

Les deux textes qui suivent ont pour sujet la lecture à haute voix.

La lecture est généralement une activité silencieuse, intime, secrète et qui isole. Dans le premier texte, Yvonne Chenouf montre que la lecture à haute voix – medium des premières relations émues avec les livres ou celui, aux souvenirs moins heureux, des premiers apprentissages – est aussi pour les lecteurs comme pour les auditeurs, une activité complexe avec ses fonctions multiples, ses règles, ses exigences et ses rituels.

Le second texte relate une expérience originale et surprenante : la participation des élèves de l'école maternelle Édouard Vaillant de Marseille aux « 24 Heures de la Lecture » organisées par un lycée marseillais, pendant lesquelles « des groupes de lecteurs de la maternelle à la Terminale vont se relayer pour lire à haute voix des textes littéraires. »

Description et analyse de ce projet par les enseignants de ces très jeunes participants...

LECTURE À VOIX HAUTE : UNE LECTURE DE LA LECTURE

Yvonne CHENOUF

« Là, ils rencontrent le Petit Chaperon rouge qui est aveugle parce que personne n'a ouvert le livre de son histoire depuis mille ans. Et qu'il y fait trop noir. »¹

De la lecture oralisée

Quand se décrète le temps d'apprendre à lire, certains enfants ont déjà plus d'un millier d'heures de lecture à haute voix derrière eux. Un lot de livres, parfois restreint, lu par des personnes différentes (parents, nourrices, enseignants, assistants maternels, animateurs, autres enfants) avec des voix différentes, des tons différents, des accents différents, des interprétations différentes. Peu gênés par ces modulations vocales, et bien que jeunes, les intéressés ne réclament qu'une chose : l'intégrité du texte. Alberto Manguel explique que, pour lui, cette exigence était source de repères dans une enfance voyageuse, donc changeante : *« Je voulais les mêmes histoires toutes les nuits pour savoir qu'il y avait un coin qui était à moi, qui était un chez moi. Non seulement la même histoire, mais lue de la même façon. Et si ma nourrice faisait une pause là où elle n'avait pas fait de pause la nuit dernière, je l'interrompais et je lui disais : « Non, c'est pas comme ça, il faut recommencer », parce que cette lecture à haute voix de ma nourrice était à moi. C'était moi qui étais le lecteur de ce texte par le biais de ma nourrice. »* Un jour, vers 10 ans, le directeur d'école lui assure que se faire lire des histoires ne convenait qu'à des petits enfants : *« Je le crus, et abandonnai cette pratique – en partie parce que j'en éprouvais un plaisir énorme, et qu'à l'époque j'étais tout prêt à croire que tout ce qui donne du plaisir est en quelque sorte malsain. »²* Quand il renoue avec ce plaisir, c'est pour constater le pouvoir du lecteur sur l'auditeur (choix des histoires, de l'interprétation, de la vitesse) mais aussi la force du texte qui revient, chaque fois, inchangé, *« identité respectable »*. Jean-Paul Sartre décrit cette distance

entre l'oral et l'écrit, se souvenant du moment où Anne-Marie, sa mère, s'est mise à lui lire les histoires qu'auparavant elle lui racontait. Elle semblait s'être absentée, pétrifiée, tandis qu'une *voix de plâtre* sortait de son visage : « *Quant à l'histoire, elle s'était endimanchée : le bûcheron, la bûcheronne et leurs filles, la fée, toutes ces petites gens, nos semblables, avaient pris de la majesté ; on parlait de leurs guenilles avec magnificence, les mots déteignaient sur les choses, transformant les actions en rites et les événements en cérémonies. (...) il me semblait que j'étais l'enfant de toutes les mères, qu'elle était la mère de tous les enfants... Dans les contes d'Anne-Marie, les personnages vivaient au petit bonheur, comme elle faisait elle-même ; ils acquièrent des destins.* »³

