaire, de plus en plus présente du fait même du découpage des feuilles et du système de pliage et dépliage du livre, bride l'imaginaire jusqu'au moment final où la légende de la photographie vient définitivement casser le rêve du poème-album et transformer l'œuvre en un livre d'histoire.

Alors, l'album rappelle et commémore un « poème de circonstances », c'est-à-dire prenant appui sur les événements historiques de la seconde guerre mondiale et plus particulièrement sur l'Occupation allemande. Il rattache « Liberté » à son contexte de production comme le font les manuels scolaires et au discours d'Éluard lui-même sur la genèse du poème :

Je veux en prendre un autre exemple, personnel, celui de mon poème *Liberté*. J'ai écrit ce poème pendant l'été de 1941. En composant les premières strophes [...] je pensais révéler pour conclure le nom de la femme que j'aimais, à qui ce poème était destiné. Mais je me suis vite aperçu que le seul mot que j'avais en tête était le mot *liberté*. Ainsi, la femme que j'aimais incarnait un désir plus grand qu'elle. Je la confondais avec mon aspiration la plus sublime. Et ce mot, liberté, n'était lui-même, dans tout mon poème,

¹²⁵³ P. Éluard, *Œuvres complètes, op. cit.*, tome II, p. 941.

que pour éterniser une très simple volonté, très quotidienne, très appliquée, celle de se libérer de l'occupant¹²⁵⁴.

La quatrième de couverture annonçait d'ailleurs «Redécouvrez le célèbre poème de Paul Éluard » renvoyant au mythe qui s'est construit autour du texte. Il ne s'agit donc pas seulement pour le poème-album de recréer l'œuvre, mais aussi d'en faire l'éloge. Comment l'image participe-t-elle de cette commémoration ?

Deux dimensions apparaissent dans la partie documentaire : premièrement « Liberté » est annoncé comme « un poème de la résistance » et Paul Éluard comme « un poète engagé ». Les conditions de publication, les éléments biographiques, les liens du poète avec le parti communiste et la résistance constituent autant d'éléments pour une lecture historique. Le poème acquiert une valeur par les événements qui président à sa création. Le largage par la Royal Air Force est mentionné dans le commentaire et représenté dans la partie documentaire par un avion et des papiers volants. On comprend alors le découpage apparu lors de la lecture du poème au recto, à la sixième double page, des lignes obliques descendantes. De même, la couverture du poème-album rappelle, par un motif de feuilles qui volent, cette distribution extraordinaire du poème. De plus, la typographie du titre n'est pas alignée comme si les lettres bougeaient sur la page. La liberté vole au vent de même que le poème a été largué par avion.

Deuxièmement, « Liberté » est aussi présenté comme un poème d'amour. Le commentaire précise : « À l'origine, Paul Éluard l'avait intitulé *Une seule pensée*, mais en ces temps d'occupation, il décide de transformer ce poème d'amour fortement influencé par sa compagne Nush en un véritable hymne à la liberté¹²⁵⁵ ». Or, au recto, à la huitième double page, on a pu observer un couple enlacé. Les personnages sont debout comme s'ils venaient de se jeter dans les bras l'un de l'autre. Le vent souffle dans les cheveux et la robe de la femme. Ce motif est repris dans la partie documentaire où se trouve la citation ci-dessus comme pour indiquer au lecteur la manière de lire le poème-album.

Nous avons donc ici un ensemble d'éléments convenus qui circulent, depuis des décennies, dans les anthologies scolaires. Comme le souligne J.-M. Adam, en se préoccupant de la biographie de l'auteur et de la situation historique du texte, ce discours « amène inévitablement à construire l'imagerie d'un poète amoureux et

¹²⁵⁴ *Ibid.*

¹²⁵⁵ P. Éluard, *Liberté*, *op. cit.*, non paginé.

guerrier¹²⁵⁶ ». Il correspond aux besoins de l'école. Il faut lire « Liberté » en prenant en compte le contexte de production. C'est la vision du collège, qui inscrit ce texte en classe de 3^{ème}, parmi les poèmes de la résistance. Il paraît donc impossible pour l'éditeur d'éviter la part référentielle. La partie documentaire et le discours d'accompagnement sont des arguments de vente. Flammarion pense certainement toucher les enseignants et les élèves, donc élargir sa cible. Cette édition montre ainsi clairement les hésitations du poème-album entre récréation et commémoration.

Pour conclure, de manière générale, sur le poème-album en tant que type de livre de poème(s) illustré, nous dirons que le poème prend corps dans un livre que l'on feuillette, que l'on touche, qui a un poids, une épaisseur, une matérialité, une présence physique. Il est lié à un support qui le destine explicitement à l'enfant. L'album est clairement ici un moyen d'adapter le poème au jeune lecteur. En tant qu'adaptation, le poème-album est une voie d'accès à la poésie. Le texte n'est alors plus relié à d'autres poèmes comme dans un recueil autographe ou une anthologie, mais il peut être rattaché à une collection, « Petits géants » de Rue du monde par exemple. L'album étant constitué de plusieurs pages, le découpage du poème est une caractéristique du poème-album. Le texte occupe un espace plus important qu'à l'origine, il n'est pas visible dans sa totalité, à moins de le reproduire à la fin de l'album, comme pour *Dans Paris* de C. Alline. Cette organisation du texte modifie son appréhension visuelle ainsi que le temps de la lecture. Dans le cas des collections de Rue du monde et de Didier jeunesse, la lecture du poème ne diffère pas de celle d'un album narratif. Le découpage se fait selon les unités sémantiques et peut rompre l'unité strophique. Lorsque la versification est respectée, la sélection du texte s'effectue en fonction du nombre de strophes par page. Mais à qui incombe le découpage, à l'éditeur ou à l'illustrateur ? Certaines contraintes dépendent de l'inscription dans une collection, notamment le nombre de feuillets. Cependant en ce qui concerne « Liberté », les illustrateurs semblent avoir eu le choix.

De plus, dans ce type de livre, le poème acquiert une dimension plastique, alors qu'il n'avait qu'une dimension visuelle. Les partis pris de la typographie génèrent une relation particulière au texte. Le poème devient texte d'album : il s'insère dans une double page illustrée. Son inscription physique sur le papier prend en compte l'image et

¹²⁵⁶ J.-M. Adam, art cit., p. 110.

en dépend même souvent. La couleur des lettres est déterminée en fonction de l'illustration de Claude Goiran dans *Liberté*. Les caractères mais aussi les lignes prennent un autre aspect grâce à la variation de la taille, de la forme, de l'emplacement. Le poème-album joue avec les possibilités graphiques de la lettre, même si nous trouvons que l'audace est modérée dans les quatre exemples étudiés. Cela peut être dû au sentiment de respect qu'impose la dimension patrimoniale des poèmes choisis.

Par ailleurs, dans le poème-album, le poème, par l'intervention du peintre, prend une dimension artistique et devient poème-image, recreation de l'œuvre originale. La relation entre les deux peut être d'ordre structurel, rythmique, dénotatif ou connotatif. Mais, il ne faut pas négliger ce paradoxe : alors que l'image est seconde dans le temps de la création, c'est elle, au moment de la lecture qui, d'emblée, impose son monde, et attire ou non le lecteur. Elle constitue donc un enjeu important dans l'entrée en poésie pour les enfants, étant donné son pouvoir de fascination, ce que semble avoir bien compris Alain Serres dont le souci est de mettre à hauteur d'enfants les « grands » textes de la littérature pour adultes.

Enfin, trois finalités du poème-album restent à évoquer. Tout d'abord, il est un outil de diffusion des poèmes auprès des enfants. Pour prolonger la réflexion de P. Ceysson sur le sujet, nous dirons que l'image y joue le rôle de « régulation ». Elle est un signe de communication de la poésie pour l'enfance et la jeunesse. Cependant, sa prise en charge par des artistes ne réduit pas le poème-album à cette fonction. Ce livre est aussi une introduction au concept de dialogue des arts. Les enfants peuvent ainsi y appréhender la poésie d'autrefois comme source d'inspiration pour les artistes plasticiens d'aujourd'hui. Enfin, le poème-album est une recreation par le livre illustré. Il a pour but d'être une expérience artistique en soi et parvient parfois à donner naissance à une œuvre nouvelle, à condition que les enjeux économiques et pédagogiques ne viennent pas nuire à la création des artistes.

Chapitre 5

L'album-poème aux frontières du livre de poème(s)

J'aime les mots
immensément
mais plus encore
l'espace
entre tous les mots

François David,
Bouche cousue,
Motus, 2010

Nous l'avons dit, la notion d'album-poème est récente, puisque Régis Lefort l'a définie dans un colloque qui, au début du XXI^e siècle, se proposait d'inventorier les nouvelles formes de l'album contemporain pour la jeunesse¹²⁵⁷. De la définition de R. Lefort, nous retenons tout d'abord que l'album-poème se situe uniquement du côté de la création littéraire et artistique. Par conséquent, on ne le trouve que rarement en collection, car ce dispositif suppose des contraintes éditoriales peu compatibles avec les exigences créatrices. Ensuite, les protagonistes de l'album-poème sont en nombre variable, un, deux ou trois : tantôt un artiste seul assume le texte, l'image et l'édition ; tantôt la publication est prise en charge par un éditeur, que l'artiste intervienne seul ou qu'un poète et un peintre, tous deux contemporains, collaborent à la réalisation d'un livre commun. Dans tous les cas de figure, on observe la présence de deux langages, linguistique et pictural (iconique et plastique). Enfin, il ne s'agit pas d'un assemblage de poèmes, mais d'un poème – comme on dit un roman ou une pièce de théâtre – c'est-à-dire qu'il est impossible a priori d'en supprimer ou d'en extraire une partie. Cela le différencie fortement des trois autres types de livres de poème(s) illustrés étudiés précédemment.

¹²⁵⁷ C. Connan-Pintado et alii (coord.), *L'Album contemporain pour la jeunesse : nouvelles formes, nouveaux lecteurs ?*, op. cit.

Il nous semble que, de ce concept, émergent deux questionnements laissés en suspens et qui nous intéressent particulièrement. Le premier est évoqué par R. Lefort lorsqu'il dit : « Dans l'album-poème, il ne s'agit plus de dépendance de l'un vis-à-vis de l'autre, du texte vis-à-vis de l'image ou inversement, mais de faire en sorte que le lieu du poème soit pleinement le livre¹²⁵⁸ ». Cependant le chercheur ne dit pas que l'album-poème est un livre qui remet en question le recueil autographe illustré comme forme exclusive de création et de diffusion de la poésie contemporaine pour l'enfance et la jeunesse. L'album-poème s'inscrit à la croisée des réflexions sur le livre, ou le « Livre », de poésie et sur l'album pour enfants dans ses expressions artistiques. Il nous paraît important d'éclairer ce point, car, en cela, l'album-poème est déstabilisant pour les enseignants dont les habitudes montrent une pratique privilégiée de ces recueils collectifs que sont les anthologies.

Deuxièmement, l'album-poème est un iconotexte, au sens où l'entendait M. Nerlich¹²⁵⁹, dans lequel se jouent des relations texte-image qui demandent à être analysées au regard des pratiques des poètes et des peintres du XX^e siècle et de la recherche sur les liens entre l'écriture et les arts visuels. Objet hybride, support multimodal, texte composite, l'album-poème appartient à la culture de l'enfance contemporaine qui, sans cesse, redéfinit le livre. Nous proposons d'éclairer ces deux axes en nous appuyant tout d'abord sur la création¹²⁶⁰ pour l'enfance et la jeunesse, parue dans les années 2000. Puis, nous étudierons en détail trois titres du corpus scolaire correspondant, selon nous, à ce type d'ouvrage.

1. L'album-poème est un livre

a) Le rêve du livre : réflexion sur l'espace du poème

En 2004, Bernard Friot et Catherine Louis écrivent *Pour vivre*¹²⁶¹ (Ill. 36) que l'éditeur présente ainsi : « Un premier livre de poésie pour adolescents aux Éditions De La Martinière, mais qui va au-delà de ce genre¹²⁶² ». D'emblée, cet « au-delà » indique que l'œuvre se situe à une frontière, un ailleurs, dans un espace indéterminé, de même que le sous-titre « presque poèmes ». En effet, les mots du poète tentent de dire

¹²⁵⁸ R. Lefort, « L'album-poème », art. cit., p. 30.

¹²⁵⁹ M. Nerlich, « Qu'est-ce qu'un iconotexte ? Réflexions sur le rapport texte-image photographique dans *La Femme se découvre* d'Évelyne Sinnassamy », art. cit.

¹²⁶⁰ Dans les notes de ce chapitre sur l'album-poème, nous faisons le choix de mentionner côte à côte, les noms de l'auteur et de l'artiste pour chacune des créations évoquées.

¹²⁶¹ B. Friot et C. Louis, *Pour vivre*, De La Martinière, 2004.

