

Séminaire Acore-MSHB-10/11 octobre 2019

Découvrir un texte en le lisant à voix haute : un brouillon de lecture corporelle

Sylvia Baugé

Court résumé : Notre analyse cherche à observer une pratique artistique de lecture à voix haute dans un organisme de formation de futurs enseignants de premier degré. La lecture à voix haute qui y est pratiquée illustre la complexité de l'exercice qui met en jeu un ensemble de compétences

Mots clés : lire à voix haute, interactions ; « *empathie kinesthésique* » ;

Introduction

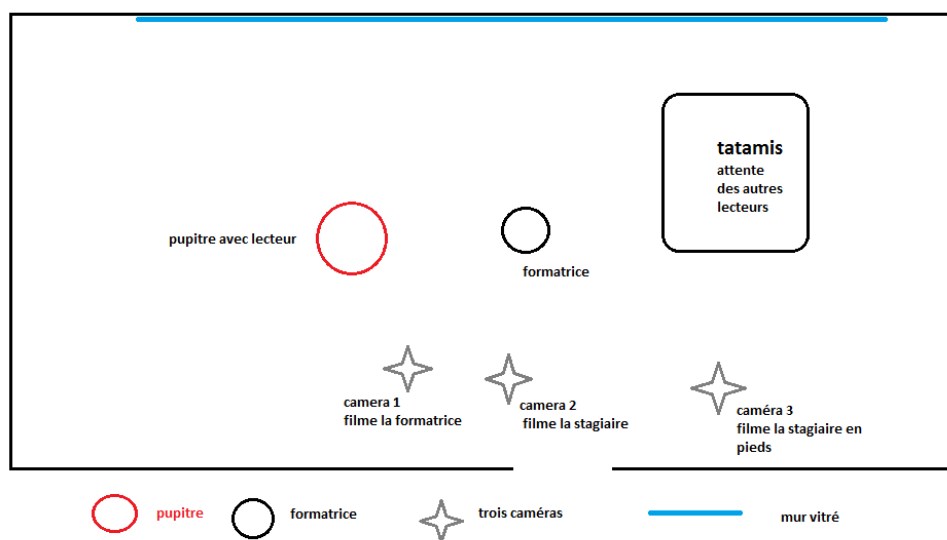
Les programmes de l'école préconisent pour les élèves de l'école primaire une préparation axée sur la compréhension avant son oralisation. Les mêmes recommandations sont faites de procéder par étapes pour les didacticiens. Le dispositif étudié dans notre recherche contraint cependant des lectrices à découvrir un texte en le lisant à voix haute. Dans les données traitées, l'enseignement de la lecture à voix haute est associée à des mouvements du corps. Cette dimension gestuelle loin d'ajouter une complexité à l'exercice permet d'observer comment la lectrice s'empare du texte. Envisagé comme « brouillon de lecture corporelle », nous sommes aux origines de la rencontre lectrice/texte médié par des interactions avec la formatrice. Ainsi des temps d'arrêts et un retour à Soi corporel s'avèrent alors nécessaires à la lectrice, indicateurs visibles que nous associons à des processus de présence.

Contexte

Cet atelier est proposé dans un parcours culturel facultatif, au sein de l'ESPE de Bretagne, site de Vannes aux M1 et M2 du Master MEEF en 2017. Les étudiants ou étudiantes – stagiaires se sont inscrits par voie d'affichage dans le hall à partir de la proposition suivante : « atelier de lecture à voix haute de textes de littérature de jeunesse en 4 ateliers les jeudis soirs de 18 h à 19h30 h ». L'atelier se déroule dans une salle de danse. L'espace est grand mais avec une résonance sonore. Le sol est plastifié, un mur complètement vitré, donnant à certains lecteurs une ambiance froide. Les stagiaires auditeurs étaient assis sur des tatamis posés au sol, derrière la formatrice, elle aussi assise au sol. Les lecteurs étaient invités à se positionner devant le pupitre sur lequel sont posées les photocopies A4 du texte. Le recours aux mouvements de corps pour accentuer la compréhension du texte fait partie du dispositif habituel vécu lors des lectures dans les ateliers précédents.