En ritualisant la découverte des livres par la voix (endormissement, heure du conte), la lecture renoue avec ses premières formes. Aux premiers temps de la chrétienté, les textes étaient marmotés pour être compris : l'absence de séparation des mots, l'irrégularité des signes de ponctuation (selon les copistes) imposaient cet exercice mais, au-delà de cette contrainte, on pensait que lire à haute voix rendait le son propre de chaque signe (*scripta*) et permettait d'obtenir des mots parlés (*verba*). Le dicton « *scripta manent, verba volant* », aujourd'hui en faveur de l'écrit (« *ce qui est écrit demeure, ce qui est parlé se volatilise* »), louait alors la parole qui, par ses ailes, pouvait voler quand l'écrit, restait sur la page, comme mort⁴ : « *Nous parlons, on nous enregistre, des secrétaires diligentes écoutent nos*

propos, les épurent, les transcrivent, les ponctuent, en tirent un premier script que l'on nous soumet pour que nous le nettoiyions de nouveau avant de le livrer à la publication, au livre, à l'éternité. N'est-ce pas « la toilette du mort » que nous venons de suivre ? Notre parole, nous l'embaumons, telle une momie, pour la faire éternelle. »⁵ Avec le temps, la lecture sonore a perdu cet aspect mâchonné, bourdonnant, pour devenir expressive, spectaculaire même : depuis l'empire romain, on embauche des lecteurs publics dans les demeures privées, pour agrémenter un dîner, se distraire, s'instruire, se délasser après les travaux des champs, au XI^e siècle, les jongleurs font entendre les vers des troubadours et au XV^e siècle, dans des assemblées féminines (fileuses, brodeuses), on commente les textes, devisant joyeusement sur les mœurs misogynes de l'époque (*Les Evangiles des Quenouilles*). Au XIX^e siècle, à Cuba, dans les manufactures de cigares, on fait la lecture aux ouvriers, majoritairement analphabètes : on leur lit le journal de l'entreprise mais aussi des romans didactiques jusqu'à ce que cette activité, jugée déviante et subversive, ne doive survivre dans des voies clandestines : c'en fut ainsi pour les colporteurs du XVIII^e siècle qui diffusaient, des livres bon marché (Bibliothèque bleue), contrôlés, censurés puis interdits sous Napoléon III. Lire est une activité sociale, qui, lorsqu'elle s'affiche publiquement, est surveillée pour le choix de ses textes et pour ses prolongements (commentaires, questions, débats, prises de conscience) soupçonnés de donner libre cours au développement intime des imaginaires.

Des lecteurs et des auditeurs

Pendant la lecture, l'auditoire fait silence, la voix d'un seul repousse les autres bruits du monde, impose un espace de réflexion, d'intériorisation, expérience artistique à rebours de l'agitation consumériste ; aux aguets, les corps s'immobilisent jusqu'à ne plus faire qu'un pour le lecteur qui officie : « *Il lance un mot. Il perçoit l'impact du mot sur les corps des auditeurs face à lui. L'onde du choc se propage. C'est un raccordement de nerfs. Une part de cette onde les*

1. Claude PONTI, *Parci et Parla*, L'école des loisirs, 1994 2. Alberto MANGUEL, *Une Histoire de la lecture*, Actes Sud, 1998, p.138 3. Jean-Paul SARTRE, *Les Mots*, Gallimard, folio, 1964, pp.40-41 4. Dans le *Quart Livre* (Rabelais, « les paroles gelées »), le savoir est à la fois parole vive de l'expérience et parole gelée du livre. L'événement ou la pensée doit être figé dans le livre imprimé afin d'être transmis mais il faut ensuite les ramener à la vie. Dans ce va-et-vient du vécu à l'écrit les références reprennent forme et couleur grâce à la voix interprétative des lecteurs. 5. Roland BARTHES, *Le Grain de la voix*, Points Seuil, 1981, p.9

