

**La stratégie de « la forme-sens » dans trois poèmes
de Maurice Carême**

Dr.Gladis MOSTAFA

Professeur adjoint
Département de français
Faculté de Pédagogie
Université de Damanhour

La stratégie de « la forme-sens » dans trois poèmes de Maurice Carême

Received: 11/5/2025

Accepted: 23/6/2025

Dr.Gladis MOSTAFA *

Résumé:

Actuellement, la poésie pour l'enfance et la jeunesse occupe une place de choix dans le champ paralittéraire. Sa primauté est due à son essence cadencée ainsi que ses finalités didactique et pédagogique qui assurent sa réception optimale et lui procurent un impact mnémotique ostensible. Afin de mieux cerner cet état des lieux, nous mettons l'accent dans la présente étude sur trois poèmes de Maurice Carême, poète belge d'expression française et figure de proue en la matière: « Le Givre », « Liberté » et « L'écolière ». Il s'agira, en fait, de mettre en évidence la stratégie de « la forme-sens » qui marque le corpus, technique par laquelle l'aspect matériel du signe reflète conventionnellement sa valeur sémantique. Pour ce faire, nous proposons une lecture «prosodique» envisageant, tour à tour, les traits suprasegmentaux qui composent le vers et cherchent à générer son sens indiciel, suivie d'une autre «figurale» fondée sur la perception phénoménologique et sensorielle du monde et faisant appel au pouvoir incantatoire de l'imagination, « cette reine des facultés » qui permettra à l'enfant souffrant tout comme l'adulte déchu de créer sa propre utopie.

Mots clés : Maurice Carême, poésie pour l'enfance et la jeunesse, forme-sens, poète belge d'expression française

استراتيجية "تصوير المعنى" في ثلاث قصائد لموريس كاريم

د. جلاديس مصطفى

المستخلص

تتمتع قصائد الأطفال في الوقت الراهن بأهمية بالغة في مجال الأدب الموازي، ويرجع ذلك إلى طبيعتها البنائية الغنائية التي تُرسخ كلماتها بكل سهولة ويسر في أذهان المتلقي، وتُضفي عليها في الوقت ذاته بعداً تعليمياً مميّزاً يهدف إلى تعزيز المهارات اللغوية لدى الطفل، وتربوياً حيث أن الأبيات تحمل دائماً بين طياتها دروساً مستفادة ورسائل أخلاقية. ومن ثم يتناول البحث ثلاث قصائد للشاعر البلجيكي موريس كاريم، ألا وهم: "الصقيع" و"الحرية" و"التلميذة". تُسلط الدراسة الضوء على استراتيجية "تصوير المعنى" التي تُميز النصوص المختارة، حيث أن الجانب المادي للرمز -أي الدال- يعكس دائماً قيمة المدلول. وعليه يتناول البحث أولاً مكونات البيت الشعري ومضامينها الإشارية والإيحائية الكامنة، ثم يتطرق إلى دراسة الجانب الحسي والإدراكي للأبيات الذي يخاطب خيال القارئ سواء كان طفلاً أو بالغاً، ويدعو لترك عالمه الواقعي البائس وتشبيده اليوتوبيا الخاصة به.

الكلمات المفتاحية: قصائد الأطفال ، موريس كاريم ، تصوير المعنى

* Professeur adjoint-Département de français- Faculté de Pédagogie-Université de Damanshour

De nos jours, la « *poésie pour l'enfance et la jeunesse* » s'institue comme un secteur florissant et foisonnant qui affirme sa primauté sur les autres disciplines paralittéraires (Boutevin, 2023). Cette assomption est due, en fait, à son impact mnémonique ostensible inhérent à son essence formelle ainsi que ses finalités didactique et esthétique. En effet, contrairement au conte et à la bande dessinée, les deux substrats majeurs de la littérature enfantine, elle se caractérise par la brièveté cadencée qui assure sa mémorisation et sa réception optimale. De même, elle s'inscrit dans la dialectique de « l'enseignement ludique »¹ considérant le poème, vu son style foncièrement oral, comme un support pédagogique visant à développer les compétences communicatives et langagières de l'élève tout en stimulant, dès le bas-âge, son goût artistique².

Nous avons choisi de centrer l'attention dans notre réflexion sur Maurice Carême, une figure de proue en la matière. Trois raisons justifient notre choix. Premièrement, à la différence de ses contemporains, ce poète belge d'expression française ne s'est pas déplacé jusqu'à Paris pour connaître le succès, mais a fait de sa maison à Anderlecht, banlieue bruxelloise, un siège pour diffuser son œuvre qu'il déclare transversale car tout en s'adressant aux enfants, elle tente de ranimer le « rêve évanoui » chez tout adulte³. Or, loin de l'éclipser, cet ancrage local lui a valu, paradoxalement, une reconnaissance mondiale, une mise en musique de la plupart de ses

¹-Il s'agit d'une méthode d'apprentissage innovatrice qui démolit l'image figée de l'enseignement magistral où l'élève n'est qu'un destinataire passif pour le transmuter en participant actif et ce, à travers l'intégration des activités ludiques favorisant l'interaction verbale au sein de la classe. (Cf. Meguenni Lahreche, 2015: 69, 70) Nous pourrions dire que c'est dans cette même lignée que l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) propose des formations destinées aux enseignants axées sur la ludopédagogie et l'élaboration des « jeux sérieux » en cours.

²-C'est dans cette perspective que le réseau Canopé, opérateur du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse en France et qui a pour mission le développement professionnel des professeurs, présente sur son site un large panel de pratiques éducatives, du cycle maternel au lycée, pour bien exploiter un poème: lecture oralisée, exercices de vocalisation, visionnage de vidéos, réalisation d'un film d'animation, enregistrement d'une anthologie sonore, écriture poétique, mises en scène, etc. (Cf. Canopé, 2019)

³-Nous pensons là certainement à Bachelard selon lequel « *une enfance potentielle* », nourrie de souvenirs, gîte aux tréfonds de chaque être. Une fois revivifiée, l'individu reconquiert son paradis perdu avec toutes ses vertus idylliques: innocence, candeur, pureté, bonté, etc. (Cf. Bachelard, 1960: 86)

recueils, de nombreux prix littéraires et la nomination unanime : « *Prince en poésie* » à Paris le 9 mai 1972, distinction décernée à vie pour la première fois à un étranger (Paulet Dubois, 2014: 61). Deuxièmement, Carême se distingue par l'hybridité de son style qui mêle, en un juste dosage, d'une part, la prosodie classique au vers-librisme symboliste⁴ dans un vers dit « *libéré* »⁵ et d'autre part, la poésie à la peinture⁶ de telle manière que son langage « *se fait voir* » (Toth, 2021: 65). Troisièmement, bien que les poèmes carêmiens soient les plus lus et les plus chantés par les élèves dans les classes du cours préparatoire (CP), ils sont les moins étudiés par les chercheurs.

Il nous a paru pertinent d'étudier « *Le Givre* », « *Liberté* » et « *L'écolière* »⁷, trois poèmes différents par leurs canevas aussi bien que leurs thèmes mais qui, à notre sens, semblent représenter toute l'isotopie poétique carêmiennne : idéalisation de la nature, exaltation de la liberté absolue et dénonciation du régime scolaire. Notre objectif consistera à mettre en évidence la stratégie de « la forme-sens » qui marque notre corpus, technique par laquelle l'aspect concret du signe traduit conventionnellement sa valeur sémantique. Pour ce faire, nous envisageons en premier lieu, le « mécanisme prosodique » du vers et ce, en examinant, tour à tour, le fonctionnement interne de tous ses traits suprasegmentaux lesquels concourent à illustrer le

⁴-Historiquement, le symbolisme est né au tournant du XIX^{ème} siècle. Ce mouvement rénovateur réfutant le formalisme parnassien aussi bien que le lyrisme romantique touche toutes les disciplines artistiques mais trouve son expression parfaite dans la poésie. Ce faisant, celle-ci se libère de toutes les conventions prosodiques traditionnelles et privilégie la musicalité suggestive et évocatrice susceptible d'aviver l'activité perceptive du sujet. Parmi les figures emblématiques de cette école, nous pouvons citer Baudelaire, Mallarmé, Verlaine et Rimbaud. (Cf. Merello, 2010)

⁵- Par ce terme, Dessons désigne un genre de vers qui fond deux concepts poétiques divergeants: celui des classiques qui respectent les règles métriques et celui des vers-libristes pour qui l'adjectif « libre » qualifie le principe identificatoire de la poésie. Bref, il s'agit d'un « *vers de compromis* », pour rappeler son expression, qui obéit à une structure régulière mais renonce à d'autres canons préétablis notamment en matière de la rime. (Cf. Dessons, 2000: 96-102)

⁶-Surnommé le « *poète des images* », Maurice Carême est reconnu par sa fascination pour l'art pictural auquel ses poèmes font explicitement ou implicitement référence à travers le choix des motifs et des ressources lexicales qui aiguissent la sensation visuelle. (Cf. Toth, 2021: 57)

⁷-Précisons que les deux premiers poèmes sont tirés du recueil *La lanterne magique* (1960) alors que le troisième fait partie de *Poésies d'écoliers*, œuvre posthume, publiée en 2018.

sens indiciel qu'il cherche à motiver. En second lieu, notre analyse dépassera le niveau distributionnel pour traiter celui du « lyrisme figural » fondé sur la perception phénoménologique et sensorielle du monde et, indissolublement lié à la charpente structurale qui « soutient » chaque poème.