plan de la salle de danse et du dispositif









Description de l'épisode





















Nous présentons d'abord un extrait des premières minutes de la lecture d'Emilie, première lectrice au pupitre ce jour. La formatrice lui demande d'utiliser de mobiliser un mouvement de bras pour accompagner son entrée dans le texte. Dans cet extrait, nous prélevons ensuite deux épisodes décrits à un grain très fin (Tiberghien, 2007). Cette description nous permet d'observer deux moments révélateurs de « processus de présence » ; le premier de présence à la formatrice et au texte dans la recherche commune du mouvement illustratif, puis le second celui d'une reliance à Soi, d'une présence à Soi nécessaire à la lectrice avant de reprendre sa lecture.

L'épisode choisi « *chasser les nuages* » correspond à la lecture de la seconde ligne de l'incipit et aux tours de parole 31 à 38 d'une durée de 24 secondes (de 3 :04 :08 à 3 :29 :09). Le texte lu dans cet extrait, est le suivant : « *Tout petit je croyais qu'en grandissant je pourrais seulement en tendant les bras chasser les nuages de pluie qui attristent le cœur des gens* » (Salvador, p7).

Tdp	Temps	Verbatim lectrice	Verbatim formatrice	Commentaires	Capture d'écran
Tdp	3 :04		<i>tu tends les bras</i>	<i>La question posée par la formatrice est supposée</i>	

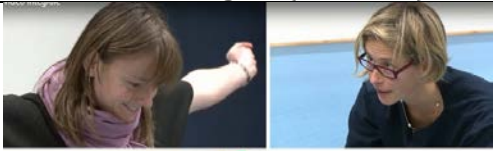






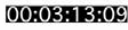





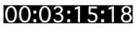

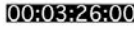
31	08		<i>comment ?</i>	<i>mettre en tension physique la lectrice avec le texte</i>	
Td p 32	3 05 45	<i>comme ça</i>		S répond verbalement et gestuellement à la question en écartant les deux bras ouverts, tendus, latéralement à l'horizontale, poings fermés comme pour indiquer l'amplitude qu'elle souhaite donner à « comment tendre les bras » Visage souriant, elle regarde le texte.	
Td p 33	3 06 00		<i>d'accord. alors tu les tends vraiment</i>	<i>F insiste sur la tension, pourtant déjà proposée gestuellement par la stagiaire</i>	
	3 08 05		<i>//parce que tes bras ils te /? ils servent à attraper quoi</i>	<i>Après un silence (réflexif ?), elle relance avec une question amorcée mais inachevée sur les bras de la stagiaire puis une seconde sur ce que peuvent attraper les bras. Ce questionnement est amplifiée par un « battement de la main », index levé.(Mac Neil) S : regarde la formatrice</i>	
Td p 34	3 10 10	//		S : Regarde le texte Se gratte le coin de l'œil et réfléchit	
Td p 34	03 11 14	<i>ah oui oui oui d'accord / chasser les nuages</i>		S, après s'être replongée dans le texte, acquiesce, elle semble avoir trouvé la réponse à la question de F « les bras servent à quoi ? » : il s'agit d'utiliser les bras pour « chasser les nuages » Réponse multimodale, verbale et gestuelle avec le bras droit tendu sur le coté, elle balaye fermement deux fois la main droite comme pour « chasser les nuages » puis pousse le bras vers l'arrière avant de le ramener le long de son flanc droit. <i>La formatrice regarde le bras de la stagiaire.</i>	
Td p	3 13		<i>Donc s'ils chassent les</i>	<i>La proposition de la stagiaire est mise en</i>	