saisit, s'absorbe mais ne s'éteint pas en eux ; elle poursuit sa trajectoire, traverse ces corps et ces âmes puis s'éloigne dans le lointain. Une autre part fait retour et, amortie, le heurte à son tour. C'est l'écoute de ce rebond, ce « retour d'onde » (Reverdy) de cette réverbération qui ajuste son dire. Sa parole lui revient transformée, enrichie par ce contact. »⁶ Le lecteur, qui s'est préparé à cette rencontre épouse le rythme des mots, le modelé des phrases, le souffle d'un style, se laisse porter par une parole plus ancienne que la sienne⁷ : « Une parole issue du corps, pas vraiment une langue... une émotion en signes ». (Henri Michaux). Pour *Les Livreurs*⁸, compagnie de lecteurs sonores, l'interprète ne doit pas imposer ses propres images, incarner les personnages, infliger ses émotions mais se faire oublier afin d'offrir à l'auditeur le plaisir de l'interprétation : « Le soir, nous n'étions que les internes, soit environ une centaine, et nous avions la liberté de parler pendant le dîner. À midi, les demi-pensionnaires se joignaient à nous au réfectoire et nous étions le double ou le triple. Dès lors nous devions manger en silence. Assis sur un podium, un élève lisait à haute voix un livre évidemment édifiant. Or la salle était vaste, les bruits de table inévitables, et naturellement il n'y avait pas de micro. Pour être entendu, le lecteur devait crier et même hurler son texte, procédé traditionnel dans les communautés religieuses, et connu sous le nom de lecture recto tono. Recto tono, cela veut dire sans aucune nuance, sans modulation, d'un ton parfaitement uniforme. Il m'arrive d'écouter des cassettes lues et plus souvent encore d'écouter une lecture de texte ou une récitation de poésie à la radio. Eh bien, jamais, je dis bien jamais, je ne suis satisfait de la lecture que j'entends ! Il me semble que c'est autrement qu'il faudrait s'y prendre, et que je m'en serai tiré moi-même de meilleure façon. Or, cela ne veut nullement dire que je suis à mes yeux le meilleur interprète du monde... Cela veut dire que l'interprétation est mon affaire à moi, lecteur ou récitant du texte, et quoi qu'il fasse, quel que soit son talent, le lecteur que j'entends me frustrer de quelque chose qui me revient à moi ! »⁹ Faire passer le texte, pas la lecture, l'auteur, pas l'interprète. Certains lecteurs récuser cette position, pensant la neutralité impossible dans un échange où l'intersubjectivité touche autant l'émotion : « Je ne suis pas un passeur, je suis un traître », dit Jacques Bonnafé. Posé sur un

pupitre ou tenu en mains, le livre est là, rappelant le lien paradoxal du lecteur et de l'auditeur, la base écrite d'une récréation sonore : « Quand vous voyez quelqu'un qui lit à haute voix devant vous, c'est l'équivalent d'un spectacle, d'une danse, c'est émouvant. »¹⁰

De la lecture à haute voix

Même préparée, la lecture à haute voix reste imprévisible : une fois émise, la parole ne se reprend plus. De là, tout un faisceau d'appréhensions qui font craindre les erreurs de prononciation, de liaison, les lapsus et autres désagréments (rougissements, transpiration, voix sèche). Le lecteur baisse la tête, les yeux, la voix, se cache derrière une expression froide ou excessive comme s'il cherchait à s'effacer : lire, devant les autres, c'est dévoiler une technique mais aussi son degré de sensibilité à l'univers d'un texte, exposer un état de soi, affectif et cognitif : quel sens donner à ces mots vibrants de polysémie, ces incertitudes parcourant le texte ? La voix, tendue comme une peau, vulnérable aux moindres variations, cherche une vérité où se poser. Le lecteur sait que le texte ne s'en tient pas à ce qui est écrit : par tout un réseau de connotations, de niveaux sémantiques, d'effets de structure, il recèle bien d'autres sens (un sous texte). La divulgation de ce secret, l'auditoire l'attend comme il attend du lecteur qu'il l'entretienne de son intimité avec l'auteur, ses mondes, ses visions, ses inventions langagières. Nu, entouré de silence, encerclé de regards, pressé d'attentes, il sait que l'auditoire en appelle à sa simple voix, une voix qui rend unilatéralement compte de ses captures. Cette mise en scène de soi peut sembler impudique. Parfois, en stage, certains adultes prétendent avoir oublié leurs lunettes pour se soustraire à cette exposition. D'autres fois, mettre sa parole derrière les mots d'un autre, protégé, soutient, révèle : « Notre voix

