

## Apprendre par l'expérience sensible du poétique : réécrire les *Cahiers de Douai* de Rimbaud en collège et lycée

*Learning through Sensitive Experience of Poetics : re-writing Rimbaud's Cahiers de Douai in a French college and lycée*

**Caroline Allingri-Machefer**, professeure agrégée de Lettres Modernes, doctorante, Toulouse-Jean Jaurès, LLA-CREATIS

Afin de favoriser une rencontre sensible avec un recueil poétique patrimonial, nous avons mené un projet d'écriture poétique longue : deux classes de seconde et une classe de troisième d'élèves plutôt défavorisés ont publié un recueil de réécritures actualisantes des *Cahiers de Douai* de Rimbaud. Nous verrons dans quelle mesure ces écrits de la réception sont une « matière-émotion » seconde, émanant d'une rencontre personnelle avec l'œuvre de Rimbaud. L'article vise à apprécier à quel degré la voix de Rimbaud a trouvé écho dans celle des élèves grâce à une étude comparée des textes-source et « textes de lecteurs ». Nous mettons au jour un continuum allant de l'imitation à la créativité, en passant par le transfert, le décalage et l'investissement émotionnel. Pour ce faire, nous nous appuyons sur la catégorisation des gestes d'appropriation de B. Shawky-Milcent et celle de la créativité d'A.-M. Petitjean.

Mots-clés : écriture de la réception, poésie, texte du lecteur, gestes d'appropriation, créativité

In order to promote a sensitive encounter with a patrimonial poetical collection, we carried through a project of long poetical writing: two classes of seconde and one of troisième, made up of pupils from a rather under-privileged social origin, published a collection of updating re-writings of Rimbaud's *Cahiers de Douai*. Here we consider how much these reception writings form a secondary « emotion matter », emanating from a personal encounter with Rimbaud's work. The article aims at measuring to which degree Rimbaud's voice found an echo in the pupils' ones, through a comparative study of the source-texts and the "readers' texts". We bring to light a continuum leading from imitation to creativity, across transfer, shifting and emotional investment. To reach this point, we rely on B. Shawky-Milcent's categorization of gestures of appropriation and on A.-M. Petitjean's analysis of creativity.

Keywords : reception writing, poetry, reader's text, appropriation gestures, creativity

Dans sa thèse, N. Brillant-Rannou analyse les autobiographies de lecteur de ses élèves et constate qu'aucun titre de recueil et qu'un seul titre de poème n'est évoqué (2010 : 121). Leur « bibliothèque intérieure » (Louichon et Rouxel, 2010) ne contient pas de poésie, mais des romans, des nouvelles et des pièces de théâtre. Dans la continuité des études sur le sujet lecteur (Rouxel et Langlade, 2004) et sur les écrits de la réception (Le Goff et Fourtanier, 2017), nous nous sommes penchée sur l'appropriation (Shawky-Milcent, 2016) des textes poétiques.

Les éditeurs de poésie constatent qu'« il y a beaucoup plus d'auteurs de poésie que de lecteurs éclairés » (Brillant-Rannou, 2010 : 124), la poésie se prêtant plus facilement à l'écriture qu'à la lecture grâce à sa forme brève et à l'implication du sujet lyrique se confondant avec l'auteur. Ce « mode d'appropriation est la caractéristique du genre » (Brillant-Rannou, 2010 : 124) poétique de sorte qu'il nous a semblé propice de relier lecture d'un recueil et écritures de la réception.



Dans cette perspective d'appropriation des textes poétiques à travers des écrits personnels, nous nous proposons d'étudier des réécritures actualisantes des poèmes des *Cahiers de Douai* de Rimbaud d'élèves de troisième et de seconde.

Dans quelle mesure ces écritures de la réception créative permettent-elles une appropriation d'un texte, d'une voix et d'un genre ?

