Caractères

N° 70 - SEPTEMBRE 2026

Pratiques poétiques au service de la littératie

N° ISSN 2736-2329

Caractères

La revue Caractères publie des articles qui prennent appui sur la recherche pour décrire une pratique réflexive, diffuser des outils, des démarches didactiques transférables et ayant produit des effets objectivables. Ces articles abordent l'appropriation de savoirs, savoir-faire et compétences relatifs à la didactique de la lecture, de l'écriture et de l'oralité, et d'une manière générale, à tous les objets d'enseignement relevant de la littératie.

Les différentes contributions émanent de chercheur·ses, formateur·rices, enseignant·es, animateur·rices qui développent des outils, pratiquent des activités contribuant au développement de l'enseignement et de l'apprentissage de la littératie dans une perspective de défense d'un système éducatif plus équitable, moins producteur d'échec ou d'exclusion et plus émancipateur des apprenant·es.

Cette revue est destinée aux enseignant·es et formateur·rices d'enseignant·es, du fondamental au supérieur, ainsi qu'aux animateur.rices et formateur·rices dans le domaine de l'alphabétisation et de l'éducation permanente des adultes. Fidèle aux valeurs défendues par l'ABLF, la revue se veut le chainon manquant entre les chercheur.euses du monde académique et les praticien·nes de terrain soucieux·ses d'améliorer leurs pratiques.

Les propositions de contribution peuvent être adressées à l'adresse : ablfasbl@gmail.com

Administratrices 2025 - 2026

Marine André

Graziella Deleuze

Soledad Ferreira Fernandez

Geneviève Hauzeur

Patricia Schillings

Bureau exécutif

Présidente
Graziella Deleuze

Trésorière
Marine André

Secrétaire
Soledad Ferraira Fernandez

Mise en page
Florence Demolin

ablf asbl

Fondée en 1974
par Jean Burion †

Siège social

Boulevard d'Avroy, 3/62
B-4000 Liège - Belgique
ablfasbl@gmail.com

4
Éditorial

6
Créer un journal poétique pour adolescents
Amélie Hanus, Haute École Libre Mosane

17
Faire vivre la poésie avant de l'enseigner : une expérience en formation initiale des enseignant·es de français
Amandine Jamsin, Haute École Bruxelles-Brabant

24
Dans les coulisses du Poetic Lab.
Entretien avec Charlyne Audin (Haute Ecole Charlemagne)
Geneviève Hauzeur, ABLF

34
Avec Mel Moya. Vivre une parole poétique
Faire vivre un atelier Slam à de futur.e.s enseignant.es de Français et d'Éducation culturelle et artistique
Amandine Jamsin et Geneviève Hauzeur,
Haute École Bruxelles-Brabant

43
Se connaitre dans l'immensité : du partage de vécus à la production d'écrits
Emilie Vandeville, École plurielle maritime (Anderlecht)

48
La poésie comme espace de partage et d'émancipation.
Entretien avec David Giannoni, Maëstrom éditions
Geneviève Hauzeur, ABLF

52
Note de lecture : Pratiques de la poésie dans le secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles
Geneviève Hauzeur, ABLF

Édito

Cette rentrée marque une étape importante pour l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles avec l'entrée en vigueur, en première secondaire, des nouveaux référentiels du tronc commun. En français, ceux-ci invitent à renouveler les pratiques de lecture et d'écriture en accordant une place plus importante à l'expérience des élèves, à leur créativité et à leur participation active.

C'est dans cette perspective que s'inscrit ce numéro. Plus qu'un dossier académique, nous avons souhaité donner à voir des expériences de terrain, des dispositifs de formation et des rencontres qui témoignent d'une même conviction : la poésie ne s'apprend pleinement que lorsqu'elle se vit. Il ne s'agit évidemment pas de nier les apports de la recherche en didactique – dont nous rendons d'ailleurs compte dans ces pages –, mais de montrer comment celle-ci nourrit aujourd'hui des pratiques renouvelées, capables de transformer le rapport des élèves, des étudiant·es et des enseignant·es à la langue.

Les contributions réunies ici sont diverses. Pourtant, malgré la variété des contextes, une même ligne de force se dessine. Toutes défendent une poésie accessible, incarnée, créative et profondément démocratique. Une poésie qui fait place au sujet lecteur, au sujet scripteur et à la rencontre avec les autres, loin des représentations encore trop souvent associées à un genre présenté comme difficile, élitiste, scolaire ou exclusivement masculin.

Ainsi, les formatrices d'enseignant·es **Amélie Hanus** et **Amandine Jamsin** présentent des dispositifs de formation qui invitent les futur·es enseignant·es à écrire, expérimenter, mettre en voix et publier leurs textes, tout en déconstruisant les représentations d'une poésie réservée à quelques initiés. **Charlyne Audin** revient, quant à elle, sur le ***Poetic Lab,*** une semaine entièrement consacrée à la rencontre avec des poètes et poétesses, à l'écriture et au partage, avant le transfert de ces expériences dans les classes de stage.

Amandine Jamsin et **Geneviève Hauzeur** relatent également une rencontre marquante entre leurs étudiant·es et la slameuse Mel Moya. À travers l'écriture et la mise en voix, les futur·es enseignant·es ont vécu une expérience artistique et humaine qui les invite à envisager autrement leur future pratique professionnelle.

Le témoignage d'**Émilie Vandeville** nous emmène dans une classe de deuxième secondaire où un atelier d'écriture a permis à des élèves

de rencontrer des personnes ayant vécu le sans-abrisme. Les textes produits montrent combien les mots, lorsqu'ils naissent d'une rencontre authentique, peuvent transformer les regards autant que les pratiques d'écriture.

Enfin, **David Giannoni,** éditeur, poète et organisateur du fiEstival international de poésie, revient sur l'essor des scènes slam, des performances et des formes orales contemporaines. Son témoignage rappelle que la poésie n'a sans doute jamais été aussi présente dans l'espace public.

Afin de prolonger ces témoignages, nous proposons également un compte rendu de l'article de Charlyne Audin, Xavier Dessaucy et Pierre Outers publié dans les tout récents ***Carnets de Poédiles***. Nous espérons ainsi contribuer à la diffusion de ce précieux article consacré aux pratiques scolaires de la poésie en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Si toutes ces expériences témoignent d'un remarquable dynamisme pédagogique et culturel, elles rappellent également leur fragilité. Beaucoup d'entre elles n'existent que grâce à des collaborations avec des artistes et des associations, rendues possibles par des dispositifs de soutien public. Or plusieurs de ces subsides sont aujourd'hui supprimés ou fortement restreints. À l'heure où l'enseignement et le secteur culturel traversent de profondes inquiétudes, il nous semble essentiel de rappeler que l'accès des jeunes à des pratiques artistiques vivantes ne constitue pas un luxe, mais une condition de leur formation comme citoyens et citoyennes sensibles, critiques et créatifs. Souhaitons, en cette rentrée qui s'annonce mouvementée, que les ambitions portées par les nouveaux référentiels puissent continuer à trouver, sur le terrain, les moyens de se concrétiser.

L'ABLF

Créer un journal poétique pour adolescents

Amélie Hanus,
Haute École Libre Mosane

Au hasard des préparations et des visites de stage dans certaines classes, nous avons pu constater que l'enseignement de la poésie pèche parfois par excès de formalisme. Le stagiaire novice peine souvent à se détacher des notions formelles, notamment de versification, qu'il faut bien enseigner : types de rimes et autres enjambements, fastidieux décomptes de syllabes, vers libres ou non, etc. Dans le meilleur des cas, l'élève est invité à faire la chasse aux figures de style (souvent limitées aux comparaisons et métaphores) qu'il s'efforce d'étiqueter, sans pour autant en dégager le sens profond ni en percevoir la richesse.

Cet article[1] imagine un dispositif visant à échapper à ce carcan formel et à faire percevoir aux élèves la dimension libératrice de la poésie, qui autorise son auteur ou autrice à manier la langue avec audace et souplesse. Notre proposition consiste en la création d'un journal poétique ***par*** et ***pour*** des élèves du début du secondaire.

Les prescrits et leur application dans les classes

Si notre réflexion s'appuie sur un constat empirique, basé sur des observations réalisées en visites de stage de futurs enseignants[2] du secondaire inférieur, il convient cependant d'interroger les prescrits légaux auxquels ils sont soumis, ainsi que la recherche récente, pour objectiver leur application effective dans les classes.

Pour le secondaire supérieur, ce travail de confrontation a été réalisé par Audin et al. (2025)[3], qui posent différents constats en termes de courants privilégiés, de savoirs littéraires et de compétences visées. Sans surprise et en accord avec le référentiel (Fédération Wallonie-

1 Une première version de cet article a fait l'objet d'une publication dans la revue D'un prof à l'autre publiée en ligne par les professeurs de français de la Haute École Libre Mosane (Hanus, 2026).

2 Le masculin est ici employé pour désigner un groupe mixte.

3 Voir le note de lecture dans ce numéro.

Bruxelles, 2018), c'est le romantisme et le XIXe siècle, qualifié de "siècle ressource" par Brunel (2016), qui sont le plus souvent enseignés. En tant que grands pourvoyeurs de poèmes à formes fixes, ces courant et siècle sont propices à une analyse des savoirs littéraires tels que les figures de style (le plus souvent du repérage et de l'identification, plus rarement l'étude de leurs effets et encore moins de leur signification en profondeur) et d'autres aspects formels comme la versification, la prosodie et l'étiquetage de formes poétiques. Au troisième degré, c'est la poésie surréaliste qui sert de support à cette forme "d'obsession formelle de la versification" que Boutevin (2018, p. 14) repérait également dans les lycées français.

S'agissant des activités présentes dans les manuels des deuxième et troisième degrés, Audin et al. (2025) pointent une articulation autour de deux visées : l'une, technique, d'identification de composantes d'un poème (figures de style, tonalité, champ lexical, expression d'un sentiment) ; l'autre, centrée sur l'appréciation de l'élève (en accord avec les prescrits de l'UAA 6 qui vise la rencontre avec l'œuvre d'art). Les auteurs concluent leur analyse en relevant "une manière similaire d'aborder la poésie : c'est avant tout un objet patrimonial dont les caractéristiques formelles sont étudiées de manière dispersée avec une importance particulière et réductrice accordée aux figures de style, présentées comme étant la spécificité du langage poétique ; les pratiques d'écriture contemporaines, plus libres et parfois plus résistantes, n'apparaissent pas au sein du corpus". Ils insistent : "la poésie est abordée comme un objet d'étude, jamais comme un moyen d'expression pour les élèves (et, quand c'est le cas, c'est dans des pratiques du type "à la manière de" ou fondées sur le principe de la recomposition)" (Audin et al. 2025, §25).

À n'en pas douter, l'enseignement de la poésie dans le secondaire inférieur en Fédération Wallonie-Bruxelles n'échapperait pas à cette tendance forte, qui ne laisse que peu de place à la découverte de l'émotion poétique[4]. Il n'existe toutefois, à notre connaissance, pas d'étude équivalente sur la question pour ce niveau d'enseignement.

Le référentiel de français langues-anciennes (ci-après nommé FRALA) balise, par nature, les contenus à enseigner et liste, notamment, les genres à travailler. En matière de poésie, dans les trois premières années du secondaire, sont cités le poème et la chanson tant en réception qu'en production, pour les structures narrative et descriptive. Il est spécifié que le texte poétique doit être travaillé en priorité en deuxième

4 Des constats similaires sont d'ailleurs posés au Québec (poésie en tant qu'objet, absence du sujet scripteur, pratique scripturale d'imitation, cf. Emery-Bruneau, 2018) et en France (poésie de la contrainte, Brunel, 2018).

année, à travers une "lecture littéraire" prenant appui sur des "textes d'envergure issus du patrimoine littéraire, d'hier et d'aujourd'hui" (FRALA, p. 170). Gageons donc que la poésie contemporaine devrait bientôt trouver davantage sa place en classe, à la faveur de la mise en place du tronc commun. S'agissant des compétences visées et donc des productions envisagées, l'élève devra "composer un texte poétique/littéraire à partir d'œuvres existantes (formes brèves, courts poèmes…)" (FRALA, p. 183).

Dans le détail des tableaux prescriptifs (savoirs, savoir-faire et compétences), une place est accordée aux stratégies de lecture et d'écoute participatives (centrée sur les émotions) en plus de la lecture distanciée ou analytique (FRALA, p. 173). Quant aux figures de style, on retrouve sans surprise "la comparaison, l'antithèse, l'anaphore, la personnification, l'ellipse" (FRALA, p. 175). Les paramètres verbaux et non verbaux sont évidemment à prendre en compte dans l'oralisation d'une œuvre poétique. De manière plus générale, l'élève apprend à analyser des effets de sens produits par l'auteur par le biais d'inventions langagières (figures de style…) et des marques de l'énonciation. Enfin, en termes d'appréciation, l'élève est invité à "prendre appui sur ses connaissances culturelles (littéraire, artistique, …) pour justifier ses préférences (auteur, genres)" (FRALA, p. 181).

Même si la place octroyée à la poésie dans le FRALA reste assez congrue, force est de constater que la prescription va davantage vers une démarche d'appréciation de l'œuvre, de prise en compte des émotions qu'elle produit sur le lecteur, tout en incitant une pratique poétique par l'élève (notamment à travers la production). À cela s'ajoute une ouverture à la création contemporaine, qu'elle soit destinée à la jeunesse ou non.

Sur la base de ces différents constats, le dispositif ici décrit vise donc, en accord avec les prescrits, à proposer aux élèves une démarche de production dans un rapport plus libéré avec la poésie, proche du jeu et laissant davantage de place à la création et à l'inspiration.

Le dispositif

1. Un modèle

Le journal poétique ***GUSTAVE***, "mensuel de poésie indestructible" pour adultes, est publié (désormais en ligne: www.gustavemagazine.com/) depuis plus de 30 ans par Stéphane Bataillon. En 2022, il a donné naissance à ***GUSTAVE junior,*** premier journal gratuit entièrement consacré à la poésie pour les enfants de 7 à 12 ans. Ce dernier est

trimestriel, accessible lui aussi en ligne (www.gustavejunior.com/) sous deux formats, l'un imprimable (deux feuilles A4 à plier), l'autre à lire directement sur écran. Il se targue d'offrir à ses lecteurs "le meilleur de la poésie contemporaine à hauteur d'enfant". Résolument au service des enseignants et des professionnels en lien avec l'enfant, il renferme "des poèmes inédits et des ateliers créatifs librement utilisables en classe et en médiathèque pour toute activité pédagogique non lucrative" (ibid.).