I-Le mécanisme prosodique et la forme-sens:

Conformément aux traités de l'art poétique, « *le déroulement musical* » des vers s'effectue par la juxtaposition et l'agencement de ses composantes de base à savoir les syllabes (Jaffre, 1984: 14). Pour parvenir donc à mettre en relief l'organisation configurationnelle des trois poèmes, il serait indispensable de prime abord de les décompter en « unités phoniques »⁸ correspondant à leurs modes répartitifs sur l'axe de la successivité.

I-« Le Givre »

	Le Givre	Le/ Givre 1/ 2
1	Mon Dieu! Comme ils sont beaux	Mon/ Dieu!/ Co/mme ils/ sont/ beaux 1 2 3 4 5 6
2	Les tremblants animaux	Les/ trem/blant/s a/ni/maux 1 2 3 4 5 6
3	Que le givre a fait naître	Que/ le/ gi/vre a /fait/ naître 1 2 3 4 5 6
4	La nuit sur ma fenêtre !	La/ nuit/ sur/ ma/ fe/nêtre ! 1 2 3 4 5 6
5	Ils broutent des fougères	Ils/ brou/tent/ des/ fou/gères 1 2 3 4 5 6
6	Dans un bois plein d'étoiles,	Dan/s un/ bois/ plein/ d'é/toiles, 1 2 3 4 5 6
7	Et l'on voit la lumière	Et /l'on/ voit/ la/ lu/mière 1 2 3 4 5 6
8	A travers leurs corps pâles.	A/ tra/vers/ leurs/ corps/ pâles. 1 2 3 4 5 6
9	Il y a un chevreuil	I/l y/ a/ un/ che/vreuil 1 2 3 4 5 6
10	Qui me connaît déjà;	Qui/ me/ co/nnaît /dé/jà; 1 2 3 4 5 6
11	Il soulève pour moi	Il/ sou/lè/ve/ pour/ moi 1 2 3 4 5 6
12	Son front d'entre les feuilles	Son/ front/ d'en/tre/ les/ feuilles 1 2 3 4 5 6

⁸-Par souci de précision et pour faciliter la lecture, nous plaçons en diptyque deux versions de chaque poème : la première le représente dans sa forme intacte et la seconde le reproduit en syllabes.

13	Et, quand il me regarde,	Et/, quan/d il/ me/ re/garde, 1 2 3 4 5 6
14	Ses grands yeux sont si doux	Ses/ grand/s yeux/ sont/ si/ doux 1 2 3 4 5 6
15	Que je sens mon cœur battre	Que/ je/ sens/ mon/ cœur/ battre 1 2 3 4 5 6
16	Et trembler mes genoux.	Et/ trem/bler/ mes/ ge/noux. 1 2 3 4 5 6
17	Laissez-moi, ô décembre !	Lai/ssez/-moi/, ô / dé/cembre ! 1 2 3 4 5 6
18	Ce chevreuil merveilleux.	Ce/ che/vreuil/ mer/vei/lleux. 1 2 3 4 5 6
19	Je resterai sans feu	Je/ res/te/rai /sans/ feu 1 2 3 4 5 6
20	Dans ma petite chambre.	Dans/ ma/ pe/ti/te/ chambre. 1 2 3 4 5 6

II-« Liberté »

	« Liberté »	« Li/ber/té » 1/ 2/ 3
1	Prenez du soleil	Pre/nez/ du /so/leil 1 2 3 4 5
2	Dans le creux des mains,	Dans/ le/ creux/ des/ mains, 1 2 3 4 5
3	Un peu de soleil	Un/ peu/ de/ so/leil 1 2 3 4 5
4	Et partez au loin !	Et/ par/tez/ au/ loin ! 1 2 3 4 5
5	Partez dans le vent,	Par/tez/ dans/ le/ vent, 1 2 3 4 5
6	Suivez votre rêve ;	Sui/vez/ vo/tre/ rêve ; 1 2 3 4 5
7	Partez à l'instant,	Par/tez/ à/ l'ins/tant, 1 2 3 4 5
8	La jeunesse est brève!	La/ jeu/ne/sse est/ brève! 1 2 3 4 5
9	Il est des chemins	I/ l est/ des/ che/mins 1 2 3 4 5
10	Inconnus des hommes,	In/co/nnus /de/s hommes, 1 2 3 4 5
11	Il est des chemins	I/ l est/ des/ che/mins 1 2 3 4 5
12	Si aériens !	Si/ a/é/ri/ens ! 1 2 3 4 5

13	Ne regrettez pas	Ne/ re/gre/ttez/ pas 1 2 3 4 5
14	Ce que vous quittez.	Ce/ que/ vous/ qui/ttez. 1 2 3 4 5
15	Regardez, là-bas,	Re/gar/dez/, là/-bas, 1 2 3 4 5
16	L'horizon briller.	L'ho/ri/zon/ bri/l/ler. 1 2 3 4 5
17	Loin, toujours plus loin,	Loin/, tou/jours/ plus/ loin, 1 2 3 4 5
18	Partez en chantant !	Par/te/z en/ chan/tant ! 1 2 3 4 5
19	Le monde appartient	Le/ mon/de a/ppar/tient 1 2 3 4 5
20	A ceux qui n'ont rien.	A/ ceux/ qui/ n'ont /rien. 1 2 3 4 5

III-« L'écolière »

	« L'écolière »	« L'é/co/lière » 1 / 2 / 3
1	Bon Dieu ! que de choses à faire !	Bon/ Dieu/ ! que/ de/ cho/se/s à/ faire ! 1 2 3 4 5 6 7 8
2	Enlève tes souliers crottés,	En/lè/ve/ tes/ sou/liers/ cro/ttés, 1 2 3 4 5 6 7 8
3	Pends donc ton écharpe au vestiaire	Pends/ donc/ to/n é/char/pe au/ ves/tiaire 1 2 3 4 5 6 7 8
4	Lave tes mains pour le goûter,	La/ve/ tes/ mains/ pour/ le/ goû/ter, 1 2 3 4 5 6 7 8
5	Revois tes règles de grammaire,	Re/vois/ tes/ rè/gles/ de/ gra/mmaire, 1 2 3 4 5 6 7 8
6	Ton problème est-il résolu ?	Ton/ pro/blè/me es/t-il/ ré/so/lu ? 1 2 3 4 5 6 7 8
7	Et la carte de l'Angleterre,	Et/ la/ car/te/ de/ l'An/gle/terre, 1 2 3 4 5 6 7 8
8	Dis, quand la dessineras-tu ?	Dis/, quand/ la/ de/ssi/ne/ras/-tu ? 1 2 3 4 5 6 7 8
9	Aurai-je le temps de bercer	Au/rai/-je/ le/ temps/ de/ ber/cer 1 2 3 4 5 6 7 8
10	Un tout petit peu ma poupée,	Un/ tout/ pe/tit/ peu/ ma/ pou/pée, 1 2 3 4 5 6 7 8
11	De rêver, assise par terre,	De/ rê/ver/, a/ssi/se/ par/ terre, 1 2 3 4 5 6 7 8
12	Devant mes châteaux de nuées ?	De/vant/ mes/ châ/teaux/ de/ nu/ées ? 1 2 3 4 5 6 7 8
13	Bon Dieu ! Que de choses à faire !	Bon/ Dieu/ ! Que/ de/ cho/se/s à/ faire ! 1 2 3 4 5 6 7 8

Afin d'avoir une vue d'ensemble de « la taxinomie syllabique » régissant les trois poèmes, nous allons regrouper toutes les occurrences dans un tableau récapitulatif pour pouvoir en faire, par la suite, la synthèse d'une manière comparative⁹.

Poèmes		« Le Givre »	« Liberté »	« L'écolière »
Occurrences				
I	VO/VN	8	10	6
II	VO+C	1	-	-
III	C+VN	15	13	8
IV	C+VO	40	37	44
V	C+C+VO	4	3	4
VI	C+C+VN	4	-	1
VII	C×2+VO	2	4	3
VIII	C+VO+C	13	9	10
IX	C+VN+C	-	1	1
X	C+C+VO+C	-	1	-
XI	C×2+VO+C	1	1	1
XII	C+C+VO+C	-	-	-
XIII	C+VO+C+C	4	-	-
XIV	C+VO+C×2	-	-	2
XV	C+VN+C+C	2	-	-
XVI	C+VO+C×2+C	1	-	-
XVII	C+SV+VO+C	1	-	2
XVIII	C+C+VO+SV	2	-	-
XIX	C+VO+SV	1	2	-
XX	C+SV+VN	-	5	-
XXI	C+SV+VO	3	1	3
XXII	SV bifurquée	2	2	1
XXIII	C+C+ e muet	1	3	2
XXIV	C+ e muet	17	11	19
Total		122	103	107

D'après le tableau susmentionné, nous constatons qu'à part les voyelles phonétiques orales VO et nasales VN qui constituent à elles seules la

⁹-Nous attribuons à chaque élément phonémique un signe conventionnel: consonne (C), voyelle orale / nasale (VO/ VN), semi-voyelle (SV). La mention (×2) signale qu'il s'agit d'un gémée graphique.