### **Cadre théorique : de l'importance d'une expérience sensible pour l'appropriation d'un texte poétique**

#### *S'approprier un texte : de l'imitation à la créativité*

Notre réflexion part des recherches effectuées par B. Shawky-Milcent autour de l'appropriation qu'elle définit comme « le processus singulier par lequel un lecteur, puisant dans ses ressources personnelles [...], fait sienne une œuvre littéraire, tout en mettant du sien, créant ainsi en lui une trace susceptible de s'inscrire dans sa mémoire » (2017 : 36). Pour que ce trajet soit perceptible, il demande à s'exprimer dans des écrits de réception, trace matérialisée d'une rencontre personnelle avec le texte.

B. Shawky-Milcent, A. Rouxel et A.-M. Petitjean analysent des écrits de la réception différents pour élaborer des typologies des gestes appropriatifs. La première propose une catégorisation allant du prélèvement à l'analyse réflexive en passant par « l'activité fictionnalisante » (Langlade, 2006 : 163-177), la reformulation et les différents gestes de réécriture dans lesquels elle intègre les divers écrits d'invention, dont le geste d'actualisation. A.-M. Petitjean (2017 : 201-220), quant à elle, ajoute « le modèle à transposer » à partir de plusieurs textes, « l'effet à produire » sur le lecteur autour d'une expérience partageable, la « distinction d'une poétique » et le « conditionnement créatif » proposant un continuum allant de la réception à la production.

Enfin, A. Rouxel approfondit l'appropriation créative en reprenant d'abord les trois formes d'appropriation créative proposées par B. Shawky-Milcent : « éclair » quand l'élève reprend un aspect essentiel de l'œuvre, « vampirique » quand il joue plus largement avec le texte, empruntant motifs et images, et « partagée » quand l'écriture est plus distanciée et associe créativité (hypertexte) et réflexivité (métatexte). À partir de cette typologie, elle établit une gradation dans la créativité entre imitation et invention, montrant, nous ajoutons, des degrés divers d'affirmation de la « pensée divergente ». Elle repère une créativité dite « immédiate propre au texte du lecteur » et venue d'une lecture « transgressive par rapport à la lecture consensuelle d'un archilecteur » (2017 : 155) ; une « créativité suscitée, fruit d'un apprentissage » (2017 : 156) qui déplace l'enjeu de l'évaluation d'une lecture à l'implication du lecteur-scripteur à travers une écriture qui est en elle-même dialogue avec le texte et commentaire du texte ; enfin, « la créativité délibérée » qui, en « projet d'artiste » (2017 : 157), est le résultat d'une « posture d'auteur » et « d'une volonté de produire une œuvre littéraire ». On retrouve la définition de la créativité comme « fait littéraire » posé par A.-M. Petitjean, entendu comme « activité artistique, mobilisant une esthétique, sous l'égide d'un ethos auctorial » (2017 : 208).

### *De l'importance de l'émotion et des écrits de la réception*

Nous nous sommes aussi demandé ce qui pouvait favoriser le passage de la lecture à « l'écriture créative », puisque celui-ci ne va pas de soi.

L'approche sensible de la littérature nous semble donner un élément de réponse. F. Demougin définit cette approche comme celle qui « s'adresse à la sensibilité du lecteur et le fait ré-agir comme sujet. [...] » (2017 : 226), ce qui s'accomplira plus aisément avec des « œuvres fortes, tant d'un point de vue formel que thématique [...] [puisqu'elles permettent] de surmonter les réticences des élèves et de les toucher directement » (2017 : 226). L'expression « les toucher » peut être reliée à l'émotion définie par M. Collot comme « la réponse affective d'un sujet à la rencontre d'un être ou d'une chose du monde extérieur » (1997 : 2). Cet ébranlement vient d'une rencontre que l'on peut, dit M. Collot, « intérioriser en créant un autre objet » (1997 : 2). Ainsi, et nous résumons M. Collot, être sensible, au sens d'être ébranlé de manière affective par quelque chose d'extérieur à soi, peut s'avérer productif en ce que l'émotion s'investira dans la création d'une œuvre d'art, d'un poème. « Par le souci d'une approche sensible, l'élève est amené à faire l'expérience de la perception des textes et des œuvres, à faire appel à l'imaginaire et à la créativité » (2017 : 226), affirme F. Demougin. Dès sa lecture personnelle et réflexive, l'élève entre dans un processus de créativité au sens d'une capacité dynamique à produire du nouveau en réponse à une situation nouvelle, notamment en faisant appel à son imaginaire. Autrement dit, si la lecture du texte de Rimbaud résonne assez fortement avec l'imaginaire du sujet lecteur tout en proposant du nouveau, alors, elle produira une autre « matière-émotion », dont la source sera le texte de Rimbaud – « matière-émotion » première – mais revêtira d'autres mots et produira sur son lecteur une autre émotion, celle-ci inédite. Ce qu'un élève, à partir d'une réécriture de *Paroles* de Prévert, résume ainsi : « "Portrait d'un oiseau", c'est comme un tuto qui vous parle et nous aussi, après, on a envie d'en écrire un ».

