Document generated on 04/24/2024 10:26 p.m.

Québec français

Le savoir-écouter à l'élémentaire
Guide pratique

Christophe Hopper

Number 22, May 1976

URI: https://id.erudit.org/iderudit/56758ac

See table of contents

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Hopper, C. (1976). Le savoir-écouter à l'élémentaire : guide pratique. *Québec français*, (22), 31–36.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1976

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

6. Le contexte actuel est dit normal en ce sens qu'il est considéré tel par tous ceux qui ne se sont pas autorisés à analyser ce contexte sous l'éclairage des inégalités socio-culturelles et de ses causes. Sous un régime vraiment égalitaire, la norme linguistique serait définie statistiquement et maintenue démocratiquement.

7. Nous pensons absolument nécessaire que l'école intervienne pour aider les étudiants à objectiver et à surmonter les conditions aliénantes que leur crée l'imposition d'un modèle culturel qu'ils doivent substituer au leur. Nous pensons que les cours dits de « relations humaines » que le M.E.Q. réserve aux adultes constitue une formule plus acceptable. Elle a au moins l'avantage de ne pas attribuer à la classe de français des objectifs qui tiennent du préalable ou du prérequis.

8. Ces partisans du « juste milieu » sont d'ailleurs encouragés dans cette voie par les écrits méthodologiques afférents aux programmes-cadres. (Les auteurs de ces textes avaient sans doute flairé la difficulté de vivre le paradoxe libération-structuration.) Les professeurs plus engagés, les autorités et les défenseurs des programmes-cadres ont tendance à blâmer ces pédagogues. Nous leur concédons plutôt d'avoir intuitionné la difficulté et l'improductivité du paradoxe que les programmes-cadres les invitent à assumer.

9. Voir nos textes dans les numéros 17 à 20 de *Québec français*.

LE SAVOIR-ÉCOUTER À L'ÉLÉMENTAIRE

guide pratique

Québec français *est heureux d'annoncer la publication, à compter de ce numéro, du* ***Guide pratique du savoir-écouter à l'élémentaire.*** *Le Guide, qui paraîtra sous une forme abrégée, constitue un répertoire d'exemples d'activités à faire en classe pour l'enseignement et l'évaluation du savoir-écouter à l'élémentaire. Il est divisé en cinq tranches:*

L'écoute mécanique I
L'écoute mécanique II
L'écoute et la compréhension
L'écoute et la fonction symbolique
L'écoute et l'analyse du langage

C'est ainsi que les lecteurs de ***Québec français*** *qui prendront la peine de reconstituer les cinq tranches du Guide pourront se doter d'un outil pratique dans un domaine qui les préoccupe.*

L'écoute mécanique I: mémoire auditive et compréhension primaire

L'écoute mécanique se subdivise en cinq composantes:

1) mémoire auditive
2) compréhension primaire
3) discrimination de sons et de bruits
4) analyse de sons
5) analyse de la production de sons (phonation)

Je proposerai, dans cette première tranche, des activités en mémoire auditive et en compréhension primaire.

On sait évaluer le savoir-écrire et le savoir-lire puisqu'on l'envisage sous la forme d'un contenu d'apprentissage à présenter en classe. On dispose d'un matériel (livre de lecture, cahier d'exercices, grammaire, etc.), on sait à peu près ce que les enfants devraient apprendre, on n'a qu'à contrôler l'apprentissage. Si le savoir-écouter s'évalue difficilement, c'est surtout parce qu'on n'arrive pas à définir ce que c'est. L'essentiel de cet article constitue une *définition* sommaire du contenu d'un des aspects du savoir-écouter, et je tiens à le souligner, un aspect relativement mineur à mes yeux. Une meilleure définition de ce qu'ils enseignent, je crois, permettra aux enseignants d'en faire une meilleure évaluation.

Une des tâches les plus vexantes pour les enseignants de l'élémentaire est justement l'évaluation du savoir-écouter. Savoir-quoi? — pourraient bien demander bon nombre d'enseignants. En 1969, le Ministère sort, comme d'un chapeau magique, son nouveau *Programme-cadre de français*. C'est une brochure de 8 pages qui remplace les 70 pages consacrées à l'enseignement du français dans l'ancien *Programme d'études des écoles élémentaires*.

Et le programme-cadre?