2. Composition du journal

L'ensemble s'articule autour d'un thème annoncé en couverture et illustré : ***Patate !*** (n°10), ***des nœuds et des nous*** (n°12), ***bestioles*** (n°13), ***je peux ?*** (n°6), par exemple. Le dernier journal paru (n°17), en mai 2026, a pour thème ***Voyager***.

Après la page de couverture vient un édito, souvent déjà sous forme de texte poétique (rimé ou en vers libres). Les poètes publiés dans le numéro y sont aussi présentés brièvement. Chacun livre un poème dans les pages suivantes.

La rubrique ***un bout du monde*** propose un poème en langue étrangère transcrit et sa traduction, tandis qu'un lien en bas de page permet d'écouter l'oralisation du texte en langue originale.

Place enfin au jeu, avec la page ***À ton tour*** qui propose un "défipoème" aux jeunes lecteurs. Bernard Friot les fait jouer avec la langue en proposant des pistes/contraintes d'écriture en lien avec le thème : un caviardage, une liste de mots à intégrer, des consignes pour dire un poème à haute voix, un sous-genre de poème particulier (poème interrogatif, acrostiche, haiku etc.). Les apprentis poètes sont invités à envoyer leur production pour une publication possible en ligne, sur le site de ***GUSTAVE junior.*** En passant, ces productions peuvent être utilisées par les enseignants pour alimenter un bain de textes pouvant servir d'exemples pour leurs élèves.

Fig. 1. Couverture du numéro 17

3. Un journal de poésie pour ados

Entre ***GUSTAVE*** et ***GUSTAVE junior,*** il reste une place pour un journal de poésie pour ados, appelons-le ***GUGUS***, qui ne manquera pas de susciter la veine poétique et créatrice des élèves, grâce à la motivation engendrée par la perspective d'une publication, même assez confidentielle (rien n'empêche de la cantonner au cadre scolaire si on le juge préférable).

3.1 Choix d'un thème

Pour commencer, l'enseignant proposera un brainstorming en classe pour faire émerger un thème qui corresponde aux centres d'intérêts des élèves, de façon, encore une fois, à nourrir la motivation. Prenons par exemple, la flemme (!) qu'on pourra traiter avec humour, vu son caractère pour le moins central dans la vie de nos ados.

Plus sérieusement, cette thématique pourra s'inscrire dans une réflexion plus large sur l'oisiveté (qui est en quelques sortes une version plus "dix-neuvième siècle" de la flemme) : comment se manifeste-t-elle ? quels sont ses effets néfastes ? ses bénéfices lorsqu'on s'y adonne ? La discussion menée avec les élèves pourra avantageusement aboutir à une banque de mots dans laquelle puiser au moment de l'écriture.

Un petit détour, pour honorer les prescrits, par la lecture de grands poètes s'étant brillamment illustrés dans ce thème sera le bienvenu, dans le but de conforter les élèves dans leur choix, voire de leur offrir un modèle du genre.

L'oisiveté (la femme) **Synonymes** : désœuvrement, nonchalance, paresse, fainéantise, farniente…	
Conséquences positives (*ce qu'elle permet…*)	**Conséquences négatives** (*ce qu'elle empêche, limite ou permet d'éviter*)
-penser -rêver -sourire -s'évader -le vagabondage -l'école buissionnière -…	-le stress et l'angoisse -la rentabilité -les devoirs -les obligations -le jusqu'au-boutisme -le perfectionnisme -…

Fig. 2. Exemple non exhaustif de ce qui pourrait émerger d'un premier brainstorming

Citons également le personnage du flâneur chez Baudelaire, être oisif (et par là même créatif) par excellence, qui signe le début de la modernité poétique (Landgraf, 2016).

Voici par exemple un extrait qui pourra nourrir la réflexion :

Allons ! feignons, fainéantons, ô pitié !
Et nous existerons en nous amusant, en rêvant amours monstres et univers fantastiques, en nous plaignant et en querellant les apparences du monde, saltimbanque, mendiant, artiste, bandit, — prêtre !

Arthur Rimbaud, L'Éclair, extrait de *Une saison en enfer (1873)*

Mais revenons à notre ***GUGUS***. Une fois la banque de mots établie, différents "déclencheurs", ou mieux "contraintes créatrices"[5], seront proposés aux élèves pour stimuler leur veine poétique et aboutir à des productions publiables dans le journal.

3.2 Quelques contraintes créatrices

A| Le caviardage :
prendre un texte existant et en supprimer aléatoirement (ou pas) des passages, de manière à recréer un autre texte.

B| L'anaphore :
s'imposer un mot ou un syntagme pour chaque début de vers ou de strophe.

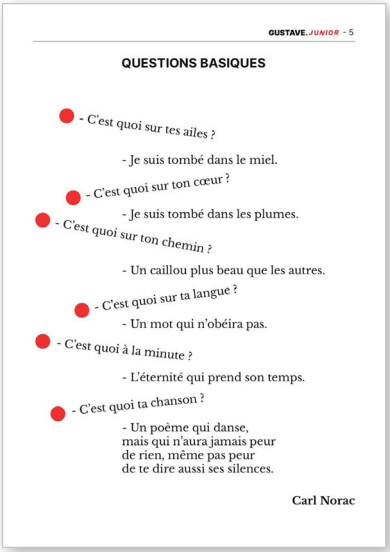
Comme ils disent...

Y a qu'à s'bouger,
Y a qu'à y aller,
Y a qu'à se forcer pour ne pas rêver
Y a qu'à entendre
Y a qu'à comprendre
Y a qu'à tout prendre pour pas s'étendre
Y a qu'à courir
Y a qu'à s'nourrir
Y a qu'à l'ouvrir pour ne pas pourrir
...comme ils disent

Fig. 3. Un exemple en lien avec le thème de la flemme

5 Nous sommes consciente de l'écueil dénoncé par Audin, Dessaucy & Outers (2025, §23), qui attirent l'attention sur la dimension stérile (et perçue comme telle par les élèves) de l'adoption systématique de l'écriture à contraintes, s'agissant de création poétique. Il faut en effet raison garder. Cependant, les contraintes sont ici de puissants outils de déblocage, de déclencheurs souvent salvateurs en début de processus. L'enseignant veillera à ne pas en abuser par la suite.

C| Le poème questions/réponses :



GUSTAVE. JUNIOR - 5

QUESTIONS BASIQUES

- C'est quoi sur tes ailes ?
  - Je suis tombé dans le miel.
- C'est quoi sur ton cœur ?
  - Je suis tombé dans les plumes.
- C'est quoi sur ton chemin ?
  - Un caillou plus beau que les autres.
- C'est quoi sur ta langue ?
  - Un mot qui n'obéira pas.
- C'est quoi à la minute ?
  - L'éternité qui prend son temps.
- C'est quoi ta chanson ?
  - Un poème qui danse,
    mais qui n'aura jamais peur
    de rien, même pas peur
    de te dire aussi ses silences.

Carl Norac

Fig. 4. Modèle de Questions basiques de Carl Norac (Gustave Junior, n°4)

- *Pourquoi tenir le rythme ?*
  - *Pour mieux ralentir.*
- *Pourquoi tenir le tempo ?*
  - *Parce que je suis ado.*
- *Pourquoi tenir le coup ?*
  - *Pour mieux en venir à bout.*
- *Pourquoi tenir la jambe ?*
  - *Parce qu'il en redemande.*
- *Pourquoi tenir bon ?*
  - *Pour ne jamais oublier ton nom.*
- *Pourquoi tenir à cœur ?*
  - *Cela joue en ma faveur.*
- *Pourquoi tenir au courant ?*
  - *Pour qu'elle s'enfuie comme le vent.*

Fig. 5. Un exemple basé sur ce modèle, en lien avec le thème de la flemme

D| Le choix d'un sous-genre poétique à forme fixe :

le haïku, le sonnet, la ballade, … ou encore la recette (***Une flemme réussie en 6 étapes*** par exemple).

Bref, les contraintes créatrices à proposer sont nombreuses et devraient permettre assez facilement aux élèves de créer des textes poétiques intéressants. La sélection des productions à publier se fera ensuite en concertation avec la classe, sur la base de critères établis en amont.

Pour renouveler le répertoire de contraintes créatrices pertinentes, il est possible de faire appel à un intervenant extérieur, qui pourra, sans le moindre doute, en faire découvrir de nouvelles aux élèves. Nous avons, pour notre part, accueilli à plusieurs reprises le poète, dramaturge et pédagogue Aurélien Dony, qui a mené un travail formidable avec les futurs enseignants de français, dans le cadre des ateliers "La Plume au bout de la langue", proposés par le service des Lettres et du Livre. À chacune de ses venues, Aurélien Dony a réussi à mettre les étudiants à l'aise et à réveiller les poètes et poétesses qui sommeillaient en eux.

Par ailleurs, les ouvrages de Bernard Friot suggèrent une multitude d'activités brèves et créatives, à mener sous la forme de rituels.

Fig. 6. Florilège d'ouvrages publiés par Bernard Friot

3.3 Un poème en langue étrangère

Nous trouvons particulièrement intéressante cette rubrique ***Un bout du monde*** proposée dans ***GUSTAVE junior.*** Elle s'inscrit pleinement dans la démarche d'éveil aux langues promue par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le but n'est pas de comprendre le texte (comme dans un exercice de traduction classique), mais davantage de découvrir la musicalité de la langue du poème à travers son enregistrement audio. Pour rappel, les objectifs de l'éveil aux langues sont de découvrir, explorer et comparer les langues pour prendre conscience de leur diversité, développer la tolérance et les compétences linguistiques en général (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2020) .

Pour agrémenter le journal d'un ou plusieurs poèmes en langue étrangère, diverses possibilités s'offrent à l'enseignant: travailler en interdisciplinarité avec un titulaire d'un cours de langues (les élèves pourraient alors traduire des œuvres existantes ou composer eux-mêmes des poèmes en langue étrangère) ou lancer les élèves dans une recherche (sur Internet ou auprès de connaissances) de textes poétiques existants dans la langue de leur choix. La traduction ne devrait poser aucun problème vu les moyens technologiques disponibles à l'heure actuelle.

3.4 Un défipoème

C'est le volet résolument ludique du journal, qui correspond à la rubrique "à ton tour" dans ***GUSTAVE junior.*** On peut sans doute faire confiance aux élèves pour élaborer des défis d'écriture destinés à leurs pairs, sur la base de ce qu'ils auront vécu en atelier ou pendant les cours. Les jeux de langue comme ceux que pratiquaient les surréalistes y trouveront évidemment leur place et il conviendrait d'y faire entrer une dimension orale (et la possibilité de diffuser d'éventuels enregistrements), qui fait intrinsèquement partie du genre.

Par exemple, imaginons quelque chose comme : "C'est l'après-midi, tu as la flemme et quelques minutes de tranquillité devant toi. Installe-toi confortablement et laisse ton esprit vagabonder. Note alors 10 mots qui te sont passés par l'esprit. Chacun d'entre eux devra figurer dans un vers du dizain que tu vas composer. Dis ensuite ton poème à voix haute et corrige-le jusqu'à ce que le résultat sonore soit satisfaisant à tes yeux. Envoie l'enregistrement à la rédaction du journal."

4. Pour alimenter les cours, nourrir les productions

En parallèle à la réalisation concrète du journal ***GUGUS***, il sera bon d'inviter les élèves à s'interroger sur ce qu'est la poésie, l'énorme champ des possibles qu'elle englobe et sur la liberté intrinsèque qui la caractérise. Pour ce faire, nous vous recommandons la lecture du texte ***Poésie pour bambins*** de Clémentine Beauvais (2020). Avec le souffle et l'humour qu'on lui connait, l'autrice explore les manifestations de la poésie à tous les âges : les comptines des tout petits (***et ron et ron petit patapon***), l'attachement viscéral à la rime des enfants (***si ça ne rime pas, c'est pas de la poésie)*** et les clichés que ne dédaignent pas les ados.

Comparer plusieurs définitions de la poésie[6] pourra alimenter le cheminement des élèves, avec toujours le même objectif : leur faire percevoir que la poésie est plurielle, qu'elle est partout, à travers mille manifestations différentes. C'est ce qui fait sa grande richesse et confère à ses auteurs, poètes et poétesses, une immense liberté créatrice.

D'autres dispositifs existent, émanant des mêmes constats que ceux formulés en début d'article, comme notamment le ***Poetic Lab*** mené à la Haute École Charlemagne (décrit dans Audin et al., 2025), qui a déjà essaimé dans les écoles secondaires.

6 "Avec la poésie, l'homme s'empare de la langue, la triture, la transforme, la réinvente", Lemaitre. P. (2021). Graines d'idées pour faire pousser des pensées. Pistes de réflexion autour de la plaquette Être bon, poésie d'Achille Chavée. Fédération Wallonie-Bruxelles, 2.

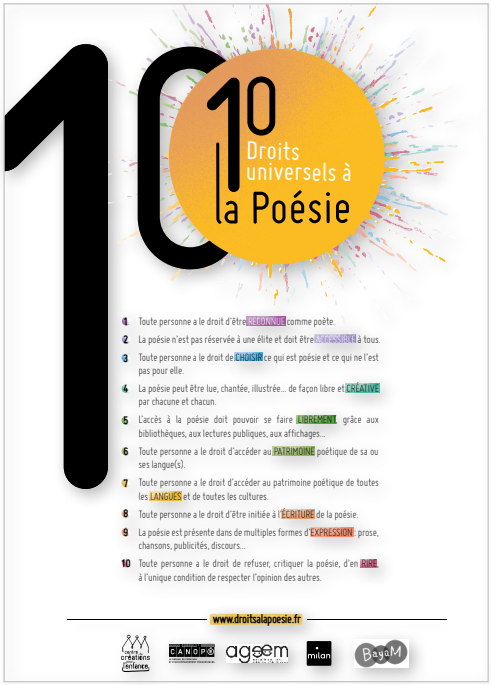


Fig. 7 Déclaration universelle des droits de la poésie (https://ageem.org)

Conclusion

Se basant sur un constat d'abord empirique, puis alimenté par la recherche récente, selon lequel la poésie reste majoritairement enseignée de manière assez académique et stérile dans les écoles, nous avons réfléchi à un dispositif permettant d'éveiller la créativité des élèves en démythifiant la poésie, tout en mettant en évidence des auteurs vivants.