¹²⁶² Voir www.editionsdelamartiniere.fr. Consulté le 28/08/2013.

l'indicible : la peur de l'autre que l'on aime, l'incertitude des sentiments, les contradictions des états d'âme du sujet lyrique¹²⁶³, la variété des sensations qui traversent les êtres... La typographie et la mise en page, par l'hésitation et la diversité des formes et des alignements, disent cette instabilité. L'absence de ponctuation, le choix du vers libre, certaines phrases laissées en suspens en bas de page, la reprise à la page suivante par une coordination, tous ces éléments nous font dire que le poème ne se limite pas à la double page, mais se déploie tout au long du livre qui se termine par « j'écris maintenant le mot / **fin** ». Quant aux images, les matières, les couleurs, les lignes créent un univers abstrait dans lequel priment les dimensions sensorielles et psychoaffectives. Ce livre est un journal intime dans lequel le sujet lyrique visuel, si l'on peut dire, s'exprime par des signes plastiques. L'estompe, le flou, le dilué, les couleurs pastels semblent bien correspondre aux doutes exprimés par le texte, à moins que le poète ne soit venu poser ses mots, *a posteriori*, dans cet espace graphique très personnel. Enfin, B. Friot précise qu'il a fallu réfléchir au format du livre, « les textes [ayant] été écrits en dialogue avec le travail graphique de Catherine Louis¹²⁶⁴ », et que « l'illustratrice, l'éditrice et la graphiste ont fait le choix d'un volume cartonné fermé par un nœud de tissu vieux rose, qui donne au livre une touche incontestablement féminine¹²⁶⁵ ». Cette œuvre témoigne donc de la réflexion du poète sur le livre dans son ensemble.

L'album-poème est bien un livre. Mais il faut interroger cette évidence. Le livre, son histoire, sa forme, sa diffusion jouent un rôle déterminant dans la création et la réception de la poésie. Celui qui a voulu par-dessus tout que la poésie et le livre trouvent leur correspondance, c'est bien Mallarmé, auquel B. Friot fait d'ailleurs référence, dans son analyse des liens entre poésie et livre¹²⁶⁶. Les spécialistes s'accordent d'ailleurs pour considérer Mallarmé comme l'initiateur de la réflexion sur ce sujet. C'est pourquoi nous dirons quelques mots d'*Un Coup de Dés jamais n'abolira le hasard*¹²⁶⁷, qui nous paraît inaugurer le « livre-poème », précurseur de l'album-poème. Nous ferons également référence à la réflexion théorique de Mallarmé sur « le

¹²⁶³ Nous entendons par sujet lyrique le « Je » du poème. La notion a été discutée notamment lors d'un colloque à Bordeaux en 2006. Voir D. Rabaté (dir.), *Le Sujet lyrique en question*, « Modernités 8 », PUB, 2006.

¹²⁶⁴ Bernard Friot (dialogue avec Nathalie Beau), « Mettre la poésie en livres... », art. cit., p. 97.

¹²⁶⁵ *Ibid.*

¹²⁶⁶ *Ibid.* Voir supra notre analyse du dossier de *La Revue des livres pour enfants*.

¹²⁶⁷ Nous dirons désormais *Un Coup de Dés*.

ou Le Livre », tout en ayant conscience que notre propos, qui n'envisagera que l'aspect formel du *Coup de Dés*, ne pourra être que réducteur.

Parmi les multiples commentaires qu'a suscités l'œuvre¹²⁶⁸, nous nous arrêtons sur celui d'Anne-Marie Christin parce qu'il s'intéresse en particulier à l'écriture dans ses aspects iconiques et plastiques. En exergue de son étude, la chercheuse rappelle l'éblouissement de P. Valéry, lorsque Mallarmé lui présenta *Un Coup de Dés* :

Là sur le papier même, je ne sais quelle scintillation de derniers astres tremblait infiniment pure dans le même vide interconscient où, comme une matière de nouvelles espèces, distribuée en amas, en traînées, en systèmes, coexistait la Parole ! [...] – Il a essayé, pensai-je, d'élever enfin une page à la puissance du ciel étoilé¹²⁶⁹.

Plus loin, P. Valéry désigne *Le Coup de Dés* comme un « bel album d'imagerie abstraite » et un « spectacle idéographique ». A.-M. Christin démontre que le poète utilise la page en prenant en compte les blancs et qu'il traite les mots comme des traces, de manière à renouer « les liens archaïques de la parole et de l'image¹²⁷⁰ », faisant de l'écriture, dans ses caractéristiques physiques (forme et épaisseur), le « support de son inspiration¹²⁷¹ ». Selon elle, c'est principalement la page qui intéresse Mallarmé et la chercheuse ne mentionne pas le questionnement du poète sur le livre.

Pourtant, *Un Coup de Dés*, d'abord publié en revue¹²⁷², ne donnait pas satisfaction à son auteur, car, selon Bertrand Marchal, commentateur de l'édition de la bibliothèque de la Pléiade, « l'unité n'en était pas la double page, mais la page simple, ce qui majorait singulièrement la verticalité du poème au détriment de son expansion horizontale¹²⁷³ ». Aussi Mallarmé a-t-il envisagé, avant même cette publication en revue, une version en volume¹²⁷⁴, à la suite d'une demande de l'éditeur Ambroise Vollard qui souhaitait une œuvre illustrée par Odilon Redon. Il a alors réalisé un manuscrit sur un grand cahier à feuilles quadrillées (25 x 33 cm) de vingt-quatre pages, que B. Marchal décrit ainsi : « Sur chaque page, Mallarmé a délimité l'espace

¹²⁶⁸ Voir T. Roger, *L'archive du 'Coup de dés'. Étude critique de la réception de 'Un coup de Dés jamais n'abolira le Hasard' de Stéphane Mallarmé (1897-2007)*, thèse de doctorat soutenue le 25 septembre 2008 [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://www.theses.paris-sorbonne.fr/these.thierry.roger.pdf>. Consulté le 28/08/2013.

¹²⁶⁹ A.-M. Christin, *L'Image écrite ou la déraison graphique*, *op. cit.*, p. 209.

¹²⁷⁰ *Ibid.*

¹²⁷¹ *Ibid.*, p. 211.

¹²⁷² Le poème est publié dans la revue *Cosmopolis* le 3 mars 1897.

¹²⁷³ S. Mallarmé, *Œuvres complètes*, Gallimard, 1998, tome 1, p. 1317. Nous utilisons désormais cette édition comme référence.

¹²⁷⁴ Voir la notice de B. Marchal dans l'édition des *Œuvres complètes* de la Pléiade (Gallimard, 1998, p. 1315 et suiv.).

typographique par deux marges au crayon rouge, si bien que la double page (50 x 33 cm) présente trois zones vierges d'égale largeur (3 cm) à gauche, au centre (de part et d'autre de la pliure) et à droite¹²⁷⁵ ».

Les corrections des épreuves d'imprimerie de la Bibliothèque nationale de France, disponibles en version numérisée¹²⁷⁶, révèlent le souci et l'extrême exigence de Mallarmé concernant la mise en page et la typographie : choix des capitales, dimensions des marges, alignements, espacements, épaisseur des blancs. Le lien entre les pages est également pensé. Le poète indique par exemple : « les mots "par avance", situés l'un sur la page 4 et l'autre sur la page 5, doivent se trouver à la même ligne courant sur les deux pages¹²⁷⁷ ». Mallarmé cherche le livre total dans lequel s'entrelacent mots, musique et dessin, et dit lui-même, dans la note explicative de la première édition en revue :

Dans cette œuvre d'un caractère entièrement nouveau, le poète s'est efforcé de faire de la musique avec les mots. Une espèce de leitmotiv général qui se déroule constitue l'unité du poème : des motifs accessoires viennent se regrouper autour de lui. La nature des caractères employés et la position des blancs suppléent aux notes et intervalles musicaux¹²⁷⁸.

Cette réalisation d'*Un Coup de Dés*, un « livre-poème », est l'aboutissement d'une réflexion théorique exposée dans les *Divagations*, d'abord dans *Crise de vers*, puis dans *Quant au livre* et dans *Le Livre, instrument spirituel*.

L'œuvre pure implique la disparition élocutoire du poète, qui cède l'initiative aux mots, par le heurt de leur inégalité mobilisés; ils s'allument de reflets réciproques comme une virtuelle traînée de feux sur des pierreries, remplaçant la respiration perceptible en l'ancien souffle lyrique ou la direction personnelle enthousiaste de la phrase. Une ordonnance du livre de vers point innée ou partout, élimine le hasard ; encore la faut-il, pour omettre l'auteur : or, un sujet, fatal, implique, parmi les morceaux ensemble, tel accord quant à la place, dans le volume, qui correspond. Susceptibilité en raison que le cri possède un écho – des motifs de même jeu s'équilibreront, balancés, à distance, ni le sublime incohérent de la mise en page romantique ni cette unité artificielle, jadis, mesurée en bloc au livre. Tout devient suspens, disposition fragmentaire avec alternance et vis-à-vis, concourant au rythme total, lequel serait le poème tu, aux blancs ; seulement traduit, en une manière, par chaque pendentif¹²⁷⁹.

On le voit, Mallarmé conçoit le livre comme un tout et dans toutes ses dimensions, linguistique, matérielle, plastique, architecturale, rythmique. Dominique Combe explique d'ailleurs que le poète rêve « Le Livre » et que, dans la troisième des

¹²⁷⁵ *Ibid.*, p. 1321.

¹²⁷⁶ S. Mallarmé, *Un Coup de Dés jamais n'abolira le hasard : poème*, A. Vollard, 1897, épreuves d'imprimerie corrigées par Stéphane Mallarmé [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb402302109>. Consulté le 29/08/2013.

¹²⁷⁷ *Ibid.*, p. 17.

¹²⁷⁸ S. Mallarmé, *Œuvres complètes, op. cit.*, tome 1, p. 392.

¹²⁷⁹ S. Mallarmé, *Œuvres complètes*, Gallimard, 1998, tome 2, p. 211.

Divagations citée ci-dessus, ce « Livre » dépasse les notions d'organisation et de rhétorique pour s'élever « vers la métaphysique et la théologie¹²⁸⁰ », ce qu'atteste l'usage de la majuscule. Pour le poète, le « Livre-poème » n'est pas un simple assemblage ni un ordonnancement : « Le livre, expansion totale de la lettre, doit d'elle tirer directement, une mobilité et spacieux, par correspondances, instituer un jeu, on ne sait, qui confirme la fiction¹²⁸¹ ».

Enfin, il faut ajouter que, dans sa version en volume, *Un Coup de Dés* est conçu avec les illustrations d'Odilon Redon. La plupart des éditions passe sous silence la collaboration avec le peintre¹²⁸². L'existence des lithographies de l'artiste a longtemps été ignorée. Les commentateurs d'*Un Coup de Dés* n'en parlent presque jamais¹²⁸³. Y. Peyré, lui-même, ne mentionne pas cette œuvre, dans son étude sur le livre de dialogue. Certes, à l'origine, la demande vient de l'éditeur de livres d'art, Ambroise Vollard. La rencontre entre le poète et l'artiste est due à un intermédiaire qui ne cache pas l'enjeu économique de l'apport de l'illustration. A. Vollard voulait des gravures de grande taille parce qu'elles feraient, selon lui, le succès de l'œuvre¹²⁸⁴. Le dialogue entre les deux auteurs montre cependant un intérêt mutuel.

On possède en effet aujourd'hui trois lithographies qui auraient été tirées sur papier blanc et imprimées séparément du texte¹²⁸⁵. Deux lettres, l'une d'A. Vollard à Redon et l'autre de Redon à Mallarmé évoquent les conceptions de chacun quant à la place de l'illustration dans l'œuvre. A. Vollard précise au peintre qu'après avoir observé une planche réalisée par lui pour un autre livre, le poète aurait dit : « Oui, mais pour les planches que Redon fera pour mon ouvrage, il importe qu'il y ait un fond dessiné : sinon, si le dessin se présente sur un fond blanc comme dans cette planche, cela fera double emploi avec le dessin de mon texte¹²⁸⁶ ». La réponse du peintre : « Je me propose de dessiner blond et pâle, afin de ne pas contrarier l'effet des caractères, ni leur variété nouvelle¹²⁸⁷ », témoigne de l'accord entre les deux créateurs¹²⁸⁸. Cet échange

¹²⁸⁰ D. Combe, « Du "recueil" au "Poème-livre", au "Livre-poème" », art. cit., p. 22.

¹²⁸¹ S. Mallarmé, *op. cit.*, tome 2, p. 226.

¹²⁸² La première édition de la NRF ne fait pas mention des lithographies. L'édition actuelle de la Pléiade, si elle aborde longuement la question dans sa notice, ne reproduit pas les essais de tirage des lithographies alors qu'elle reproduit le brouillon d'*Un Coup de Dés*.

¹²⁸³ Voir à ce propos l'analyse détaillée de T. Roger, *op. cit.*

¹²⁸⁴ Voir la lettre citée par B. Marchal dans S. Mallarmé, *op. cit.*, tome 1, p. 1319.

¹²⁸⁵ On peut les voir avec les épreuves d'imprimerie numérisées sur Gallica, *op. cit.*

¹²⁸⁶ S. Mallarmé, *op. cit.*, tome 1, p. 1319.

¹²⁸⁷ Lettre de Redon à Mallarmé du 20 avril 1898, citée par B. Marchal, dans S. Mallarmé, *op. cit.*, tome 1, p. 1320.

rend compte de la conception de l'illustration d'*Un Coup de Dés* par Mallarmé, comme l'explique Thierry Roger :

Ainsi donc, cette collaboration a pour effet indirect de nous renseigner sur les intentions esthétiques du poète. Le geste du graveur amène Mallarmé à préciser son propre domaine d'intervention *graphique*. Ce partage complémentaire et inversé des valeurs plastiques conduit alors à rapprocher typographie et lithographie. On comprend alors ici ce que Mallarmé entend par « je suis pour – aucune illustration » ; il s'agirait de *quelque* illustration bien spécifique, ni photographique, ni cinématographique, mais lithographique, sous conditions¹²⁸⁹.