Pierre de touche de plusieurs syllabes, les vers sont régis par d'autres combinaisons monosyllabiques complexes cumulant différents graphèmes. Selon l'usage dominant, le noyau vocalique peut être précédé soit d'une seule consonne C « *soleil* » (Liberté, V1) soit de deux consonnes C+C « *tremblants* » (Le Givre, V2) ou d'une géminée consonantique C×2 « *assise* » (L'écolière, V11). En outre, nous détectons des syllabes formées à partir d'une voyelle orale ou nasale surdéterminée par plus d'une consonne d'appui. Cette contexture revêt un schéma tripartite. Premièrement, deux consonnes qui cernent la voyelle C+VN+C « *l'instant* » (Liberté, V7), C+VO+C « *vestiaire* » (L'écolière, V3). Deuxièmement, trois consonnes dont les deux premières jumelées ou non la précèdent, et la troisième quant à elle la succède C×2+VO+C « *grammaire* » (L'écolière, V5), C+C+VO+C « *brève* » (Liberté, V8). Troisièmement, une voyelle qui se trouve comprise entre une consonne antéposée et un groupe consonantique postposé C+VO+C×2 « *l'Angleterre* » (L'écolière, V7), C+VN+C+C « *décembre* » (Le Givre, V17), C+VO+C×2+C « *battre* » (Le Givre, V15)

A ces imbrications phonétiques s'ajoute l'accolement de deux voyelles VV. Dans ce cas, le décompte est marqué par la relativité puisqu'il dépend uniquement et exclusivement des prescriptions métriques qui pourraient imposer la prononciation en « *synérèse* » ou en « *diérèse* » (Dessons, 2000 : 84, 85). La première, plus récurrente, consiste à faire fusionner la semi-voyelle¹⁰ avec les phonèmes qui la délimitent de sorte qu'ils se prononcent en une seule émission de voix formant un seul pied. Aussi relevons-nous ces combinaisons insécables dans « L'écolière » : C+SV+VO+C « *vestiaire* » /vestjær/ (V3), C+SV+VO « *dieu* » /djø/ (V1et 13), « *souliers* » /sulje/ (V2). La seconde, plus rare, rattache, par contre, chacune des deux unités constitutives de la semi-voyelle à une syllabe. C'est en ce sens que le terme « *nuées* » (V12) dans le même poème bifurque sur deux syllabes (S) : « *nu* » =S1/ « *ées* » =S2. Symboliquement, ces deux

¹⁰-Rappelons que l'alphabet de la langue française comporte trois semi-voyelles ou semi-consonnes. Elles ont pour base les trois voyelles phonétiques /i/, /y/ et /u/ qui, une fois suivies d'une voyelle prononcée, donnent respectivement /j/, /ɥ/, et /w/. Celles-ci partagent certaines caractéristiques articulatoires avec les voyelles et d'autres avec les consonnes d'où leur dénomination. (Cf. Billières, 2016)

phénomènes antithétiques pourraient refléter la bipolarité qui détermine « L'écolière » et fait contraster la réalité quotidienne aliénante et monotone au rêve salvateur et consolateur, sorte de refuge où l'enfant opprimé se sent en sécurité.

Outre la diérèse, « l'*hiatus* » représente une autre forme de dislocation qui se distingue par le fait qu'elle n'agit pas sur les constituants de la semi-voyelle, mais sur la rencontre de deux voyelles qui se heurtent soit dans deux mots successifs énoncés sans pause soit dans un même mot (Bercoff, 1999 : 54). L'exemple suivant associe parfaitement ces deux procédés disjonctifs. En fait, si nous examinons de près le syntagme « *si/a/é/ri/ens* » (Liberté, V12), nous notons d'une part, que la syllabe /*si*/ marquée par la voyelle /*i*/ se dissocie de la syllabe /*a*/ à l'initiale de l'adjectif qualificatif. Ce dernier est régi par une structure quardisyllabique qui désassemble, une fois de plus, par la désagrégation hiatale, les voyelles orales /*a*/ et /*é*/ et fait correspondre d'autre part, chaque « particule semi-vocalique » à une syllabe indépendante. Voilà pourquoi « *riens* » se trouve fragmenté en « *ri* » =S1 et « *ens* »=S2. Là une question se pose : cette double disjonction qui allonge le rythme n'illustre-t-elle pas la distanciation incommensurable séparant le monde terrestre du monde céleste ? Aussi la syllabe « *ri* » rappelle-t-elle la hilarité déclenchée dans cet espace éthéré, vide et imaginaire où l'on savoure les délices de la liberté après être déchargé de son existence matérielle pesante.

Du reste, nous notons que selon la loi prosodique, la voyelle féminine ou le « e » dit muet¹¹ est « *surnuméraire* » à la fin du vers¹² (Bercoff, 1999 : 52). C'est en ce sens que des termes tels que « *naître et battre* » (Le Givre, V3,15), « *rêve et brève* » (Liberté, V6, 8), « *faire et terre* » (L'écolière, V1, 7) s'avèrent monosyllabiques. Il en va de même lorsque le « e » caduc est suivi à l'intérieur du vers d'un mot commençant par une voyelle ou un « h » non aspiré. Dans ce cas, il est retranché du compte et « *se perd dans la voyelle qui*

¹¹-Signalons que la voyelle féminine renvoie au graphème « e » ainsi que ses variantes syntaxiques marquant le pluriel des différentes classes grammaticales: « es » pour les noms et les adjectifs et « ent » pour les verbes du premier groupe conjugués au présent de l'indicatif. (Cf. Bercoff, 1999: 54)

¹²-L'amuisement d'un « e » essentiellement non élidable, parce que sa prononciation aurait impliqué une déviation métrique par rapport à l'ensemble du poème, est perçu stylistiquement comme une figure d'« apocope » lorsque cette chute phonologique a lieu à la fin du mot et « syncope » à l'intérieur du mot. (Cf. Dessons, 2000 : 84)

suit » (Bercoff, 1999: 53). Plusieurs exemples illustrent cette élision : «*co/mme_ils*» (Le Givre, V1), «*mon/de_a/ppar/tient*», (Liberté, V 19), «*pro/blè/me_est* » (L'écolière, V 6). En revanche, le « e » muet vient conclure la sous-mesure quand il se trouve intercalé entre deux consonnes qui lui confèrent une valeur terminative attestant son autonomie syllabique avec le ou les graphèmes qui le précèdent: C+e muet « *pe/ti/te/ chambre* »(Le Givre, V20), C+C+e muet « *vo/tre/ rêve* » (Liberté V6). La cadence des vers semble ainsi basculée entre « le révélé » et « le non-révélé » à l'image de la thématique des trois poèmes.

Généralement, la poésie française distingue deux genres métriques: les « *mètres simples* » et les « *mètres complexes* » (Dessons, 2000 : 82). Les premiers sont formés à partir de segments autonomes de une à huit pieds alors que les seconds dépassent les nombres précités et se scindent en deux hémistiches séparés par une césure (/). En référence à nos tableaux analytiques, nous remarquons d'emblée que les trois poèmes obéissent à une stratégie fractionnelle inférieure ou égale à huit pieds et relèvent, par conséquent, de la sphère primaire quoiqu'ils n'adoptent pas le même pattern rythmique. Ainsi, nous réalisons que « Le Givre », « Liberté » et « L'écolière », sont respectivement bâtis sur des squelettes pentasyllabique, hexasyllabique et octosyllabique qui assurent la cohésion structurelle de chaque poème tout en définissant son organisation rythmique.

Selon les normes de la versification, le mouvement mélodique est souvent orienté vers la pose de l'accent d'intonation, celle-ci est repoussée sur la voyelle masculine de la syllabe ultime d'un assemblage de mots formant un groupe syntaxique bien précis. Cette suspension compositionnelle, plus ou moins prolongée, crée un espace tensionnel qui fait monter en série plusieurs syllabes non-accentuées et une dernière accentuée. Ce processus trouve son fondement dans ses deux caractéristiques définitoires : d'une part, l'intensité qui correspond au degré d'amplitude de la voix et à l'énergie investie par le locuteur lors de l'articulation, et d'autre part, la durée qui se mesure par l'étendue vocale qu'exige la prononciation de

chaque unité. Pour mieux illustrer cette idée, considérons la courbe accentuelle¹³ dans les exemples suivants :

« *Par/tez/ dans/ le/ vent'* » (Liberté, V5)

« *En/lè/ve/ tes/ sou/liers/ cro/ttés'* » (L'écolière, V2)

Nous notons que le ton s'intensifie progressivement à force de s'approcher de la fin du vers et s'achève lorsqu'il atteint « *la note* » (Jaffre, 1984: 13) la plus haute qu'est la dernière syllabe, venant dans les deux cas parachever le sens de la phrase et conférer au premier ordre, de type convocatif, une solennité majestueuse, teintée d'une gravité réfléchie, et au second, de type injonctif, un air tranchant empreint d'une fermeté décidée.