Le présent article propose dès lors l'adaptation d'une revue existante, le journal poétique pour enfants ***GUSTAVE junior,*** en une version pour adolescents, réalisée par eux-mêmes et à destination de leurs pairs. Ce dispositif n'ayant pas été testé sur le terrain, nous nous limitons à des propositions et à suggérer une ligne directrice pour les professionnels ou les stagiaires qui souhaiteraient le mettre en œuvre dans leurs classes. Le cas échéant, ces expérimentations pourraient faire l'objet d'une étude approfondie visant à affiner et perfectionner le dispositif. Il figurerait ainsi parmi les outils potentiels à mettre en œuvre pour dépoussiérer quelque peu l'enseignement la poésie en classe.

BIBLIOGRAPHIE

Audin, C., Dessaucy, X., & Outers, P. (2025). Pratiques de la poésie dans le secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Constats et pistes pour une didactique professionnelle. *Carnets de Poédiles, 2.* https://doi.org/10.56078/carnets-poediles.402

Beauvais, C. (2020). Poésie pour bambins. *Nouvelle revue française, 641-2*, 32-43.

Boutevin, C. & Brillant Rannou, N. (2018). Vers des réceptions créatives en poésie. Origines et mesures de la question. Dans C. Boutevin, N. Brillant Rannou et G. Plissonneau (éds.), *À l'écoute des poèmes. Enseigner les lectures créatives.* (pp 11-20) Peter Lang.

Brunel, M. (2016). Quels corpus de poésie effectifs au collège ?. In N. Brillant-Rannou, C. Boutevin, & M. Brunel (éds.), *Être et devenir lecteur(s) de poèmes.* Presses universitaires de Namur. https://books.openedition.org/pun/4908

Émery-Bruneau, J. (2018). Finalités de l'enseignement de la poésie au secondaire québécois. *Pratiques, 179-180,* 1-15. hhttps://journals.openedition.org/pratiques/4747.

Fédération Wallonie-Bruxelles (2018). *Compétences terminales et savoirs requis en français. Humanités générales et technologiques.*

Fédération Wallonie-Bruxelles (2020). *Référentiel d'éveil aux langues.* https://www.enseignement.be/parcours-dapprentissage/maternel-et-primaire-ordinaire/organisation-de-lenseignement-maternel-et-primaire/contenus-dapprentissage

Fédération Wallonie-Bruxelles (2022). *Référentiel de français et langues anciennes (FRALA).* http://www.enseignement.be/index.php?page#827&do_i235&do_check=ZSGSRJPEYE

GUSTAVE. *Mensuel de poésie.* https://www.gustavemagazine.com/

GUSTAVE Junior. *Le journal de poésie pour enfants.* https://www.gustavejunior.com/

Friot, B. & Tullet, H. (2007). *L'agenda du (presque) Poète.* La Martinière.

Friot, B. § Tullet, H. (2017). *Carnet du (presque) Poète.* La Martinière.

Friot, B. & Balez, O. (2018). *Un été de poésie, d'amour et de vie (rayer la mention inutile).* Milan

Hanus, A. (2026). Créer un journal poétique pour ados. *D'un prof à l'autre.* https://dupala.be/article.php?a=712

Landgraf, D. (2016). Otium et décadence chez Baudelaire dans « Au lecteur », « Bénédiction » et « Spleen » I et II. *Recherches & Travaux, 88.* https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.811

Faire vivre la poésie avant de l'enseigner : une expérience en formation initiale des enseignant·es de français

Amandine Jamsin,
Haute École Bruxelles-Brabant

En charge depuis quelques années d'un cours de didactique de la poésie destiné aux étudiant·es de section 3 BAC 3 en français, et donc futur·es enseignant·es en 1re, 2e et 3e secondaires, nous avons l'occasion, chaque année, de nous interroger sur la manière d'enseigner la poésie à l'école aujourd'hui, dans les dernières années de l'enseignement primaire et dans les classes de français du degré inférieur (Bucheton, 2014).

Il n'est plus question, évidemment, de ne faire de la poésie qu'un apprentissage analytique, basé sur l'explication textuelle et les procédés poétiques et historiques, en replaçant scrupuleusement les poète·sses traité·es dans un mouvement littéraire spécifique. D'ailleurs, les nouveaux référentiels ne demandent pas un apprentissage isolé de la poésie, mais l'envisagent plutôt comme un outil pour développer l'oral, l'écriture créative, la manipulation linguistique et la formation culturelle et artistique (PECA).

De plus, l'enjeu du cours sera notamment d'apprendre à nos élèves que la poésie n'est pas un genre poussiéreux et obsolète, destiné uniquement à une élite, ou un objet obscur qui parait parfois incompréhensible et par lequel on se sent méprisé·e a priori.

Nous avons choisi, pour aborder la poésie avec nos étudiant·es, de les mettre en situation. Ainsi, nous leur faisons vivre des dispositifs adaptés à leurs futur·es élèves et les installons dans une posture active d'apprenant·es.

Nous commençons donc le cours de didactique de la poésie en interpellant les étudiant·es sur leur rapport à la poésie. Il s'agit

de personnes a priori intéressées par le français, la langue et la littérature puisqu'ils et elles se destinent à enseigner le français. Et pourtant, beaucoup expriment leur désintérêt pour la poésie, voire une véritable aversion. Cette réaction est d'autant plus étonnante lorsque nous découvrons, au fil du cours, que certain·es écrivent déjà, dans l'intimité, des poèmes.

La tâche d'introduction que nous leur proposons est de consulter, par groupe, des recueils de poèmes choisis pour leur lisibilité et leur accessibilité pour des élèves du secondaire inférieur. Ce sont des recueils brefs, parfois illustrés, certains drôles, rédigés par des auteur·rices connu·es ou moins connu·es. La tâche demandée est de les parcourir comme bon leur semble, de lire des morceaux ou l'intégralité du recueil, d'en choisir des extraits, de parler de leur ressenti à la lecture et d'évoquer, par ce biais, leur relation à la poésie. Il est intéressant que les étudiant·es notent leurs impressions afin de pouvoir y revenir plus tard, à l'issue du cours et de constater, souvent, que leur perception de ce genre littéraire spécifique a évolué.

Jouer avec la langue

La première séquence que nous leur proposons est axée sur la poésie, ou plutôt les énoncés poétiques, comme outils de jeu avec la langue et de manipulation syntaxique. En partant de paroles de chansons, d'œuvres de street art, d'extraits de bandes dessinées, de publicités ou d'expressions toutes faites, nous abordons des procédés sonores et sémantiques que nous leur faisons réinvestir dans des ateliers d'écriture.

En jouant avec les différents sens provoqués par les effets poétiques, les étudiant·es découvrent, si ce n'était pas encore le cas, que les images suscitées par la poésie peuvent faire sourire, rire, rêver ou réfléchir. Ils et elles réalisent que parfois il n'y a pas qu'un seul sens, mais un réseau de significations possibles. En manipulant ces énoncés, les apprenant·es (re)découvrent que la langue n'est pas une matière compliquée, mais quelque chose de vivant qu'ils et elles utilisent déjà de manière intuitive, notamment par le recours à des expressions métaphoriques.

Recueillir, à l'issue de cette séquence, les différentes productions et en faire un recueil en les reproduisant de manière anonyme donne du sens à ce travail et le valorise. Nos étudiant·es, pourtant ancré·es dans leur posture enseignante et réflexive, ne cachent jamais leur plaisir de pouvoir relire, noir sur blanc, leurs productions poétiques en fin de séquence.

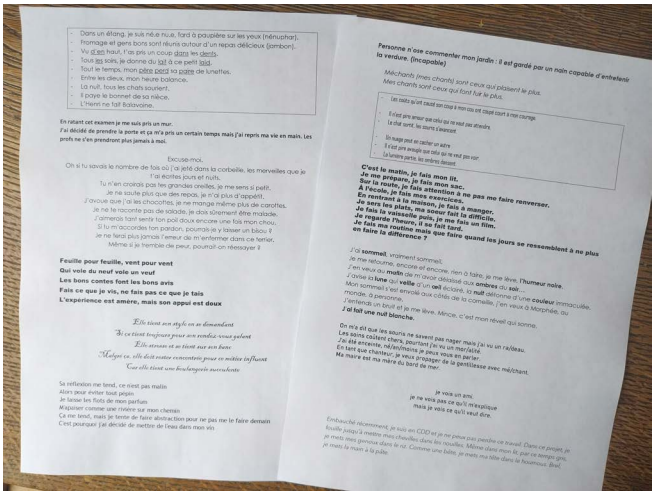


Figure 1 : quelques poèmes produits par les étudiant.es dans le cadre du cours

Ecouter, dire, écrire et interpréter la poésie

La séquence suivante est davantage orientée autour de l'analyse poétique, mais par différents détours cognitifs. Tout d'abord via le travail de l'oral : comment mettre en voix un poème ? Faut-il privilégier la versification ou la syntaxe ? Quels éléments du poème faut-il mettre en évidence ? Comment la lecture orale peut-elle donner du sens au poème et, a contrario, le sens doit-il être identifié pour parvenir à une lecture orale poétique ? Autant de questions qui se posent. Pour y répondre, nous demandons aux étudiant·es de lire des poèmes, mais aussi d'écouter différentes lectures ou mises en musique.

Outre la mise en voix, il y a également la mise en forme. Ainsi, nous faisons réfléchir les étudiant·es à la manière d'organiser visuellement un poème, au choix des vers ou de la prose, voire au travail graphique qu'il est possible de réaliser, à l'instar des célèbres calligrammes de Guillaume Apollinaire. Par ces réflexions, nous tentons de leur faire prendre conscience qu'il n'existe pas de règles absolues en poésie. Au contraire, c'est une matière que l'on peut malaxer, avec laquelle nous pouvons jouer, que nous pouvons crier, chanter, dessiner, chuchoter, illustrer ou colorier. Nous pouvons lui donner différents sens et échapper aux contraintes strictes de la syntaxe et des normes. Les élèves peuvent y trouver des significations variées et même en produire par eux·elles-mêmes. Ces manipulations permettent, une fois encore, de nous éloigner de la vision élitiste trop souvent accolée au genre poétique.

Les poèmes proposés dans cette séquence sont les plus variés possible. Des « grands noms » de la poésie côtoient des poèmes contemporains plus légers et parfois humoristiques ; les longs poèmes alternent avec de très courtes formes, et nous proposons du Victor Hugo autant que des comptines. Nous mettons également le plus possible en avant des œuvres de poétesses afin de montrer que la littérature n'est pas principalement masculine, contrairement à ce que de nombreuses anthologies ont longtemps laissé croire.

Développer une posture réflexive sur la langue

Notons que par le biais des ateliers d'écriture proposés en classe lors de ces différentes séquences, les étudiant.es peuvent, en plus de l'appropriation de la poésie, manipuler la syntaxe, jouer avec le sens des mots et réfléchir à des structures grammaticales. Ils et elles adoptent ainsi une posture réflexive et métalinguistique sans pour autant utiliser un jargon lié à l'étude de la grammaire.

Réfléchir à l'évaluation des productions poétiques

Nous donnons également à nos étudiant·es des corpus de productions authentiques d'élèves du cycle inférieur et nous leur proposons de les "corriger". Il s'agit de réfléchir à une manière d'évaluer (par exemple en leur demandant de créer une grille d'évaluation adaptée) et d'identifier des pistes de réécriture concrètes qu'ils pourraient donner à leurs élèves. Faire débattre les étudiant·es entre pairs autour de ces différents points est extrêmement riche et formateur au regard de leur posture de futur·es évaluateur·rices.

Ouvrir la classe sur le monde de la poésie et entrer dans l'intime

Par ailleurs, nous essayons de rendre le cours plus interactif encore en invitant des auteur·rices en classe, en emmenant nos étudiant·es dans des lieux dédiés à la poésie (en allant écouter des lectures de poésie ou des concours de slam, par exemple), ou en participant avec eux et elles à des ateliers poétiques en dehors des murs de l'école. Nous vivons alors des moments uniques de partage et de découverte. Et cela leur permet de prendre conscience qu'ils et elles pourront, à leur tour, vivre un jour ces moments de créativité et d'une belle humanité avec leurs propres élèves.