Mais cette collaboration inaugure surtout le « livre-poème illustré », certes dans une édition envisagée pour des amateurs d'art, mais constituant une référence incontournable pour les poètes qui réfléchissent au livre de poésie comme une œuvre totale. Et c'est le cas, en littérature de jeunesse, de Bernard Friot justement.

Dans la lignée d'*Un Coup de Dés*, l'album-poème a pour caractéristique d'être à la marge de l'album et de la poésie. Autrement dit, sa catégorisation est souvent problématique. Il interroge la notion même de genre poétique en remettant en question l'hégémonie du recueil comme forme littéraire propre à la poésie, car comme le dit Jean-Marie Gleize : « Dès lors qu'il n'y a plus de poème, ou que le poème et le livre se superposent, il n'y a plus de recueil¹²⁹⁰ ». On pourrait presque dire que l'album-poème est subversif par son refus de « la poésie » : il accueille volontiers la prose, son auteur n'est pas forcément un poète, le texte a des liens avec la narration et peut être continu ou discontinu.... D'ailleurs, l'album-poème se situe parfois aux frontières de l'abécédaire, du livre d'artiste et même du recueil.

b) Une interrogation sur le support

Nous pouvons désormais affirmer que l'album-poème appartient parfois à ces « objets verbaux mal identifiés » dont parle Jean-Marie Gleize. Ce sont des créations « visant l'expérimentation et l'élaboration de dispositifs différents¹²⁹¹ », qui excluent le recueil et interrogent le genre même de la poésie. Soit ces créations proposent un livre unique, soit tout autre chose comme l'ont fait les futuristes. Aujourd'hui, la création poétique pour l'enfance et la jeunesse révèle l'existence d' « albums-poèmes autres »

¹²⁸⁸ Dans les faits, Redon choisit un fond blanc, choix que Jean-François Chevrier explique ainsi : « Pour illustrer Mallarmé, Redon a choisi la clarté, en écho aux blancs rythmiques du texte, et contre l'obscurité reprochée au poète » (cité par T. Roger, *op. cit.*, p. 628.).

¹²⁸⁹ T. Roger, *op. cit.*, p. 628.

¹²⁹⁰ J.-M. Gleize, « Objets verbaux mal identifiés », *Méthodes !* 2, 2002, p. 41.

¹²⁹¹ *Ibid.*

qui, sans renoncer complètement au livre, ni à la poésie, font émerger des formes nouvelles. Nous proposons d'en distinguer trois.

La première regroupe les albums-poèmes livres animés. Ceux-ci manifestent une coprésence, poète et artiste, sur un support qui donne au livre un dynamisme, un mouvement, par des moyens tels que le pliage, le découpage, l'empilement... Ils s'inscrivent dans la lignée des collaborations artistiques au sein du livre de poésie dont nous avons parlé ci-dessus¹²⁹², et constituent des expériences singulières et des livres uniques.

Je n'ai jamais dit à personne que coécrit par Collette Nys-Mazure et Françoise Lison-Leroy et illustré par Montse Gisbert ¹²⁹³ (Ill. 37) nous semble représentatif de cette forme. Ce livre accordéon de petit format carré (13 cm) se présente comme un carnet intime, enfermé dans une couverture par un ruban noué. Il égrène, volet après volet, tous les secrets d'un petit garçon qui se rêve « enfant-feuille ». L'anaphore du titre sur chaque double page rythme l'inventaire des expériences, des émotions, des sensations de l'enfant qui dévoile, pas à pas, les mystères de ses pensées et de ses désirs. Le choix du *leporello* avec son pliage et son dépliage correspond bien à la liste des secrets qui peut d'ailleurs être poursuivie, puisque le livre ne se termine pas et laisse la dernière phrase inachevée comme une invitation au lecteur à continuer le texte. Le dépliage simule également le chemin, à la fois intérieur et extérieur, parcouru par le petit garçon. Enfin, les choix graphiques d'une écriture cursive, manuscrite et hésitante, et de dessins au trait noir et fin donnent à l'ensemble une allure de carnet d'enfant.

Livre animé, album-poème, carnet, on voit toute la difficulté qu'il y a à nommer cette création, mais aussi à la ranger matériellement. Objet fragile, de petite taille, alliant papier et tissu, dissociant accordéon et couverture, l'œuvre interroge à la fois l'album, dans son aspect physique, et la poésie, dans sa disposition visuelle et formelle. En effet, l'écriture suit une ligne tantôt droite tantôt courbe. Les paragraphes sont irréguliers, de même que leur disposition sur la double page. Tous les codes formels traditionnels de la poésie pour enfants sont niés : le vers, la rime, la brièveté, la strophe. Nul doute qu'un enseignant ne saurait dire à quel genre littéraire appartient cet objet déroutant. Même s'il est proposé dans la liste scolaire de poésie pour le cycle 2, on ignore quel en est l'usage.

¹²⁹² 2^{ème} partie, chapitre 3.

¹²⁹³ C. Nys-Mazure, F. Lison-Leroy et M. Gisbert, *Je n'ai jamais dit à personne que*, Esperluète, 2001.

La deuxième forme se situe aux frontières du livre d'artiste. En 2012, dans leur introduction à *L'Album, le parti pris des images*, Viviane Alary et Nelly Chabrol Gagne posent d'emblée la question des limites de l'album, dans ses relations avec le « livre d'art ou d'artiste¹²⁹⁴ ». Quand un album-poème peut-il être nommé livre d'artiste ou inversement ? Christiane Connan-Pintado¹²⁹⁵ revient sur la définition du livre d'artiste à partir des approches critiques des spécialistes du livre pour enfants¹²⁹⁶ et des travaux d'Anne Moeglin-Delcroix¹²⁹⁷ sur le livre d'artiste en particulier. Avec les albums de Béatrice Poncelet, elle démontre qu'il existe bien des livres d'artistes « nouvelles manières » pour enfants, lesquels ne démeritent en rien de ceux pour adultes. C. Connan Pintado définit les caractéristiques suivantes : les livres d'artistes « nouvelles manières » émanent d'un auteur prenant en charge les dimensions linguistiques et plastiques, et participant pleinement à la conception du livre ; ils sont diffusés en nombre ; le livre n'est pas conçu uniquement comme un support, mais comme une matière : « Tout est déterminé par le contenu¹²⁹⁸ ». Enfin, ce livre ne donne pas seulement à voir, « mais il implique une démarche de lecture pour pénétrer dans l'univers proposé¹²⁹⁹ ».

Dans le corpus d'albums-poèmes analysé par R. Lefort, seul *Le Livre épuisé* de Frédéric Clément correspond à cette définition. Pour cet artiste, C. Connan-Pintado¹³⁰⁰ renvoie à l'étude de Chantal Lapeyre-Desmaison qui identifie les albums de F. Clément parmi les livres d'artistes « dont les textes sont génériquement inclassables, dans une tension problématique entre prose et poésie, riches de références culturelles sans nombre, de la chanson populaire aux œuvres du patrimoine et dont les illustrations se nourrissent d'influences très diverses¹³⁰¹ ». L'album-poème livre d'artiste est donc l'œuvre d'un artiste qui destine explicitement sa création aux enfants, d'un seul artiste, à la fois auteur du texte poétique et de la création plastique en deux ou trois dimensions.

¹²⁹⁴ V. Alary et N. Chabrol Gagne (coord.), *L'Album, le parti pris des images*, Presses universitaires Blaise Pascal, 2012, p. 5.

¹²⁹⁵ C. Connan-Pintado, « L'album pour la jeunesse : un livre d'artiste ? Et les "bouquins" de Béatrice Poncelet ? », in V. Alary et N. Chabrol Gagne (coord.), *ibid.*, p. 141-148.

¹²⁹⁶ S. Le Men, « Le Romantisme et l'invention de l'album pour enfants », art. cit., p. 145-175 ; M. Defourny, « Quand les artistes s'en mêlent », in S. Van der Linden (dir.), *Lire l'album, op. cit.*, p. 27-28.

¹²⁹⁷ A. Moeglin-Delcroix, *Sur le livre d'artiste. Articles et écrits de circonstance* (1981-2005), Le Mot et le reste, 2006.

¹²⁹⁸ C. Connan-Pintado, « L'album pour la jeunesse : un livre d'artiste ? Et les "bouquins" de Béatrice Poncelet ? », art. cit., p. 146.

¹²⁹⁹ *Ibid.*

¹³⁰⁰ *Ibid.*, p. 147.

¹³⁰¹ C. Lapeyre-Desmaison, « De l'illisibilité dans l'album contemporain (Sur Frédéric Clément), in C. Connan-Pintado et alii (coord.), *op. cit.*, p. 197.

Le texte est poème car on y reconnaît certains codes du langage poétique, code formel, sémantique, thématique, graphique, et il est publié soit par l'artiste qui a sa propre maison d'édition, soit par une petite maison d'édition spécialisée dans la création.

Vivre (un poème pour) de Benoît Jacques¹³⁰² illustre cette démarche. Cet album-poème écrit, peint et édité par un unique artiste, est un livre jardin. On y est accueilli, au petit matin, par deux oiseaux qui se tournent le dos et on en sort, le soir, par la même porte, salué par les mêmes oiseaux qui regardent, cette fois-ci, dans une seule direction. De la première à la dernière double page se déploie toute une végétation colorée, bouquets de pivoines, de boutons d'or ou de bleuets, carrés de verdure en germination dont les rangées semblent des portées musicales (Ill. 38 et 39). Au cœur de cet écrin luxuriant, une double page blanche de laquelle sort une voix : le poème apparaît au centre du livre en deux colonnes de vingt-cinq vers, centrées sur la feuille. Il constitue une pause parmi les fleurs, une parenthèse comme l'indique le titre. Le texte invite un destinataire, ou plutôt des destinataires anonymes, à renouveler sans cesse tous les gestes de la vie quotidienne, sous la forme d'une liste de verbes à l'impératif :

1	Chausse tes petites bottes en plastique bariolé cours aux écuries nourrir Églantine et Humphrey offre au passage
5	une poignée de granules aux trois moutons peureux donne des montagnes de graines aux oiseaux en hiver hume le doux parfum du tas de bois allume
10	le feu dans la cheminée croque les pommes du jardin et les noix du pré fais ce bon thé vert dans la théière écarlate goûte ces chocolats aux écorces d'orange [...]

Certains codes de la poésie sont bien présents : disposition verticale, texte centré sur la page, absence de ponctuation, thématique des sens, des sensations et de la nature. Les correspondances avec les illustrations sont d'ordre chromatique : les mots « bariolé », « vert », « écarlate », « orange » font échos aux couleurs des peintures du jardin. Mais la lecture du poème constitue une pause dans le livre. Jusqu'ici le feuilletage ressemblait à une déambulation libre, de fleur en fleur, de bouquet en bosquet. Là, il faut s'arrêter pour lire, dans un certain ordre, et suivre le rythme des mots et des vers dont la syntaxe est sans cesse brisée. Ensuite, on repart et on se laisse à nouveau porter par les odeurs et

¹³⁰² B. Jacques, *Vivre (un poème pour)*, Benoît Jacques, 2011.

les couleurs des plantes foisonnantes, mais rempli des mots du poème dont la lecture suggère de jouir de l'instant présent. On peut alors faire le lien entre le contenu très épicurien du texte et le jardin que l'on parcourt visuellement. L'album, quant à lui, donne un rythme : le choix de l'emplacement du poème au cœur du livre, sur un fond blanc, dans une typographie de petite taille, encadré de doubles pages peintes à fond perdu, crée un contraste, un rapport particulier au temps, une rupture dans la lecture de l'album-poème.

Benoît Jacques ne crée que des livres d'artiste, mais *Vivre (un poème pour)* est son seul album-poème, car, dans sa démarche, chaque livre est unique. Il ne se définit pas comme un poète ni comme auteur pour la jeunesse, d'ailleurs cette œuvre ne mentionne pas la loi de 1949, mais comme un créateur à la marge :

J'ai un parcours assez singulier dans la mesure où je m'auto-édite depuis 26 ans. C'est par définition un parcours qui est peu visible puisqu'il est situé dans une marge. Une marge dans laquelle je me suis mis volontairement [...] on peut exister dans la marge, on n'est pas obligé d'exister dans la lumière ni de circuler sur ce qu'on nous fait croire comme l'unique voie, la seule avenue. On peut exister dans des chemins de traverse qui sont dans une autre forme de lumière¹³⁰³.

Venons-en à la troisième forme, laquelle n'en est encore qu'à ses balbutiements : l'album-poème application numérique. Il n'en existe, à notre connaissance, qu'un exemple, *Dans mon rêve* de Stéphane Kiehl¹³⁰⁴. Cette application présente de fait la possibilité d'une multitude de poèmes. Il revient au lecteur de construire ses créations linguistiques et iconiques à partir des bribes de textes et des fragments d'images qui lui sont proposés. L'auteur reprend le principe du livre pêle-mêle, c'est-à-dire un livre animé composé de volets à combinaison¹³⁰⁵, découpé en bandes horizontales, qui permet de nombreuses associations. Cette organisation confère à l'album une dimension ludique. Mais cette œuvre s'inspire surtout du concept de *Cent mille milliards de poèmes* de R. Queneau dont la préface précise l'objectif :

Ce petit ouvrage permet à tout un chacun de composer à volonté cent mille milliards de sonnets, tous réguliers bien entendu. C'est somme toute une sorte de machine à fabriquer des poèmes, mais en nombre limité ; il est vrai que ce nombre, quoique limité,

¹³⁰³ Entretien avec Benoît Jacques [en ligne]. Disponible sur Internet :

<http://www.ricochet-jeunes.org/entretiens/entretien/121-benoit-jacques>. Consulté le 09/09/2013.