A cette matrice unidimensionnelle s'ajoute une autre bidimensionnelle marquée par deux « *crêtes d'intonation* » (Jaffre, 1984 :13) plaçant en parallèle deux accents toniques concluant chacun un temps fort et dont la résonance du second, amoindrit celle du premier sans pour autant l'ôter. Prenons les exemples suivants :

« *Mon /Dieu !/ '1 co/mme ils/ sont /beaux' '2* » (Le Givre, V1)

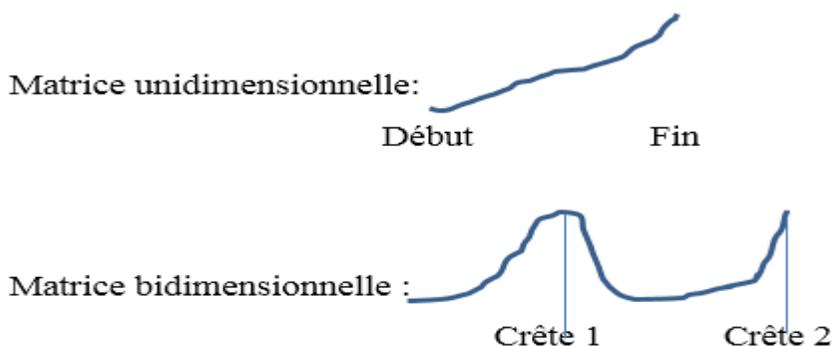
« *Loin, / '1 tou/jours/ plus/ loin' '2* » (Liberté, V17)

« *Bon / Dieu ! / '1 quē/ de/ cho/ ses/ à/ fai' '2rē !* (L'écolière, V1)

Nous constatons que chacun de ces trois vers est structuré par un accent tonique se situant juste après la coupe à la charnière des deux segments phrastiques. Cette démarcation stratégique sert de relais pausal entre deux mélodies déterminées par une inflexion ascendante qui prend toute son envergure à la clausule, dotée d'une valeur sémantique. Aussi découvrons-nous que le dernier son prononcé correspond à un mot-clé autour duquel s'organise toute l'idéologie du poème en question : l'adjectif qualificatif « *beaux* » éveille la fascination visuelle pour un extérieur envoûtant, l'adverbe « *loin* » connote le départ vers un ailleurs inconnu et le verbe « *faire* » renvoie à toutes les activités physiques et intellectuelles que l'individu doit accomplir.

¹³-Désormais, nous distinguons les syllabes accentuées des non-accentuées par les signes différentiels (') et (-).

La logique du principe ascensionnel jalonnant les deux genres matriciels



pourrait être formulée par les représentations graphiques suivantes:

Outre cet accent fondamental mettant en évidence les dimensions durative et intensive de la ou les tenues finales, chaque fragment phrastique pourrait être pourvu d'une marque secondaire que l'on désigne sous l'étiquette d'« *accent d'attaque* » (Dessons, 2000: 100). Ce dernier est généralement placé sur la syllabe liminaire du premier mot accentuable¹⁴ et signale la rétention du souffle, servant d'appui à l'impulsion de la voix. Ainsi, des cinq vers analysés en amont, seule la syllabe « *cro ttés'* » (L'écolière, V2) reçoit l'accent en question dans la mesure où « *vent* » (Liberté, V5), « *Dieu* » (Le Givre, V1/ L'écolière V1) et « *Loin* » (Liberté V17) sont, par nature, réduits à des monosyllabes. D'ailleurs, cette prédilection pour le monosyllabisme qui prédomine les trois poèmes pourrait être justifiée par le fait que la concision favorise la mémorisation des vers : un poème pour enfants n'est-il pas destiné en premier lieu à être récité et chanté ?

Quant à « *l'accenuation typographique* », elle frappe un mot qui se situe à la fin du vers sans pour autant constituer la fin des groupes prosodiques (Dessons, 2000 : 111). Aussi témoigne-t-elle de la non-coïncidence des limites métrique et syntaxique. Voilà pourquoi, ce phénomène est

¹⁴-Nous noterons cet accent par une ligne incurvée surmontant le trait horizontal de la syllabe non-accentuée « *syllabe* ».

inextricablement lié à « l'enjambement », procédé consistant à rejeter au vers suivant un ou plusieurs mots relevant d'un bloc morphologique appartenant au vers précédent¹⁵ (Bercoff, 1999 :64). Cette dyade nous en offre le meilleur exemple:

« *Il soulève pour moi*
Son front d'entre les feuilles» (Le Givre, V 11,12)

En effet, si l'on envisage la structure grammaticale, nous apercevons que le groupe prépositionnel « *pour moi* » détache le verbe transitif « *soulève* » de son complément d'objet direct « *son front* » qui aurait dû boucler le premier vers. C'est ce qui explique que le pronom tonique « *moi* » soit traité comme un mot non-accentué et ne reçoit par conséquent, qu'un renforcement comparable à ceux des cinq unités qui le précèdent: « $\overline{Il} / \overline{sou} / \overline{l\grave{e}} / \overline{v\grave{e}} / \overline{pour} / \overline{moi}$ ». Or, l'enjambement vient exercer un effet de « *réajustement poétique* » (Bercoff, 1999 : 64) pour que le sens soit complété et ce, en soudant les hexasyllabes les transmuant ainsi, en un alexandrin classique subdivisé en deux hémistiches égaux (6+6). La durée de la réalisation du vers se trouve ainsi répartie sur deux espaces de temps successifs dénotés par deux accents intenses au terme du vers et à la césure. Cette dernière se trouve intensifiée par un chiasme soi-disant « suspensif » qui fait retarder le complément d'objet direct en invertissant l'ordre logico-syntaxique de la phrase qui échange la position respective des syntagmes (S) « *pour moi* » et « *son front* », réversibilité palpante accentuant l'effet de suspens qui tient « l'enfant lecteur » en haleine avant l'apparition sur scène du protagoniste imaginaire : le chevreuil.

« $\overline{Il} / \overline{sou} / \overline{l\grave{e}} / \overline{v\grave{e}} / \overline{pour} / \overline{moi}^1 // \overline{son} / \overline{front} / \overline{d'en} / \overline{tre} / \overline{les} / \overline{feu}^2 / \overline{illes}$ »

S1 S2

Transposition réversible

¹⁵-Inversement, « *le contre-rejet* » place à la fin du vers un mot lié, par le sens et la construction, au vers suivant produisant de la sorte un effet d'anticipation. (Cf. Dessons, 2000 : 86)

En dépit de tous les accents susmentionnés dont la force dépend impérativement de leur localisation, « *l'accent d'insistance* » pourrait frapper tout vocable parce que sa valeur découle de « *l'harmonie imitative* »¹⁶ qu'il cherche à suggérer indépendamment de la structure grammaticale qui le définit (Dessons, 2000 : 110). Prenons l'exemple du dernier vers de la première strophe de « Liberté » : « *Et partez au loin !* » (V4).

Nous remarquons que l'accent d'insistance longe la conjonction « *Et* »¹⁷ à l'initial du vers. Celle-ci déborde alors sa simple fonction de coordination reconnue, et se trouve pourvue d'une force vocative qui l'actualise et la revêt d'un air revendicatif, visant à inciter le lecteur éventuel à accepter cette invitation illusoire et s'en aller sur-le-champ.

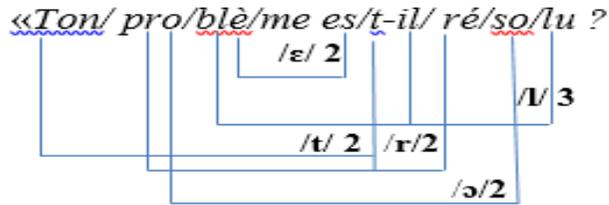
Sous ce même angle, nous notons que l'effet résultant de la répétition d'un même phonème à intervalles rapprochés ne se restreint pas à ce qu'il engendre un ton mélodieux mais révèle un sens tacite qui mérite d'être décrypté.

Ainsi, dans le sixième vers de « L'écolière », « *Ton problème est-il résolu ?* », l'allitération en /r/ et /t/ et l'assonance en /ɔ/ et /ɛ/ semblent sous-tendre une chaîne de signification recherchée. Par sa nature fricative le /r/ renverrait à l'ardeur et au dynamisme mental indispensables pour résoudre l'équation mathématique, sujet du vers. Quant à la répétition de la plosive /t/, consonne sourde et tendue, dans « *ton* » et « *t-il* », elle illustrerait le blâme et la rigueur contenus dans la question. La reprise vocalique en /ɔ/ et /ɛ/ lui ferait donc rétrospectivement écho et connoterait grâce au relâchement tensionnel qui les caractérisent la trêve qui succède à tout effort, hypothèse concordant avec la liquidité émanant du triple /l/ dans « *lème* », « *il* » et « *lu* ». Schématiquement, le réseau associatif commandant ce vers pourrait être représenté comme suit¹⁸:

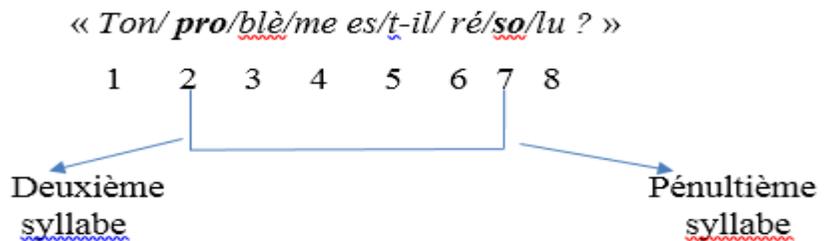
¹⁶-Il est à préciser que « *l'harmonie imitative* » relève de la démarche mimétique qui pourrait s'opérer sur deux niveaux. D'une part, elle mime la chose comme dans le cas des onomatopées où le signifié et le signifiant se correspondent intégralement. D'autre part, elle mime le sens en exploitant la force expressive de chaque phonème c'est-à-dire « *sa capacité spécifique de signifier* » pour exprimer « *physiquement* » l'idée évoquée. (Cf. Dessons, 2000 : 37, 38)

¹⁷-Cet accent sera désigné par une barre oblique (').