35	19		<i>nuages/</i>	<i>hypothèse verbale par la formatrice par cette proposition et par la conjonction explétive dans le but de questionner la stagiaire</i>	
	3 14 20		<i>ils ne sont peut-être pas//</i>	<p>Elle continue d'interroger avec une phrase négative en suspens.</p> <p>La stagiaire regarde la formatrice</p> <p>La formatrice reproduit physiquement la proposition gestuelle (du tdp34) d'écartement avec les deux bras (début 3 14 19)</p> <p>La stagiaire produit un geste similaire d'écartement, dans un geste « miroir » identique et décalé de 5 centièmes de secondes (début 3 14 24)</p>	
				<p>La stagiaire quitte le regard de la formatrice et le dirige vers le sol, les yeux demi-fermés tout en continuant son balayage des bras.</p>	
Td p 36	3 15 24	<i>ils sont là //</i>		<p>La stagiaire affirme la position des nuages, au bout de l'écartement de ses bras et elle continue à bouger les bras, croise les mains devant ses yeux</p>	
Td p 37	3 16 06		<i>je sais pas mais</i>	<p>La formatrice dit ne pas savoir où se situent les nuages et laisse le silence après sa relance de phrase</p>	

Td p 38	3 16 23	<i>ah oui oui oui</i>		Silence et temps d'arrêt de 2 secondes dans une position de contact et de retour à soi: elle ferme les yeux et croise les mains derrière la tête, puis regarde le texte	   
	3 19 23	<i>alors</i>		La stagiaire descend les bras, laisse les bras à hauteur du pupitre, avance son buste vers le texte en prononçant un mot d'encouragement dans l'action (une incitation de soi-même à la pro-action ?)	   
	3 20 14	Lecture : « <i>Tout petit je croyais qu'en</i>		Et elle reprend sa lecture, regard concentré sur le texte, tout en positionnant son bras gauche le long de son corps Ancrage au sol	   
	3 23 13	<i>grandissant je</i>		Elle amorce le mouvement vertical à la fin du mot « grandissant » et avec le « je » de je pourrai 2 fermetures, contractions de poings précédent ce mouvement (pour mobiliser le bras qui va devoir bouger ?)	   
		<i>pourrais seulement en tendant les bras chasser les nuages de pluie qui attristent le cœur des gens</i> »		Son mouvement vertical, étiré vers le haut pour « chasser les nuages » ralentit la lecture. Puis le bras est baissé à la fin de la phrase (à partir de « chasser »)	   

Premier épisode : une présence à l'autre et au texte dans la recherche d'un mouvement commun par « empathie kinesthésique » (Aden, 2010)

A partir de cet extrait, nous proposons une mise en intrigue du geste « chasser les nuages ». afin de décomposer sa construction. Dans « *Un paradigme* », Billeter présente « le *processus d'intégration* », le processus par lequel l'activité du corps devient consciente, « *sensible à elle-même* », « *vue* ». « *Voir* » ne signifie pas ici appréhender un objet du dehors, à distance, il ne s'agit pas d'une dissociation dans l'espace, mais d'une réverbération qui se fait au sein de notre activité, et par laquelle notre activité ou plus exactement une part de notre activité devient sensible à elle-même» (p21, 2017). Emilie construit ce geste à partir de propositions de mouvements évolutifs que nous avons décomposés en quatre essais/images.

Les quatre essais à la recherche du geste pour lire « chasser les nuages » Durée de 24 secondes (de 3 :04 :08 à 3 :29 :09)			
Image 1 (03 06 03)		Image 2 (03 13 09)	
			
			
Image 3 (3 15 18)		Image 4 (3 26 00)	
			
			

Pour répondre à la question de la formatrice « *tu tends les bras comment ?* Emilie écarte horizontalement les bras avec les poings fermés (IMAGE 1). Suit une injonction d'une tension physique plus marquée « *d'accord alors tu les tends vraiment* » puis d'une relance avec questionnement « *// parce que tes bras ils te / ils servent à attraper quoi ?* ». Nous observons alors son questionnement intérieur ; la lectrice quitte les yeux de son pupitre pour regarder la formatrice, reste dans un silence, revient au texte, en se grattant le coin de l'œil, puis répond par un double message verbal « *ah oui oui oui d'accord/ chasser les nuages* » et gestuel avec la tension du bras droit accompagné d'un balayage de la main (IMAGE 2). Un marqueur de concentration est visible ici par un « non glissement lexical » : la lectrice ne reprend pas le verbe « attraper » utilisé par erreur par la formatrice mais conserve le verbe « chasser » du texte.