¹³⁰⁴ S. Kiehl, *Dans mon rêve*, e-toiles, 2011.

¹³⁰⁵ J. Desse, « Livre animé », in P. Fouché et alii, *Dictionnaire encyclopédique du livre, op. cit.*, tome II, p. 790. Ce principe est utilisé dans certains livres de poésie en édition pour la jeunesse : R. Queneau, *Exercices de style*, Gallimard, 2002 ; C. Bouchard, *La Fontaine aux fables*, Hachette, 1997.

fournit de la lecture pour près de deux cents millions d'années (en lisant vingt-quatre heures sur vingt-quatre)¹³⁰⁶.

Le livre, découpé en quatorze bandes, offre pléthore de combinaisons possibles au lecteur. De même, au bas de la page de l'écran, *Dans mon rêve* propose d'associer trois vers, et en haut deux images. Le résultat donne un poème loufoque, à la manière du cadavre exquis surréaliste, et une illustration dans laquelle apparaissent des êtres hybrides, mi humains, mi objets, mi animaux, dessinés au trait noir, ou colorés parfois. L'application fonctionne ainsi par association, à l'image des rêves. En touchant une petite lune, l'enfant change la luminosité : la page s'éclaire ou s'assombrit au gré du lecteur lequel peut également écouter la diction du poème par Tom Novembre. La tablette, support de l'application, modifie aussi la perception de l'ensemble selon qu'elle est tenue horizontalement ou verticalement. Enfin, l'enfant peut retrouver sa création dans une galerie virtuelle.

Il s'agit bien d'une œuvre qui interroge le livre, comme toutes les applications, à cause de sa dématérialisation. *Dans mon rêve* est toujours un album, même si on ne tourne plus physiquement les pages : il faut les faire glisser tactilement. Il initie les enfants à la création poétique par les jeux de combinaison. Mise à part l'influence de R. Queneau, on reconnaît aussi le principe du collage initié par Apollinaire dans « Lundi rue Christine¹³⁰⁷ » et de l'assemblage surréaliste. Cette application interroge la poésie du côté du créateur, car Stéphane Kiehl est un artiste qui se situe au carrefour des arts graphiques, de la bande dessinée et de l'animation cinématographique. De plus, le lecteur a sa part de responsabilité dans la création, même s'il invente texte et image à partir des propositions linguistiques et graphiques de l'artiste.

Ces trois formes montrent qu'il existe aujourd'hui, dans la création poétique pour l'enfance et la jeunesse, un espace dans lequel se cherchent des écritures et des images dans des dispositifs nouveaux. Ces modes de présentation et de représentation au sein et aux frontières du livre, de façon matérialisée ou dématérialisé sur écran, réclament des approches spécifiques et différentes des pratiques de lecture des recueils parce qu'ils constituent de véritables iconotextes.

¹³⁰⁶ R. Queneau, *Cent mille milliards de poèmes*, Gallimard, 1961.

¹³⁰⁷ G. Apollinaire, *Calligrammes*, Gallimard, 1956, « Bibliothèque de la Pléiade », p. 180.

2. L'album-poème est un iconotexte

Nous reprenons ici le concept d'iconotexte défini par A. Montandon :

Des œuvres à la fois plastiques et écrites, se donnant comme totalité indissociable. Fruit de la collaboration d'un plasticien (peintre, photographe, etc.) et d'un écrivain, qui peuvent être une seule et même personne (comme Blake, Michaux, etc.) ou plusieurs [...] ¹³⁰⁸

L'album-poème met en œuvre toutes les recherches modernes et contemporaines des poètes et des artistes, et plus particulièrement celles qui concernent la lettre et la relation entre le texte et l'image.

a) La lettre

Comme le dit A. Montandon, « le dispositif iconotextuel peut [...] englober des productions faisant appel à une poétique de l'écriture dans sa matérialité visuelle (futuristes, lettristes, etc.), ou cédant à la tentation de l'idéogramme (voir Claudel, Michaux ou même Le Clézio) ¹³⁰⁹ ». Les recherches sur le rôle de la typographie et de la lettre dans l'écriture poétique, au début du XX^e siècle, sont dues aux futuristes italiens et notamment à Marinetti. Dans le champ de la poésie pour l'enfance, ce sont les constructivistes russes qui, les premiers, se sont intéressés aux liens entre poésie et image. Michel Defourny rappelle le rôle essentiel de ce mouvement, dans les créations de Nathalie Parain, pour le Père Castor-Flammarion :

La typographie commence à préoccuper les artistes. « Ce n'est pas par le canal des oreilles, mais par celui des yeux que le livre trouve son chemin vers le cerveau. Sur cette voie les ondes affluent avec une rapidité et une intensité beaucoup plus grande que sur la voie acoustique » écrivait El Lissitzky, en 1920, dans « Ounovis ».

El Lissitzky qui s'est lui-même défini « architecte, peintre, photographe, typographe » publie en 1922 un livre pour enfants (et pour tous), *L'Histoire de deux carrés*. [...] L'année suivante, El Lissitzky propose une anthologie de poèmes de Maïakovski, « À lire à haute voix », un chef-d'œuvre dans lequel lettres et signes, entre abstraction et figuration, s'architecturent en composition que l'artiste considère comme un accompagnement musical ¹³¹⁰.

Le facsimilé traduit et publié par Les Trois ourses, *Quand la poésie jonglait avec l'image* ¹³¹¹ témoigne de la collaboration entre poètes et artistes, dans la Russie d'après la révolution de 1917. Les recherches dans le livre pour enfants associant poème,

¹³⁰⁸ A. Montandon (dir.), *Signe, texte, image*, op. cit., p. 7.

¹³⁰⁹ *Ibid.*, p. 8.

¹³¹⁰ M. Defourny, « Nathalie Parain », *La Revue des livres pour enfants*, n° 186, Avril 1999, p. 75.

¹³¹¹ S. Marchak, *Quand la poésie jonglait avec l'image*, op. cit. Le livre réunit quatre œuvres du poète, illustrées par Vladimir Lebedev (*Le Cirque, La Glace, Hier et aujourd'hui* et *Comment le rabot a fait un rabot*) et parues pour la première fois à Leningrad entre 1925 et 1927.

typographie et illustration proviennent des artistes, peintres et affichistes, regroupés à Leningrad dans les années 1920. La traduction proposée par Françoise Morvan, avec la collaboration d'André Markowicz, est aussi le fruit d'une réflexion sur la typographie. L'éditeur insiste dans sa postface : « Pour nous faire découvrir ces livres en français, il fallait aussi, passant de l'alphabet cyrillique au latin, retrouver la construction graphique de ces livres, recréer une typographie et s'approcher au mieux des couleurs d'origine [...] ¹³¹² ».

Aujourd'hui, on trouve très peu d'expériences de la lettre dans l'album-poème. Pourtant, dès les années 1980, Yves Pinguilly avait vu l'intérêt, pour les enfants, de cette recherche sur les caractères typographiques, sur le code alphabétique et sur la mise en page. En 1983, il a publié *Il était une fois, les mots* ¹³¹³, une anthologie poétique sur la poésie elle-même, sur le langage prenant en compte la plasticité et l'iconicité des mots, dans des œuvres du XIX^e et du XX^e siècle. Y. Pinguilly considère que l'anthologie doit être « un lieu d'animation, de choc et de débats ¹³¹⁴ ». Aussi fait-il le choix dans *Il était une fois, les mots*, de ne pas ignorer l'histoire de la poésie visuelle puisqu'elle se trouve représentée par les poèmes et les poèmes-pancartes de Pierre-Albert Birot, « Les persiennes » d'Aragon ou certains calligrammes d'Apollinaire. L'anthologie met aussi en scène visuellement et plastiquement des comptines, des poèmes écrits pour les enfants, des textes classiques adaptés par les moyens typographiques dont joue l'artiste Alain Belleguie. Yves Pinguilly a voulu faire un choix qui « allait se révéler complètement novateur par la qualité des textes souvent "oubliés" pour les enfants, mais surtout par le talent de metteur en page, de transformateur d'André Belleguie ¹³¹⁵ ». La page de titre de l'anthologie indique qu'il s'agit d'une « typoscénie », et de fait les jeux typographiques constituent un spectacle à voir et à lire. Les partis pris poétiques de l'anthologiste, subversifs dans une anthologie pour enfant, et les jeux typographiques de l'artiste n'ont jamais été repris. Quoique n'étant pas un album-poème, il nous a semblé nécessaire de mentionner ici la singularité du point de vue des expériences poétiques avec la lettre que cette œuvre représente.

¹³¹² *Ibid.*, postface non paginée.

¹³¹³ Y. Pinguilly (poèmes recueillis par), *Il était une fois, les mots*, Messidor/La Farandole, 1983.

¹³¹⁴ Y. Pinguilly, « Anthologies par Y. Pinguilly », *Griffon*, n° 83, 1987, p. 12.

¹³¹⁵ Y. Pinguilly, art. cit., p. 12-13.

B. Friot, quant à lui, expérimente en tant que créateur les possibilités des ressources visuelles de la graphie, dans des recueils comme *La Bouche pleine*¹³¹⁶ ou *Mon cœur a des dents*¹³¹⁷ (Ill. 40). Dans le premier, les poèmes sont présentés en quatre parties qui abordent, dans un registre humoristique, la relation entre les mots, la poésie et la nourriture, à travers des expressions métaphoriques, les codes de la bonne tenue à table, les émotions et la sensualité liées au repas. Les poèmes sont autant à dire qu'à voir, car comme le dit Yvanne Chenouf :

La mise en pages, la typographie se tiennent à cette table pour inviter le lecteur au banquet des impressions : du **gras** pour mieux déguster (*délicieux, divin, exquis...*), des lettres capitales pour dénoncer (ILS DISENT...) ou lancer des mots d'ordre (RÉGIME, NOURRITURE EQUILBRÉE), des lettres en mouvement (*soif soif soif*) pour exprimer la tyrannie du manque [...] mais aussi des didascalies (*dit l'ogre*) et des pages diversement investies, en long, en large et en travers pour rythmer les modes alimentaires, les goûts et les couleurs¹³¹⁸.

Le second recueil s'adresse plutôt aux adolescents. Le ton est donné dès le premier poème : « ce sera bizarre aussi / avec des mots qu'on comprend pas et des phrases en / petits morceaux sans point sans virgule parce que la / grammaire on s'en fout et puis zut la poésie c'est pas / parler comme tous les jours¹³¹⁹ ». La page est gribouillée : les fragments de textes sont encadrés maladroitement au crayon noir formant des phylactères comme sortis de la bouche d'un adolescent rebelle. Des lettres griffonnées courent çà et là sur une page de facture grossière. Ailleurs, une bouche crie, des taches noires dégoulinent sur la feuille, une constellation d'onomatopées semble hurler la peur de vivre et l'envie de mourir. Utilisant des techniques de la bande dessinée et de l'art des graffitis, B. Friot, accompagné du graphiste Bruno Douin, livre un recueil dans lequel se mêlent dessins et lettres dans une mise en page qui s'adresse explicitement à des collégiens ou à des lycéens férus de romans graphiques ou de mangas.

À côté de cette anthologie et de ces recueils autographes, les albums-poèmes explorent parfois la lettre comme matériau poétique, principalement certains abécédaires, des œuvres à la frontière entre livre d'apprentissage et poésie visuelle. Il nous semble qu'une explication à cette conception de l'abécédaire comme expérience poétique est fournie dans l'introduction à une étude consacrée aux *Abécédaires français*

¹³¹⁶ B. Friot, *La Bouche pleine*, Milan, 2009.

¹³¹⁷ B. Friot, *Mon cœur a des dents : poèmes sous haute tension*, Milan, 2009.

¹³¹⁸ Y. Chenouf (coord.), « Humour poétique, autour d'un recueil de poésie : *La Bouche pleine* », *Lectures expertes*, n° 8, AFL, 2008, p. 63.

¹³¹⁹ B. Friot, *op. cit.*, p. 7.

*illustrés du XIX^e siècle*¹³²⁰. En effet, dans cet ouvrage, Ségolène Le Men met en évidence que la première description de l'abécédaire, donnée par un poète romantique allemand, Jean-Paul Richter, insiste sur l'intérêt poétique et esthétique de ce type de livre. Ce poète, dit-elle, « trouve dans l'abécédaire le lieu déterminant du premier contact entre l'enfant et les arts, – peinture et poésie –, à travers les bouts rimés et les gravures sur bois qui accompagnent chaque lettre de l'alphabet¹³²¹ ». Or, dans les abécédaires, l'utilisation de la lettre figurée renvoie à l'idéogramme. Celle-ci est transformée en objet ou suggère des sentiments parce que ce matériau alphabétique se prête à la rêverie poétique comme l'ont montré V. Hugo, A. Rimbaud, M. Leiris... Ainsi, par exemple, en littérature de jeunesse, dans *L'Abécédaire des amoureux*¹³²², le « B » de « Bisous » se retrouve-t-il sur les lèvres qui s'embrassent, le « H » de « Heureux » s'envole-t-il dans la ronde des amoureux, le « O » de « oui », métamorphosé et multiplié en bulles de savon, illumine-t-il de sa transparence le serment des jeunes mariés.

