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.

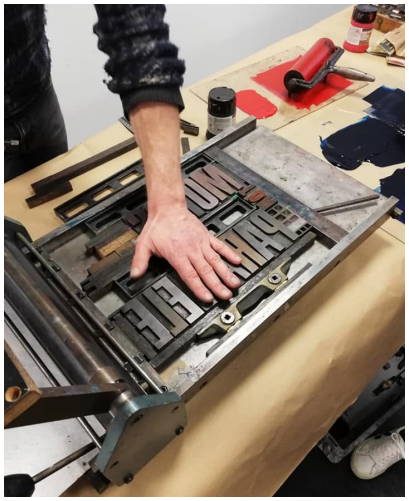
Il faut dire que lorsque j'étais étudiante à l'ULiège, à la fin des année 90, j'ai eu la chance de découvrir la vie universitaire en même temps que les soirées poétiques de la clique des poètes gravitant autour de Jacques Izoard; les micros qui craquent, les mots qui fusent dans des éclats de rire, des 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.

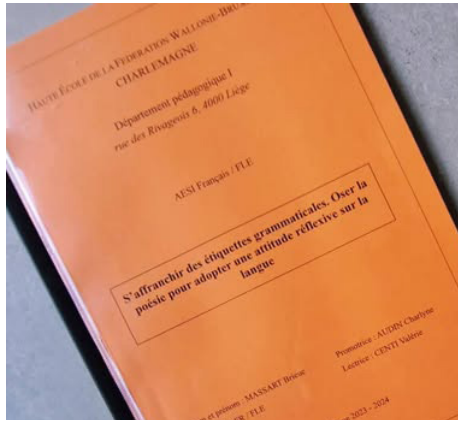
Parce qu'elle grossit les phénomènes linguistiques, parce qu'elle ralentit, parce qu'elle rend visibles les choix, la poésie est un outil puissant de révélation linguistique. Une forme de microscope pour observer la langue. C'est sans doute une déformation professionnelle, mais je crois en la force d'une 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.