Par ailleurs, il semble que l'École puisse s'appuyer sur des pratiques sociales comme les ateliers d'écriture et favoriser ainsi « des stratégies d'apprentissage inédites » (Le Goff, 2017 : 7), où l'enseignant accompagne l'élève dans la recherche d'un *ethos* auctorial à partir de brouillons qui sont comme des « écritures de la variation » (Le Goff, 2018). « L'écriture de la réception fait que l'évènement de lecture peut devenir un évènement d'écriture, c'est-à-dire une forme de témoignage d'une lecture qui accède à une reconnaissance artistique. » (Le Goff, 2017 : 9)

### *Poésie : un genre favorable à une expérience sensible et créative ?*

Enfin, nous avons cherché à cerner ce qui pouvait faire la spécificité de l'expérience de lecture-écriture dans le cadre d'un projet poétique. Il nous semble d'abord que l'approche sensible définie par F. Demougin peut s'apparenter à la définition phénoménologique de la poésie proposée par N. Brillant-Rannou. La poésie est une « expérience vécue par un sujet engagé dans une aventure perceptive qui ne se limite pas à la dimension intellectuelle et abstraite de l'écriture et la lecture » (2010 : 40). La poésie engage une implication du sujet et, à travers lui, une dimension sensible au sens de « perceptive », terme également employé par F. Demougin. N. Brillant-Rannou affirme en effet que la poésie, contrairement aux autres genres, est par elle-même « lyrique », c'est-à-dire qu'elle recèle une « trace d'un sujet d'énonciation – qu'il s'agisse d'une projection de l'auteur ou du lecteur » (2010 : 84).

Par ailleurs, le poème nous semble être un texte qui se prête davantage que les autres genres à la « créativité » puisqu'il invite à sortir du confort de ce qui est connu pour rencontrer une voix singulière. N. Brillant-Rannou tente une définition de « l'expérience de lecture inaugurale du poème » : elle est « comme suspension du connu, superposition contradictoire d'images visuelles et sonores, expérience de voix, de polyphonies, de présences, de vertiges, qui sont cette fois quelques-uns des stéréotypes de la lecture de la poésie » (2010 : 114). En cela, ce genre nous semble davantage faire appel que les autres à « la pensée divergente » essentielle à la créativité.

## **Présentation d'un dispositif de lecture-écriture poétique : promouvoir la place du sensible à l'école**

### *Contextualisation et problématisation*

Dans cette perspective de recherche autour des gestes d'appropriation, nous menons depuis trois ans un projet d'écriture poétique longue dans nos classes. Tous les ans, d'autres collègues participent à ces aventures didactiques et poétiques. En 2019, des élèves de deux classes de seconde et d'une classe de troisième, issues d'établissements situés dans la banlieue lyonnaise, mixtes mais majoritairement composés d'élèves plutôt défavorisés, ont mené un travail d'écriture poétique actualisant long autour du recueil des *Cahiers de Douai* de Rimbaud.

À partir de ces « textes de lecteur » et de leurs brouillons, nous nous sommes demandé quels types de gestes d'appropriation du texte poétique permettent les écrits de la réception. Comment l'enseignant peut-il favoriser cette appropriation d'une œuvre et d'une langue poétique dans le cadre scolaire où tous les élèves doivent écrire dans un temps contraint ? Quelle place a la créativité dans cette appropriation par les écrits de la réception ?