Parlons un peu de ce Programme-cadre. Il est nouveau sans être révolutionnaire. Il ne constitue pas une rupture d'avec l'ancien programme, mais plutôt un prolongement modernisé de celui-ci. Sa nouveauté consiste en son insistance sur la « priorité de la langue orale » et sur la « primauté des techniques d'expression ». Mais en dépit de son apparente ouverture à la langue orale, il n'est pas moins normatif que l'ancien programme. S'il veut donner la parole aux enfants pour qu'ils s'expriment spontanément, librement, « naturellement », ce n'est que pour mieux les « corriger » après coup. C'est ainsi que « Dites, ne dites pas » est remplacé par « Parle, mais parle comme il faut ». Ce n'est pas une incitation très convaincante à prendre la parole, ce que les belles phrases du programme-cadre ne pourront jamais camoufler.

Le programme-cadre met les enseignants sur la piste de la langue orale, mais ses minces renseignements informent peu et mal sur le sens de son enseignement. Le pourquoi, le comment, le quoi du savoir-écouter et du savoir-parler restent mystérieux ou au mieux mal compris. Le nouveau programme ne change rien à ce qui se passe dans un trop grand nombre de nos classes: savoir-lire, savoir-écrire, comme avant; ensuite, le « savoir-bien-parler » et le « savoir-écouter-son-prof. ».

Tout cadre bien, n'est-ce pas?

Des exemples de matériel à faire

Les activités proposées dans chacune des cinq tranches le sont à titre d'exemples seulement. Une mise en garde s'impose: ce n'est pas une batterie de tests. En suivant ces exemples, toute équipe d'enseignants devrait être capable de produire son propre matériel pour l'enseignement et l'évaluation du savoir-écouter[1]. Ce répertoire n'est évidemment pas exhaustif, il se veut plutôt représentatif. On peut bien concevoir des variantes illimitées des consignes présentées ici et un tas de consignes nouvelles complètement différentes.

Pour préparer votre matériel, vous commencerez chaque activité par une consigne suivie d'un ou de plusieurs exemples. Vous tâcherez de rendre la consigne la plus claire et la plus précise possible, ce qui est plus difficile qu'on ne l'imagine. La consigne et les exemples sont essentiels puisqu'ils permettent à l'enfant de concentrer le plus gros de son effort d'apprentissage sur la tâche qu'on lui demande au lieu de le dissiper à déchiffrer la consigne.

Écouter n'est pas écrire

Il est courant de dire qu'on ne tiendra pas compte des fautes d'orthographe en savoir-écouter. On *peut* — et au premier cycle, on *doit* — aller plus loin. Chaque fois que vous demanderez une réponse individuelle à l'enfant, vous tâcherez de faire en sorte qu'il puisse répondre autrement que par l'écrit (dessin, croix). La raison en est fort simple: le recours à l'écrit tend à bloquer les enfants qui maîtrisent mal ce code. Ils écoutent peut-être bien, mais ils auraient moins de facilité que d'autres à *écrire* leur réponse. Pour vous en convaincre, vous penserez au comportement de vos élèves face à des problèmes de mathématiques. Dans toutes les classes, même jusqu'en sixième année, il y a des enfants qui ont du mal à répondre aux problèmes écrits de leur livre de mathématiques. Ils ne manquent pas toujours de raisonnement mathématique, c'est tout simplement qu'ils lisent mal. C'est le texte écrit qui les freine. Quand vous leur expliquez *oralement* le problème, c'est des « ah! c'est ça qu'il faut faire », des « là, je l'comprends! » Les élèves qui écrivent et lisent le mieux ne sont pas nécessairement ceux qui réussissent le mieux aux activités d'écoute que je décris ici.

EXEMPLES D'ACTIVITÉS EN MÉMOIRE AUDITIVE

A. Suite de mots connus et associés suivie d'une série de chiffres dans le désordre.

Tous les mots que l'enfant entendra seront des mots connus, c'est-à-dire des mots qu'il pourrait dire ou entendre dire couramment. Les mots de chaque suite seront regroupés par leur sens ou par associtation d'idées. Si on le veut, on peut établir une difficulté croissante en augmentant progressivement le nombre de syllabes sonores dans chaque suite de mots ou en augmentant le nombre de mots.

Consigne: *Écoute et redis-moi les mots et les chiffres dans le même ordre, c'est-à-dire exactement comme je te les donne.*

Exemple: doigt pied oreille 3 8 6

1. orange	pomme	citron	3 5 7
2. lac	poisson	bateau	7 5 8
3. sortir	partir	courir	3 2 7
4. télescope	lunette	lentille	5 9 1
5. père grand-mère	fils	bébé	8 1 2

B. Suite de mots inconnus et dissociés suivie d'une série de chiffres dans le désordre.

Chaque suite sera composée de mots que l'enfant ne connaît pas. Entre les différents mots, il n'y aura aucun lien de sens. Dans cet exemple, la difficulté augmente avec le nombre de mots et de syllabes sonores.