Les derniers moments de ce cours sont consacrés à la présentation d'un carnet de poésie. Au cours de l'année, les étudiant·es auront choisi plusieurs poèmes qui ont un certain effet, positif ou négatif, sur leur

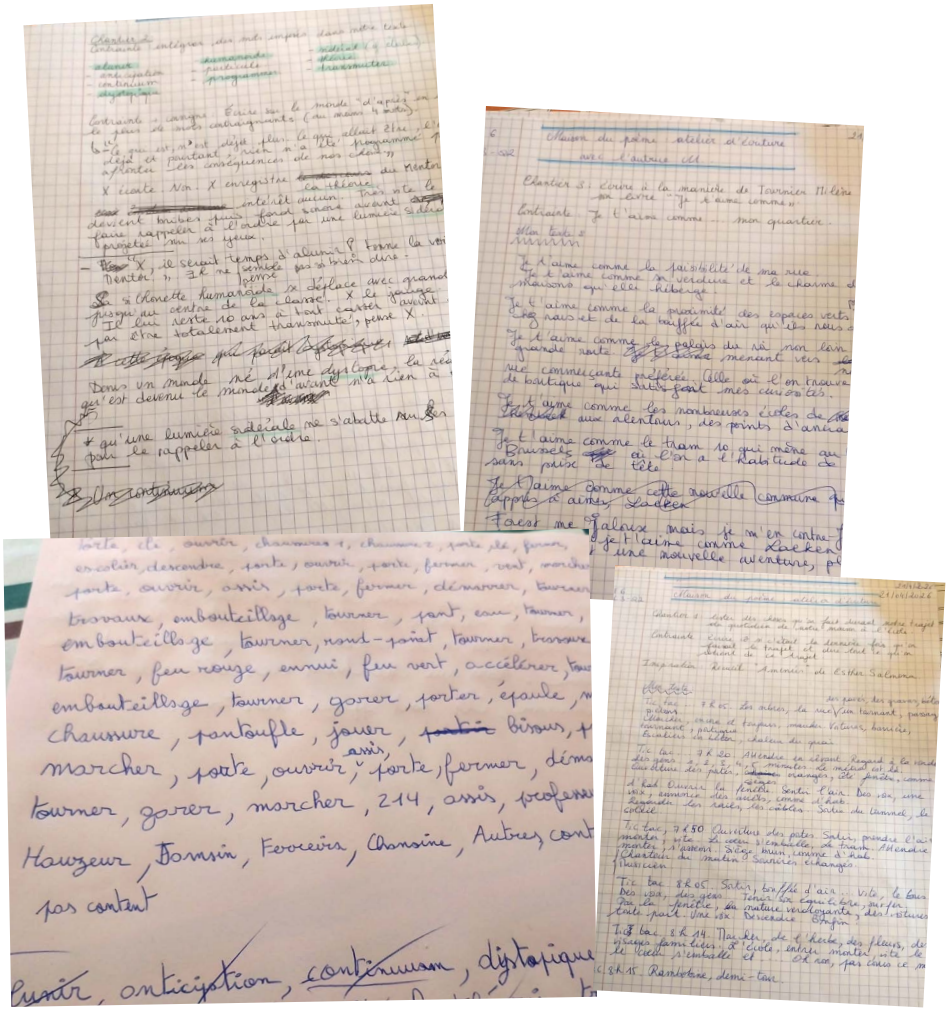


Fig. 2, 3, 4 et 5 :
Extraits des productions des étudiant·es d'un atelier d'écriture à la Maison Poème en avril 2026

vie et sur leur lien avec la littérature ou l'écriture en général, et avec la poésie en particulier. Chaque poème est accompagné d'une courte explication justifiant ce choix, et le carnet est introduit par une préface dans laquelle l'étudiant·e explicite son rapport à la poésie.

Lors de la présentation, nous nous plaçons en cercle et chacun·e choisit de nous lire certains passages ou certains poèmes. Il s'agit bien sûr d'un exercice, mais aussi d'un moment de partage particulièrement fort.

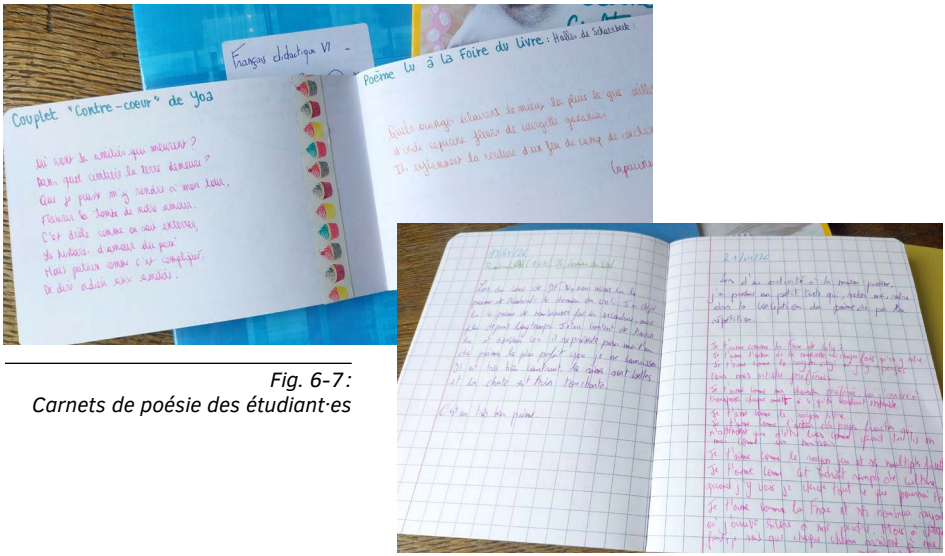


Fig. 6-7 :
Carnets de poésie des étudiant·es

Il permet de passer d'une approche essentiellement technique de la poésie à une appropriation sensible, humaine et profondément réflexive.

Former des enseignant·es qui auront envie de faire vivre la poésie

À travers ces différents dispositifs, nous cherchons moins à transmettre une somme de connaissances sur la poésie qu'à permettre aux étudiant·es de vivre une véritable expérience poétique. Nous sommes convaincu·es qu'il est difficile d'enseigner une littérature que l'on n'a jamais réellement éprouvée. Faire vivre des ateliers d'écriture, mettre des poèmes en voix, débattre de leurs interprétations, rencontrer des auteur·rices ou encore constituer un carnet personnel sont autant d'expériences qui contribuent à transformer le regard porté sur la poésie.

Au fil des séances, nous observons d'ailleurs une évolution du rapport que les étudiant·es entretiennent avec ce genre littéraire. Les réticences exprimées au début du cours laissent progressivement place à la curiosité, puis, bien souvent, au plaisir. Certain·es redécouvrent des pratiques d'écriture qu'ils et elles avaient abandonnées ; d'autres prennent conscience que les compétences mobilisées en poésie sont déjà présentes dans leurs usages quotidiens de la langue. La poésie

cesse alors d'être un objet scolaire intimidant pour devenir un espace d'expression, d'expérimentation et de rencontre.

Cette évolution est essentielle, car ces étudiant·es seront bientôt à leur tour enseignant·es. Les dispositifs qu'ils et elles expérimentent durant le cours ne sont pas uniquement présentés comme des exemples de bonnes pratiques : ils sont vécus de l'intérieur avant d'être analysés dans une perspective didactique. Cette double posture, à la fois apprenante et réflexive, leur permet d'envisager plus sereinement leur future pratique professionnelle et de mesurer les effets que ces démarches pourront avoir sur leurs propres élèves.

Ainsi, passer d'une approche essentiellement analytique et historique à une démarche vécue, sensible et créative permet de redonner à la poésie l'une de ses fonctions premières : être un espace de liberté, d'exploration et de rencontre avec la langue.

En faisant l'expérience de la manipulation textuelle, du jeu avec les mots, de la mise en voix, de l'écriture créative et du partage, parfois de l'intime, les futur·es enseignant·es déconstruisent progressivement leurs propres représentations de la poésie et de la langue. Ils et elles découvrent que les savoirs poétiques ne s'opposent pas aux apprentissages linguistiques ; ils en constituent au contraire un puissant levier. La poésie devient alors un terrain privilégié pour développer la créativité, la réflexion métalinguistique, les compétences orales et le plaisir de lire et d'écrire.

En s'appropriant ces dispositifs, les futur·es enseignant·es disposent d'outils concrets pour rendre la poésie plus accessible à leurs élèves et contribuer à lever certaines barrières liées à l'insécurité linguistique. Plus largement, ils et elles participent à faire de la classe de français un espace où chacun·e peut expérimenter la langue, construire du sens, exprimer sa sensibilité et trouver sa place au sein d'une communauté de lecteur·rices, d'auteur·rices et d'interprètes.

BIBLIOGRAPHIE

Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Retz.

Gagnon, B., Tremblay, O. & Turgeon, E. (2020). Appropriation différenciée de la démarche des cercles d'auteurs par quatre enseignantes du primaire. *Revue hybride de l'éducation, 2*, 1-27.

Dans les coulisses du Poetic Lab. Entretien avec Charlyne Audin (Haute École Charlemagne)

Entretien réalisé par Geneviève Hauzeur le 8 juillet 2026
© Photos: Charlyne Audin

Depuis plusieurs années, tu mets en place et fais vivre à tes étudiant.es, dans le cadre de tes cours de didactique du français, un "Poetic Lab" (Poésie insoumise et littérature embarquée). Peux-tu nous expliquer ce qui t'as motivée dans ce projet ?

La vidéo à laquelle tu fais référence ici renvoie aux débuts du projet, né en 2019, juste avant que la crise du Covid ne nous confine. Il était alors question d'une réflexion à la HE Charlemagne pour interroger les conditions d'appropriation des grandes lignes de la recherche Gramm-R, dirigée par le linguiste Dan Van Raemdonck à l'ULB (lignes qui sous-tendent aujourd'hui le référentiel en langue, FRALA), ainsi que d'une préoccupation personnelle qui concernait la réception contemporaine de la poésie dans le secondaire. Souvent réduite dans les manuels scolaires à une liste de figures de style à appliquer, de pieds et de syllabes à compter, la poésie est globalement connotée négativement comme un genre "compliqué", poussiéreux, élitiste, rattaché quasi exclusivement à des hommes blancs du XIXè siècle. Il était également question, dans la discussion enregistrée aux Territoires de la Mémoire (dans le cadre du festival du livre politique à Liège), de mesurer l'emprise de et par la langue de scolarisation sur nos devenirs démocratiques.

Dan Van Raemdonck

En tant que didacticienne du français, amenée à travailler les outils de la langue avec mes étudiant·es futur·es profs de français, je me sentais dans une sorte de nœud paradoxal en permanence : ce que je devais

enseigner n'avait guère de sens à mes yeux. Je trouvais la conception de la langue en HE très conservatrice, voire problématique par rapport à de nombreux constats posés par des linguistes depuis longtemps quant au fait que la grammaire à l'école était une discipline "stérile", non transférable, inappropriable cognitivement par des enfants et de jeunes adolescents, sociologiquement peu émancipatrice. Je voulais enseigner des manières d'observer et de pratiquer une langue vivante, "créative", au sens étymologique du verbe grec poiein, pas une langue morte.

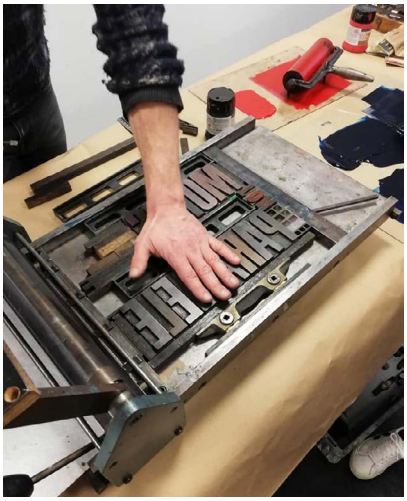
Il faut dire que lorsque j'étais étudiante à l'ULiège, à la fin des année 90, j'ai eu la chance de découvrir la vie universitaire en même temps que les soirées poétiques de la clique des poètes gravitant autour de Jacques Izoard; les micros qui craquent, les mots qui fusent dans des éclats de rire, des poèmes partagés oralement qui construisent des mondes auxquels je n'avais jamais eu accès: ce fut une révélation! Il y a eu ensuite un professeur, Jean-Pierre Bertrand, qui m'a donné les clés pour lire des textes plus résistants. De toute cette période, j'ai gardé une conception vive, collective et joyeuse de la poésie. Alors coller des étiquettes grammaticales et participer de la grande illusion que cela serait ainsi qu'on "maitrise la langue", très peu pour moi! De nombreuses formations et quelques visites de stage plus tard, j'ai lâché le "on a toujours fait comme ça" pour tenter de mettre en place une démarche plus en phase avec ma conception de la langue et de la littérature.

Cela dit, au vu des pratiques encore contradictoires à l'époque, d'une certaine forme de résistance quasi dogmatique où il fallait avant tout

"respecter le code de terminologie", il a fallu ruser, et c'est là que l'idée du Poetic Lab en Bac 2 et de ses ateliers pour les élèves du secondaire en Bac 3 est intervenue: une semaine entière négociée avec notre horairiste, à interroger la langue dans ses moments de création en présence de poètes qui partagent leurs coups de cœurs et aident à écrire. Une sorte de Master Class, un peu en marge des cours, à la découverte de mille et unes manières d'être en langue et de générer des énoncés comme s'il s'agissait d'un matériau à malléer, à forger. En somme, je souhaitais dégager pour mes étudiant·es futur·es profs de français un espace non soumis à l'évaluation, où se réapproprier la langue française, dans tout ce qu'elle possède de potentiel créatif, dans ses silences et ses creux, ses tâtonnements ou son étrangeté. Les plus compliqué pour rendre ce projet pérenne a été de trouver des financements[1].

Peux-tu nous décrire une de ces expériences qui t'aurait particulièrement marquée ?

Il y en a eu plusieurs, car très vite une conviction s'est imposée: si la poésie reste confinée aux anthologies ou aux objets consacrés par l'école, elle demeure obscure et distante pour beaucoup. Je voulais au contraire que les étudiant·es découvrent le fait qu'elle circule déjà parmi nous, qu'elle habite les voix contemporaines, les gestes, les images, les sons, les corps, les espaces. Qu'elle n'est pas un territoire à visiter, mais une manière d'être au monde.



C'est dans cet esprit que j'ai invité des poètes et des poétesses aux écritures très différentes. Il importait moins qu'ils représentent une école ou un courant que la diversité des façons de faire poème aujourd'hui. Lisette Lombé, Catherine Barsics, Marie Darah, Haleh Chinikar, Julie Lombé, Catherine Daele, Anna Ayanoglou, Karel Logist, Aurélien Dony, Alexis Alvarez, Elisa Sartori, Mel Moya, Marie Darah, Tom Malmendier, Elisa Sartori, Héloïse Husquinet, Valentine Bonomo de la revue Papier Machine, Thibaut Creppe.

Puis la poésie s'est glissée dans le plomb des caractères typographiques de Pascal Leclercq, que chacun·e a manipulés avant de comprendre ce que signifie véritablement

1 Initialement, le Poetic Lab a été rendu possible grâce à des subsides obtenus dans le cadre d'un appel à projet interne à la HECh, ensuite par un projet de recherche du Service Langue de la FWB, puis par des budgets issus du programme Objectif plumes. Les subsides pour les éditions suivantes sont encore à trouver.

éditer un poème. Il s'agissait de saisir, physiquement, des mots et de choisir de les faire figurer sur une page. Elle s'est déployée ensuite dans les leporellos conçus avec Elisa Sartori, dans les lieux patiemment "épuisés" avec Haleh Chinikar, dans les traductions homophoniques d'Anna Ayanoglou qui rendaient soudain notre propre langue étrangère, qui nous faisaient prendre conscience que tout un chacun peut avoir un sentiment d'étrangeté dans sa propre langue, même si cette dernière est notre langue maternelle.