Lors de cette étude, nous cherchons donc à apprécier les marqueurs d'appropriation de l'œuvre source et une appropriation des traits majeurs du genre poétique. Ils seraient la preuve de l'investissement sensible de la lecture du recueil et des cours théoriques sur le genre. Nous comprendrons « poème » comme un texte marqué par une attention pleine et entière au monde dans une perspective phénoménologique, « une mise en action du langage » (Brillant-Rannou, 2010 : 40) dans une définition pragmatique, et visant à créer un événement chez le lecteur dans la lignée des théories de la réception.

### *Déroulement du dispositif lecture-écriture*

La première phase est consacrée à la lecture du recueil poétique en autonomie. À partir de poèmes choisis, les élèves répondent à six questions de lecture subjective (par exemple « À quoi ce texte vous fait-il penser aujourd'hui ? » ou « Expliquez si vous auriez pu/aimé être l'auteur de ce poème. Développez par au moins deux arguments illustrés. »). Ils écrivent également des consignes d'écriture d'invention permettant d'actualiser trois des poèmes de l'œuvre. Par exemple, pour « Le Châtiment de Tartuffe », les élèves ont proposé : « Écrivez un sonnet qui dénoncera les viols commis par un prêtre de Lyon et cachés par l'évêque de Monseigneur Barbarin. » Ce devoir à la maison accompagnant la lecture est donné en lieu et place du « contrôle de lecture ».

Après le choix d'une consigne d'écriture et l'étude précise du texte, proche du commentaire de texte, les élèves écrivent le poème actualisé. Ce temps est fait d'un va-et-vient constant

entre écriture entre pairs et échanges écrits ou oraux avec l’enseignant et avec des élèves. On est alors en « atelier d’écriture ». Les élèves expérimentent les difficultés et les plaisirs de l’écriture dans une forme de liberté à l’école. Ce temps se passe dans une atmosphère propice à la rature, sans évaluation dans un premier temps.

L’analyse qui va suivre prendra appui sur un corpus de quatre poèmes et leurs brouillons choisis pour montrer un *continuum* dans l’appropriation des poèmes de Rimbaud, entre une appropriation minimale très proche de l’imitation et une créativité délibérée.

## Résultats effectifs autour de l’appropriation d’un texte poétique : l’analyse d’un corpus

### *Les marqueurs d’appropriation de l’œuvre source*

Pour voir dans quelle mesure la voix de Rimbaud a trouvé écho dans celle des élèves, nous nous proposons d’analyser les marqueurs de l’appropriation de l’œuvre source en comparant deux textes de Rimbaud et trois poèmes-réécritures d’élèves. N. Brillant-Rannou met en effet en avant le lien essentiel entre lecture et écriture, affirmant au terme d’une analyse des récits de lecture que « la lecture devient entière dès lors qu’elle se fait écriture » (2017 : 172), qu’elle laisse une trace reconfigurée de « l’expérience sensible d’une rencontre vocale ». Nous tentons donc ici une catégorisation des gestes d’appropriation d’un texte poétique selon un continuum allant de l’imitation à la créativité.