Malgré tout, il faut dire que cette recherche sur les caractères typographiques est marginale en poésie pour l'enfance et la jeunesse, comme elle l'a été, et l'est toujours, dans le champ de la poésie contemporaine. Elle a du mal à se réaliser pour plusieurs raisons. Quand elle apparaît dans le calligramme en littérature de jeunesse, c'est souvent dans une parapoésie qui gomme les aspérités du poème figuré¹³²³. De plus, étant donné que le poème visuel s'expose sur la page, on le trouve principalement en recueil, assemblé avec d'autres, comme dans *Le Cagibi de MM. Fust & Gutenberg* de Jean-François Bory¹³²⁴ ou dans les œuvres de Pierre Garnier¹³²⁵ qui proposent des poèmes spatialistes dans la collection pour la jeunesse, « Le poémier », chez Corps puce. Enfin, pour les abécédaires, comme nous le verrons plus loin avec *Rêve-moi une lettre* d'Anne Bertier¹³²⁶, quelle que soit la dimension poétique accordée à la lettre et malgré le rapport esthétique à la typographie qu'induit l'artiste, il ne s'agit pas de « lettrisme », car ces œuvres ne sont pas uniquement orientées vers le signifiant. On ne peut pas parler non

¹³²⁰ S. Le Men, *Les Abécédaires français illustrés du XIX^e siècle*, Promodis, 1984.

¹³²¹ *Ibid.*, p. 13.

¹³²² S. Poirot Cherif, *Abécédaire des amoureux*, Rue du monde, 2009.

¹³²³ Voir notre article : « Adapter les calligrammes à un jeune public : un défi pour l'édition et la création contemporaines pour la jeunesse » [en ligne], *Actes du colloque international « Les nouvelles tendances de la création calligrammatique, Nice, Université de Nice-Sophia Antipolis, 5 et 6 octobre 2012, Loxias*, à paraître.

¹³²⁴ J.-F. Bory, *Le Cagibi de MM. Fust & Gutenberg*, L'École des loisirs, 2003.

¹³²⁵ I. et P. Garnier, *Le Spatialisme en chemins*, *op. cit.* ; P. Garnier, *Comment se fait le poème*, Corps puce, 2008.

¹³²⁶ A. Bertier, *Rêve-moi une lettre*, *op. cit.*

plus de poésie « visuelle » ou « concrète » à part entière, tant la position subversive d'avant-garde ne correspond pas à celle des créateurs d'abécédaires poétiques. Si les recherches sur la lettre ont produit peu de véritables albums-poèmes, en revanche la réflexion des artistes qui s'intéressent à la relation entre le texte et l'image, est au cœur de la création poétique contemporaine.

b) L'interdépendance texte-image

La particularité de l'album-poème est d'être une « création hybride¹³²⁷ ». Cette hybridité, définie pour l'album en général par C. Connan-Pintado comme « originelle, dans le dialogue du texte et de l'image¹³²⁸ », est précisée par R. Lefort, dans le cas de l'album-poème :

L'image et le texte, sous des formes diverses, inter-disent ou s'inter-disent, pourrions-nous formuler, et dans cet inter-dit, révèlent le monde ; à moins qu'abandonnant ce que l'on appelle les effets d'écho, les effets s'engendrant, les interstices du présent ou l'intermittence, ils puisent tous deux à la même source pour faire de l'œuvre d'art un phénomène total, un espace de jeu¹³²⁹.

Si le néologisme « inter-dit » révèle la nécessité de créer un terme pour désigner la relation entre poème et image dans l'iconotexte, les caractéristiques de cet « inter-dit » ne sont pas abordées par R. Lefort. De plus, certes le poème dit en tant que voix, mais l'image donne à voir surtout, et parfois peut-être à entendre. Le néologisme ne dit pas cette union des contraires.

Pour notre part, nous préférons parler d'interdépendance et essayer de cerner cette notion dans quelques albums-poèmes contemporains. Le mot « interdépendance » évoque bien une relation de dépendance réciproque entre le poème et l'image. Or, cette dépendance n'est pas une relation de subordination, mais elle relève de la solidarité, car le texte et l'image sont liés organiquement, fonctionnellement et sémantiquement.

Il n'existe en effet aucune hiérarchie entre les éléments textuels et iconiques dans l'album-poème. Même si l'image est venue dans un second temps, lors de la création, elle s'est nourrie du poème, elle n'est pas assujettie au texte et apporte quelque chose d'autre. L'album-poème ne se réalise pas sans ces deux composantes. La création plastique peut faire l'objet d'une exposition, dans laquelle elle est désolidarisée du texte ; cependant le discours d'accompagnement rattache l'image au poème. Ainsi,

¹³²⁷ C. Connan-Pintado et *alii* (coord.), *op. cit.*, p. 8.

¹³²⁸ *Ibid.*

¹³²⁹ R. Lefort, « L'album-poème », art. cit., p. 30.

lorsqu'en 2010, Frédéric Clément présente au public les originaux de *Bashô, le fou de poésie*¹³³⁰, dans la galerie parisienne « L'art à la page », l'album-poème est présent, ainsi que des extraits de l'œuvre. Le texte de Françoise Kerisel qui raconte la vie de Bashô et les haïku du poète japonais résonnent avec les illustrations de F. Clément. Cet album hybride, non seulement par la coprésence d'un texte et d'illustrations, mais aussi par la double énonciation, celle correspondant à la biographie du poète et celle des poèmes, constitue une œuvre totale qui invite le lecteur à un voyage tant par l'image que par l'histoire et les poèmes.

Par ailleurs, ce n'est pas non plus parce que l'image occupe plus de place qu'elle domine. Le texte n'est pas subordonné à l'image sous prétexte qu'il s'inscrit dans un espace moins important visuellement. Dans *Un Jour* de Yoo Ju-Yeon¹³³¹, l'un et l'autre sont unis (Ill. 41 et 42). Les mots du poème, en rouge, simulent le vol d'un oiseau de la même couleur, parti à la recherche de l'altérité. Ils sont autant de traces de son « cri de feu » sur la page où défilent les arbres, les poteaux électriques, les toits des maisons, les grues industrielles, les lampadaires de la ville, les immeubles, tracés à l'encre de chine noire, tantôt épaisse et profonde, tantôt diluée et transparente. La double présence des signes linguistiques et des signes iconiques du paysage, utilisant des couleurs contrastées, représente la force de cette quête de l'autre, des « âmes sœurs », que l'oiseau finit par trouver sur la branche qu'il avait quittée. Le texte, quoique relativement bref et parfois totalement absent de la double page, n'est pas moins important que l'image, car cette brièveté et ces silences retentissent et donnent un rythme à l'album-poème. Ce n'est donc pas la surface occupée qui détermine l'importance du texte par rapport à l'image.

D'autre part, la nature de cette interdépendance conçue comme relation de solidarité se joue à trois niveaux : visible/visuel, structurel/formel et sémantique. Tout d'abord, elle est perçue par la vue et s'adresse à elle. Dans l'album-poème, il ne s'agit pas seulement de lire, mais aussi d'observer, de contempler, parce que la matière est autant picturale que verbale et que ces deux dimensions peuvent s'imbriquer. Les mots sont parfois des images comme nous l'avons vu ci-dessus, les images sont aussi parfois parmi les mots. Dans la collection « Mouchoir de poche », après quatre recueils illustrés par Boiry et Henri Galeron, le poète Michel Besnier relève le défi d'écrire et d'illustrer

¹³³⁰ F. Kerisel et F. Clément, *Bashô, le fou de poésie*, Albin Michel, 2009.

¹³³¹ K. Han et Y. Ju-Yeon, *Un Jour*, MeMo, 2010.

lui-même ses mots. Il s’empare des contraintes de la collection, lesquelles deviennent sa matière. *Cœur de lierre*¹³³² est une suite de notes qui disent et représentent ce que suscite l’observation des feuilles de lierre dans l’imaginaire du poète (Ill. 43 et 44). Celles-ci envahissent l’écriture jusqu’à devenir des « lierroglyphes¹³³³ ». Le texte blanc sur un papier glacé noir et très lumineux fait corps avec les feuilles photographiées et détournées par le poète au moyen de traits simplement dessinés. Ainsi le lierre devient-il escargot car « le lierre a tout son temps » ; « Lierra, star du cinéma muet » est-elle coiffée d’une feuille de lierre ; « Le cri » au visage-feuille de lierre écarquille-t-il les yeux et ouvre-t-il démesurément la bouche, grâce à un modeste découpage.

Dans sa typologie des types de mise en page, S. Van der Linden¹³³⁴ distingue la dissociation (texte et image sont sur deux pages différentes), l’association (texte et image sont sur la même page ou double page, mais séparés par un cadre ou une ligne), le compartimentage (l’espace est divisé en plusieurs images cadrées) et la conjonction (le texte et l’image ne sont pas cloisonnés dans des espaces réservés). Si l’on suit ces distinctions, pour *Cœur de lierre*, on parlera de conjonction. Selon cette auteure-critique de l’album, cette disposition permet une lecture simultanée du texte et de l’image, parce les deux sont visibles ensemble, contrairement aux autres types de mise en page. En ce qui nous concerne, nous ne sommes pas si sûre de cet effet, tant la liberté revient au lecteur de parcourir visuellement les pages comme il le souhaite. Que savons-nous de cette appropriation par la vue du lecteur ? Simultanés, successifs, alternatifs, tous les parcours visuels sont possibles, même si le texte et l’image dans *Cœur de lierre* sont associés sur la double page. Certes, la part écrite et la part imagée sont visuellement présentes, mais chaque lecteur est libre de leur accorder ou non une attention égale.

Deuxièmement, une interdépendance structurelle/formelle caractérise également l’album-poème : l’image structure le poème, le poème structure l’image. Ils fonctionnent ensemble de manière à former un tout. L’un et l’autre sont les éléments de l’architecture du livre et leur agencement donne un aspect physique, une forme, une apparence extérieure et une cohérence à l’album-poème. Par exemple, en 2010, Coline Irwin réalise l’album-poème photographique, *C’est autant d’amour que je t’envoie*¹³³⁵

¹³³² M. Besnier, *Cœur de lierre*, Møtus, 2011.

¹³³³ *Ibid.* non paginé.

¹³³⁴ S. Van der Linden, *Lire l’album*, *op. cit.*, p. 68-70.

¹³³⁵ C. Irwin, *C’est autant d’amour que je t’envoie*, MeMo, 2010.

(Ill. 45 et 46) dans lequel elle évoque des souvenirs partagés avec son père, comme l'indique la dédicace. Elle entend ainsi la voix paternelle lui dire :

5 Tu te souviens des livres
qu'on lisait ensemble ?

Le bruit des pages quand on les tourne

Et les phrases dans ces pages

(Tourne de page)

10 Imagine toutes les lettres de tous les
mots des livres qu'on lisait ensemble...

C'est autant d'amour que je t'envoie

Avec les photographies, ce fragment textuel forme deux diptyques, sur deux doubles pages, que l'on peut schématiser ainsi :

Photo- graphie	Texte
-------------------	-------

Page blanche	Texte
-----------------	-------

Ces deux diptyques se répètent seize fois et se terminent tous par la formule « C'est autant d'amour que je t'envoie », légèrement décalée par rapport aux lignes précédentes et dans une typographie dont la couleur change. Le premier texte commence toujours par « Tu te souviens » et le second par « Imagine ». L'album-poème fonctionne sur la répétition de cette forme texte-image qui donne aussi un rythme à l'œuvre. En effet, la répétition périodique d'une photographie, d'un texte, d'une page blanche et d'un texte, terminé par une sorte de refrain, donne une harmonie tant visuelle qu'auditive à l'œuvre. En même temps, ce rythme a une visée esthétique. Le livre est l'alliance d'un album d'art photographique et d'un poème-liste qui égrènent, tous deux, des sensations et des souvenirs. Diptyque après diptyque, les photographies, par les cadrages, la lumière, les angles de vue choisis, et le texte, par les anaphores, les interrogations, la juxtaposition des fragments verbaux, les blancs typographiques, proposent des visions du monde elliptiques. L'ensemble procède par allusion et invite à une exploration par les sens et l'imagination des instants insignifiants de la vie quotidienne d'un père et d'une fille.

On voit bien, dans cet exemple, que l'album-poème est le lieu privilégié d'une alliance formelle. On pourrait faire le même constat dans l'œuvre de François David et

de Marc Solal, *Ma bien-aimée*¹³³⁶. L'interdépendance structurelle entre les éléments visuels, là encore des photographies, et des éléments verbaux se joue à nouveau dans la répétition de deux diptyques texte-image : le premier composé de deux photographies, l'une en noir et blanc, l'autre en couleur, et d'un tercet, le second d'une photographie en couleur qui occupe la double page et d'un vers isolé « je ne l'ai pas trouvé », vers formulaire qui exprime la quête incessante, désespérante et euphorisante à la fois, de la bien-aimée.