parle en même temps, on se sent écouté, on peut se sentir compris et quand on voit que les gens sont touchés, on peut ressentir du plaisir. (...) Ce qui m'a permis de continuer, c'est ce regard, c'est l'écoute, c'est le fait qu'on s'intéresse à vous, en fait. Vous venez du collège, on vous considère comme un gamin, vous allez dans un atelier, limite on vous dit 'monsieur'. »¹¹ Cette reconnaissance publique s'anticipe au cours de séances de préparation où l'entraînement ne consiste pas à mémoriser le texte, comme un acteur, mais à l'accueillir, le laisser déposer et travailler en soi. Préparation mentale d'une expression physique. Nombreux sont les lecteurs professionnels qui refusent de répéter une lecture afin de lui garder toute son imprévisibilité, le moment venu : pour Anne Savelli¹² « Une lecture se donne du premier coup », pour Pierre-Antoine Villemaine, « Ce n'est pas une besogne, c'est une veille », et pour Bernhard Engel (Les Livreurs), « le charme de la lecture, c'est d'être surpris à chaque fois par le texte. ». Bien plus qu'une technique, un corps de pratiques. Par la compréhension de surface (sens des mots, identification des références, des jeux sémantiques, phonologiques), le repérage des structures profondes (lexicales, syntaxiques, rythmiques), le lecteur marque le texte comme un territoire avant la représentation : « Quand Valère Novarina lit avec le texte à plat devant lui, et non pas livre ou feuille tenue oblique ou verticale, il y a une conduite

6. Pierre André VILLEMARINE, « Une lecture instable. Sur la lecture à haute voix », Colloque M. BLANCHOT, éd. Farrago, 2003 7. François PLACE, *Le Roi des trois Orient*, Rue du monde, 2006 : « Toute parole vient de plus loin que soi : chacun de nous est un ambassadeur. » 8. www.leslivreurs.com/ 9. Michel TOURNIER, *Vertes Lectures*, Flammarion, 2006, pp. 15-16 10. Mounir, adolescent membre d'un atelier de lecture à haute voix à la médiathèque de Roubaix 11. Mounir, Sarah, membres des ateliers de lecture à haute voix organisés par la médiathèque de Roubaix 12. www.tierslivre.net/spip/spip.php?article121 13. Mikhaïl BAKHTINE, *Esthétique et théorie du roman*, Gallimard, coll. Tel, 1978, p.120 14. Philippe CORENTIN, *L'Ogre, le loup, la petite fille et le gâteau*, L'école des loisirs : « C'est encore l'histoire d'un ogre mais celle-là elle est rigolote. » 15. Jean-Paul SARTRE, *Les Mots*, déjà cité, p.41