### Deux réécritures du « Dormeur du val »

Un Noël rouge	Le Dormeur du journal
<p>Un marché de Noël à Strasbourg en hiver Les trottoirs et les toits, tout est recouvert, D’un épais voile blanc tout à fait élégant. Un environnement, sublime et sidérant.</p> <p>Un jeune homme, tout juste sorti du collège Venu pour acheter et aussi admirer Son fin cou exposé à la très fraîche neige, Pâle sur un drap blanc, semble se reposer.</p> <p>Sa tête, ses deux mains, ses pieds frigorifiés, Des médecins pourraient tenter de le réchauffer Noël blanc, rassure-le fortement : il a peur.</p> <p>Les bruits sourds des tambours l’ont beaucoup fatigué, Il dort, dans la neige, la main dans un sapin. Paisible, on voit ses plaies et son cœur saigner.</p> <p>Mahéo et Thomas</p>	<p>Pris dans tous les filets de ses piquants montages, Pris dans les longues griffes de l’ours pour la chute Du journal parisien qui sent venir l’orage, Tous les matins, pour trouver des idées, ils butent.</p> <p>Il cherche le signe, le billet, l’angle mort Car, à court de rubriques, la fin de lui s’approche. Il essaie de constituer sa marquette, or Il est appelé à la Une comme accroche</p> <p>Les mains dans les dessins, il s’accroche à la vie, Avec les chiens écrasés, il n’est pas mis : Il a son nom dans les titraillles des bouclages.</p> <p>Il pense à sa famille, il pense à ses amis. Il préfère, plutôt qu’eux, que ce soit lui qui Soit sur la dernière heure, criblé de trous rouges.</p> <p>Adeline et Carla</p>

À partir de la lecture de ces deux réécritures, nous repérons un premier geste appropriatif que l'on peut nommer « appropriation par prélèvement de mot » (Shawky-Milcent, 2017 : 37), très fortement du côté de l'imitation : « il a deux trous rouges au côté droit » dans la pointe de Rimbaud devient « criblé de trous rouges », par exemple.

Le deuxième type d'appropriation serait « le transfert » (Petitjean, 2017 : 210) : il nécessite une lecture experte préalable. Nous proposons de le subdiviser en trois types allant du micro-structural au macro-structural. Tout d'abord, le transfert d'un « matériau linguistique » : Mathéo et Thomas ont imité la structure du rejet de l'adjectif « Tranquille » ainsi que la structure syntaxique de l'avant-dernier vers. On trouve aussi le transfert « d'un fonctionnement textuel particulier » (Petitjean, 2017 : 206) : Mathéo et Thomas ont transféré la composition du texte de Rimbaud et ils l'ont appliquée à leur propre texte, signe d'une compréhension de la structure par le lecteur-expert. La première strophe décrit le cadre, la deuxième, le personnage, la troisième se focalise sur des parties de son corps et apostrophe une entité abstraite, la quatrième, elle, propose une chute. Enfin, nous ajoutons ce que l'on pourrait nommer « le transfert générique » : les deux groupes d'élèves ont compris le principe du poème à chute et celui-ci est repris avec une pointe concentrant l'horreur et des indices laissés au lecteur perspicace.

On peut également avancer ce que l'on pourrait nommer « le décalage », qui fonctionne par imitation puis transformation : les textes imitent la construction du texte en diptyque entre tranquillité et horreur, reprenant également le motif de la mort d'un homme, mais ils l'actualisent, proposant, dès lors, une lecture inédite du texte : dans « Le Dormeur du journal », une journée de travail d'un journaliste finit dans un bain de sang lors de l'attentat de Charlie Hebdo ; et, dans « un Noël rouge », un adolescent occupé à flâner au marché de Noël se fait prendre dans la tuerie de l'attentat de Strasbourg. Cette dimension d'actualisation va du côté d'une appropriation plus créative du texte et s'apparente à une appropriation par « saisie de l'environnement du sujet » (Petitjean, 2017 : 205).

Une quatrième catégorie d'appropriation serait celle d'un « investissement émotionnel », marque de l'expression intime du sujet. Ces réécritures disent quelque chose des échos psychoaffectifs que la lecture a eus sur les élèves. Les auteures du « Dormeur du journal » ont choisi une focalisation interne dans la dernière strophe et ont fabriqué un être de papier générique qui préfère se voir mourir plutôt que voir mourir les autres. Ces éléments ne sont ni dans le texte de Rimbaud ni dans la presse, mais viennent d'une reconfiguration personnelle du texte source.