¹⁸-Les chiffres indicatifs qui suivent les phonèmes servent à indiquer leurs occurrences dans le vers.



En plus de ces correspondances sonores, nous découvrons une autre, de type figuratif qui régit la voyelle /ɔ/ par une réitération symétrique la plaçant en dyptique dans les deux versants du vers: la deuxième syllabe «*pro*» et la pénultième syllabe «*so*». Aussi constitue-t-elle les piliers de l’armature rythmique ; forme-sens qui met en parallèle deux mots «*pro/blè/me* » / «*ré/so/lu* » liés par un rapport métonymique, faisant du verbe la suite conséquentielle et logique du nom : tout problème est posé pour qu’il soit résolu. Par le schéma suivant, nous essayons d’élucider la carrure sonore de la question / réponse qui surdétermine le vers.



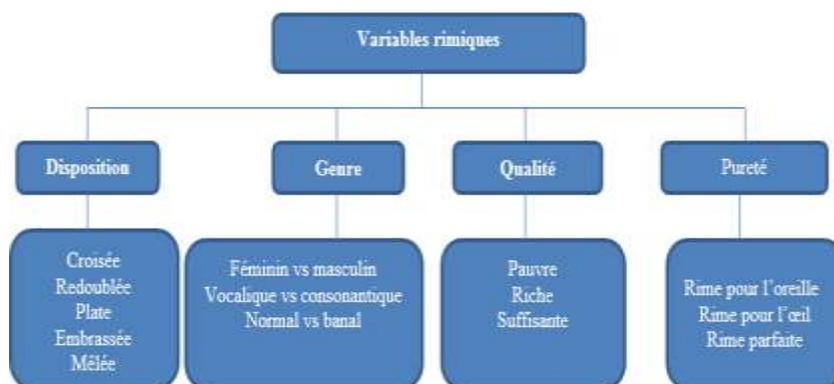
Le second exemple significatif de la valeur évocatoire de la thématique par les sonorités est actualisé par le quatrain suivant:

«**Mon** Dieu! **Comme** ils **sont** beaux
Les **tremblants** **animaux**
Que le **givre** a fait **naître**
La **nuit** sur **ma** **fenêtre** ! » (Le Givre, V1-4)

A relire cet extrait, nous remarquons que les vers sont liés par un faisceau sonore bipartite se traduisant par la récurrence en contrepoint de

deux réseaux complémentaires: les nasales /õ/ /ã/ /m/ /n/ et les orales /l/ /r/. Les premières, par leur caractère relâché et continu, pourraient exprimer le sentiment d'indolence et de langueur que l'atmosphère hivernale fait surgir. Les secondes, quant à elles, viennent catalyser et amplifier l'air ambiant. Aussi la liquidité du /l/ renverrait-elle à la quiétude nocturne qui y règne, tandis que la vibrante /r/ évoquerait les frissons dus au froid.

Afin que le pouvoir suggestif des différents paramètres rythmiques et mimétiques analysés ci-dessus prenne toute son ampleur, ces derniers doivent être enrichis et prolongés par la potentialité poétique d'un autre élément régisseur se situant à la lisière métrique: la rime. Essayons donc de prime abord de reprendre dans un organigramme les facteurs canoniques qui commandent sa description.



Composé de cinq quatrains, la combinaison rimique du « Givre » s'avère des plus intéressantes à analyser. C'est ainsi que nous apercevons à première vue que la première strophe y est bâtie sur des « *rimes plates* » qui font suivre les deux vers semblables: AA-BB (Jaffre, 1984 : 49). La troisième et la cinquième sont dominées par la rime dite « *embrassée* » qui offre l'image d'une symétrie inversée en miroir donnant l'impression que le son est réalisé deux fois successivement mais alternativement dans l'autre sens : EF-FE / IJ-JI offrant de la sorte un nœud sonore (Jaffre, 1984 : 52). La deuxième et la quatrième, quant à elles, se fondent sur le croisement de deux groupes assimilés: CD-CD/ GH-GH. Cependant, il convient de signaler que

le couple GG « *garde-battre* » est régi par un contraste phonique qui permute les phonèmes /r/ et /d/, tout en remplaçant ce dernier sonore par sa variante sourde /t/, de sorte que nous obtenons l'effet d'une paronomase rapprochant deux mots de sonorité voisine sans pour autant être homophones au sens strict du terme : ce rapprochement sonore ne va-t-il pas de pair avec la transmutation fantasmée qui apparente le givre aux animaux ?

Concernant « Liberté », nous notons que la première, seconde et quatrième strophes sont régies par des « *rimes croisées* » reposant sur une alternance de type: AB-AB (Bercoff, 1999 : 74). La troisième et la cinquième sont déterminées par des « *rimes redoublées* » (Lovato, 2023) qui mettent au diapason trois termes à sonorité identique et en excluent un : « *chemins/ chemins/ aériens × hommes* » EEE×F et « *loin/ appartient/ rien × chantant* » III×J. Nous pourrions avancer que cette dissymétrie mélodique répond à une stratégie de forme-sens quasiment carémienne. Expliquons-nous. Si le poète insiste sur la possibilité d'arpenter des voies aériennes franchissant les frontières terrestres, il semble normal qu'il opte pour une organisation spatiale qui transgresse les contraintes prosodiques et place à la fin du vers un terme sans corollaire rimique comme s'il matérialisait textuellement sa pensée libératrice. De surcroît, si l'on associe les deux rimes éliminées, nous obtenons le syntagme « hommes chantant », structure rimique recherchée qui cadre avec le concept axial du poème : « chanter » n'est-il pas la forme la plus expressive de la liberté ? Ce postulat se trouve confirmé par le fait que phonétiquement « *chantant* » double la nasale /ʃã tã/, éclatement sonore qui résonne en écho comme un refrain à la fin du couplet. Cette interprétation est intensifiée grâce à la préposition « en » qui vient tripler la sonorité et transmuier ce gérondif en terme pivotant régi par une « *rime couronnée* »¹⁹: « *en chantant* » /ã ʃã tã/ suivi d'un point d'exclamation marquant la voix claire et gaie du sujet.

¹⁹-En fait, la « *rime couronnée* » fait partie des « *rimes particulières* », terme générique désignant plusieurs figures rimiques dont la valeur dépasse l'harmonie musicale et se trouve chargée d'effets stylistiques. Citons entre autres la « *rime brisée* » qui fait rimer les deux césures, la « *rime batelée* » associant la fin du vers avec celle de l'hémistiche suivant, la « *rime enchaînée* » reprenant en début de vers la dernière syllabe du vers précédent, la « *rime dérivative* » assemblant deux mots de même racine et la « *rime équivoquée* » reposant sur

Reste à explorer « L'écolière » qui adopte une structure mêlée : deux quatrains croisés suivis d'un quintil. Nous pourrions dire que cette disparité ne survient pas par hasard mais découle d'une logique inexorable. En fait, cette disposition en crescendo pourrait mimer la multiplication des tâches à accomplir, hypothèse qui concorde parfaitement avec la dominance ultime de la voyelle « é » /e/, son tendu, aigu et mi-fermé connotant donc la pression et la privation: « *bercer/ poupée/ nuées* » (EEE). Cette forme-sens rimique s'accroît par les points d'exclamation et d'interrogation qui départagent le poème en écho aux ordres et blâmes qui le structurent.

Outre la disposition, la rime pourrait être mise en évidence par son « genre ». Cette notion englobe trois critères d'ordre antithétique. Le premier oppose la rime « *féminine* » c'est-à-dire une syllabe se terminant par un « e » atone « *étoiles-pâles* » (Le Givre, V6, 8) à la rime « *masculine* » marquée par tout autre graphème éventuellement prononcé « *mains-loin* » (Liberté, V2, 4) (Bercoff, 1999 : 68). Le second porte sur la nature « *vocalique* » ou « *consonantique* » des phonèmes qui restituent le son (Bercoff, 1999 :69): « *vent-tant* » /vã-tã/ (Liberté, V5, 7) vs « *grammaire-terre* » /gramer-ter/ (L'écolière, V5, 7). Le dernier concerne la « *catégorie grammaticale* » du groupe qui peut entrecroiser deux mots à rime banale appartenant à la même classe syntaxique ou à rime normale relevant chacun d'un champ différent (Bercoff, 1999 : 70): « *quittez-briller* » (Liberté, V14, 16 = verbe×2) vs « *doux-genoux* » (Le Givre, V14, 16 = adjectif+ nom commun). Cette typologie est structurée par un autre agent opérateur qui détermine son poids rimique à savoir la « *qualité* » (Dessons, 2000 : 91). Celle-ci est mesurée en fonction du nombre de sons identiques aux deux mots constituant la rime. C'est ainsi que nous trouvons dans notre corpus des échantillons représentatifs de toute la gamme qualitative : des rimes pauvres se contentant d'une seule homophonie « *pas-bas* » /pa-ba/ (Liberté, V13, 15), d'autres suffisantes résultant d'une double occurrence « *faire-vestiaire* » /fær-vestjær/ (L'écolière, V1, 3) ou riches reprenant trois phonèmes « *naître-fenêtre* » /nætr-fænætr/ (Le Givre, V3, 4). En outre, la rime pourrait être décrite selon sa « *pureté* » (Nayrolles, 1987: 28). Cette dernière donnée descriptive se

l'emploi du calembour, procédé faisant revenir le même son avec un sens différent. (Cf. Bercoff, 1999 : 71-73)

subdivise en deux aspects: la rime pour l'oreille se limitant à l'identité sonore « *crottés-goûter* » (L'écolière, V2,4) et la rime parfaite faisant correspondre partiellement ou entièrement son et orthographe « *doux-genoux* » (Le Givre, V14, 16) et « *soleil-soleil* » (Liberté, V1, 3). Or, le plus intéressant c'est la rime recherchée. Ce phénomène se réalise lorsque les mots rimiques, même s'ils sont d'ordre pauvre, cherchent à mettre en valeur le noyau thématique qui concorde avec l'isotopie prédominante. Prenons l'exemple de la dernière strophe dans « Le Givre » où les deux rimes « *décembre-chambre* » (V17, 20), tout en étant en contiguïté métonymique, forment des parenthèses embrassant l'allusion générée par le couple « *merveilleux-feu* » (V18, 19) de sorte que ces quatre rimes résument, à elles seules, cette « fantasmagorie hivernale » qui constitue l'arrière plan du poème.