du souffle qui n'est pas interrompue par l'obstacle du texte tenu, mais il y a eu aussi cette affirmation : nous ne mémorisons pas le texte, nous le lisons, mais cette lecture est préparée de telle sorte qu'il s'agit juste d'une reconnaissance à vue, d'une partition. », (Anne Savelli). Quand vient l'heure de la rencontre, l'étude s'est incorporée. L'interprète entre sur une scène qu'il a arpentée, attentif à l'espace, l'acoustique, la lumière. Il s'est peut-être habillé pour l'occasion, a apporté un objet, s'inventant des auditeurs privilégiés. Puis il lit : son regard va plus vite que sa voix, ses yeux se précipitent sur les lignes, entre les lignes, faisant provision du sens avant de le livrer (autrefois, on disait que le lecteur devait pouvoir prononcer la fin de la phrase si quelqu'un éteignait inopinément la lumière). Auteur, lecteur, auditeurs entrent dans une conversation qui les dépasse : « Tout discours (parole, texte) est issu d'un dialogue social dont il est la continuation ou la réplique, d'une opinion publique dont il s'est imprégné, saturé, pour forger son propre style. »¹³

De l'apprentissage

Les enfants, qui apprécient le retour des histoires¹⁴, s'imaginent pouvoir les diriger : « Je fus jaloux de ma mère et résolu de lui prendre son rôle. Je m'emparai d'un ouvrage intitulé *Tribulations d'un Chinois en Chine et je l'emportai dans un cabinet de débarras ; là, perché sur un lit-cage, je fis semblant de lire : je suivais des yeux les lignes noires sans en sauter une seule et je me racontais une histoire à voix haute, en prenant soin de prononcer toutes les syllabes. On me surprit – ou je me fis surprendre, on se récria, on décida qu'il était temps de m'enseigner l'alphabet. Je fus zélé comme un catéchumène ; j'allais jusqu'à me donner des leçons particulières : je grimpais sur mon lit-cage avec Sans famille d'Hector Malot, que je connaissais par cœur et, moitié récitant, moitié déchiffrant, j'en parcourus toutes les pages l'une après l'autre : quand la dernière fut tournée, je savais lire. »¹⁵ C'est parce qu'elle aime la vie qui se dégage des gravures d'un livre nommé *Les Babouches d'Aboukassem*, parce que les noms stimulent son imagination (mosquées, croissant, turc, turban, caftan, fez, femmes voilées, palmiers, babouches) que Françoise Dolto entreprend d'apprendre à lire.*

Etonnamment, ce n'est pas sur ce livre que se fera l'initiation mais sur une méthode, sensiblement différente : « *un livre mince, qu'on n'avait pas besoin de tenir ouvert comme Les Babouches d'Aboukassem qui se refermait si on ne le tenait pas des deux mains.* »¹⁶ Avec plaisir, au début, elle se plie à l'étude des suites de lettres, voyelles, consonnes, diphtongues, attrapes (ces signes qui ne se prononcent pas mais changent le son des mots, le sens des phrases) : « *C'était vraiment extraordinaire cette méthode de Mademoiselle, mais pas longtemps.* », confie-t-elle. Le labeur repousse toujours à plus tard le moment de lire, seule, *Les Babouches d'Aboukassem*, opus fermé sur le coin de la table. L'apprentissage fini, l'enfant demande : « *Dites, Mademoiselle ? - Quoi donc ? - Je voudrais savoir comment on apprend à lire pour de vrai ? - Mais tu sais maintenant ! - Oui, mais c'est pas intéressant, c'est pas les vraies babouches d'Aboukassem, c'est pas l'histoire qui est dessinée.* » Mais Mademoiselle, qui ne comprend pas le sens de cet échange, soutient qu'apprendre à lire c'est ça : « *Quoi ? ça s'appelait apprendre à lire cette demi heure d'efforts complètement absurdes ? (...) Je n'en voyais ni le sens, ni la fin de ces anonnements de sons qui ne voulaient rien dire d'autre que les sons.* » À la lettre Z, quand on lui propose d'écrire le nom de sa rue (Gustave Zédé), elle s'exécute : « *Les trains de lettres, les groupes de signes que j'annonçais et que j'écrivais sur les pages de mon cahier n'avaient aucun rapport avec l'ensemble si naturel de la modulation de la voix que me donnait en mémoire l'image de notre rue, quand trotinant au retour de promenade, je clamaï joyeuse oubliant ma fatigue et la peur de ne jamais retrouver le chemin de la maison : voilà ! on est arrivé.* ». Débarrassée des premiers étayages (arcs de cercle au-dessus des lignes pour marquer les liaisons, fin de ligne cachée pour concentrer l'effort sur la partie à déchiffrer), l'enfant lit des phrases entières (« *de la majuscule au pointalaligne* »). La déception croît. Le texte, plat, est en dessous de ce que les gravures avaient laissé imaginer, de vie, de voix, de sens¹⁷. Comment peut-on nommer pareillement *texte* les exercices de lecture et *Les Babouches d'Abdoukassem* ?