*Des marqueurs d'une appropriation du genre poétique : « la créativité délibérée » ou l'art de rentrer dans l'écriture littéraire*

Grâce à l'analyse de ce dernier exemple, nous voudrions montrer que « les écrits scolaires » peuvent changer de paradigme en étant « dignes d'une attention esthétique » lorsque le « témoignage d'une lecture accède à une reconnaissance artistique » (Le Goff, 2017 : 9). Nous proposons donc une dernière catégorie d'appropriation : « la création artistique » où l'appropriation de l'œuvre et le travail sur le langage se conjuguent dans une intention de faire œuvre d'auteur. Selon A. Rouxel, « la créativité délibérée » réunit « créativité de l'écriture de la ré-

ception [par l'actualisation notamment] et écriture littéraire » (2017 : 163). En effet, pour certains élèves, l'exercice scolaire au départ, devient le lieu de l'épanouissement d'une écriture et d'un sujet entrant en échos avec le texte de Rimbaud.

« Châtiment d'un barbare »

Dans cette célèbre région de la quenelle,  
La pédophilie est dite intentionnelle.  
Barbarin la protège, évêque des barbares,  
L'homme en blanc les agrippe à l'abri des regards.

Plus il se rapproche de ses sinistres proies,  
Plus il est mis au ban de Dieu et de ses lois,  
De la pureté à la noirceur d'un charbon,  
Étant persuadé que ses actes sont bons.

Enfants désabusés dans l'incompréhension,  
Crimes enveloppés par la bénédiction,  
Voici des stigmates à vie sur les victimes.

Tellement obsédé par ses parties intimes,  
Il en oublie vraiment son alliance avec Dieu,  
Justement il sait bien qu'il n'ira pas aux cieux !

Robin et Anthony  
d'après « Le Châtiment de Tartufe »

Ce texte est, selon nous, le fruit de plusieurs actes d'appropriation, qui, ensemble, créent une œuvre inédite, montrant la créativité dont a fait preuve ce binôme. Tout d'abord, le texte second est né d'une « initiative personnelle » (2017 : 157) et d'un réel « désir d'écrire » (2017 : 158), critères mis en valeur par A. Rouxel. L'écriture du poème leur a permis de défendre des convictions. Robin et Anthony ont conservé la consigne qu'ils avaient créée eux-mêmes : auteurs de poésie et lecteurs de leur temps, les élèves ne souhaitent pas lever le voile sur l'hypocrisie d'une Église et d'une société bourgeoise bienpensante, mais dénoncer un « crime », la pédophilie.

Ensuite, ces deux poèmes imitent le texte source tout en s'en démarquant par un registre différent et une actualisation du thème. Robin et Anthony reprennent l'image blasphématoire et irrévérencieuse d'un prêtre débraillé. Rimbaud décrit que « ses habits étaient déboutonnés » et que « sa peau [était] moite ». La chute au style direct « – Peuh ! Tartuffe était nu du haut jusques en bas ! », finit de déconstruire l'image sacrée de cet homme d'église par l'interjection et la double exclamation. De même, les élèves remotivent cette image à travers le vers douze « Tellement obsédé par ses parties intimes », qui choque le lecteur à l'instar de l'émotion voulue par Rimbaud. Cependant, ils se démarquent en donnant un aspect plus pathétique et plus accusateur à leur texte. Ils donnent une voix aux « victimes » à travers la métaphore cynégétique de la « proie ». La satire prend davantage la forme d'une attaque polémique ; le ton est aussi grinçant que dans le texte de Rimbaud, mais le mépris a fait place à l'accusation.

Enfin, l'écriture nous semble « littéraire ». Le poème de Robin et Anthony est à la fois concis et rythmé : le vers dix met en évidence, par la césure, la contradiction entre les crimes commis et l'aveuglement de l'Église, cette « bénédiction » qui reste accordée à des prêtres infâmes. Au-delà des césures signifiantes, le binôme joue aussi avec les échos sonores pour suggérer du sens : la paronomase « Barbarin »/ « barbare » qui lance et clôt le vers trois laisse entendre une équivalence entre les termes. De même, les rimes comme « incompréhension »/ « bénédiction » (v. 9-10) permettent une lecture verticale qui double la lecture horizontale : les auteurs sont dans « l'incompréhension » face au silence de l'Église qui ressemble à une « bénédiction ». Enfin, le binôme joue aussi avec des connotations pour peupler l'imagination du lecteur : la rime « quenelle »/ « intentionnelle » a été volontairement construite. Par ailleurs, le choc des couleurs entre le blanc de la pureté des hommes d'Église et le noir de l'ignominie est souligné par le vers « De la pureté à la noirceur d'un charbon » (v. 7).