Aussi l'intérêt des poèmes carémiens ne se limite-t-il pas à l'originalité de leurs genèses musicales mais touche également à leur portée lyrique naissant sous l'influence incantatoire de l'imagination et transportant le lecteur dans un univers surnaturel.

II-Le lyrisme figural et la forme-sens :

Contrairement à la conception classique qui présente une « *nature naturée* », inerte et mécaniste, Carême nous décrit une « *nature naturante* » (Robert, 2001 : 83), vitaliste et organique qui « *au cœur d'elle-même, se donne à voir en nous y intégrant* » (Toth, 2021 : 66). Partant, nous avons lu « Le Givre » comme une scénographie où la voix du poète se mêle à la « *description homérique* »²⁰ qui décompose les strophes en articulations fonctionnelles tout en les marquant par des touches et des retouches picturales les transmuant simultanément en tableau vivant. C'est dans ce sens que le poème se présente comme une narration à base événementielle où les deux premiers quatrains exposent une situation initiale introduisant le sujet

²⁰ - Il est à mentionner que la description pour Homère se fonde sur le schéma narratif. C'est dans cette perspective que dans son œuvre, les scènes de batailles, à part leur essence synchronique, se présentent comme une suite de séquences repérables sur l'échelle diachronique. On le distingue donc par ce genre de description qui ne constitue pas « une pause » digressive mais « un récit » réduit à ses noyaux. (Cf. Brando, 1995 : 146, 147)

abordé par l'intermédiaire d'un incipit descriptif²¹ qui renforce la valeur tangible de l'espace envisagé. Aussi avons-nous affaire à une métaphore filée qui donne vie aux cristaux de givre en les métamorphosant en animaux et les plaçant en pantonyme régi par trois prédicats : « *beaux* » (V1), « *tremblants* » (V2) et « *broutent des fougères* »(V5). Ces derniers servent à ancrer cette image fantasmagorique dans un cadre villageois nocturne assortissant harmonieusement la blancheur du brouillard au vert jaunâtre des plantes vus sous l'éclat chatoyant du bleu ciel constellé d'étoiles²².

Néanmoins, cette toile de fond limpide est bouleversée par une « *complication* »²³ qui surgit au troisième quatrain par l'intermédiaire de la locution verbale impersonnelle « *il y a* » (S3, V9) annonçant l'apparition fulgurante d'un chevreuil²⁴. A cette entrée en scène, la perception du paysage connaît un nouveau tournant parce qu'elle ne vise plus à mettre en évidence l'aspect visible et réel de la nature mais son versant immanent et ce, à travers une « *dynamique* » extatique qui s'opère en deux temps hiérarchisés (Reuter, 2007 : 23). En premier lieu, Carême n'est plus conscient des différences qui distinguent cette créature des autres qui l'entourent. Cependant, il s'imagine qu'une connaissance antérieure le liait à ce chevreuil et que ce dernier relève

²¹-Précisons que selon Philippe Hamon, toute description est basée sur un rapport d'équivalence entre un « pantonyme » et un « groupe prédictif » qui le caractérise et en assure sa lisibilité au sein de la manifestation textuelle. (Cf. Hamon, 1981 :140)

²²-Selon une autre perspective, ce coloris champêtre pourrait rappeler celui de Wavre, province natale de Carême dont l'œuvre illustre sa profonde belgitude. C'est ainsi que l'image de la Belgique urbaine ou rurale constitue l'arrière plan de presque toute sa création artistique qui « *compose un portrait du pays* » peignant tantôt la frénésie de la ville tantôt la grâce féerique de la campagne. (Cf. Lavenne, 2023 : paragraphe 62)

²³-Canoniquement, l'axe sémantique de toute diégèse débute par la situation initiale et se termine par la situation finale, le passage d'un pôle à l'autre se réalise au moyen de la « *transformation* » qui constitue le nœud de l'intrigue et se ramifie en trois sections distinctes: la « *complication* » c'est-à-dire le fait perturbateur ensemencant le récit, la « *dynamique* » représentant les attitudes réactionnelles et les activités comportementales mis en œuvre par les actants et la « *résolution* » concluant le processus actionnel instaurant, ainsi, une sorte d'équilibre avant le dénouement de l'histoire. (Cf. Reuter, 2007 : 23)

²⁴-A l'instar de tous les écrivains de la littérature enfantine et de jeunesse, Carême accorde un intérêt particulier à la faune. Son bestiaire, abondant et varié, renferme « *tous les êtres de la forêt et des oisillons des nids jusqu'au plus humble insecte* ». Ceux-ci, dotés d'une allure anthropomorphique, sont toujours présents sur scène et jouent un rôle de premier plan dans la trame narrative de toute sa création. C'est ce qui explique qu'une espèce animale figure dans 22 des 63 titres rassemblés constituant l'ensemble de son œuvre. (Cf. Paulet Dubois, 2014 :62)

vers lui son front comme pour le saluer « *Il soulève pour moi / Son front d'entre les feuilles* » (S3, V11,12). En second lieu, cet état de dissolution gomme toute altérité et s'accompagne d'une symbiose réflexive qui se traduit stylistiquement par une métonymie qui confère aux yeux de la douceur et rend au regard animalier²⁵ tout le potentiel d'un stimulus provoquant le battement du cœur et le tremblement des genoux de l'humain « *Que je sens mon cœur battre / Et trembler mes genoux* » (S4, V15, 16). Ce processus est investi syntaxiquement par une interférence pronominale superposant la sphère de la troisième personne « *il / ses* » à celle de la première « *je/ mon/ mes* ». Puis, l'extase atteint le délire qui présage la « *résolution* » (Reuter, 2007 : 23) lorsque le poète personnifie le mois de décembre en le suppliant de lui laisser ce petit chevreuil ! On dirait qu'il veut suspendre l'écoulement du temps pour faire durer ce spectacle hivernal à jamais, même s'il supportera le froid rigoureux et demeurera enfermé chez lui toute l'année « *je resterai sans feu / Dans ma chambre* » (S5, V19, 20). Dans cette optique, l'écriture rivalise, une fois de plus, avec la peinture conférant à la situation finale une « *touche* » intemporelle visant à fixer cette fugacité saisonnière à l'infini.

Bref, tout compte fait, nous pouvons schématiser l'architecture narrative sous-jacente ce poème par les correspondances suivantes :

Articulations fonctionnelles	Poème
I -Situation initiale	Strophes 1 et 2
II -Transformation	Strophes 3 et 4
i -Complication	Strophe 3, vers 9
ii -Dynamique 1	Strophe 3, vers 10, 11, 12
iii -Dynamique 2	Strophe 4, vers 13,14,15
iv -Résolution	Strophe 5, vers 17 et 18
III -Situation finale	Strophe 5, vers 19 et 20

²⁵-Nous pourrions avancer que dans ce cadre contextuel, cette prédilection pour le chevreuil de toute la troupe carémienne est motivée par la particularité anatomique reconnue du système visuel de cette espèce des cervidés: emplacement latérale des yeux lui garantissant une vision périphérique à très large champs soit 310 degrés en vision monoculaire, changement bichromatique du brun doré en été au bleu profond en hiver et pellicule fluorescente enveloppant sa rétine lui permettant de détecter le moindre mouvement de son prédateur ou chasseur. (Cf. Bilodeau, 1997)