Elle s'est aussi entendue, regardée, traversée. La batterie de Tom Malmendier dialoguait avec les textes de Catherine Barsics; la réflexion sur le mouvement d'Héloïse Husquinet invitait les corps à écrire autrement; Thibaut Creppe, quant à lui, ouvrait un espace où textes, illustrations monotypes et musique se répondaient...

Mais je retiens particulièrement la fois où, en 2025, tout le groupe a été invité à pratiquer du kung-fu dans la cour de notre établissement pour se mettre dans le mouvement de la calligraphie arabe avec Aliette Griz. Ce fut

une rencontre très particulière, car Aliette était venue accompagnée d'un représentant des Sans-papiers en Belgique. Il s'est passé vraiment quelque chose de magique à cette occasion: un peu comme si mes étudiant·es avaient perçu plus finement leur rôle, comme si le fait de penser aux pouvoirs de la prise de parole à destination de ceux qui n'en n'ont pas les avaient mobilisés dans une attention sensible et politique, au sens le plus noble du terme, à la transmission des outils de la langue. On a voyagé aussi dans nombre de cultures où la poésie se vit quotidiennement.

Disons qu'après un laboratoire poétique, mes étudiant·es semblent avoir "moins peur" de se jeter à l'eau d'un travail exigeant en langue. On peut peut-être parler de motivation intrinsèque pour mes cours d'outils de la langue, alors que ce n'était pas gagné d'avance ? (rire)

Pratiquement, chaque atelier est unique et vise à générer un espace de parole à l'oral ou à l'écrit libre. Si mes invité·es ont "carte blanche" pour animer leur atelier pour une durée moyenne de six heures (le temps lent pour écrire est aussi une forme de résistance dans le contexte où en HE, tout doit aller très vite), je les invite néanmoins à proposer des pistes contemporaines que des ados pourraient saisir: l'urbain, l'autre, l'intergénérationnel, la migration, la possibilité de vivre la vie d'un autre par procuration, de porter un regard sur le monde d'un autre point de vue, d'une autre époque, etc... Le but, vu

l'âge sensible visé par mes futur·es profs de français, est de permettre aux élèves du degré inférieur du secondaire de se décentrer un peu.

En fait, j'interviens très peu en cours d'atelier, mais je suis particulièrement attentive à ce qu'il s'y passe, aux consignes transmises, aux formes créées. Mon rôle consiste à observer intensément ce que disent ou écrivent mes étudiant·es dans les moments de création de façon à rebondir, avec effet retard, sur tous les outils de la langue qui ont été spontanément saisis. Le travail didactique intervient donc dans un deuxième temps. Il me suffit, en réalité, de "ramasser" les productions et de soulever les outils linguistiques employés pour travailler telle description, rendre plus perceptible l'émotion que le narrateur veut faire passer, concevoir le passage d'une point de vue à un autre, construire précisément les circonstances d'un énoncé, construire une figure de style détonante qui retiendra l'attention, prendre la pleine mesure d'une négation, d'une phrase passive, donner à voyager grâce à l'expression variée de lieux, montrer comment on apporte une précision au verbe, à la phrase, comment un mot, un groupe de mots ou une proposition apportée à un support identifié construit un énoncé singulier, etc. Mais attention, il ne s'agit pas de simplement libérer le geste d'écriture, mais bien d'adopter une posture pédagogique de conscience linguistique en action.

En gros, je reprends leurs énoncés, et on sort ensemble la "loupe grammaire", selon la logique apport-support de Van Raemdonck pour éditer les textes qui seront transformés en fanzine, en recueil, en expo et diffusés pour être lus. C'est sans doute à ce moment que se joue la mise en perspective didactique : cela prend du temps, on corrige les textes en vue de les éditer, on se lit mutuellement, on vérifie si les objectifs d'écriture ou de prise de paroles sont perceptibles, et… on construit des fiches-outils pour synthétiser notre démarche. La classe devient une salle de rédaction animée et productive.

Dans ce contexte d'écriture vraisemblable, l'enseignante que je suis n'amène plus une notion grammaticale ; cette notion devient nécessaire au projet d'écriture. Et, pour apaiser les fronts inquiets, le Code est toujours bien présent, mais au lieu de l'appliquer, on le discute, on s'en saisit en cas de doute quand on déplace un adverbe pour en saisir la portée, par exemple, quand on caviarde et modifie tel ou tel support nominal, quand on réfléchit à la notion de circonstance portée par le verbe ou la phrase…

Après cela, un an plus tard, en Bac 3, c'est aux étudiant·es de jouer et de mener leur propre laboratoire poétique avec des élèves de 1re secondaire. Ce faisant, ils distinguent la différence de position entre l'animateur d'atelier d'écriture et celle du prof de français. Il s'agit d'élaborer des consignes d'écriture dont ils auront préalablement défini l'objectif.

Comment perçois-tu la plus-value de ce projet dans la formation des futur·es enseignant·es de français ?

La plus-value est double, selon moi. Elle touche tant à la réappropriation d'une langue que l'école a mise à distance des élèves, qu'à la déconstruction de stéréotypes liés à la poésie et à la langue littéraire de manière plus générale. Le français de l'école est de plus en plus perçu par les élèves comme une langue étrange, sinon étrangère. Il convient de réduire cette distance et de partir d'acquis linguistiques existants (même chez les allophones) pour prendre confiance en sa prise de parole. Quand on pratique une réflexion sur la langue selon une démarche active où l'on s'interroge sur la dynamique entre les mots à l'œuvre pour créer du sens, la différenciation est d'emblée présente, la collégialité s'invite naturellement. Par ailleurs, chaque prise de parole est motivée par une visée authentique de communication. Tout cela relève d'une conception résolument démocratisante de la langue à l'école.

Par ailleurs, à l'heure où les écrans sont très présents dans la vie des ados, je suis convaincue (avec quelqu'une comme Clémentine Beauvais, par exemple) qu'une attention particulière donnée en classe aux potentiels de la langue littéraire peut redonner aux ados l'envie de lire, de s'outiller en langue et en littérature. Cela peut paraitre audacieux, mais je suis persuadée que les ados sont sensibles aux mots, aux univers imaginaires que déploient la littérature et la poésie.

Aujourd'hui, l'emprise par les rhétoriques discursives fallacieuses mérite qu'on outille efficacement les ados pour leur permettre de développer une certaine vigilance face aux appeaux de positionnements idéologiques extrêmes. La langue poétique, qui génère parfois des possibles encore non existants, participe pour moi d'une façon de prendre part activement au monde, sans le subir et en demeurant résolument optimiste. Tous les futurs n'ont pas encore été écrits. Il existe encore des mots à associer de façon à créer des idées neuves.

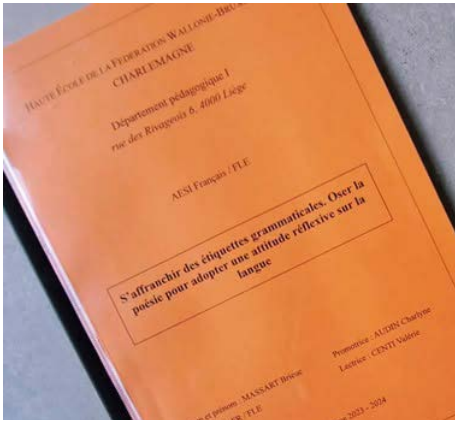
Parce qu'elle grossit les phénomènes linguistiques, parce qu'elle ralentit, parce qu'elle rend visibles les choix, la poésie est un outil puissant de révélation linguistique. Une forme de microscope pour observer la langue. C'est sans doute une déformation professionnelle, mais je crois en la force d'une bonne métaphore (rire) ; encore faut-il pouvoir la construire…

Rencontres-tu des résistances (de la part des étudiant·es, de tes collègues, de ton institution) dans la mise en place de ces projets ?

Oui. Évidemment ! Il est toujours aujourd'hui beaucoup plus confortable de plaquer des étiquettes sur des mots que de déconstruire et interroger les rouages de la langue. Et je les comprends : les enseignant·es disent encore que leur formation ne leur a pas permis d'asseoir une démarche suffisamment solide et que les "habitudes terminologistes" anciennes sont tenaces. Néanmoins, les choses changent petit à petit. À la faveur de l'instauration du référentiel FRALA dans le tronc commun, les enseignant·es sont invité·es à saisir le modèle "apport-support" de Van Raemdonck afin de systématiser une démarche morpho-syntaxique fondée en sens. La réflexion sur la langue, sur ses coulisses sont des attendus du référentiel. On peut espérer dès lors que les pratiques changent, que les profs se sentent autorisé·es à travailler la langue autrement.

Observes-tu des transferts de ces expériences dans les pratiques de stage de tes étudiant·es ?

Oui et c'est vraiment exaltant de voir des laboratoires poétiques naitre ici et là dans les classes du secondaire inférieur chez des ancien·nes étudiant·es. Sans doute ont-ils et elles perçu qu'en invitant un·e poète en classe, grâce entre autres aux programmes d'Objectif Plume ou Auteurs en classe de la FWB, ils et elles parvenaient à atteindre "rapidement" de nombreux objectifs grammaticaux et une conscience linguistique. Récemment, un ancien étudiant a mené son TFE sur le lien entre poésie et outils de la langue. Il avait invité



Catherine Barsics pour son livre Disparue, laquelle avait proposé un slam sur les femmes liégeoises dont on connait le nom mais dont on ignore tout. Fort par ailleurs de l'expérience de l'éditathon des Territoires de la Mémoire et du B3 (qui consiste à faire apparaitre des profils féminins oubliés/effacés par l'Histoire sur Wikipédia), les élèves de secondaire ont auto-édité des fanzines distribués dans le réseau des bibliothèques liégeoises dans lesquels réapparaissent, par fragments poétiques, des informations biographiques sur les Liégeoises disparues. Pour ce faire, ils ont développé des stratégies de recherche documentaire précises, ont écrit "à la manière de", ont trouvé quantité de manières d'exprimer un état, une émotion, un souvenir, un devenir… Ils et elles ont également construit un argument pour accompagner leur recueil collectif, dans lequel, il n'y avait, par souci d'être lus par des inconnus, pas la moindre faute d'orthographe… Je ne vais pas rédiger ici la liste des savoir-faire en langue requis pour une telle activité qui vise à mettre en évidence les rouages d'un texte à visée de communication authentique, mais elle est extrêmement complète. Je peux peut-être partager ici la ritournelle qui trotte dans la tête de mes (ex-)étudiant·es : "De quoi/qui parle-t-on ?, Qu'en dit-on ?, Comment ? (par quels moyens linguistiques ? Un mot ? Un groupe de mots ? Une proposition ?)" , qui vaut tant au niveau d'énoncés longs que de courts : pour questionner les abords d'un livre (ce que lui apporte sa critique, par exemple, quant à son appréciation), que les apports à la phrase, au verbe, au nom, etc…

Avec le recul, je crois que c'est peut-être cela que le Poetic Lab cherchait avant tout à rendre sensible : la poésie n'est pas un genre littéraire parmi d'autres. Elle est une disposition. Une façon de déplacer son regard, de suspendre les évidences, de rendre le monde à nouveau disponible. Elle constitue également un terrain privilégié pour observer le fonctionnement de la langue. Je pense même qu'il convient de concevoir le Poetic lab comme un laboratoire d'observation de la langue avant d'être un laboratoire de poésie.

On pourrait dire un peu pompeusement que l'expérience vise finalement une forme d'épistémologie de l'enseignement de la langue. La langue ne s'apprend pas par l'application d'un système de catégories ; elle s'approprie par des usages authentiques qui conduisent ensuite à objectiver les régularités linguistiques. C'est exactement l'esprit du FRALA auquel je dois former mes étudiant·es. Autrement dit, le Poetic Lab n'est pas juste une parenthèse artistique dans un cours de didactique. Il représente à mes yeux la condition d'entrée dans une réflexion grammaticale qui rend possible l'observation et la réflexion linguistiques.

Comment intègres-tu l'enseignement de la langue, avec ses régularités et ses normes, avec cette expérience poétique à vocation libératoire ?

Comme évoqué plus haut, j'ai longtemps été un peu en dehors des clous. Ma démarche a peut-être été perçue comme étant un peu punk, car je refusais obstinément l'applicationnisme voulu par le Code. Pendant des années, on a demandé aux profs de se lancer sur l'autoroute de la langue en ayant juste le permis théorique. On peut comprendre les carambolages et autres accidents. Mais en fait, ce que je développais, en parallèle de ma présence aux séminaires de recherche Gramm-R, c'était une méthode active pour observer les coulisses de la langue et en révéler le caractère systémique. Je voulais outiller autant que possible mes étudiant·es, et ce, pour faire face à n'importe quelle réforme qu'ils et elles auraient à rencontrer durant leur carrière. Langue et poésie sont synonymes pour moi. S'il s'agit de saisir des outils pour les observer, il faut davantage du sur-mesure que du prêt-à-porter qui ne fonctionne pas pour décrire une langue plurielle, mouvante. Dans nos classes, il est rare d'avoir un seul français standard en présence… Aujourd'hui, on peut dire que le référentiel FRALA me met davantage en ordre face à mes obligations… Même si, en fait, ce que je pratique assidument depuis vingt ans, c'est de l'induction au départ d'énoncés variés.

Que dirais-tu pour stimuler les enseignant·es à embarquer dans ce genre de projet ?

Je ne dirais rien, je crois. Je les inviterais juste à aller à la rencontre des poètes, dans les librairies, les bibliothèques et, surtout, dans leurs classes.

Avec Mel Moya. Vivre une parole poétique

Faire vivre un atelier Slam à de futur·es enseignant·es de Français et d'Éducation culturelle et artistique

Amandine Jamsin et Geneviève Hauzeur
Haute École Bruxelles-Brabant

Et si la poésie ne s'enseignait pas seulement, mais se vivait ? À l'occasion d'un atelier slam mené avec l'artiste Mel Moya[1], des étudiant·es futur·es enseignant·es de français et d'éducation culturelle et artistique ont fait l'expérience d'une parole poétique incarnée et intime. Récit d'une rencontre où les appréhensions ont cédé la place à l'écoute, au partage, et à l'écriture de soi.