Consigne: *Voici un jeu. Écoute bien ce que je dis et répète exactement comme moi.*

Exemple landeau arabesque 6 3 8

1. pagayer	escroc		5 9 6
2. douillette	réverbère		8 6 1
3. écharpe	traumatiser		1 4 7
4. rustre	arbitraire	consigne	9 4 4
5. molaire	préhistorique	bourrasque	7 4 6

C. Une phrase suivie d'une série de chiffres dans le désordre.

Dans cet exemple, les phrases s'allongent et se compliquent progressivement. On passe des tournures familières au style livresque (passé simple, interrogation par inversion, vocabulaire recherché).

Consigne: *Je dirai une phrase et une suite de chiffres. Quand je ferai* « toc, toc » avec le crayon, tu répéteras ce que j'ai dit.

Exemple: René joue au ballon. 5 3 8 toc, toc

1. Tu viens-tu jouer? 4 2 6
2. Non (ch(u) pas mort. 1 7 8
3. Sta mon tour de lancer. 4 6 3
4. La bataille fit rage devant le fort. 5 1 9
5. À quelle heure la récréation? stu maintenant? 1 8 2
6. J'irai avec toi si tu veux m'attendre quelque instants.7 5 7
7. La neige tombe à gros flocons couvrant la terre d'un immense manteau blanc. 8 2 5

VARIANTES

1) Ne pas faire les chiffres.
2) Ne pas se soucier de progression, de mots connus, inconnus, associés, dissociés.
3) Faire plus ou moins de chiffres.
4) Faire les chiffres avant ou après.
5) Faire des suites de mots plus longues ou plus courtes.
6) Compter à 10 avant de répondre.
7) Attendre un signal sonore ou visuel avant de répondre.
8) Attendre le bon signal sonore parmi plusieurs.
9) Faire sortir un élève de la classe. Décider avec les élèves un mot ou un son donnés qui servirait de signal de réponse. Faire revenir l'élève pour que les autres puissent lui poser des questions. Quand il prononcera le mot désigné ou un mot contenant le son désigné, tout le monde répondra.
10) Faire des suites de mots inventés.

DÉMARCHE

Les activités qui ressemblent aux exemples A, B ou C se font collectivement. Vous prononcez la suite et demandez ensuite à un des enfants de répondre. Elles peuvent se faire individuellement aussi, mais ceci représente un investissement de temps de classe que peu d'enseignants peuvent se payer. Vous verrez plus loin des activités qui appellent une réponse individuelle.

COMMENTAIRES

La mémoire auditive est à la base des autres activités proposées aux enfants en écoute mécanique. Pour analyser une suite de sons, par exemple, il faut se la remémorer et la tenir en mémoire pour au moins la durée de l'analyse.

Les activités décrites dans les exemples A et B sont trop faciles pour les enfants du deuxième cycle. L'exemple C est plus approprié à ce niveau. Pour faire A et B dans des classes de deuxième cycle, il faut faire des suites plus longues de mots plus longs et compliquer la consigne, comme la variante 9) plus haut, par exemple.

Au premier cycle et à la maternelle, le nom au complet, l'adresse et le numéro de téléphone des enfants peuvent aussi servir de contenu.

La mémoire auditive est une faculté qui peut s'améliorer. C'est un support important de l'apprentissage, mais pas nécessairement une preuve qu'on apprend. On peut répéter fidèlement des mots qu'on ne comprend pas. On peut aussi répéter « incorrectement » ce qu'on entend quand on le comprend si bien qu'on est porté à l'interpréter en le répétant (Ex: dire « grand-maman » pour « grand-mère » dans A-5).

ACTIVITÉS À RÉPONSE INDIVIDUELLE

On peut aussi concevoir un grand nombre d'activités qui demandent une réponse individuelle, alors que A, B, et C étaient des activités collectives. Une activité à réponse individuelle se prête plus facilement à l'évaluation par une note chiffrée. Ne cédez pas, cependant, à la tentation de faire de chacune de ces activités un test pour cumuler des petits points en vue du prochain bulletin. Ce sont avant tout des *activités d'apprentissage*.

D. Identifier par un dessin quel mot d'une suite vient avant ou après un autre ou quel mot occupe quelle place dans la suite.