Enfin, l'interdépendance sémantique semble être nommée par la formule de R. Lefort quand il affirme que texte et image « s'inter-disent ». Mais il nous faut éclairer cette affirmation. Dans l'album-poème, justement parce qu'il est album, le sens émerge de la réciprocité entre image et texte. Il nous semble que le mot « rapport » dans l'expression « rapport texte-image » nuit à l'analyse, car il induit une relation de l'un en fonction de l'autre, du texte en fonction de l'image ou de l'image en fonction du texte et donc une modification apportée par l'un ou l'autre. Or, en tant qu'iconotexte – et ce néologisme a l'avantage de définir en un seul mot la chose désignée –, le ou les sens émergent de l'ensemble. L'album-poème met en scène deux modes d'expression qui signifient de concert. On pourrait alors parler d'une signification iconotextuelle. Dans *Frère*¹³³⁷, notamment, se déploie un long poème, en dix-huit scènes, tableaux ou stations (Ill. 47 et 48). Un enfant évoque la blessure que la mort d'un petit frère nouveau-né laisse pour toujours dans son cœur. Le poème constitue l'histoire du sujet lyrique hanté par cet événement et le livre suit la chronologie de la vie. Dans le premier texte, tout est joie, mesurée et tendue à la fois, à cause de l'attente de la naissance ; les deux suivants annoncent le drame familial :

28 « Le petit frère est mort »

30 Les syllabes prononcées
 se referment
 (*Tourne de page*)
 Papa
 sait ton visage

35 Il a traversé seul
 les couloirs
 de l'hôpital

 Il a emporté
 pour toi

¹³³⁶ F. David et M. Solal, *Ma bien-aimée*, Môtus, 2006.

¹³³⁷ I. Damotte et E. Aguelon, *Frère*, Cheyne, 2010.

Les pages se succèdent ensuite et le temps s'écoule suivant des repères flous, texte après texte ; mais ce temps ne parvient pas à effacer le souvenir de ce frère que le jeune narrateur n'a pas connu, mais avec qui il joue, il vit.

Or, après le texte incipit, la deuxième double page ne présente aucun élément textuel. Le papier blanc a été gribouillé, griffonné, barbouillé de noir, d'un geste qui semble traduire une émotion violente. Les traits épais et tracés sans ordre recouvrent les deux tiers de cette double page. Ce dessin, unique dans l'album-poème, marque physiquement un arrêt dans la lecture et isole des textes suivants le premier poème qui s'ouvre sur l'attente joyeuse de la venue du nouveau-né. Mais il n'est pas seulement une composante formelle. Le noir symbolise la mort et l'irrégularité des traits retranscrit la douleur de l'enfant qui vient de perdre son petit frère, douleur indicible qui ne peut s'exprimer que par ce dessin. Ensuite, tous les textes se trouvent illustrés par un motif de tissu bleuté, plus ou moins déchiré, sur lequel apparaissent parfois des figures enfantines aux contours flous. Une tache noire dont la position varie sur la double page, indique au lecteur le nouveau poème ; c'est certes une présence qui accompagne la lecture, mais le symbole aussi du frère décédé, frère toujours là, malgré le temps qui passe, le sourire retrouvé de la maman, une nouvelle petite sœur. Les mots et les motifs disent ensemble la présence/absence de l'enfant mort-né, le souvenir de l'événement tragique comme une tache indélébile dans l'histoire familiale et dans la mémoire du grand frère.

Examinons désormais les trois niveaux de cette interdépendance, dans l'album-poème *Les Étoiles sont tombées*, de François David et Agnès Propeck¹³³⁹ (Ill. 49, 50 et 51), lequel fera l'objet d'une analyse de la réception par des étudiants en formation aux métiers de l'éducation et de l'enseignement auprès des enfants, dans notre troisième partie.

L'album, en noir et blanc, à la couverture souple, présente un texte qui se déploie sur vingt-et-une pages en regard duquel se trouvent vingt-et-une photographies. La réciprocité visuelle apparaît ici dans la disposition : un face à face réitéré, une succession de doubles pages sur lesquelles l'image à gauche et le texte à droite créent

¹³³⁸ *Ibid.*, p. 10 et 12.

¹³³⁹ F. David et A. Propeck, *Les Étoiles sont tombées*, Møtus, 2007.

un espace dialogique. L'interdépendance apparaît dans la dissociation et le contraste, car, d'un côté, l'image sombre est encadrée d'une large bordure noire, de l'autre, les mots sont éclairés par le blanc lumineux de la page sans cadre.

Le titre, *Les Étoiles sont tombées*, renvoie tout d'abord aux étoiles filantes et à un thème lyrique par la dimension symbolique et les multiples significations de l'étoile (rêve, bonheur, amour, métamorphose), toutes plutôt positives. Les caractères sont imprimés sur une photographie composée d'un oreiller ou d'un coussin blanc, installé sur un drap de même couleur, sur lequel a été déposée une figurine de cheval estropié derrière lequel de petites étoiles forment une traîne. L'image semble liée au titre par la chute de la constellation, mais n'en révèle pas la signification ; au contraire, ensemble, ils constituent une énigme. La présence du cheval pourrait correspondre au récit mythologique qui transforma Pégase, le cheval ailé, et son fils, Célérus, en constellations du même nom. Mais le cheval estropié crée une sensation de malaise. Non seulement il n'est plus dans son élément, mais les étoiles forment des taches inquiétantes derrière lui.

Voici le premier texte :

- Alors, elle t'a dit ?
- Elle m'a dit et elle ne m'a pas dit.
- Elle t'a dit comment c'est ?
- Elle m'a dit : « Il n'y a plus la guerre depuis longtemps ici. Heureusement ! »
- Alors, elle ne t'a pas dit !
- Elle ne m'a pas dit comment c'est. Elle m'a dit comment ce n'est plus, quand il y a la guerre¹³⁴⁰.

Il s'agit d'un dialogue entre deux anonymes sur une tierce personne absente, nommée « elle ». Parmi les deux interlocuteurs, l'un interroge, l'autre répond. Le texte est très elliptique, les voix semblent comme chuchotées. Des tournures générales et impersonnelles laissent planer un mystère : « il y a », « c'est », « ce n'est plus ». Le pronom « elle », dont l'un des interlocuteurs va ensuite rapporter les paroles, n'est pas rattaché à une personne identifiée. Le lecteur ne saura jamais de qui il s'agit. Le propos prend une valeur générale : le dialogue porte sur la guerre, mais aucun contexte précis, ni temporel, ni spatial, ne permet de situer le conflit. L'image représente deux mains, sans corps, posées sur un drap blanc, qui jouent au jeu de la ficelle. Tout est inquiétant et mystérieux : le corps absent, le « elle » sans identité, les dialogues elliptiques et les mains coupées. Mais c'est le jeu entre texte et image qui crée cette sensation et cette

¹³⁴⁰ *Ibid.* non paginé.

première photographie montre bien que l'album-poème est « un espace de jeu¹³⁴¹ » dans lequel les éléments verbaux et les éléments iconiques jouent une partition à quatre mains.

Le discours des pages suivantes repose sur une anaphore « quand il y a la guerre, elle m'a dit », qui permet d'évoquer souffrance et blessure sans pathos. La répétition est obsédante et crée, à elle seule, le monde représenté. Chaque page évoque une nouvelle sensation, une nouvelle image : les prisonniers de guerre, le temps qui change, la famine, les nuits agitées, l'exil, le chaos des villes détruites, les bruits déformés. La litanie des malheurs est formulée tout en retenue, car la voix est brève et l'euphémisme domine.

Les photographies ne sont pas réalistes, mais composées et encadrées par un large bord noir. C'est la nuit. Les objets photographiés avec le texte prennent un sens symbolique : une valise pleine de feuilles mortes, un matelas déchiqueté, de vieilles casseroles vides et sales. C'est un univers sans homme, froid, lugubre, sans espoir, fait de bout de bois, de fils de fer, d'objets récupérés de dessous les bombes. Les arrière-plans dans les photographies sont significatifs : murs vides avec des traces, plancher usé, drap blanc froissé... Mais les images prennent cette signification dans l'interdépendance sémantique avec le poème. En effet, ces photographies n'ont absolument pas été réalisées avec cette intention ni pour cet album. Agnès Propeck expose, en tant qu'artiste, à la galerie Alain Gutharc à Paris, dans le 3^{ème} arrondissement. Diplômée de l'école supérieure d'art du design, d'art graphique et d'architecture intérieure Penninghen à Paris, elle a participé à plusieurs expositions personnelles et collectives, notamment en 2005, sur le thème « Dans le champ des étoiles », à la FNAC. Plusieurs de ses œuvres appartiennent à des collections de FRAC. Sa démarche est autant celle d'une plasticienne que d'une photographe. Tout d'abord, elle assemble et combine des éléments simples, de manière à construire quelque chose d'inattendu. L'objet hybride ainsi agencé est ensuite photographié. Le tirage argentique, en général de petit format, se fait en noir et blanc. La démarche consiste donc à créer d'abord de petites mises en scène qui donnent naissance à une image.

La photographie de la quatrième de couverture et celle où l'on voit des mouchoirs noués sont des œuvres du FRAC de Franche-Comté. Elles mesurent 26,5 cm

¹³⁴¹ R. Lefort, « L'album-poème », art. cit., p. 30.

x 20,5 cm et sont intitulées « sans titre (signaux de fumées) » et « Sans titre (faire un nœud à son mouchoir) ». Dans la première, les objets sont détournés de leur usage commun : bouteille de gaz et boules de coton deviennent cheminée et nuages. Ils sont mis en relation de cause à effet par l'imaginaire de l'artiste. Dans les titres, le sens est d'abord laissé libre, puis il est révélé par la parenthèse. La deuxième photographie traduit au sens propre une expression : les mouchoirs noués s'amoncellent de manière très curieuse, comme si quelqu'un avait perdu la mémoire et laissait derrière lui les traces de ses souvenirs enfermés dans ces nœuds. Mais les photographies de l'artiste prennent un autre sens avec le texte de F. David. Celle qui représente une tente étoilée, à l'origine une sérigraphie de grand format (140 x 185 cm) réalisée en 1999 se trouve réduite, dans l'album-poème. L'image présente une toile éclairée de l'intérieur et percée de petites ouvertures pour donner l'impression qu'elle renferme une nuit étoilée. Elle invite à la rêverie. En revanche, le texte en regard (« Quand il y a la guerre, elle m'a dit, tout est noir. Les étoiles sont tombées du ciel ») conduit le lecteur à une interprétation plus sombre. Le noir devient plutôt le symbole de la peur. Qui est sous cette tente isolée, entourée de vide ?

Enfin, si le poème parle des effets de la guerre, les photographies ne montrent jamais les hommes, ni soldat ni civil, ni blessé ni mort. Pourtant, à la brièveté des textes sur la page blanche répond l'économie des moyens des photographies ; ou plutôt au caractère minimaliste des photographies, F. David répond par la brièveté des formules poétiques. Ni les mots, ni les images ne représentent explicitement la guerre, mais leur association, dans la suggestion, dit l'horreur. L'anaphore, « quand il y a la guerre, elle m'a dit... », crée une impression d'obsession. La formule revient sans cesse de manière entêtante et les images en noir et blanc semblent défiler dans la mémoire comme dans un album de souvenirs, cliché après cliché. Cette forme « iconotextuelle », sur le mode de la répétition et du contrepoint (noir/blanc, cadre/sans cadre), donne un rythme à l'album-poème. Le cadre noir qui entoure les photographies, apparaît comme la métaphore visuelle de l'anaphore verbale, à moins que le poète ne donne à ce cadre noir un pendant linguistique sous forme anaphorique. En tout cas, la rencontre inattendue entre ces deux œuvres offre au lecteur un album dans lequel la relation d'interdépendance fait éclore un objet poétique surprenant de complicité et d'émotion et « avant qu'on n'en révèle la genèse, chacun est foncièrement persuadé que les

photographies et le texte ont été conçus ensemble tant, dans l'ouvrage, ils paraissent se répondre et faire partie d'un indissociable projet¹³⁴² ».

Nous allons désormais nous arrêter sur trois titres présents dans les listes de référence, dans lesquels nous semblent apparaître toute la richesse et toute la complexité de l'album-poème telles que nous venons de les cerner.

3. Trois exemples dans le corpus scolaire

a) *Rêve-moi une lettre* d'Anne Bertier¹³⁴³

Le livre, de petite dimension et de format carré (13 cm), avec une couverture cartonnée rigide, très épaisse, est adapté aux mains des petits lecteurs. Une couleur bleue s'étale sur un papier de belle facture. La déclinaison de diverses nuances de ce bleu (marine, indigo, ciel...) donne son unité chromatique à l'album.

À première vue, il s'agit d'un abécédaire : l'ordre alphabétique est respecté et toutes les lettres de A à Z sont représentées. Le livre suit ainsi une chronologie linéaire donnée par l'alphabet. Le dessin des lettres est isolé sur la belle page tandis qu'en vis-à-vis à gauche, une courte phrase, utilisant la lettre, occupe le centre de la feuille. En regard de la lettre calligraphiée et figurée, on lit donc un texte dans lequel la lettre qui lui fait face, est récurrente. Par exemple pour le A : « Alice affirme que tous les alphabets / commencent par la lettre A » (Ill. 52), ou pour le B : « Qu'il est beau le B tout en boucles de balcon. ». Ce procédé n'est pas sans rappeler celui utilisé par certaines comptines d'apprentissage de la lecture : une lettre dans des mots où ses réalisations sonores sont tantôt identiques tantôt différentes. Enfin, la lettre est « figurée » et non ornée. S. Le Men explique ainsi cette distinction :

Alors que les lettres ornées soumettent les tables de l'alphabet des premières leçons de lecture à la représentation fantasmatique de l'enfant futur lecteur, les lettres figurées jouent un autre jeu, régressif, qui consiste à reconnaître dans les formes des lettres des images du monde de façon à transformer ces lettres en images¹³⁴⁴.