C'est toujours un petit pari d'accueillir dans ses classes un·e artiste pour immerger dans un univers et une démarche d'auteur·rice un public somme toute contraint d'être présent : vont-iels lire les ouvrages recommandés ? Auront-iels des vraies questions ? Vont-iels entrer dans l'atelier d'écriture et de partage des productions ? Et du côté de l'artiste, comment va-t-iel accueillir les attentes et éventuelles résistances du public ?

En invitant Mel Moya, découverte lors de la Foire du Livre 2025 dans une performance aussi subjuguante que bouleversante (*Auguri, c'est une fille*), les appréhensions n'étaient pas absentes : l'artiste affiche, dans ses performances, une posture déterminée, un corps tatoué qui impressionne, un visage impassible, front exposé par un chignon tiré à quatre épingles, lèvres flamboyantes dont s'élève une rage de dire. En visionnant quelques-unes de ses performances disponibles sur Youtube (Energy, Autodéfense Poétique), les étudiant·es sont impressionné·es, inquiet·es : c'est fort, elle habite ce qu'elle dit. Ça me fait penser à du rap mais sans musique. La mise en scène est impressionnante. Mais

1 Rencontre financée par le Service "Auteurs en classe" (Objectifs Plumes) de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

va-t-on devoir faire cela ? Qui suis-je moi, formatrice d'enseignant.es de français et d'éducation culturelle et artistique, pour supposer qu'une telle rencontre va matcher ? Et au-delà de l'artiste, quelle personne vais-je accueillir et comment ?

https://objectifplumes.be/auteur/mel-moya

Mel Moya est une artiste slameuse originaire de Seraing en région liégeoise. Elle écume, en musique ou a cappella, les scènes internationales. Elle a été lauréate des prix littéraires Paroles Urbaines et Borderlines - Euregion Poetry Slam en 2021. Les mots, la poésie et les livres l'attirent depuis sa plus tendre enfance. Même si les ouvrages et les revues n'existaient pas dans le foyer familial, elle passait le plus clair de son temps à la bibliothèque communale ou dans sa chambre à imiter ses artistes préféré·es. Le Slam est apparu comme par accident, une nuit d'octobre 2018, alors qu'un micro ouvert était proposé par la Zone, pilier du Slam liégeois. Elle y a pour la première fois déclamé un texte, voix tremblotante et feuille froissée. La rage de dire. L'urgence de dire. Galvanisée par cette première expérience, elle tombe en amour pour le slam: elle enchaine les scènes ouvertes en Belgique, en France, en Suisse, durant lesquelles elle révèle ses textes, peaufinés dans la pudeur de ses carnets.

En retrouvant Mel Moya dans le hall d'entrée de l'école le 10 février 2026, les craintes tombent immédiatement : j'aperçois comme une toute petite fille, voix douce et enveloppante, son matériel d'atelier slam sous la main. On se fait la bise, on se tutoie, on prépare le local, comme si on préparait un plat d'enfance en Sicile, ou un feu de joie pour le solstice de printemps.

Et vraiment oui, le printemps commence. A notre grande surprise, tous·tes les étudiant·es sont présent·es. A notre grande surprise, iels

ont tous·tes lu le recueil *Mater Dolorosa*. Iels sortent leur smartphone pour lire quelques vers qui les ébranlent et questionner l'autrice, avec intelligence et sensibilité.

Nous rendons compte ci-dessous de ces riches échanges entre Mel et nos étudiant·es.

https://theatredeliege.be/wp-content/uploads/2026/02/Auguri-V.jpg

J'ai regardé une performance vidéo et ai perçu une différence avec le recueil, qui m'a frappée par son intimité. Qu'est-ce qui guide la musicalité lorsque Mel performe ?

Mel : *Je viens d'une culture hip-hop/rap dans laquelle le mot et la musicalité sont importants. Moi qui aime la musique rap, lorsque je suis arrivée à l'écriture libre sans prétention à l'édition, avec une proposition de carte blanche, j'ai écrit comme je parle. J'ai besoin de lire à voix haute ce genre de texte : écriture de l'oralité, cela fait plus d'écho. Puis vient travail de réécriture. L'écriture en rimes est imbuvable, je dois retirer certains mots qui riment pour trouver des mots plus impactants, réfléchir à dire les choses autrement sans penser à la figure de style.*

S'agit-il de textes de slam mis par écrit ou d'un livre à part entière qui peut être lu sans mise en voix ?

Mel : *C'est comme cela que j'écris, cela m'a déplacée. On me connait sur scène mais pas dans les livres. Par exemple, les répétitions, les anaphores : il faut les calmer sur le papier parce qu'il faut chercher le mot et éviter la lourdeur des répétitions. Pour que ma mère, qui est loin de la lecture, ne soit pas obligée de lire un livre qu'elle n'aurait pas compris, il fallait que je puisse aller sur scène pour toucher un autre public qui n'a pas l'habitude de lire (parce que la poésie fait peur…).*

La double culture, sicilienne et belge pour vous, je la connais moi aussi. Quels chocs culturels avez-vous rencontrés en Belgique ?

Mel : *Je viens d'une triple culture. Ma mère est espagnole et marocaine, mon père est sicilien. On ne se mélangeait pas : ce qui dominait chez nous, c'était l'Italie. Cela commence à l'école : j'ai poncé mon accent, donc une partie de qui je suis, quelque chose d'irrécupérable. Cela passait par les expressions, ce qu'on ne comprend pas, les jeux de société, la manière de faire famille, les codes traditionnels (par exemple les dots). On s'inscrivait dans un prolongement patriarcal. La personne qui*

migre embarque avec elle son patrimoine immatériel, mais les valeurs changent dans le pays : on se met donc en décalage avec le pays dans lequel on est né pour rendre hommage à ses racines. Le bagage culturel resté n'est pas forcément joyeux. Je ne pouvais pas aller manger chez les copines parce que ma mère pensait qu'on n'y mangerait pas bien, qu'on ne serait pas bien pris en charge ; je ne pouvais donc pas sortir ni rencontrer des garçons…

Avez-vous eu le sentiment de devoir rester fidèle à vos racines ? Encore maintenant, avez-vous le sentiment de devoir faire vivre cette triple culture ou surtout le côté sicilien ?

Mel : *Quand on est l'ainée, on a la responsabilité de la transmission aux cadets. J'y ai été très exposée. J'ai eu des cours d'italien… J'ai détesté et maudit mes origines pendant toute mes primaires et mes secondaires, puis j'ai eu un choc qui m'a rattrapée. On ne peut pas nier qui on est quand on a été immergé dans une culture (la nourriture, la musique…). À un moment, on ne lutte plus. J'ai des enfants à qui j'ai dit qu'ils étaient belges, mais en fait non.*

Avez-vous réussi à concilier les deux ? Je suis moi-même issue de l'immigration marocaine : on ne sera jamais 100 % belge ou marocaine et le regard des autres reste particulier.

Mel : *Je ne suis pas encore à l'aise avec cela. Je suis étrangère partout. Je suis blanche donc assimilée. Je suis tatouée, donc je veux ne pas ressembler à tout le monde. Mais quand je pars en Espagne, je ne suis pas espagnole. Je ne dis pas que je suis un transfuge de classe mais un transfuge culturel. Et puis la difficulté des langues : je suis immergée dans plusieurs langues, pas toujours reconnues (je parle plus sicilien qu'italien). Cela me perd un peu. Quand je vais en Sicile, je suis une relique parce que je parle un vieux sicilien et pas un italien moderne.*

Le recueil parle beaucoup de filiation et de transmission. J'y vois un double mouvement : ressemblance et volonté de ne pas ressembler. Cela fait écho à mon parcours de femme : les vécus familiaux : comment cela reste ? J'ai envie d'honorer la mémoire et en même temps d'être différente. Dans quelle mesure cela a-t-il été un moteur d'énergie créatrice ?

Mel : *Je voulais être à l'opposé de mes parents (cheveux colorés, piercings, musique qu'ils n'aimaient pas…). Je me suis imprégnée de metal et de hardcore pour m'éloigner de la musique espagnole ou italienne. Je ne savais plus qui j'étais en écoutant les Red Hot… Cela ne m'appartenait pas vraiment. À l'adolescence, on cherche à être soi. Aujourd'hui, je me rapproche de ma mère et je vois qu'elle aussi se reconstruit. Je pensais qu'en m'opposant, elle pourrait sortir de la résignation. En grandissant, j'ai compris qu'elle était héroïque et courageuse. Elle est géniale : elle invente des mots… Il n'y a pas d'âge pour se réinventer.*

En résonance avec le titre du livre Mater Dolorosa, figure chrétienne de la mère de douleur, je suis frappée par cette abnégation et en même temps une immense résilience avec cette image de la pietà qui se relève.

Mel : *C'était très inconscient. Chez nous, il y avait Rita, la sainte des causes désespérées, elle m'énervait. En grandissant, je voulais reprendre Mater Dolorosa, qui reste au pied de son enfant.*

J'ai l'impression que la mise en mots libère. Le vivez-vous ainsi ? On pense à Grand Corps Malade : ce sont souvent des jeunes défavorisés, mais on dirait qu'ils maitrisent la langue "dominante". Le vivent-ils comme cela ?

Mel : Oui, carrément. Ce côté libérateur est essentiel : c'est un levier d'émancipation, reprendre la parole. J'ai quelque chose à dire, j'ai trois minutes pour le dire, je dois le dire bien. Il y a quelques années, c'était majoritairement des garçons. Lisette Lombé et Slameke ont permis la création de collectifs de femmes : il y a maintenant de la place pour tout le monde.

J'ai grandi à La Louvière dans une famille italienne. Une phrase de votre livre m'a marqué : "tu parles comme une vraie poissonnière, bas de Seraing". Était-ce une critique de votre rapport à la langue, à l'italien ou au populaire ?

Mel : *Dans une ville populaire, on ne maitrise pas la langue "légitime". Je viens de Seraing, déjà très stigmatisée. Une prof m'a humiliée devant toute la classe à cause de mon accent. Je me suis tue et j'ai observé. Une amie prenait des cours d'éloquence et me faisait répéter ses exercices. J'aime Seraing, mais on nous a appris à ne pas aimer ce genre de ville, alors je voulais m'en détacher.*

Est-ce pour cela que vous vouliez "changer de famille et appartenir à une famille belge" ?
Mel : *Oui. Les garçons pouvaient sortir, pas les filles. J'avais toujours des comptes à rendre.*

La description de certains personnages et de certains faits est-elle fidèle ?
Mel : *A 100 %. Je voulais être juste, pas faire de fiction. Montrer ma famille pour peut-être passer à autre chose. C'est aussi une manière de régler mes comptes "avec classe". Mon fils me demande de raconter mon histoire dans un livre, mais je le fais par bribes. J'ai collectionné des livres (parfois volés, parfois achetés d'occasion) sans les lire. Plus tard, en lisant une autrice italienne traduite, je me suis dit : elle écrit comme je parle. Pouvoir se connecter à la langue, sinon on perpétue les classes dominantes. Au festival de slam au Bénin, des professeurs parlaient un français très académique, éloigné de leur langue quotidienne : on sentait un malaise.*

Est-ce pour cela que vous dites parfois certaines choses en italien ?
Mel : *oui, certaines choses sont intraduisibles.*

Parlez-vous italien avec vos enfants ?
Mel : *oui, sicilien et espagnol. Ma petite jongle entre les langues, au moins elle en aura la sonorité. On chante aussi beaucoup dans différentes langues.*

C'est donc intimement lié à l'identité. Certains parents choisissent de transmettre ou non.
Mel : *mon père était contradictoire : naturalisé belge, il essayait de parler sans accent mais utilisait parfois les mauvais mots. Il parlait italien pour qu'on ne comprenne pas, mais on comprenait. J'ai arrêté de parler italien et espagnol avec mon fils pour ne pas imposer la langue, mais j'aurais peut-être dû : il voulait parler uniquement français.*

Le livre se termine avec votre fille qui danse différentes traditions, il y a quelque chose de l'ordre de la guérison, avec l'image du coquillage.
Mel : *la colère est fatigante. Ce recueil est une manière de l'apaiser et d'en préserver mes enfants : transformer la colère.*

Une colère contre qui ?
Mel : *contre un système : quels outils donne-t-on à nos enfants pour l'affronter ?*

La colère implique aussi de se dévoiler.
Mel : *oui, et ce n'est pas évident pour tout le monde.*

Le texte "Mer du Nord" est plus apaisé.
Mel : *La colère revient toujours, mais j'ai fait ce trajet. Aller à la mer du Nord un week-end, c'était comme aller à Disney. Et en vrai, on y est allés, ma fille a ramassé des coquillages.*

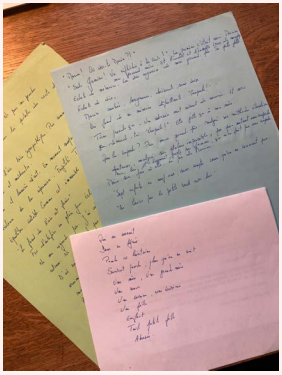
Le mélange de cultures est parfois décrit négativement. Est-il possible de le transmettre positivement à vos enfants ?
Mel : *Arriver à l'improviste chez quelqu'un dépend des cultures. Chez nous, c'était normal. J'ai perdu des amitiés parce que je passais sans prévenir, ce qui ne se fait pas en Belgique. Mais ce que le slam signifie, c'est que la poésie n'est pas seulement Baudelaire, ça peut être quelqu'un dans sa cuisine qui arrive à l'improviste !*

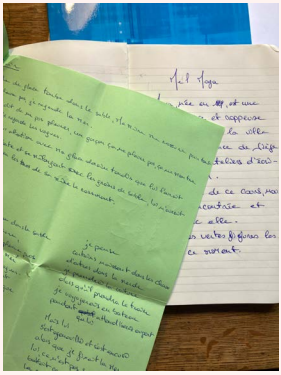
L'échange s'est poursuivi par un atelier slam, dont Mel nous rappelle l'origine : au début des années 1980, à Chicago, Marc Smith, ouvrier dans le bâtiment et grand amateur de poésie, participe à des ateliers de poésie entre hommes blancs. Il ne prend pas la parole car il ne se sent pas légitime. Pour rompre avec cette pratique élitiste de la poésie, il décide d'organiser ses propres soirées, qu'il appelle "slam" (clac !), pour que tout le monde puisse parler en respectant trois règles :

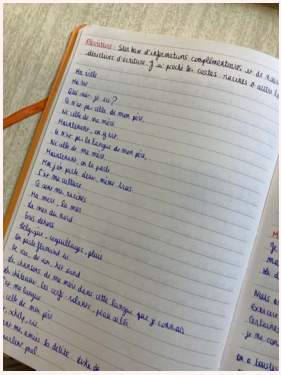
- venir avec son propre texte ;
- dire le texte a cappella (la voix comme arme et seul privilège) ;
- ne pas dépasser 3 minutes (même 3 secondes, c'est du slam) pour que chacun ait sa place.