Consigne: *Je vais te dire des mots. Après, je te poserai une question. Tu feras ta réponse en me faisant un dessin.*

Variante « avant-après »

Le professeur donne une suite de mots, disons « maison », « auto », « crayon », « fleur ». Il demande aux enfants de dessiner ce qui vient, par exemple, avant « auto » ou après « crayon ».

Variante « quel mot occupe quelle place »:

Comme plus haut, le professeur donne une suite de mots: « maison », « auto », « crayon », « fleur ». Il demande aux enfants de dessiner, disons, le premier mot qu'il a prononcé ou bien le troisième.

E. Identifier par un chiffre la place occupée dans une suite de mots par un mot désigné.

Consigne: *Je vais te dire une liste de mots. Après, je te poserai une question. Pour répondre, tu vas marquer un chiffre.*

Exemple: Le professeur prononce une suite de mots, par exemple, « vase », « légume », « porte », « rouge », « courir », « noirceur ». Il demande aux élèves d'indiquer par un chiffre où était placé tel ou tel mot dans la suite. S'il demande « courir », par exemple, on répondra « 5 ».

F. Identifier par un chiffre l'ordre dans lequel une suite de mots a été prononcée[2].

Chaque enfant a sa feuille de réponses avec divers dessins.

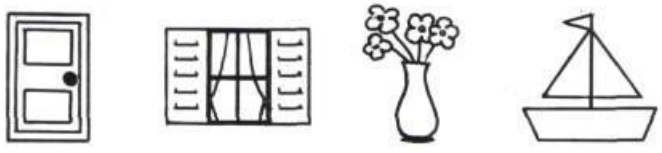
Consigne: *Moi, je te dis une liste de mots. Toi, tu vas bien écouter et après, tu vas marquer quel mot vient le premier, quel mot vient le deuxième... et le troisième... et le quatrième.*

Exemple: Le professeur dessine au tableau une pomme, une chandelle, une règle et une banane. Ensuite, il prononce les quatre mots dans l'ordre qu'il veut, disons, « chandelle », « pomme », « règle », « banane ». « Quel mot j'ai dit en premier?... Bon... on va marquer « 1 » sous la chandelle... Et le deuxième? ... on marque « 2 » en dessous ». Et ainsi de suite.

1. des fleurs	une fenêtre	une porte	un voilier
2. un papillon	un poisson	un oeuf de Pâques	une ruche

Feuille de réponse de l'élève:

NOM: _____



_____ _____ _____ _____

COMMENTAIRES

Les activités du type D et E peuvent être faites collectivement aussi. Vous aurez peut-être déjà découvert ma préférence personnelle pour les activités collectives. À mon idée, elles encouragent une discussion plus immédiate des questions abordées.

Vous pouvez faire facilement des variantes collectives sur ce genre d'activités en remplaçant des suites de mots par des suites de chiffres, de lettres ou même de courtes phrases. De telles activités n'exigent aucune préparation du tout. Vous n'avez qu'à imaginer une suite de lettres, par exemple, et demander aux enfants quelle lettre vient avant ou après quelle autre ou encore quelle lettre vous avez dite en troisième lieu. Quand les enfants comprendront assez bien le jeu, vous leur demanderez de prendre votre place pour poser les questions à la classe ou à leur équipe de travail.

Pour que ces activités soient perçues comme un défi, surtout au deuxième cycle, vous n'avez là, encore une fois, qu'à rallonger la suite et compliquer le contenu: une suite de 10 lettres est plus difficile à retenir qu'une suite de 4 lettres; des phrases sont plus difficiles à retenir que des chiffres.

EXEMPLES D'ACTIVITÉS EN COMPRÉHENSION PRIMAIRE

A. Exclusion d'un mot n'appartenant pas au même groupe sémantique[3].

Matériel: Feuille de mots pour le professeur.
Feuille de cercles pour l'élève.

Démarche: L'élève doit faire un X sur le cercle qui remplace le mot et qui ne va pas avec les autres.

Ex:	docteur	professeur	avocat	fleur
	○	○	○	(X)

1. rouge	jaune	bouton	vert
2. montagne	montre	horloge	cadran
3. piano	tambour	guitare	téléphone
4. carotte	melon	céleri	patate
5. fil	corde	ruban	ficelle
6. camion	auto	autobus	bicyclette

REMARQUE

Dans ce genre d'activités, il peut se produire qu'une autre interprétation amène l'enfant à une réponse que vous n'auriez pas prévue. Dans le premier exemple de la variante pour la première année, la réponse « chien » est attendue puisque les auteurs associent les deux aliments, « pain » et « lait ». L'enfant qui répond « pain » puisqu'il associe le lait au chien qui le boit aura donné une réponse tout aussi valable. Il est bon, dès lors, de discuter en classe les autres interprétations possibles.