Depuis longtemps, l'abécédaire rêve la lettre. Anne Bertier s'inscrit donc dans une tradition du livre pour enfants à visée éducative, mais aussi esthétique. Peut-on pour autant parler de poésie ?

¹³⁴² F. David, « L'art de l'impalpable », *Parole*, mars, 2009, p. 9. La lecture des étudiants en formation vérifiera parfaitement cela.

¹³⁴³ A. Bertier, *Rêve-moi une lettre*, *op. cit.*

¹³⁴⁴ S. Le Men, *Les Abécédaires français illustrés du XIXe siècle*, *op. cit.*, p. 153.

Pour soutenir cette hypothèse, le premier argument consisterait à dire que les créations verbales jouent avec les mots, par association de sons, et constituent des formulettes musicales qui perpétuent un art poétique de la petite enfance. Mais on ne saurait réduire cet album d'artiste à un livre de comptines pour apprendre l'alphabet tant la dimension esthétique de la lettre domine. Il ne s'agit pas d'un apprentissage de sa graphie, mais de choix artistiques : la calligraphie joue sur les formes (courbes, pleins, déliés), ou bien les lettres sont représentées par des objets (collier, filament d'une ampoule, plume de paon). La fusion entre la lettre et l'objet fait que ce dernier devient écriture (Ill. 53).

De plus, les phrases suggestives évoquent des sens et des sensations, visuelles (la dentelle, le fer forgé du balcon), olfactives (le parfum d'été), tactiles (le jet d'eau), auditives (le chant du merle) et gustatives (les framboises écrasées). Un univers très féminin se déploie, page après page, car au niveau plastique, les courbes dominent parmi les formes choisies et, au niveau linguistique, plusieurs prénoms apparaissent : Alice, Sophie, Violette, Yolande, Anne. Certains font référence à des héroïnes d'ouvrages de la littérature de jeunesse : *Alice au pays des merveilles*, *Les Malheurs de Sophie*, *La Barbe bleue*. Enfin, au niveau iconique, des objets renvoient également à la féminité : collier, dentelle brodée, dé doré, miroir, ruban.

On le sait, le motif du rêve constitue un stéréotype de la poésie pour l'enfance et la jeunesse : on trouve des berceuses dans le cahier III de *La Poèmeraie*¹³⁴⁵, et ce thème est toujours très présent dans la création contemporaine¹³⁴⁶. Cet album-poème constitue ainsi un espace du rêve dans lequel se rencontrent la lettre et l'image, un espace ouvert comme un jardin sans barrière. Son titre renvoie à l'imaginaire de l'enfance : par sa structure syntaxique, *Rêve-moi une lettre* rappelle la phrase « dessine-moi un mouton » du *Petit Prince* de Saint-Exupéry. Mais surtout la lettre figurée, « imagée » pourrions-nous dire, appartient aussi à l'histoire de la poésie moderne, poésie toujours vivante dans les expériences contemporaines des poètes tels que les catalans Joan Brossa ou Josep Maria Junoy par exemple¹³⁴⁷. Anne Bertier, certes sans engagement politique, comme celui que revendiquent les poètes visuels ou concrets, puise aux origines de l'écriture et utilise le signe graphique comme matériau plastique et poétique.

¹³⁴⁵ A. Got, *La Poèmeraie*, op. cit. Le cahier III, intitulé « Le Grelot d'or », présente quatre berceuses et trois textes dans lesquels est mis en scène un enfant endormi.

¹³⁴⁶ G. Goffette, *Lumignons*, Gallimard, 2011 ; T. Cazals, *Un éléphant au paradis*, Môtus, 2011 ; F. David, *Un rêve sans faim*, Môtus, 2013 ; A. Boudet, *Rêves de la main*, Donner à voir, 2011.

¹³⁴⁷ Voir quelques-unes de leurs créations dans *Calligrammes & compagnie etcetera*, op. cit.

Ses images « écrites » ou ses lettres « imagées » introduisent l'enfant dans un univers imaginaire et l'initient à un art du langage qui unit lettre et forme, écriture et objet, mot et musique. On comprend pourquoi *Rêve-moi une lettre* a été publié par MeMo, éditeur de livres d'art et de livres d'artistes pour les enfants, qui s'intéresse particulièrement à la poésie dans son rapport à l'art pictural¹³⁴⁸, mais également pourquoi ce titre a une place à part, dans la liste de référence pour le cycle 2. En effet, cet album-poème est isolé des œuvres considérées par les instances officielles comme appartenant à la « poésie », puisqu'il est situé dans « Poésie et jeux langagiers. Comptines, abécédaires et jeux langagiers ». Ce classement montre que cet abécédaire n'est pas envisagé comme une œuvre de poésie visuelle, telle que celle de Jean-François Bory¹³⁴⁹ retenue dans la liste pour le cycle 3, dans la rubrique « poésie ». Néanmoins, cet album-poème est situé aux frontières de la poésie pour l'enfance et la jeunesse. Il constitue plus un support d'initiation au langage poétique et plastique de l'alphabet qu'un outil d'apprentissage de l'écriture, puisqu'Anne Bertier, sans éliminer complètement la dimension éducative de l'abécédaire, privilégie les dimensions poétiques et artistiques.

b) *Est-elle Estelle ?* de François David et d'Alain Gauthier¹³⁵⁰

Cette œuvre est sélectionnée, par les instances officielles, parmi les albums pour le cycle 2, depuis 2007. Elle n'apparaît donc pas dans la rubrique « poésie ». L'éditeur a fait le choix, pour sa part, de l'inscrire dans son catalogue parmi les « inclassables ». Se trouve ainsi illustrée l'incertitude générique constitutive de l'album-poème. Dans *Est - elle Estelle ?*, tout commence d'ailleurs par une question et un jeu sur la langue (Ill. 54, 55 et 56). L'album est lui-même un jeu avec le lecteur, tant au niveau linguistique que plastique et iconique.

Le texte, tout d'abord, se construit page après page par accumulation. Le poème n'est lisible dans son intégralité qu'à la dernière page. Cette composition crée un effet dynamique sur le lecteur qui est comme emporté, entraîné et curieux de savoir qui est cette « Estelle ». Le poème se modifie aussi de feuille en feuille : la répétition permanente de ce qui a précédé, non seulement permet la mémorisation, mais crée aussi

¹³⁴⁸ Voir L. Deharme, *Cœur de Pic*, op. cit. ; S. Marchak, op. cit. ; A. Brière-Haquet, *Perdu !*, MeMo 2011 ; S. Silverstein, *Le Bord du monde*, MeMo, 2012.

¹³⁴⁹ J.-F. Bory, op. cit.

¹³⁵⁰ F. David et A. Gauthier, *Est-elle Estelle ?*, op. cit.

un effet comique, car le lecteur est sans cesse surpris par ce qui est écrit sur la page suivante. L'interprétation issue de la page précédente est immédiatement démentie par la suite du texte. De plus, le poète conçoit son poème autant pour l'œil que pour l'oreille. L'ensemble du poème tient, en fait, sur une page, mais l'auteur a choisi la forme de l'album qui lui permet de le déployer sur plusieurs. Il joue avec cette forme en disant clairement que, dans l'album, le sens se construit de page en page.

De plus, la mise en page se transforme aussi au fur et à mesure que le texte s'allonge : les caractères s'affichent de haut en bas en devenant de plus en plus gros. Les lignes verbales horizontales ou verticales dessinent la géométrie du texte. On découvre alors à la fin, lorsque le poème est complet, qu'il imite l'affiche de lecture des caractères des opticiens. On arrive donc à un poème-affiche. Le support médical se trouve détourné en affiche poétique sur laquelle le texte prend une dimension visuelle amusante.

En effet, les aspects plastiques et visuels sont essentiels dans cette œuvre : la vue est le sens sollicité en priorité et c'est le sujet même du poème, puisque, dès la couverture, on s'interroge sur la représentation d'une figure féminine dont la chevelure forme un point d'interrogation. On pourrait parler de « poème ophtalmologique », mais à l'envers, car pour tester la vue on va du plus gros au plus petit. Or ici la taille des caractères grossit. Le poète détourne le support médical à des fins ludiques. Ce jeu à partir d'un outil professionnel démystifie l'objet et ne manque pas d'humour pour les enfants.

Par ailleurs, cette création présente plusieurs références : elle utilise notamment des jeux de mots surréalistes et le détournement d'objets prosaïques. Aux avant-gardes de la poésie visuelle, le poète emprunte le jeu avec la dimension plastique des lettres. Les jeux avec la typographie sont nombreux. Le premier mot « elle » est en écriture cursive et peut être repéré sur la page suivante grâce à cette typographie qui s'oppose aux autres lettres en écriture script majuscule. L'auteur s'amuse à plusieurs reprises à varier la forme, la taille, la grosseur des lettres. De plus, la mise en page des phrases ou des groupes syntaxiques n'est pas toujours la même : disposition en escalier de haut en bas ou disposition verticale et horizontale de manière à dessiner un carré ou un triangle. Cela donne l'impression d'un jeu de lettres. On observe donc une relation étroite entre poésie et espace, qui inscrit l'œuvre dans la réflexion poétique du XX^e siècle. On peut

parler de poésie typographique dans la lignée de S. Mallarmé, ou de calligramme plus du côté de M. Leiris que de G. Apollinaire, car il ne s'agit pas vraiment de poèmes figurés. Enfin la réalisation d'un poème-affiche renvoie aux poèmes-pancartes de Pierre Albert-Birot.

De plus, un autre univers plastique rencontre celui du poète : celui d'Alain Gauthier, un illustrateur, peintre et affichiste, qui a travaillé pour de grands éditeurs tels que Ruy-Vidal, Ipomée, La Farandole. A. Gauthier s'est rendu célèbre par ses illustrations d'*Alice* ou de *Peau d'âne*¹³⁵¹, et son œuvre a été exposée à la galerie « L'art à la page », chez qui il a publié un imagier et un livre d'artiste, *Alice ou les chemins de la mémoire*¹³⁵². Les illustrations d'*Est-elle Estelle ?* ont été présentées dans cette galerie parisienne qui a pour objectif de faire reconnaître l'illustration d'albums pour enfants comme un art à part entière.

Pour l'album-poème de F. David, Alain Gauthier dit : « Quand [il] m'envoya son texte *Est-elle Estelle ?*, je sentis, je ressentis qu'il était fait pour moi », tandis que le poète affirme à propos de l'artiste : « Il y eut *Est-elle Estelle ?* et aussitôt je sus que c'était pour lui¹³⁵³ ». Une vraie complicité semble unir ces deux artistes. Cette amitié semble caractéristique du livre dans lequel poème et image sont à l'unisson. Y. Bonnefoy le dit bien :

Les livres d'artiste, comme l'on dit, ou livres illustrés, comme on dit encore et pas beaucoup mieux, sont d'abord des livres de l'amitié. Ils permettent à l'amitié, cette expérience fondamentale, de prendre racine dans le champ de l'invention artistique et poétique d'une époque¹³⁵⁴.

Sur chaque double page d'*Est-elle Estelle ?*, Alain Gauthier a réalisé une peinture pleine page très colorée, qui fait écho au texte et en annonce parfois la suite. Les images conservent le registre humoristique du texte poétique et pratiquent aussi le détournement. Le rire peut venir de l'usage du point d'interrogation à la place de la chevelure, du cintre, de la queue du chien, de l'odeur qui s'échappe du bol. Dans l'image, cette ponctuation rappelle sans cesse l'interrogation initiale du titre. Par

¹³⁵¹ A. Gauthier et A. Ikhlef, *Ma Peau d'âne*, Le Seuil, 2002.

¹³⁵² A. Gauthier, *Alice ou les chemins de la mémoire*, L'art à la page, 2005 et *Alain Gauthier*, L'art à la page, 2007.

¹³⁵³ Propos recueillis par B. Longre et publiés dans *Sitartmag* en décembre 2002 [en ligne]. Disponible sur Internet : http://www.zanzibart.com/motus/presse/article_06.htm. Consulté le 21/10/2013.

¹³⁵⁴ D. Lançon et S. Romer (dir.), *Yves Bonnefoy. L'amitié et la réflexion*, Presses universitaires François-Rabelais, 2007 [en ligne]. Disponible sur Internet : <http://books.openedition.org/pufr/767>. Consulté le 22/09/2014.

ailleurs, certains objets n'ont plus leur usage ordinaire : le croissant viennoiserie devient une lune, le chiffre 3 un ornement dans la chevelure d'une petite fille. On observe aussi des rencontres inattendues d'éléments figurés : une chouette devant les barreaux d'un lit, un chien avec une cravate, un bol avec un visage de femme... L'artiste ne respecte pas la perspective et crée ainsi des bizarreries dans les proportions : le chien est aussi grand que la petite fille. Les couleurs employées ne correspondent pas à la réalité. A. Gauthier ne représente pas le monde réel, il joue avec les images comme le texte joue avec les mots et la typographie. On pense à Magritte, Ernst, Chirico, mais on reconnaît surtout le style graphique de cet illustrateur : coup de pinceau soigné, art de la composition rectiligne, aplats en dégradé le plus souvent pastel, petite fille avec une robe de poupée rose et une collerette. La représentation du monde de l'enfance est systématique : la belle robe de princesse, le gâteau d'anniversaire, l'animal familier confiant, le tableau noir et les additions. L'enfant n'a pas envie de porter de lunettes et le texte comme l'image lui révèle un autre monde. Le rire est là pour éloigner cette angoisse.