La poésie partagée par et pour toustes : Let's go !

De la minute d'écriture automatique au fil de cartes postales tournantes (Mel nous invite à habiter la carte), au prolongement d'un fil via une double proposition (se questionner sur son genre et questionner le lieu géopolitique d'où l'on parle et provient), émergent en trente minutes des textes que nous sommes invité·es à donner à entendre, sans autre obligation que celles de l'écoute accueillante et des retours enthousiastes de claquements de doigts.







Mon petit vase

Toi mon petit vase brisé en mille morceau
Que t'ai-je donc fait pour que tu tombes d'aussi haut ?
Ou plutôt qu'est-ce que je n'ai pas fait ?
À cause des idées et principes surfaits

Pourquoi ai-je laissé des lois
Moral pour certains et subis par beaucoup
M'empêcher de prendre soin de toi
Juste pour rentrer dans le moule

Pourquoi ma douceur n'existe
Qu'à travers le prisme de la honte ?
Pourquoi l'humain pessimiste
M'empêche d'exister à chaque seconde ?

Si je devais l'écouter
Voilà qui je suis

Mâle
Blanc
Sois fort et tait toi

Privitégié
Honte à toi
Fils de bourge
Européen de merde tu n'as pas le droit de te plaindre

Je n'ai jamais demandé à naître ici
Et même si la cuillère de ma bouche est en argent
Mon cœur, lui, est en argile
Il casse sous les mots pesants

Alors je m'enferme en mon cœur
Et à force de vouloir sortir je le brise de l'intérieur
Je m'enferme là où se trouve mes larmes, mes rires, mes joies, mes pleurs

Mon cœur est devenu la Bruxelles où j'habite
Pleine de trous, on n'en prend pas soin
Coincé entre envie de liberté, de s'en aller loin
Et peur du jugement des autres qui s'invitent

Non je ne prends pas soin de toi mon Bruxelles
Ni de toi mon petit vase
Ni de toi mon petit cœur
Ni de toi mon petit moi

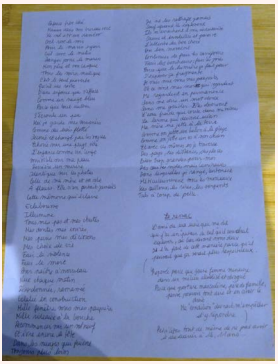
Alors je vais faire un tour un Tokyo
Avec toi, mon petit vase en mille morceaux

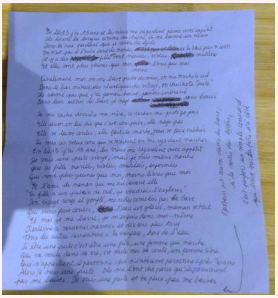
J'apprendrai à te réparer
Grâce au Kintsugi dont ils ont le secret
Je te ramènerai d'entre les morts
Et je remplirai tes cicatrices ouvertes
Avec de la colle et de l'or
Tu seras plus beau qu'avant les tempêtes

Et je te ramènerai
Au milieu des cons
Qui pensent que les hommes ne peuvent pas pleurer
Et avec toi, nous leur dirons

Je suis un homme ? oui
J'ai cassé mon cœur ? oui
Je n'ai pas osé en parler ? oui
Car les autres ne m'aurais pas écouté ? oui
Ai-je renoncé ? non
Vais-je continuer sans en prendre soin ? non
Je vais réussir à me réparer ? oui

Toi mon petit vase, mon petit cœur, mon petit moi
N'ai plus crainte car maintenant, je suis tout prêt de moi.





A défaut de traces audio-visuelles témoignant de l'intensité des émotions partagées, nous proposons quelques traces des textes produits, sans douter qu'ils poursuivent leur chemin.

Après l'atelier : ce qui reste

Inviter Mel Moya représentait un pari pédagogique : comment cette parole brute, habitée, presque frontale, allait-elle être reçue par un public somme toute contraint de s'y confronter ? Les appréhensions, pourtant bien réelles avant la rencontre, ont été balayées dès les premiers échanges par la spontanéité de l'artiste et, surtout, par l'implication des étudiant·es : iels avaient lu le recueil, et celui-ci a fait écho en eux d'une manière qui a ouvert des échanges profonds, parfois intimes. Au fil de l'atelier, iels se sont mis à écrire et à partager des fragments de leur propre vie, de leur passé, de ce qu'ils portent en eux de plus personnel. La poésie, telle qu'elle a circulé ce jour-là, leur a permis d'exprimer leurs fragilités dans un espace sécurisé, où dire ne signifiait pas s'exposer mais se trouver.

Ce moment dépasse pourtant le seul cadre de la rencontre artistique. Ces étudiant·es sont les futur·es enseignant·es de français et d'éducation culturelle et artistique, celleux qui auront à porter le PECA dans leurs propres classes. Ce qu'iels ont vécu avec Mel Moya — la rencontre avec une parole vivante, contemporaine, incarnée, la possibilité d'une poésie qui se dit et se partage plutôt qu'elle ne s'analyse — n'est donc pas qu'une expérience personnelle : c'est aussi un matériau professionnel, une expérience-source qu'iels pourront transmettre à leur tour. Nous sommes sûres que cette expérience les portera, tant personnellement que professionnellement.

Quelques ressources pour vivre le Slam avec vos élèves et étudiant·es en FW-B :

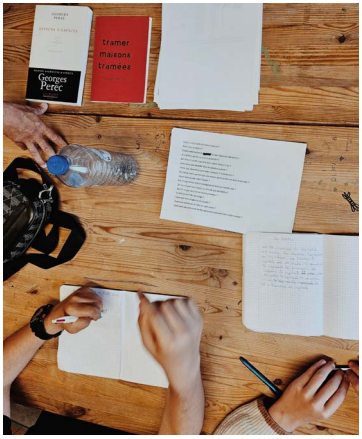
- Asbl Slameke (Saint-Gilles)
- L-Slam (Liège)
- La Slamerie (Liège)
- Concours Slam (Fédération Wallonie-Bruxelles)

Se connaitre dans l'immensité : du partage de vécus à la production d'écrits

Emilie Vandeville
Enseignante à l'École plurielle maritime (Anderlecht)

Comment faire de l'écriture un levier d'émancipation et d'ouverture au monde ? À travers un atelier mené avec le Syndicat des Immenses, des élèves de deuxième secondaire ont rencontré des personnes ayant vécu le sans-abrisme, partagé leurs récits et écrit à partir de ces expériences. Un projet qui montre combien les mots, lorsqu'ils naissent de la rencontre, peuvent faire évoluer les regards autant que les pratiques d'écriture.

Certains diront que l'école doit être neutre. Je ne suis pas de cet avis. Si l'école l'était réellement, elle ne permettrait pas ce genre d'expériences qui fait grandir les élèves (et les enseignant·es).



J'ai la chance de travailler dans une école à pédagogies actives (au pluriel, car notre équipe pense qu'un enseignement de qualité passe par la diversité des méthodes). Une école qui se veut engagée et engageante. Chaque année, un thème commun est imposé aux élèves, à partir duquel ils proposent plusieurs sous-thèmes en fonction de leurs centres d'intérêt et de leurs questionnements.

L'année passée, le thème choisi était "Protection – Défense". L'intérêt de mes élèves de deuxième secondaire s'est alors porté sur les inégalités sociales, ou, selon leurs propres mots, sur la pauvreté. Ils et elles voulaient comprendre "pourquoi des êtres humains pouvaient finir à la rue" et "pourquoi l'État ne faisait rien" (ou très peu de choses) pour les aider. Ils et elles se questionnaient sincèrement sur les mécanismes qui mènent à la précarité, à la perte de son chez-soi, jusqu'à l'exclusion des proches.

Lorsque j'ai eu l'opportunité de réaliser un atelier d'écriture avec le Syndicat des Immenses (un collectif qui défend les droits des personnes sans-chez-soi et mal-logées), j'ai sauté sur l'occasion. Cet atelier visait à travailler à la fois l'expression écrite, l'appropriation du langage poétique et l'éducation à la citoyenneté. J'étais (et je suis encore) profondément convaincue qu'entendre la réalité racontée de la bouche de personnes sans-chez-soi peut avoir un impact significatif sur l'avenir de mes élèves en tant que futur·es citoyen·nes éclairé·es, mais aussi sur leur approche de l'écriture. Je suis intimement persuadée que l'ouverture au monde et à la différence permet au mieux d'abolir les préjugés, au pire de les fissurer.

À ma demande, le Syndicat des Immenses est donc venu en classe réaliser un atelier d'écriture avec mes élèves. Les intervenants, d'anciens sans-chez-soi et des membres du Syndicat, ont témoigné de la réalité brutale de la rue : dormir sous une tente dans la forêt de Soignes, avoir trop de fierté pour demander une pièce et passer la journée le ventre vide, perdre son logement à cause de complications administratives, se voir retirer son enfant à la suite d'une mauvaise compréhension d'un dossier… Les vécus ont été partagés et les élèves ont eu l'occasion de poser leurs questions dans un échange naturel, respectueux et sans tabou, avec un intérêt sincère. Ces récits ont permis à mes élèves de prendre conscience des violences quotidiennes auxquelles ces personnes font face et d'entamer une réflexion sur les injustices sociales.

À travers cet atelier, ils et elles ont découvert la poésie et l'importance d'utiliser des mots justes et humanisants. Pour ce faire, plusieurs supports ont été utilisés dont le Thésaurus de l'Immensité, conçu par le syndicat lui-même, qui répertorie plus de 200 néologismes et expressions pour décrire la précarité et le sans-abrisme avec humanité.

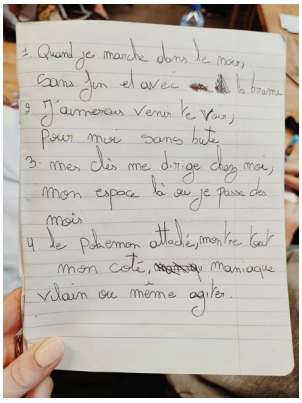
La séance a débuté par un tour de parole et un partage de vécus réunissant les personnes sans-chez-soi, les membres du syndicat et les élèves. Ensuite, ces derniers ont pu manipuler plusieurs ouvrages : le Thésaurus de l'immensité ; des recueils de poèmes écrits par Jonathan Carrier, ancien sans-chez-soi ayant retrouvé goût à la vie grâce à l'écriture et à la lecture à voix haute de

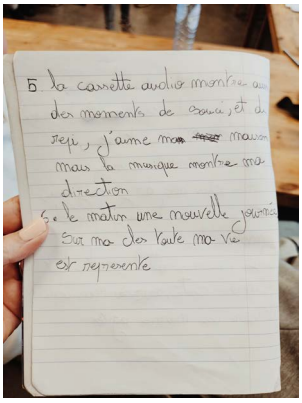
L'arpentage est une technique issue des milieux populaires qui consiste à déchirer un livre afin d'en faire une lecture collective. Chaque élève reçoit un nombre limité de pages du livre et les lit dans un temps imparti. Il partage ensuite sa lecture avec les autres. Une discussion collective est alors menée autour de la compréhension de l'ouvrage.

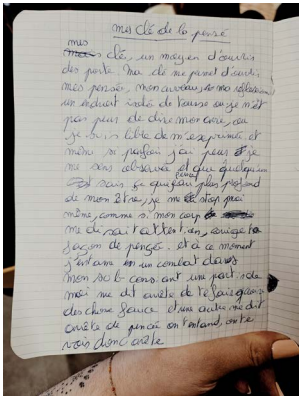
ses textes; ainsi que l'ouvrage *Politique et Immensité : Impacts et rétroactes de la première université d'été des immenses*, un essai traitant de la justice sociale qui a été utilisé en arpentage* car son texte présentait une forte résistance pour des élèves de deuxième secondaire.

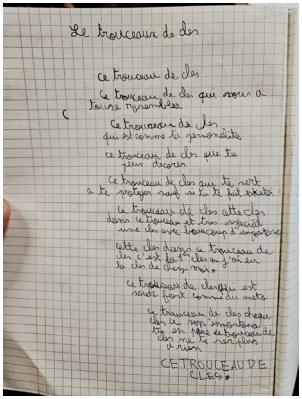
Après cette introduction, les élèves ont été amené·es à créer, par groupe, leurs propres néologismes pour dénoncer les inégalités qui leur tenaient à cœur ainsi qu'une définition pour que les lecteur·rices puissent en comprendre le sens.

Après la lecture du poème *Mon trousseau de clés*, ils ont observé leur propre trousseau et ont rédigé un texte de la même manière. L'écriture s'est faite dans la bienveillance, sans jugement. Chacun était libre de choisir le thème qu'il souhaitait et d'exprimer son ressenti. Cela a permis de dédramatiser le passage à l'écrit : celui-ci était devenu instinctif et sincère. Dans un premier temps, les erreurs d'orthographe, de syntaxe et de grammaire n'avaient pas d'importance. Celles-ci ont été retravaillées plus tard pour finaliser le support visuel. Le but de l'activité était d'apprendre à connaitre l'autre, de dépasser les préjugés, de se sentir libre de s'exprimer, de poser des questions et d'écrire avec du cœur et du sens.









Traces des ateliers
© Emilie Vandeville

À travers cet atelier, les élèves ont également ouvert les yeux sur le fait que la poésie et les mots justes ont le pouvoir de redonner un peu de dignité à celles et ceux qu'on a trop souvent mis de côté. Une façon de leur rendre une voix, un regard, une place.

Les retours concernant cet atelier ont été globalement très positifs. Les élèves ont manifesté un réel enthousiasme à l'idée de participer aux échanges, de créer et d'écrire dans un cadre libéré de la pression scolaire et de l'évaluation. La majorité d'entre eux·elles s'est montrée particulièrement touchée par les interventions et les témoignages, favorisant ainsi une meilleure compréhension des enjeux liés à cette thématique.