La formatrice met en hypothèse cette proposition gestuelle « *donc s'ils chassent les nuages/ ils ne sont peut être pas //* ». A cette phrase négative inachevée, laissée en

suspens, une réponse physique d'écartement horizontal des bras est partagée (IMAGE 3). Le début de ce mouvement-miroir est décalé de cinq centièmes de secondes pour la lectrice (début 3 :14 :19 pour F et 3 :14 : 24 pour la lectrice).



Expérimentation du mouvement commun pour lire « chasser les nuages » La formatrice n'en montre pas un nouveau mais en reprenant celui d'Emilie, elle la questionne par la négative « je sais pas mais// » et laisse en suspens la réflexion.



Ici, Emilie accepte et se laisse « agir par l'autre » dans une des étapes de reliance de « mécanismes d'empathie kinesthésique et émotionnelle » (Aden, 2010). La lectrice regarde la formatrice qui l'interroge (par une négative en suspens) et lui répond en l'accompagnant posturalement. Dans un dialogue corporel, la lectrice et la formatrice sont en interaction visuelle, physique, dans un agir commun.

Ensuite, la stagiaire ne bouge pas, ancrée au sol et dans une réflexion/silence de 2 secondes (entre 03 :17 : 20 et 03 :20 :06 avec la reprise de la lecture). Ses bras sont levés et les mains sont croisées derrière la tête, elle bouge les lèvres (mot incompréhensible) et regarde fixement le texte.



La longueur de ce silence ici nous semble marquer une concentration forte et une « incorporation » de ce qui se passe et de son agir à venir. Emilie ferme les yeux, ses mains qui étaient devant elle pour balayer les nuages passent en soutien arrière de sa tête dans un mouvement de retour à elle-même (tdp 38). Elle ouvre les yeux, regarde le texte, comprend la demande et proposition suspendue de la formatrice, acquiesce verbalement. Nous apparentons cette pause à un temps de « *reliance à soi* » (Aden, 2010). Dans ce temps de connexion corporelle à elle, interne, elle semble prendre les indications extérieures pour les faire siennes avant de proposer un autre et nouveau mouvement, vertical cette fois. Son mouvement initialement horizontal avec les deux bras devient vertical avec un seul bras, en tension. Nous lions cette étape avec les commentaires de « l'entretien d'explicitation » (Vermersch , 1994) dans lequel Emilie évoque des moments de lecture où elle dit : « *j'étais moi avec moi* ».

Second épisode : anticipation corporelle du mouvement vertical à venir lecture par une double contraction de main.

Pour quitter cette posture, elle prononce un « *alors* » d'auto-encouragement, de mise en mouvement. Elle ne regarde pas la formatrice pour un assentiment ou une validation de départ et reprend sa lecture à « *tout petit* ». Par deux fois, elle ferme le poing puis lève le bras droit tendu verticalement pour atteindre les nuages.

Première fermeture à 3 21 11	Elle relâche légèrement sa contraction03 21 18	Seconde fermeture à 03 22 02
------------------------------	--	------------------------------



La lectrice anticipe par ce geste de contraction le mouvement de bras à venir. Elle « s'envoie » un signal corporel de double fermeture de la main avant de produire son geste vertical. Emilie commence à lever le bras avant de prononcer les mots du texte « *tendre les bras* », signe d'une anticipation par son corps du mouvement vertical avant la lecture. En cela, le geste ici ne nous apparait pas illustratif, redondant ou simultané au mot prononcé mais anticipé et nécessaire à la lectrice avant d'être lu. Il révèle une appropriation du texte, dans « *un processus d'intégration* » (Billeter, 2017) ou « *d'incorporation* » (Bruyas, 2015). Il situe le lieu de l'action par le corps dans l'environnement de la lectrice. Le mouvement du corps ici anticipe le texte, aidant ou produisant un sens corporel avant la formulation orale des mots.

Deux épisodes de processus de présence.