Pour de nombreux enfants, cette manière d'entrer dans l'écrit, sur des textes conçus pour être déchiffrés, ferme définitivement le premier monde, celui des sensations, des émotions, des illusions : « *Aux principes de la vie, aux sources premières, aux ruisselets de l'enfance, on ne lit pas. (...) Au début il y a les terres immenses du jeu, les grandes prairies de l'invention, les fleuves des premiers pas, et partout alentour, l'océan de la mère, les vagues battantes de la voix maternelle. Tout cela c'est vous, sans rupture, sans déchirure. (...) La lecture entre bien plus tard dans l'enfance. Il faut d'abord apprendre, et c'est comme une souffrance, les premiers temps de l'exil. (...). C'est un mystère, la lecture. Comment on y parvient, on ne sait pas. Les méthodes sont ce qu'elles sont, sans importance. Un jour on reconnaît le mot sur la page, on le dit à voix haute, et c'est un bout de Dieu qui s'en va, une première fracture du paradis. On continue avec le mot suivant, et l'univers qui faisait un tout ne fait plus rien que des phrases, des terres perdues dans le blanc de la page. On est à l'école, on fait son métier d'enfant.* »¹⁸ La perte pourra être fatale si on en masque les enjeux : « *Le langage écrit est un discours sans interlocuteur, situation verbale tout à fait inhabituelle pour l'enfant. (...) C'est un discours-monologue, une conversation avec la feuille blanche de papier, avec un interlocuteur imaginaire ou seulement figuré, alors que la situation du langage oral est toujours celle de la conversation. Le langage écrit implique une situation qui exige de l'enfant une double abstraction : celle de l'aspect sonore du langage et de l'interlocuteur.* »¹⁹

16. On peut retrouver ce texte sur : books.google.fr/books?isbn=2802800280 17. « C'est de cette façon que je dois avoir lu dès mes débuts de lecteur avant ma rencontre avec les lettres et leurs sons. Sur les aquarelles de Peter Rabbit, les aventures de Babar, je dois avoir construit des histoires qui expliquaient les scènes et les reliaient par un récit possible. Je l'ignorais mais j'exerçais là ma liberté de lecteur : non seulement il m'appartenait de raconter l'histoire mais rien ne m'obligeait à répéter toujours le même conte... », Alberto MANGUEL, déjà cité, p.138 18. Christian BOBIN, *Une petite robe de fête*, Gallimard folio, 1993 19. Lev VYGOTSKI, *Pensée et langage*, La Dispute, 1997, p.339