Le seul point de vigilance concerne la durée de certaines activités, parfois trop longue. Un découpage plus fin du temps aurait été préférable, et une seule après-midi aurait sans doute suffi pour atteindre les objectifs pédagogiques fixés. Il conviendrait également de veiller à ce que les élèves disposent d'un niveau de maturité suffisant pour écouter et recevoir ce type de vécus.

Personnellement, cette expérience m'a confortée dans l'idée que l'écriture est un levier puissant dans la prise de confiance, le développement de l'empathie et l'émancipation des adolescent·es, à condition de cadrer les activités, de choisir des ouvrages adaptés, de donner du sens à la rédaction et d'apporter une confiance aux élèves.

Elle m'a également rappelé à quel point je pouvais être fière d'eux·elles. Leur intelligence, leur sensibilité et leur lucidité m'ont profondément touchée. Plus largement, cette expérience renforce ma conviction que l'école permet d'ouvrir nos élèves à d'autres réalités, qu'elle est émancipatrice. Elle leur permet de développer leur esprit critique et leur empathie face à des sujets sensibles de notre société et cela n'est pas négligeable surtout dans le monde actuel.

Je remercie chaleureusement le Syndicat des Immenses pour son travail et la mise en place de ces ateliers pédagogiques.

Transcription des textes d'élèves

Le trousseau de clés

Ce trousseau de clés
Ce trousseau de clés qui nous a tous rassemblés

Ce trousseau de clés
Qui est comme ta personnalité

Ce trousseau de clés que tu peux décorer

Ce trousseau de clés qui te sert à te protéger
Sauf si tu te fais racketter

Ce trousseau de clés
Cette clé dans ce trousseau est très spéciale
Une clé avec beaucoup d'importance

Cette clé dans ce trousseau de clés
C'est la première clé que j'ai eue
La clé de chez moi

Ce trousseau de clés
Qui est soudé, fort comme du métal
Dans ce trousseau de clés

Chaque clé a son importance
Si tu en perds une, ce trousseau de clés ne te sert plus à rien
Peu importe que tu le décores
Il manquera toujours de couleur

Ce trousseau de clés
Que j'ai perdu
CE TROUSSEAU DE CLÉS

Safouane

Quand je marche dans le noir,
Sans fin et avec la brume,
J'aimerais venir te voir...

Pour moi, sans but,
Mes clés me dirigent chez moi,
Mon espace, là où je passe des mois.

Le Pokémon attaché montre tout mon côté maniaque, vilain ou même agité.
La cassette audio montre aussi des moments de soucis et de répits,
J'aime ma maison,
Mais la musique montre ma direction.

Le matin une nouvelle journée,
Sur ma clé, toute ma vie est représentée.

Anonyme

Mes clés de la pensée

Mes clés, un moyen d'ouvrir des portes.
Ma clé me permet d'ouvrir mes pensées, mon cerveau, ma réflexion. Un endroit isolé de tous où je n'ai pas peur de dire mon avis, où je suis libre de m'exprimer. Et même si parfois j'ai peur, que je me sens observée et que quelqu'un sait ce que je pense au plus profond de mon être, je me stoppe moi-même.
Comme si mon corps me disait attention, corrige ta façon de penser.
Et à ce moment, j'entame un combat dans mon subconscient. Une partie de moi me dit : arrête de te faire croire des choses fausses.
Et une autre me dit : arrête de penser, on t'entend, on te voit, donc arrête.

Leila

Entretien avec David Giannoni

La poésie comme espace de partage et d'émancipation

Entretien par Geneviève Hauzeur, réalisé le 8 juillet 2026

David Giannoni
© Frédéric Vigna

À l'occasion de la vingtième édition du fiEstival, nous avons rencontré son instigateur, David Giannoni, figure incontournable de la poésie contemporaine en Belgique. Poète, éditeur, thérapeute et infatigable passeur de mots, il revient sur l'évolution du fiEstival, l'essor des scènes slam et des formes poétiques orales, ainsi que sur les défis qui restent à relever pour transmettre le gout de la poésie aux jeunes générations. Un entretien qui montre combien la création poétique peut aujourd'hui rassembler des publics toujours plus divers.

Visuel fiEstival 2026
© fiestival.net

Le fiEstival fête cette année sa vingtième édition et a pris une ampleur considérable depuis son lancement en 2007 : performances poétiques, slam, danse et musique envahissent places et salles bruxelloises pendant plus d'une semaine pour emmener le public dans une véritable célébration populaire et festive du pouvoir de la création (fiEstival*20 "Renaissances" et Traversée de la Nuit). Comment expliques-tu l'ampleur et le succès croissant de l'évènement ? Observes-tu un engouement croissant pour la poésie au fil des années ?

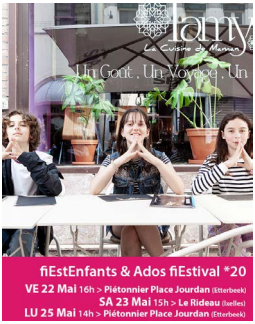
Le fiEstival rassemble en effet de plus en plus de monde. Cette année, on a un peu exagéré avec dix jours, normalement, c'est cinq jours. Certains viennent à deux ou trois jours, mais au total on a toujours beaucoup de monde.

N'être ou renaitre
© fiestival.net

L'ampleur, c'est le fruit du travail de Maëlstrom depuis toutes ces années, et puis il y a toutes ces scènes slam qui se sont multipliées un peu partout, autant à Bruxelles qu'à Liège, Namur, Huy, même Louvain-la-Neuve, dont certaines en collaboration avec nous. On voit un regain d'intérêt via des auteur·rices axé·es sur l'oralité. Laurence Vielle, Lisette Lombé, entre autres, ce sont des personnes qui ouvrent des brèches et qui permettent aux gens de se sentir à l'aise par rapport à la poésie, ce qui leur permet ensuite d'aller vers des choses plus complexes ou intimes.

Les explications relèvent de l'accessibilité, ce sont des mondes qui se sont ouverts. Avant c'était les soirées chiantes, on restait dans l'entre soi. Tout s'est développé via les scènes slam, les scènes ouvertes, le fiEstival. Tout cela a concerné les gens.

Speakers'corners&joutes
© *fiestival.net*



fiEstEnfants & Ados
© *fiestival.net*

AnimActions poétiques
© *fiestival.net*

Le public s'est-il diversifié au fil des années ?

Une caractéristique que je trouve spécifique à ce festival, c'est la présence d'un public relativement jeune (22-30 ans), et ce chaque année, ce qui signifie qu'il se renouvelle. C'est même le public plus classique des rencontres littéraires qui vient moins au fiEstival. On a plus de gens qui viennent du polyartistique, autant du théâtre que de la performance et des arts plastiques. On a moins un public d'habitué·es.

Vous avez programmé une journée jeune public cette année. Était-ce concluant ?

Nous avons parsemé quelques activités pour les plus jeunes, avec des balades, des jeux participatifs. Cette année, des ados avaient préparé, via un atelier avec Marie Darah, un spectacle qu'ils et elles ont présenté. Ils et elles ont donc été intégrés de manière active dans le festival, sous une forme de 15 minutes, dans un spectacle en extérieur où ils et elles mettaient en scène leurs préoccupations d'ados. C'était la journée familles, ils et elles ont eu un beau public.

Les écoles, ou les enseignant·es, sont-elles impliquées dans le fiEstival ?

L'implication des écoles s'est faite de manière un peu aléatoire, mais c'est quelque chose qu'on aimerait développer. On a pu faire un spectacle et des sensibilisations à l'école de notre fille, en primaire. L'an dernier des écoles sont venues, mais leur implication demande des réseaux. Nous sommes preneur·ses de contacts via les profs et les directions. Du côté de la Maison de la poésie, quelques évènements ont pu être mis en place avec les écoles d'Amay, mais c'est surtout le Centre d'Expression et Créativité qui organise des rencontres avec les adultes.

Une collection jeune public est-elle envisageable chez Maëltrom ?

Le secteur jeune public est déjà très saturé par beaucoup d'éditeurs, c'est un métier à part entière. On table plutôt sur un public de jeunes adultes avec le format bookleg. Certains profs de rhétos les programment.

Au fil de cet entretien, David Giannoni dessine le portrait d'une poésie en pleine transformation : plus ouverte, plus vivante et plus accessible, sans rien perdre de son exigence artistique. Porté par le succès grandissant du fiEstival et par l'émergence de nouvelles formes d'expression, il défend une poésie qui se vit autant qu'elle se lit, où la rencontre avec le public est essentielle. Reste désormais à renforcer les liens avec le monde scolaire afin que cette dynamique continue de toucher de nouvelles générations et confirme la place de la poésie comme un véritable espace de création, d'émancipation et de dialogue.

fiEstival
maelstrÖm reEvolution

Note de lecture

Audin, Ch., Dessaucy, X., & Outers, P. (2025).

Pratiques de la poésie dans le secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. ***Carnets de Poédiles, 2.***
Découvrez-le en ligne

Geneviève Hauzeur
ABLF

En complément à l'analyse des prescrits par Amélie Hanus, ainsi qu'au témoignage de Charlyne Audin, nous proposons un compte rendu de l'article paru dans les Carnets de Poédiles, en mettant l'accent sur le Poetic Lab mis en place à la Haute École Charlemagne avec les futur·es enseignant·es du secondaire. Nous espérons de la sorte offrir une large diffusion à cette précieuse contribution, et par la même occasion contribuer à celle des tout récents Carnets de Poédiles, revue internationale co-dirigée par Christine Boutevin (Université de Montpellier) et Nathalie Brillant Rannou (Université Rennes 2) et intégralement consacrée à la didactique de la poésie.

L'article analyse les pratiques d'enseignement de la poésie dans les manuels scolaires de français du secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, puis propose un dispositif alternatif en formation initiale des enseignant·es.

A travers l'analyse de six séquences issues de trois manuels destinés aux quatre dernières années du secondaire, les auteur·rices pointent plusieurs lacunes : un corpus figé, centré sur la littérature patrimoniale française du XVe au XXe siècle (avec la présence massive du XIXe), quasi exclusivement masculine et sans auteurs vivants ; une approche formelle réductrice, concentrée sur l'identification de figures de style et de règles de versification, au détriment du sens et de l'expérience du lecteur ; une méthode de lecture généralement non spécifique au genre poétique et des tâches de production limitées à de l'imitation ou de la recomposition, sans réelle place pour le sujet scripteur. Les auteur·rices estiment ainsi que les manuels donnent une vision réductrice de la poésie, davantage étudiée qu'expérimentée.

Face à ces limites, les auteur·rices proposent le Poetic Lab, un dispositif innovant de formation d'enseignant·es, qui offre une approche vivante, créative et réflexive de la poésie. Développé depuis 2019 par Charlyne Audin à la Haute École Charlemagne (Liège), ce laboratoire

poétique, coanimé par des poètes et poétesses, s'adresse aux futur·es enseignant·es de français L1 en 2e et 3e années de formation initiale, sur une trentaine d'heures réparties sur deux années académiques.

Les auteur·rices décrivent le déroulement type d'un atelier :

1. **Rencontre libre avec les textes :** des poèmes sont disposés sur des tables ; chaque étudiant·e s'arrête spontanément sur ce qui l'attire, sans injonction analytique préalable ;
2. **Écriture accompagnée :** à partir de consignes négociables inspirées de formes poétiques observées, les étudiant·es écrivent pendant environ deux heures, à leur rythme, avec une liberté de bifurquer, caviarder, reformuler ;
3. **Diffusion authentique :** les textes produits sont destinés à un vrai public via des lectures publiques, des fanzines, des expositions typographiques ou encore les réseaux de bibliothèques.

L'originalité du dispositif tient en l'intervention d'au moins trois poètes belges contemporains aux profils très variés (slameurs, typographes, performeurs, militants…), avec une majorité de femmes. Par ailleurs, le Poetic Lab inclut une réflexion active sur le fonctionnement de la langue : l'atelier nourrit des questionnements grammaticaux concrets (syntaxe, lexique, effets stylistiques, etc.), sans les figer en règles. En outre, le dispositif ne se limite pas à une expérience artistique car les étudiant·es de 3e année animent eux-mêmes des ateliers dans des classes du secondaire, apprenant à distinguer posture d'animateur et posture d'enseignant.

Ainsi, le Poetic Lab offre un contrepoint concret aux lacunes des manuels : il ouvre la poésie au présent, féminise les corpus, ancre l'écriture dans des projets de communication authentique et restitue à l'élève sa place de sujet lecteur et scripteur. Les auteur·rices y voient un modèle transposable, d'autant plus opportun dans le contexte de la réforme de la formation initiale des enseignant·es (RFIE) entamée en FW-B en 2023 et de la mise en œuvre du tronc commun dès cette rentrée 2026 dans le secondaire.

Vous voulez soutenir l'ABLF ?
Adhérez à l'association

En soutenant l'ABLF, vous contribuez au développement des compétences d'une communauté d'enseignant·es et d'autres professionnel·les soucieuse d'améliorer les pratiques de littératie en Fédération Wallonie-Bruxelles et dans le monde francophone.

L'ABLF a pour but, par l'échange d'informations, de pratiques, d'expériences et d'analyses, de promouvoir la littératie sous toutes ses formes, à l'intérieur et à l'extérieur des écoles.

Le montant de l'adhésion est de 25 euros (Belgique et hors Belgique)*.

Recommandez
Caractères
autour de vous !

Tous nos articles sont téléchargeables depuis notre site **www.ablf.be**

Prochain numéro
Caractères 71:
Enseigner, apprendre, évaluer l'oral (juin/septembre 2027)

Appel à contributions à consulter sur le site de l'ablf

De Belgique et d'Europe :

IBAN
BE40 5230 8158 5563
Code bancaire BIC (ou SWIFT) : TRIOBEBB
Banque Triodos

Pour d'autres pays du monde :

demandez-nous des renseignements par courriel.

Changement d'adresse ou nouvelle adhésion:

veuillez prévenir notre siège social ou envoyez-nous un courriel.

ablf asbl

Boulevard d'Avroy, 3/62
B-4000 Liège
Belgique

ablfasbl@gmail.com