Emilie a des difficultés à retrouver la toute première lecture de ce texte et évoque un stress/refus du début, lié au contexte matériel : « *Je sens que je suis un peu stressée parce qu'il y a la caméra* », « *heu // un peu bloquée* (128). Blocage dès la découverte du texte : « *je crois que dès que je lis le texte* (214) « *je pense que c'est / c'est un bloc/ un refus / au début /* » (210). Elle fait une première lecture et elle sait « *à quel moment je pense ça / je dois monter* (160) *en colère un truc comme ça* ». Elle se parle à elle-même, avec une voix intérieure pour se convaincre de lire tout en s'autoévaluant : « *oui juste un peu oui en sachant que ce sera pas assez en fait je fais quelque chose en sachant que c'est pas assez* » (644). Plus loin : « *Je fais la lecture en sachant que c'est pas tout à fait ce qu'on attend / dans ma tête il va falloir que tu le fasses quand même* » (676). Elle évoque une dualité de lire et de penser en même temps (648), elle est « *en duo* » (652), « *en connexion et en réflexion* » (654). Elle retrouve des images personnelles tout en se donnant des indications : « *en me disant/ que c'est ça que c'est*

cette émotion là qui doit transparaître du personnage donc je vais essayer de faire à peu près ça mais sans que ce qui m'atteint revienne » (666).

Cette difficulté traduit la complexité de l'exercice de lire à voix haute, et nous permet de décrire les mécanismes en jeu. Bruyas, lectrice professionnelle décrit la « *fabuleuse mécanique de corps, dans cette impulsion du dedans vers le dehors* ». (2004, p38). Jean parle d'une « *implication corporelle, le lecteur extériorisant ce qu'il lit* » (1999, p71). Par « l'entretien d'explicitation » (Vermersch, 2012), Emilie revit un moment d'apparente complexité entre fermeture et ouverture. Elle est prise entre les sollicitations de la formatrice, la perception du contexte, sa volonté de bien-faire, son questionnement intérieur et le refus de la résurgence de ses émotions. Elle lit en utilisant des ressources corporelles, entrant dans une « *expérience sensible* ». Elle entre dans des interactions complexes et alternées de différents processus de présence ; présence à l'autre, à la formatrice ; présence au texte dans ses moments de silence ; présence à Soi. Une étude plus détaillée d'autres moments pourrait compléter cette première approche.

bibliographie

Aden, J. Grimshaw, T, Penz, H (dir). (2010). *Enseigner les langues-cultures à l'ère de la complexité. Approches interdisciplinaires pour un monde en reliance*, Bruxelles, Peter Lang, coll, « GramR »

Aden, J. (2013). « Apprendre les langues par corps ». In O.Fertat, Omar, Y.Abdelkader, S.Bazile, *Pour un théâtre-monde, plurilinguisme, inter culturalité, transmission*. Bordeaux : presses universitaires de Bordeaux, p. 109-123.

Aden, J. (2014). De la langue en mouvement à la parole vivante : théâtre et didactique des langues. In « *Le vécu corporel dans la pratique d'une langue* ». *Langages*, n°192, p.101-110.

Billeter, J.F. (2012). *Un paradigme*. Paris : Allia

Bruyas, F. (2014). *Le métier de lire à voix haute*. Paris, Magellan.

Duvillard, J. (2016). *Ces gestes qui parlent ; l'analyse de la pratique enseignante*. Paris : Éditions Sociales Françaises.

Jean, G. (1999) *la vive voix*,

Lebeau, S. (1994). *Salvador, la montagne, l'enfant et la mangue*, Montreuil- sous- Bois : éditions Théâtrales.

Tellier, M. (2016). Prendre son cours à bras-le-corps : de l'articulation des modalités kinésiques avec la parole. *Recherche en didactique des langues et des cultures*, p. 13 -29

Tiberghien, A., Malkoun, L., Buty, C., Sawayssi, N., Mortimer, E., (2007). Analyse des savoirs en jeu en classe de physique à différentes échelles de temps. IN Sensevy, G., Mercier, A., *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, p.73-98