L'un des motifs constants dans l'œuvre carémienne est celui de la recherche de la liberté qui donne son nom au second poème. Celui-ci s'ouvre sur une métaphore *in absentia* se muant, par la suite, en une allégorie s'étalant sur l'ensemble du premier quatrain où l'on compare le soleil à une chose portative « *Prenez du soleil / Dans le creux des mains* » (S1, V1, 2). Cette figure basée sur une analogie paradoxale sera cultivée tout au long des vers avec un ton persuasif transformant le poème en un vrai raisonnement inductif. Suite à cet exorde mobilisateur, le poète entame la phase de la narration où il commence à développer sa thèse par des arguments démonstratifs. Tout d'abord, il invite le lecteur à se détacher du monde terrestre et également du champ rationnel pour accéder à l'univers de l'onirisme. Ensuite, il évoque un constat qui prouve l'importance de cette démarche décisive : la fugacité de la jeunesse, seule période où l'être peut effectuer un tel voyage insolite²⁶. Puis, par le truchement d'une réitération anaphorique, il remet en cause la connaissance intuitive des Hommes et leur signale la modalité du « départ » qui s'opérera à travers un chemin aérien. A ce stade, l'élan vital et la vigueur qui animent les premières strophes s'atténuent et cèdent la place dans la troisième à une vision méditative. Ceci est dû à l'emploi des deux mots « *L'horizon briller* » (S4, V16) lesquels une fois associés rompent avec leur sens stricte et acquièrent une relative autonomie qui les redéfinit, et leur confère une puissance oculaire notable. C'est ainsi que cet accouplement évoque une des plus belles scènes diurnes que l'on puisse contempler à savoir : l'intersection de l'étendue de la terre avec celle du ciel sous l'effet du rayonnement solaire qui irradie de tous côtés par des reflets scintillants. Enfin, Carême clôt son argumentation par une péroraison ambivalente d'une subtilité extrême « *Le monde appartient / A ceux qui n'ont rien* » (S5, V19, 20). En effet, cette formule sentencieuse

²⁶-Nous pensons là à Baudelaire selon lequel « le voyage rêvé », un des thèmes cardinaux de son recueil de poèmes *Les Fleurs du Mal* (1857), représente une sorte d'évasion spirituelle permettant au sujet de transcender la réalité pour explorer un monde imaginaire et exotique où il peut se réinventer en délivrant son Moi du joug de la conscience et en retrouvant l'Idéal perdu, source de sa véritable essence. (Cf. El Samra, 2021)

apparente le poème à une fable ou un conte délivrant un message humaniste vantant le désintéressement. De même, structurellement, cette moralité semble justifier rétroactivement deux vers de la strophe précédente auxquels elle se trouve liée par un rapport causal. En fait, si nous réaménageons les vers, nous obtenons la composition suivante qui sous-tend implicitement la conjonction de subordination « parce que » : « *Ne regrettez pas /ce que vous quittez* » (S4, V 13,14) « *Le monde appartient / A ceux qui n'ont rien* »²⁷. (S5, V19, 20). D'une autre portée, cette conclusion synthétise toute l'idéologie surréaliste qui marquait le XX^{ème} siècle²⁸ et passionnait profondément Carême. Ce courant prônait la liberté inconditionnelle et voit donc dans l'onirisme une voie légitime pour s'affranchir de la sujétion de la réalité et de son poids matérialiste. Une fois déchargé, l'individu se transmue, paradoxalement, en « *démiurge* » s'accaparant de toute l'immensité qui l'entoure pour créer un ailleurs idéal gouverné par l'imagination. (Robert, 2001 : 83)

Nous pouvons représenter le rapport entre la répartition strophique et les phases argumentatives par le tableau suivant où la frontière verticale délimite les différentes séquences et leur substance, et l'horizontale les fait correspondre à la/ aux strophe(s) approprié(es) :

²⁷-Ces vers nous rappellent de "Ma Bohème" d'Arthur Rimbaud, l'un des plus célèbres poèmes de son recueil *Cahiers de Douai* (1891) où le poète se peint lui-même sous les traits d'un vagabond insouciant et décontracté se dégageant de tous les biens matériels qui pourraient aliéner son âme rêveuse lors de son voyage initiatique à la recherche de la liberté absolue.

²⁸-Du point de vue historique, le surréalisme s'est développé en France puis à l'étranger entre 1920 et 1940. C'est précisément en 1924 qu'André Breton, chef de file de l'école, lance officiellement son manifeste. Né suite aux horreurs de la première guerre mondiale, ce mouvement contestataire marque la libération révolutionnaire de l'art sous toutes ses formes. En poésie et littérature, celle-ci se traduit par la propension à la rêverie et le recours à l'écriture automatique, technique consistant à écrire aussi vite que possible que l'on ne décide plus de ce que l'on écrit dans le but de faire surgir toute parole censurée par la raison pour des préoccupations esthétiques ou morales. Dans le domaine des arts plastiques, l'image surréaliste déforme les objets du monde ou rapproche dans une même création artistique des éléments hétérogènes qui n'ont aucune relation intelligible que dans l'inconscient de l'artiste. (Cf. Chamberland, 1969 : 79-82)

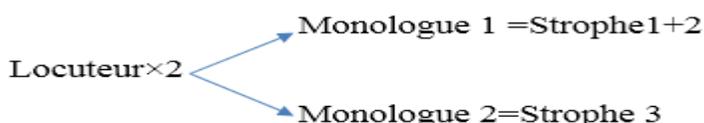
Phases argumentatives	Teneurs	Strophes
L'exorde	Introduction imagée annonçant le sujet et éveillant la curiosité du lecteur	1
La narration	Allocution agencée par paliers progressifs et confirmatifs préconisant le point de vue du poète	2/3/4
La péroraison	Conclusion polyvalente marquant la fin du discours	5

A la nature et la liberté, premiers thèmes constitutifs de l'image publique de Maurice Carême s'ajoute l'enseignement auquel son nom est directement associé dans l'imaginaire collectif. Cette renommée poétique trouve ses racines dans la vie personnelle de l'auteur qui à ses propres souvenirs d'élève se greffe l'expérience d'un instituteur pendant 25 ans. Ses connaissances à cet égard ne sont pas alors celles d'un amateur mais d'un professionnel expérimenté qui a tant dénoncé la rigidité du régime éducatif²⁹. C'est ainsi que dans « L'écolière », il nous propose un simulacre satirique de la réalité scolaire. En effet, le poème se présente comme un acte de langage actualisé dans une situation d'énonciation assumée par un locuteur dédoublé en une étudiante et un professeur qui entame la scène par un leitmotiv emphatique résonnant chaque matin « *Bon Dieu ! que de choses à faire* » (S1, V1). Puis, le terme cumulatif « *choses* » se trouve fragmenté en une suite d'énoncés d'ordre injonctif structurés par un parallélisme syntaxique dont la concision confère aux vers un effet additif : « *Enlève tes souliers* », « *Pends [...] ton écharpe* » « *Lave tes mains* », « *Revois tes règles* » (S1/2, V2, 3, 4, 5). Cette forme-sens dynamique aggrave la multitude des directives à suivre et insinue symboliquement la soumission obligée de l'écolière. D'une autre portée, nous pourrions dire que ces injonctions mêlent deux voix autoritaires : celle du professeur et celle de la mère qui, elle aussi, par son intransigeance rend la maison, tout comme l'école, un lieu étouffant

²⁹-Il convient de signaler qu'à part Maurice Carême, plusieurs auteurs se sont placés du côté des enfants souffrants et ont manifesté une vive sympathie pour eux dans leurs ouvrages. Nous pouvons citer *Poils de Carotte* (1894), roman de Jules Renard, « Le Cancre » et « Page d'écriture », deux poèmes extraits du recueil *Paroles* (1946) de Jacques Prévert où l'on critiquait la rigueur des mesures disciplinaires à l'école et la stérilité des cursus étudiés.

où l'on bride la liberté de l'enfant, censé uniquement exécuter les ordres qui lui sont assignés.

A cette vision institutionnelle pratique et rationnelle répond une autre affective et exaltée, incarnée par l'écolière qui prend la parole par le biais d'une question inversée « *aurai-je* » (S3, V9). Cette stratégie qui privilégie le sujet par sa position en point focal affirme l'individualité du personnage fictif derrière lequel se dresse en filigrane l'image du poète. L'écolière se demande alors si jamais, après avoir terminé toutes ses obligations, elle pourrait jouir d'un moment d'accalmie pour jouer avec sa poupée. Ensuite, sa protestation revêt un aspect rêveur et à l'instar du Petit Poucet qui chausse les bottes magiques de sept lieues, la petite fille enfle ses « *souliers crottés* » (S1, V2) qui la transportent dans un univers imaginaire où elle soumet le cosmos à un processus de déformation perceptive suivi d'une sorte d'union fusionnelle. C'est dans cette optique qu'elle assimile les « *nuées* », ces nuages gigantesques, aux « *châteaux* » colossaux³⁰ et fait précéder ce comparant par l'adjectif possessif « *mes* » on dirait que le monde lui appartient (S3, V12). Enfin, elle achève son discours lamentable en apothéose et ce, en reprenant le premier vers chanté cette fois-ci sur une tonalité plaintive, superposition anaphorique simulant métaphoriquement cette dualité polyphonique qui oppose la voix du professeur et /ou de la mère qu'elle approprie à la sienne. D'ailleurs, nous pourrions présumer que c'est sous ce même angle qu'il faudrait lire le poème comme une communication unilatérale, sorte de soliloque qui ne repose pas sur l'échange verbal mais qui fait plutôt succéder deux monologues, mode d'énonciation qui aggrave le fossé entre les interlocuteurs. Aussi pouvons-nous forger les propositions suivantes:



³⁰-Là une fois de plus, nous pensons à « Page d'écriture » de Prévert lorsque sous l'emprise du chant de l'oiseau-lyre, l'imagination de l'enfant remodèle tous les éléments qui l'entourent en les ramenant, comme par magie, à leur état primaire : les murs se transforment en débris, les vitres en sable, l'encre en eau, les pupitres en arbres, la craie en falaise et le porte plume en oiseau prêt à s'envoler vers les cieux de la liberté.