Exemple d'une feuille de réponse individuelle à trois entrées[4].

NOM: _____

SAVOIR ÉCOUTER

1-	○	○	○
2-	○	○	○
3-	○	○	○

Variante pour la première année[5].

Exercice facile en début d'année.
Pour le professeur: donne 2 fois chaque série de mots.
Écoute bien les 3 mots que je dis.
Chaque cercle est la place d'un mot.
Fais un X sur le cercle (mot) qui ne va pas avec les autres.
Le professeur explique les 3 exemples au tableau.

EX:	pain	lait	chien
	○	○	Ⓧ
	clou	bonbon	marteau
	○	Ⓧ	○
	tomate	bureau	lit
	Ⓧ	○	○
1.	coq	poule	fusil
2.	avion	fille	camion
3.	chapeau	gâteau	jupe
4.	hibou	ballon	toupie
5.	pomme	maman	bébé
6.	feuille	poupée	arbre

Variante pour la sixième année[6]

Le maître explique la consigne aux élèves
— *Choisis parmi ces quatre mots celui qui ne s'associe pas, par son sens aux autres mots.*
— *Réponds par le numéro correspondant à l'ordre croissant des mots.*

Exemple: 1) Contre-basse 2) xylophone 3) violon 4) guitare
Réponse 2

1. tambour	timbales	cloches	clarinette
2. autruche	outarde	goéland	canard
3. Sherbrooke	Toronto	Washington	Ottawa
4. L. St-Jean	Lac Supérieur	Lac Champlain	St-Laurent
5. grammes	onces	kilomètres	centimètres
6. écrevisse	crabe	homard	langoustine

Remarque: Le contenu correspond à des thèmes abordés en classe dans diverses matières.

B. Exclusion de non sens [7]

Fais un X sur le cercle qui représente un mot fou ou qui ne veut rien dire.

EX:	cabane	linobu	bâton
	○	Ⓧ	○
1.	couleur	copudé	coupure
2.	branche	maison	barachu
3.	matugni	malade	leçon
4.	fenêtre	dopulé	fille
5.	linuno	soleil	fleur
6.	chicane	paropon	domino

C. Dans une suite de mots, en trouver deux qui ont à peu près le même sens.

S'il s'agit d'une activité à réponse individuelle, chaque élève a une feuille de réponses avec des cercles qu'il doit barrer.

Consigne: *Je vais te dire 4 mots. Deux de ces mots veulent dire la même chose. Sur ta feuille, tu as un rond pour chaque mot. Pour répondre, tu mettras une croix sur deux ronds pour montrer que ces deux mots vont ensemble.*

Exemple: Le professeur dessine 4 cercles au tableau et dit une suite de mots, par exemple, « dévorer », « défaire », « manger », « voir ». On barre les ronds appropriés:

	Ⓧ	○	Ⓧ	○
1.	solide	grave	vite	rapide
2.	cogner	frapper	courir	salir
3.	joli	petit	beau	poli
4.	paresseux	orgueilleux	fier	fin
5.	secouer	remuer	marcher	manger
6.	profond	fondu	fondé	creux

COMMENTAIRES

Les activités de compréhension primaire font appel à une forme de compréhension peu évoluée. L'attention de l'enfant est portée sur le sens du mot et sur le sens de la relation entre des mots. Je classe la compréhension primaire du côté de l'écoute mécanique justement à cause de sa portée limitée et la qualité mécanique de la réflexion qu'elle suscite. Il est évident que, pour comprendre quoi que ce soit, il faut d'abord comprendre les mots, mais une compréhension plus évoluée dépasse la compréhension du mot et même de la phrase. Elle porte sur la compréhension raisonnée de tout un texte et engage l'enfant à interpréter et porter un jugement personnel critique sur ce qu'il comprend. La troisième tranche, *L'écoute et la compréhension*, proposera des exemples d'activités qui font appel à une compréhension moins mécanique.