Comme nous l'avons dit, il est difficile de catégoriser cette œuvre dont le texte est surprenant par sa forme visuelle, par son découpage par page, par son rythme ainsi que par les images qui l'accompagnent. Issu d'une relation privilégiée entre un poète et un plasticien, *Est-elle Estelle ?* brouille les codes de la poésie pour l'enfance et la jeunesse, aussi bien dans la forme du livre choisie que dans l'écriture du texte.

c) *C'est corbeau* de Jean-Pascal Dubost et de Katy Couprie¹³⁵⁵

Voici la présentation du *Document d'application* :

De courts poèmes proposent l'histoire d'une rencontre, d'une adoption ou d'une vie courte, trop vite ponctuée par la mort. Une rencontre singulière, *C'est corbeau*, celui-ci et pas un autre, une rencontre — étonnement dans lequel chaque étonné (Homme/oiseau) est confronté au quotidien, lui-même source d'étonnement¹³⁵⁶

Le commentaire insiste aussi sur l'étrangeté de la forme et hésite entre des « poèmes » et « le poème » pour désigner l'œuvre. Mais, selon nous, les trente-huit textes en prose forment un tout avec l'image.

¹³⁵⁵ J.-P. Dubost et K. Couprie, *C'est corbeau*, op. cit.

¹³⁵⁶ *Document d'application*, op. cit., p. 35.

Voilà ce qui arrive : je veux écrire un livre sur les corbeaux, le commence à peine et, un matin, c'est le matin, la porte d'entrée s'ouvre et grince ; tu entres ; et il y a dans tes mains un corbeau d'une semaine ; je revois tout¹³⁵⁷.

Cet incipit met en place non seulement le début de l'histoire, mais aussi la genèse fictionnelle du poème. Ensuite, chaque texte est un petit moment de la vie du corbeau, recueilli par la famille du poète : ce sont les bribes d'existence de ce rescapé, un naufragé du ciel, qui tente de survivre, dans un milieu qui n'est pas le sien. Les textes présentent, représentent, ces moments et donnent l'impression au lecteur de voir défiler le diaporama de ces instants, dans une temporalité vague. L'écoulement du temps est difficile à saisir même si on peut identifier différents moments : alimentation, sommeil, apprentissage du vol... Un portrait du corbeau adopté se dessine de texte en texte par accumulation de notes, d'observations, de commentaires comme semble l'indiquer la mise en page et les titres de chaque texte. Autonomes sur une page, vingt-quatre d'entre eux commencent par « corbeau » suivi d'une expansion du nom (« dormant », « interrogatif », « qui attend son tour »...). Souvent, le titre commence le texte qui est incomplet sans lui. Il fait alors partie intégrante du récit (Ill. 57 et 58).

C'est corbeau : le titre du livre lui-même annonce le sujet, mais paraît étrange. Le présentatif à valeur de déictique et l'absence de déterminant surprennent. On pense à des appellations familières comme « c'est papa¹³⁵⁸ » – qui est le début par ailleurs du titre du recueil de Collette Touillier¹³⁵⁹. Par cette formulation, l'oiseau acquiert une identité : il est présenté comme un membre de la famille. Mais les connotations qui l'accompagnent d'ordinaire sont plutôt péjoratives. Appelé oiseau de malheur, qualifié de charognard, le corbeau présente une figure funèbre qui existe dans l'album-poème aussi bien au niveau linguistique (« Quand ils volent trop près d'un enterrement qui prend fin, des vieux se signent sans lever les yeux ») que plastique notamment avec le choix par Katy Couprie, l'illustratrice, d'un noir profond comme unique couleur contrastant avec le blanc. Cependant, le poète prend volontiers le contrepied de ces connotations et jette un regard plutôt attendri et affectueux sur l'oiseau recueilli.

L'image intervient pleinement dans la structure et dans le sens du livre. La couverture et la quatrième de couverture forment un tableau lorsqu'on déploie l'objet.

¹³⁵⁷ J.-P. Dubost et K. Couprie, *op. cit.*, p. 7.

¹³⁵⁸ Jacques Allemand pense, pour sa part, à « c'est chouette ». Voir J. Allemand, « Le noir qui réfléchit, Lire écrire à l'école, CRDP de Grenoble, 22, 2004, p. 24-32.

¹³⁵⁹ C. Touillier, *C'est papa qui conduit le train*, *op. cit.* Ce recueil appartient à la liste de référence de 2007.

De gauche à droite, sont dessinés un vol de freux et un corbeau isolé de profil. L'opposition entre ces oiseaux se comprendra à l'issue de la lecture : en groupe, ils sont petits, mais leur nombre et leur mouvement leur confèrent une force, tandis que « corbeau », même s'il est grand sur la couverture, est seul et statique. Cette situation le rend faible. En début d'album, cette image annonce la fin tragique de l'oiseau adopté. D'ailleurs, l'un de ses congénères semble déjà l'agresser sur la couverture. Enfin, avant que n'apparaisse le premier poème, deux pages de titres sont accompagnées de deux vols de corbeaux qui conduisent le lecteur jusqu'à l'incipit. L'image forme un préambule. En tant qu'illustration paratextuelle, elle constitue une ouverture visuelle qui représente, avant le premier texte, le contexte.

À l'opposé, trois images, dont deux en doubles pages sans texte, terminent l'album-poème et suspendent la lecture. Elles créent une pause, mais pas seulement, puisqu'elles annoncent ce qui va suivre. Le lecteur peut comprendre, par l'image, que « corbeau » est mort, massacré par les siens, même si l'illustration est implicite. Cette mort se fait d'ailleurs attendre visuellement et textuellement, comme la fin du livre. La silhouette du corbeau n'est perçue comme cadavre qu'en lui adjoignant le titre du texte qui lui fait face « corbeau mort ». Au cours de l'album, des indices textuels et iconiques laissaient prévoir l'attaque des corbeaux. La relecture permet de le vérifier : lorsqu'un de ses congénères « croasse nonchalamment » corbeau « répond, plusieurs fois mais s'éraïlle, la voix juste pleine de terre » ; sans cesse, des hordes de corbeaux semblent menacer l'oiseau exilé. Mais à la fin, une page blanche suit le récit de sa mort et deux autres doubles pages avec trois textes sans image terminent l'album-poème. La mort est ainsi symbolisée par l'absence d'iconographie. L'interdépendance entre texte et image se joue bien ici au niveau structurel et sémantique.

Enfin, les choix de mise en page et de typographie contribuent à créer un effet esthétique. Les titres des poèmes qui ne portent jamais de majuscules sont en cursive de manière à imiter l'écriture manuscrite. Cette typographie semble correspondre à la conception du livre comme carnet de notes, journal intime, cahier personnel. Le dernier texte intitulé « corbeautière » éclaire d'ailleurs cette conception :

J'avais noté dans un cahier plusieurs choses intéressantes sur les corbeaux qui traînent dans mes rêves, cette odeur d'oreiller qu'on remarque quand on les prend dans les

mains, leur air goguenard quand ils marchent et leur mine de rien en vol, comme si tout pouvait se résumer dans un cahier qui leur est ouvert jour et nuit¹³⁶⁰.

L'épaisseur du trait et la couleur noire permettent aux lettres de se détacher sur le fond ivoire. Ces choix plastiques font également écho à l'illustration puisque le corbeau et son cadre de vie sont dessinés au pinceau, semble-t-il, trempé dans de la peinture ou de l'encre (à moins que l'artiste utilise de la craie grasse). Ce parti pris crée une relation de réciprocité entre le texte des titres et la représentation iconique. De même, la typographie bleue pour les textes (helvetica corps 14 comme l'indique le colophon) distingue la masse verbale des autres éléments présents sur la page. Le corps du poème se détache du titre et de l'image. Le bleu permet au lecteur d'identifier visuellement la place de l'écrit et son occupation dans l'espace de la page ou de la double page. Mais il n'a pas seulement cette fonction formelle, comme on peut le lire à la page 12 :

On tourne les pages, grand corbeau, corneille noire ou mantelée, choucas, chocard, on revient car on a dû oublier une page, corbeau freux, comme s'il était sorti du dessin, et l'indication du reflet sur le plumage efface toute hésitation : bleu¹³⁶¹.

On peut penser que le bleu des caractères typographiques a été retenu pour l'impression parce qu'il correspond à la couleur des plumes du corbeau. Le poème est bleu comme l'oiseau, ou plus précisément comme les reflets de ses plumes. L'analogie entre l'écriture, le poème en fait, et l'animal est aussi dans le double sens du mot « plume ». Enfin, il semble bien que le corbeau soit la métaphore du poème dans le dernier texte de l'album (voir ci-dessus). L'album-poème (la « corbeautière ») devient alors le miroir de la poésie contemporaine pour les enfants : texte et image inséparables, entremêlés, unis et non réunis.

Ces trois albums-poèmes retenus par les instances officielles soulèvent bien des questions sur le livre de poème(s) illustré, interrogeant, chacun à sa manière, les relations entre texte, image et support. Premièrement, François David, dans *Est-elle Estelle ?*, s'intéresse au poème visuel en album et introduit l'idée que le support « album » a sa place dans le processus de création. Mais contrairement à certains artistes de poésie concrète, il ne désire pas sortir du livre et ne se présente ni comme un poète plasticien ni comme un poète visuel puisqu'il s'associe à un artiste peintre.

¹³⁶⁰ J.-P. Dubost et K. Couprie, *op. cit.*, p. 61.

¹³⁶¹ *Ibid.*, p. 12.

Deuxièmement, l'œuvre d'Anne Bertier est-elle un abécédaire, un livre de poème(s) illustré, un livre d'artiste ? Même si *Rêve-moi une lettre* ne se réduit pas à un livre d'apprentissage de l'alphabet, est-il une expérience poétique ? Troisièmement, *C'est corbeau*, à la frontière avec le recueil-livre illustré, comme d'autres volumes¹³⁶² de la collection « Poèmes pour grandir », remet également en question les relations entre poésie et narration. En effet, on peut dire qu'il s'agit d'un récit sous forme de notes, mais écrites rétrospectivement. Le poète emprunte donc sa forme à un genre extérieur à la poésie, le récit d'expérience. En cela, il montre comment le poème en prose renoue avec la poésie narrative. En s'alliant à une artiste de l'image, il crée, avec Katy Couprie, une œuvre qui interroge non seulement le genre littéraire, mais aussi l'esthétique de l'album-poème¹³⁶³ (emploi dominant du noir, du graphisme épais, du trait irrégulier...).

Enfin, parce qu'ils sont retenus par les instances officielles, ces albums-poèmes témoignent de l'intérêt de l'école pour une création poétique exigeante tant au niveau du texte que de l'image. Des poètes et des artistes primés et reconnus dans le champ de la littérature de jeunesse, mais aussi parfois par la critique littéraire, sont désormais présents dans les préconisations scolaires et leur sélection montre que les instances officielles tentent de mettre en question les frontières génériques qu'elles imposent elles-mêmes. Mais, sans discours d'accompagnement, ce sont des œuvres déroutantes pour les enseignants, car elles remettent en cause des stéréotypes formels de la poésie. La relation texte-image dans ces œuvres diffère des rapports et des fonctions définis par S. Van der Linden et diffusés, dans les IUFM, notamment par les ouvrages méthodologiques préparant à l'ancienne épreuve de littérature de jeunesse¹³⁶⁴. On note d'ailleurs qu'aucun enseignant parmi ceux qui ont mené une expérience de lecture, en classe, de livres de poème(s) illustrés, dans le cadre de notre recherche, n'a choisi d'album-poème. Bien que ces œuvres s'inscrivent dans une histoire de la poésie et de sa rencontre avec la peinture, cette histoire ne fait pas vraiment l'objet d'un enseignement ni dans le primaire ni dans le secondaire. La poésie visuelle est peu présente, si ce n'est avec les calligrammes en classe de 6^{ème}. Le cloisonnement des disciplines explique, pour une part, cette absence dans le second degré, ainsi que la place réduite des arts

¹³⁶² On pense à *Un homme sans manteau* de J.-P. Siméon et de M. Mellinette (Cheyne, 1996), ou à *Ma maison, c'est la nuit* d'A. Rochedy et de M. Mellinette (Cheyne, 2002).

¹³⁶³ À ce propos, voir C. Boulaire, « Le beau et le moche dans les albums pour enfants », in I. Nières-Chevrel (coord.), *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*, Gallimard, 2005, p. 96-114.

¹³⁶⁴ Voir par exemple F. Quet et J.-F. Massol (dir.), *Littérature de jeunesse. Épreuve orale*, Hatier, 2006 ; C. Boutevin et P. Richard-Principalli, *L'Épreuve orale. Option littérature de jeunesse, op. cit.* ; J. Hiu, *Littérature de jeunesse. Épreuve orale d'entretien*, Bordas, 2006.

visuels. Seule l'histoire des arts permet explicitement cette approche et la récente sélection de littérature pour le collège¹³⁶⁵ révèle l'intérêt de l'institution pour des œuvres poétiques et plastiques en lien avec ce domaine d'enseignement.

¹³⁶⁵ Cette liste, parue en 2012, mentionne certains titres de poésie avec la mention « Histoire des arts » dont l'album-poème de Chantal Aubin, *Carnet de Madame D., septième femme de Barbe Bleue, L'Art à la page*, 2008, pour la classe de 6^{ème}.