De la lecture publique

S'approprier des signes, les faire rire, chanter, pleurer, aimer... tous les enfants désirent ce pouvoir même si peu soupçonnent les difficultés de sa conquête, s'en remettant à l'application d'un code de conversion (signes/sons), opération de change supposée machinale. Claude Lévi-Strauss raconte comment, à l'occasion d'un voyage chez les Indiens Nambikwara, ses hôtes, l'ayant vu lire, prirent un crayon, tracèrent des lignes sinueuses pour l'imiter et lui demandèrent de les lire.²⁰ Un album, *Sylvain note tout*²¹, met en scène ce crédit que les jeunes enfants accordent au geste graphique, susceptible d'assurer *ipso facto* le passage d'une émission à sa réception, d'une intention à son partage. Modestement armés (quelques noms de personnages, de lieux, de choses, de liaison, globalement mémorisés), les apprentis entrent dans cet étrange (et long) détour par les lettres, les sons, les « attrapes », leurs combinaisons, alors que la ligne d'arrivée (lecture autonome) s'éloigne. Parallèlement, l'adulte (qui sait la complexité du processus et son incertaine issue) continue d'entretenir le charme des récits lus à haute voix (lecture offerte), comme un appât, un mobile, un appel à la patience quand d'insipides ânonnements érodent l'espoir d'y arriver. La voix des débutants monte péniblement des lignes des manuels là où celle des adultes s'échappait, légère, des livres, reproduisant à volonté les bonheurs de récits. La voix n'est plus qu'un mode de contrôle pour les parents, les enseignants, les pairs (malveillants en cas d'erreur) et on n'y recourt plus (dès lors que les enfants

savent lire) que pour reprendre la prononciation malhabile ou dicter des textes oublieux de la fluidité du sens pour ajustage orthographique. Toute bévue est sanctionnée de reproches, d'injonctions, d'agacements, de moqueries, d'encouragements de moins en moins enthousiastes. Les allées des classes résonnent de ces épreuves qui persuadent de s'en tenir au minimum vital : un déchiffrement honnête. Daniel Pennac s'en fait l'écho²² : « *J'ai toujours entendu dire qu'il m'avait fallu un an pour apprendre la lettre a... Le désert de mon ignorance commençait au-delà de l'infranchissable b. – Pas de panique, dans vingt-six ans il possèdera parfaitement son alphabet.* ».

La lecture publique a toujours eu, parmi ses missions, celle de faire rencontrer des textes à des populations analphabètes (une autre, coïncidente, étant de cimenter les sociabilités). Le lot de livres était *réduit* pour faciliter la mémorisation, *proche* de la réalité pour favoriser les identifications, *respectueux* des intérêts pour soutenir le désir. En s'adaptant aux compétences des auditeurs les moins habiles, l'écriture (ou plutôt la réécriture de textes savants) a structuré les usages et les interprétations : recours aux illustrations, variations typographiques, adaptations des textes (simplification, abrègement, segments courts, clos, disjoints), reprises de textes déjà connus à l'oral (comme dans la bibliothèque de colportage²³). Aujourd'hui, dans les pays alphabétisés, la lecture à haute voix se pare d'autres atours : assurer une médiation des textes difficiles d'accès (expression artistique) ou partager des extraits d'une œuvre nouvelle (promotion commerciale). Dans les espaces culturels ou commerciaux, de tels événements ont lieu sous une diversité d'appellations qui reflète l'indécision de leur statut : mise en scène, mise en voix, lecture scénique, lecture spectacle... Rompant avec une représentation du structuralisme et de ses lectures désincarnées (lecture silencieuse), une interprétation de la théorie de la réception a saisi là une occasion de promouvoir une autre image de la lecture : singulière, s'appuyant sur l'identification, l'émotion, le psychologisme et utilisant la voix comme

20. Claude LÉVI-STRAUSS, *Tristes Tropiques*, Plon, 1955 21. Tord NYGREN, *L'école des loisirs*, 1997 22. Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, Gallimard, 2009 23. « *La spécificité fondamentale de la Bibliothèque bleue tient aux interventions éditoriales opérées sur les textes afin de les rendre lisibles par la large clientèle à laquelle ils sont destinés.* », Roger Chartier, *Culture écrite et société*, Albin Michel, 1996, p.143