Dans cet exemple, il nous semble donc que les élèves sont passés d'une « créativité suscitée » à une « créativité délibérée » (Rouxel, 2017 : 156-157) puisqu'ils ont reconfiguré le texte de Rimbaud pour en faire une « matière-émotion » inédite où la tension entre imitation superficielle et création est à la faveur de la création.

## Conclusion

En somme, par ce temps accordé à la lecture subjective et à son expression dans un écrit de la réception créatif, les enseignants ont créé des conditions favorables à l'appropriation d'une œuvre intégrale poétique. Par ailleurs, on a donné la liberté à chacun d'expérimenter un autre mode d'expression particulièrement propice à engager une attention au monde, à soi et aux autres dans un cadre pédagogique sécurisant puisque le professeur accompagne davantage qu'il ne sanctionne. Les élèves ont fait une expérience d'écriture poétique qui leur a permis de s'approprier les notions de langue associées à l'étude de la poésie. Nombreux ont été les élèves qui ont incorporé la voix de Rimbaud dans leur propre voix, montrant qu'ils s'étaient approprié la rencontre d'une existence et d'une langue singulières tout en trouvant parfois la leur lorsque l'écrit était particulièrement créatif. La créativité nous semble donc un levier essentiel de l'appropriation d'un texte poétique tout comme la notion d'expérience que nous développerons ultérieurement.

## Bibliographie

BRILLANT-RANNOU, N. (2010). *Le poème et son lecteur. Lire en poésie : expérience littéraire et enjeux pour l'enseignement du français en lycée* [thèse de doctorat, Université Rennes 2].

BRILLANT-RANNOU, N. (2017). « Analyses du récit de lecture : entre mémoire, actualisation et auto-lecture », in F. Le Goff (éd.). *Les formes plurielles des écritures de la réception : affects et temporalités, vol. 2 (-)* (163-180). Namur : PUN.

COLLOT, M. (1997). *La matière-émotion*. Paris : PUF.

DEMOUGIN, F. (2017). « Des lectures à la relecture, ou comment construire un sujet lecteur en classe », in J.-F. Massol, *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université. Variété des dispositifs, diversité des élèves*. Grenoble : UGA.

LE GOFF, F. (2017). « Les écritures de la réception et la formation du sujet lecteur : enjeux et questions vives », in F. Le Goff et M.-J. Fourtanier (éd.), *Les formes plurielles des écritures de la réception : genres, espaces et formes, vol. 1*, (5-16). Namur : PUN.

LOUICHON, B. et ROUXEL, A. (2010). *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure*. Rennes : PUR.



- MAZAURIC, C., FOURTANIER, M.-J. et LANGLADE, G. (2011). *Textes de lecteurs en formation*. Bruxelles : Peter Lang.
- PETITJEAN, A.-M. (2017). « Les écritures créatives sont-elles des écritures de la réception ? », in F. Le Goff et M.-J. Fourtanier (éd.), *Les formes plurielles des écritures de la réception : genres, espaces et formes, vol. 1 (-)* (201-220). Namur : PUN.
- ROUXEL, A. (2017). « Créativité de la réception : de l'investissement subjectif au projet artistique », in F. Le Goff et M.-J. Fourtanier (éd.), *Les formes plurielles des écritures de la réception : genres, espaces et formes, vol. 1*, (147-168). Namur : PUN.
- SHAWKY-MILCENT, B. (2017). « Écriture d'une lecture et lecture de soi : du texte du lecteur à la création du lecteur », in F. Le Goff et M.-J. Fourtanier (éd.), *Les formes plurielles des écritures de la réception : genres, espaces et formes, vol. 1*, (35-52). Namur : PUN.