A travers ce poème, organisé sur le patron descriptif du type faire, Carême dénonce la pensée des « Grands » qui, voulant faire des « Petits » des enfants modèles, gâchent leur vie par un système instructif normatif et des cursus dits propédeutiques qui ne sont, au fond, que des règles stériles et conservatrices. Partant, le choix du sexe féminin de la part du poète s'avère judicieux dans la mesure où pour la fille, beaucoup plus que le garçon, l'enfance est un prélude qui doit la façonner intellectuellement et émotionnellement pour pouvoir mener à bien son apanage: son rôle à venir de femme et mère. En freinant son esprit inventif, non seulement on ravage son âge d'or, mais on forme une adulte déchuée inapte à jeter les semences d'une génération équilibrée et surtout créative.

Ainsi, l'analyse distributionnelle nous a permis de confirmer que les trois poèmes étudiés obéissent à une régularité métrique dont les combinaisons syllabiques prolifèrent. Ce socle commun est aménagé par des marquages accentuels d'ordre tautologique, hiérarchique et inférentiel tributaires d'une part, de leur emplacement et d'autre part, de l'effet qu'ils cherchent à générer. C'est grâce à cette stratégie de forme-sens que le rythme privilégie certains sons lesquels par leurs particularités verbo-tonales, évoquent figurativement l'idée communiquée faisant appel, de la sorte, aux aptitudes interprétatives du lecteur amené à révéler la dimension connotative sous-jacente. Le développement rythmique de chaque strophe, assuré par le dispositif rimique qui lui est complémentaire, définit la ligne sonore du poème et dépend, à son tour, des relations différentielles tissées entre ses éléments constitutionnels : mode d'agencement, catégories syntaxiques, propriétés phoniques et similarités phonémiques, ce qui parvient à cristalliser la thématique mise en vers.

Toutes ces ressources musicales structurent le lyrisme carémien qui revêt à chaque fois une formule différente. Dans « Le Givre », le poète recompose à partir de la réalité des scènes jalonnées d'images poétiques et picturales transperçant les sensations du lecteur. Dans « Liberté », épris du mirage solaire, son « Moi » transpire pour s'arracher à la fadeur du monde et glisser, d'un pas affranchi de toute entrave, dans un autre obéissant uniquement à la diction du « conscient libéré ». Dans « L'écolière », il trouve dans le rêve, capable de transformer le réel, un échappatoire pour fuir le caracan scolaire.

Tout compte fait, Maurice Carême confère à sa création un tour didactique et ce, en adoptant la posture d'un « guide éclairé » qui cultive en ses destinataires, enfants et adultes, le culte du bonheur absolu résidant dans la force transcendante et thérapeutique de « l'imagination », cette reine des facultés, qui réenchante le monde en permettant à toute âme souffrante de créer sa propre utopie. A cet apport incitatif s'ajoute la polysémie appréhensive tenant au fait que l'auteur contextualise son imaginaire délirant dans des trames à teneur narrative, argumentative et dialogale décloisonnant, ainsi, l'espace poétique à la croisée des genres littéraires. Cette interdisciplinarité recherchée témoigne de la singularité de l'entreprise carémienne et justifie son succès intergénérationnel qui perdure dès sa première publication et jusqu'à nos jours³¹.

³¹-A cet égard, il est à souligner que Primento, maison d'édition belge exclusivement numérique, fondée en 2010, s'est associée à la Fondation Maurice Carême pour publier *Mère* (1935), *La lanterne magique* (1947) et *Contes pour Caprine* (1948) en format électronique à télécharger ou à consulter en ligne (Cf. Solym, 2013). Assurément, cette républication en « ebooks » reflète les vocations sociétales en vogue mais prouve en premier lieu que le génie inépuisable de Carême continue à solliciter les enfants de tous pays et de tous temps.

I-Corpus:

-Carême, M. (1960).«Le Givre» in *La lanterne magique*, Bruxelles, Henri Kumps (édition princeps 1947).

-_____ (1960).«Liberté» in *La lanterne magique*, Bruxelles, Henri Kumps.

-_____ (2018).«L'écolière» in *Poésies d'écoliers*, Champigny-sur-Marne, Editions Lito.

II-Ouvrages généraux:

-Bachelard, G. (1960). *La poétique de la rêverie*, Paris, PUF.

-Bercoff, B. (1999). *La poésie*, Paris, Hachette.

-Dessons, G. (2000). *Introduction à l'analyse du poème*, Paris, Nathan.

-Hamon, P. (1981). *Introduction à l'analyse du descriptif*, Paris, Hachette.

-Jaffre, J. (1984). *Le vers et le poème : Textes, analyses, méthodes de travail*, Paris, Nathan.

-Nayrolles, F. (1987). *Pour étudier un poème*, Paris, Hatier.

-Reuter, Y. (2007). *L'analyse du récit*, Paris, Armand Colin.

-Robert, R. (2001). *L'analyse de la poésie XIX^e-XX^e siècles*, Paris, Hachette.

III-Articles:

-Billières, M. (2016). « Semi-consonnes, semi-voyelles », in *Au son fle*, Article disponible en ligne sur le site <https://www.verbotonale-phonetique.com/semi-consonnes-semi-voyelles/> (consulté le 9 novembre 2024).

-Bilodeau, G. (1997). « Face à face avec le chevreuil », in *Fabri-Mouches*, Article disponible en ligne sur le site <https://www.fabri-mouches.ca/face-a-face-avec-le-chevreuil.html> (consulté le 29 août 2024).

-Boutevin, C. (2023). « Quand littérature jeunesse rime avec poésie 2 », in *Ricochet*, Article disponible en ligne sur le site <https://www.ricochet-jeunes.org/articles/poesie-pour-lenfance-et-la-jeunesse> (consulté le 22 février 2025).

-Brando, J.L. (1995). « Le mode narratif d'Homère et du *Mahabharata* », in *Persée*, p.p.139-151, Article disponible en ligne sur le site https://www.persee.fr/doc/ista_0000-0000_1995_act_576_1_2911 (consulté le 4 août 2024).

- Canopé (2019). « Trois bonnes raisons d'utiliser la poésie en classe », Article disponible en ligne sur le site <https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/trois-bonnes-raisons-dutiliser-la-poesie-en-classe.html> (consulté le 19 août 2024).
- Chamberland, P. (1969). « Le surréalisme, œuvre vive », in *Etudes françaises*, Volume 5, Numéro 1, p.p.79-84, Article disponible en ligne sur le site <https://id.erudit.org/iderudit/036371ar> (consulté le 2 août 2024).
- El Samra, J. (2021). « Voyage, exotisme et quête d'idéal », in *L'Orient Littéraire*, Article disponible en ligne sur le site <https://www.lorientlejour.com/article/1257299/voyage-exotisme-et-quete-dideal.html> (consulté le 24 mars 2025).
- Lavenne, F.X. (2023). « Maurice Carême, l'image familière d'un auteur et celle, rêvée, d'un pays », in *Textyles*, p.p. 85-97, Article disponible en ligne sur le site <http://journals.openedition.org/textyles/6165> (consulté le 10 août 2024).
- Lovato, N. (2023). « Les rimes et sonorités en poésie » in *La langue française*, Article disponible en ligne sur le site <https://www.lalanguefrancaise.com/litterature/rimes-et-sonorites-en-poesie> (consulté le 9 novembre 2024).
- Meguenni Lahreche, A. (2015). « Le ludique comme stratégie d'enseignement/apprentissage en classe de langue » in *Revue de Traduction et Langues*, Volume14, Numéro 1, p.p. 68-75, Article disponible en ligne sur le site <https://asjp.cerist.dz/en/article/6343> (consulté le 2 avril 2025).
- Merello, I. (2010). « L'héritage symboliste au tournant du siècle : la technique du vers libre », in *Studi Francesi*, Volume 54, Numéro 1, p.p.13-23, Article disponible en ligne sur le site <https://journals.openedition.org/studifrancesi/7098?lang=en> (consulté le 13 février 2025).
- Paulet Dubois, F. (2014). « Un poète belge , francophone et universel : Maurice Carême. Analyse de l'anthologie, Le miroir aux alouettes pour les enfants », in *Cahiers de langue et de littérature*, Volume1, Numéro 7, p.p.62-66, Article disponible en ligne sur le site <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/66853> (consulté le 31 juillet 2024).

-Solym, C. (2013). « Trois œuvres de Maurice Carême entrent dans l'ère numérique », in *ActuaLitté*, Article disponible en ligne sur le site <https://actualitte.com/article/59642/distribution/trois-oeuvres-de-maurice-careme-entrent-dans-l-039-ere-numerique> (consulté le 20 août 2024).

-Toth, A. (2021). « L'œuvre de Maurice Carême. Une poésie à lire et à voir », in *Liberto*, p.p. 57-74, Article disponible en ligne sur le site https://ilclivrosdigitais.com/artigospdf/libreto27/6_AgnesToth.pdf (consulté le 4 août 2024).

IV-Autres ouvrages cités :

-Baudelaire, CH. (1857). *Les Fleurs du mal*, Alençon, Auguste Poulet-Malassis.

-Prévert, J. (1946). *Paroles*, Paris, Le Point du Jour.

-Rimbaud, A. (1891). *Cahier de Douai*, Paris, Léon Genonceaux

-Renard, J. (1894). *Poil de Carotte*, Paris, Flammarion.

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-