Si vous avez l'intention de vous servir d'activités du genre des exemples A, B ou C comme moyens d'évaluation, assurez-vous que ces deux conditions soient remplies:

1. L'enfant doit avoir, au préalable, fait en classe des activités du même genre pour ne pas être dérouté par la formule.
2. Les mots du contenu doivent être familiers à l'enfant. S'ils ne font pas partie des mots qu'il pourrait dire ou entendre dire, vous les aurez déjà présentés en classe lors d'une discussion ou autour d'un thème.

De cette façon, vous évaluerez ce que l'enfant aura appris de ce que vous aurez enseigné, ce qui constitue en même temps une évaluation de votre enseignement.

L'ÉVALUOMANIE

Une maladie contagieuse court dans nos écoles. Je parle évidemment de l'évaluomanie. Cette déformation de l'esprit contraint ceux qui en souffrent à prendre des contrôles quotidiens sur toutes les activités qui se font en classe. Ils cumulent frénétiquement tous leurs petits points en vue du sacro-saint bulletin. S'il faut poser une note en savoir-écrire, pour certains évaluomaniaques, 100 petits points ne suffisent pas: ils en cumuleront 150 ou 200 et plus pour aboutir, après de savants calculs, à une note sur cent.

Nous sommes tous un peu portés à faire de l'évaluomanie. Pourquoi? C'est réconfortant, sécurisant. Avec des points bien calculés, nous avons des preuves « *objectives* » que l'élève « *apprend* ». Pour contrer ce penchant naturel, nous devons toujours nous demander si nos moyens d'évaluation favorisent vraiment l'apprentissage chez l'enfant. S'ils visent surtout à nous fournir des points à aligner dans un cahier de notes, mieux vaut laisser tomber.

Je serais peiné, pour ne pas dire contrarié, de constater que les suggestions que j'offre ici pour faire des activités en savoir-écouter soient comprises à contre sens et deviennent pour des évaluomaniaques en puissance (que nous sommes tous d'ailleurs) d'excellents moyens pour ramasser leurs petits points. La question de l'évaluation en savoir-écouter est en effet assez embarrassante. J'y reviendrai dans un prochain article pour vous offrir des suggestions précises.

ÇA SUFFIT!

Avant de vous quitter, un mot sur la place de l'écoute mécanique dans votre programme. Les cinq éléments de l'écoute mécanique que j'ai énumérés au début ne forment qu'un aspect du savoir-écouter, un aspect relativement mineur à mes yeux. La compréhension, la fonction symbolique, et l'analyse du langage sont à la fois plus importantes et plus intéressantes à faire en classe. Si vous consacrez une trentaine de minutes par semaine aux cinq éléments réunis de l'écoute mécanique — un peu plus au premier cycle, un peu moins au deuxième — c'est déjà suffisant.

Christophe HOPPER

(1) Si les conditions dans votre milieu de travail ne permettent pas de vous réunir avec vos collègues sur des thèmes professionnels que vous aurez fixés vous-mêmes, il est temps que vous exigiez de meilleures conditions de travail et le respect de votre statut professionnel.
(2) D'après un matériel original inédit produit pour la première année par Corbeil et Lapierre, C.S. de Mont-Port, 1976, dans le cadre du P.P.M.F. (élé.) de l'Université de Montréal.
(3) p. 10, Kirouac, Nault, Poulin, matériel original inédit produit pour la 2e année dans le cadre du P.P.M.F. (élé.) de l'Université de Montréal, C.S. de Mont-Fort, 1976.
(4) Kirouac, Nault, Poulin, op. cit., p. 27.
(5) Corbeil et Lapierre, op. cit., p. 7.
(6) Morrisseau et Turgeon, C.S. de Mont-Fort, 1976.
(7) Corbeil et Lapierre, op. cit., p. 9.

POÉSIE

L'HIVER DES YEUX

je palpe le froid avec des ongles de chevreuil
les yeux du ferblantier hersent le silence

je dis que c'est l'hiver
je raquette dans mes pas corneille vacillante

je dis que c'est l'hiver
morsures de tôle
fleuve étranger étendu raide
les enfants ginguent et renâclent
dans les mansardes du givre

peaux tannées castors
vieux pièges

je dis que c'est l'hiver
je me cabre en jarrets de cheval

le matin beugle dans le grelot des carrioles
et la neige craque sous les lisses
je dis que c'est l'hiver
l'hiver sec aux commissures des lèvres
l'hiver dans le béton et la paille
l'hiver dans la poitrine et les genoux
l'hiver dans les écuelles et le cristal
je râcle les rûches d'ocre

un oeil chuinte et jargonne sur la grisaille

Alain ROBERGE
mars 1974