le vecteur privilégié de la compréhension. *Réhabilitée* dans sa dimension sonore, musicale, la langue (littéraire) retrouverait ainsi une proximité, une accessibilité. Pas étonnant que, suite aux mauvais résultats de la France aux évaluations internationales, la lecture à haute voix n'ait été proposée aux enfants, mais avec d'autres enjeux. Dans les salons du livre ou à la Comédie Française²⁴, on attend d'eux qu'ils fassent preuve de maturité et d'innocence²⁵, des aptitudes intimes mises en compétition (comme à l'école où, dès lors qu'il ne s'agit pas d'une interrogation mais d'un plaisir, lire devant les autres se mérite). Situation toujours éprouvante que ce jeu aux multiples paramètres : diction claire, puissante, fluide, expressive, distance et surplomb pour atteindre l'auditoire au-delà de l'anecdote. Derrière l'interprétation subjective, se devinent les valeurs qui la fondent. À supposer que cette scénarisation du sens présente un intérêt pour les enfants, quelle imposture de leur faire croire qu'il suffit d'oser ou de s'appliquer pour réussir. Cette lecture oralisée est la forme aboutie de la lecture.²⁶ Elle résulte d'une intimité forte avec une écriture, un auteur, un genre, des circonstances de production... autant de compétences construites dans le retrait du corps, la mise à distance du texte. C'est alors qu'on peut lire publiquement avec les qualités nécessaires à la transmission d'un texte qui, bien que stable dans sa lettre et fixe dans sa forme, supporte une infinité de lectures : « *Un livre change par le fait qu'il ne change pas alors que son mode de lecture change.* »²⁷ En s'ouvrant largement cette pratique accueille d'autres lecteurs, moins éloquents peut-être, moins maîtres de leurs effets, sûrement, mais plus à même de laisser entrapercevoir quelque chose du rapport de l'oral à l'écrit ; quelle chance si la voix hésite, trébuche, chavire ou se cabre ! Elle dit alors l'écart entre la parole et l'écriture, la rencontre d'un ordre inattendu des mots (choix, sons, agencement) devenus, sur la page, les éléments rythmiques d'une partition. Le texte est déclaré !

De la lecture à haute voix des textes

Tout ce qui, dans un texte, fait obstacle à la parole n'est ni fortuit, ni insignifiant. Là, rebondit autrement le sens. Ainsi cette réplique d'Hippolène lorsque le monstre, Ortic, la menace en affirmant qu'il n'a pas peur d'elle : « *Moi non plus je n'ai pas peur de... moi !* », répond-elle²⁸. Le sens se diffracte. Il faut reprendre la phrase, requalifier le monstre, le rendre plus vaniteux que dangereux. C'est cette phrase de Rascal quand le loup revient au logis avec le lapin : « *Le grand méchant loup arriva devant sa grande maison noire. D'un double tour de clé, il ouvrit la grande porte sombre, la referma et dit au petit lapin : "Moi, je t'aime comme tu es."* »²⁹ L'ordre des actions (ouvrir/fermer), le *double tour de clé* – pour ouvrir et non pour fermer, jettent un trouble sur les actions du loup, ses intentions. Alors qu'on le croyait ouvert, le sens se rétracte.

C'est cette réplique de Ruth Brown, punie pour avoir abusé d'adjectifs dans ses devoirs d'enfant.

Voici l'histoire
d'un crapaud monstrueux,
un crapaud boueux, un crapaud visqueux,
un crapaud gluant, collant, poisseux,
un crapaud puant,
pestilentiel et nauséabond,
empestant la vase fétide.
Il est couvert de verrues, de pustules,
tout tacheté de mouchetis, de saletés.
De tous les pores de sa peau
suinte un poison infect et venimeux.³⁰

24. <http://lespetitschampionsdelalecture.fr/> 25. Attente de Guillaume Gallienne, parrain des Championnats de la lecture, www.youtube.com/watch?v=LbzQRjp-kN4 26. Dans la même vidéo, note 27, Guillaume Gallienne déclare avoir eu la chance d'avoir échappé à la lecture globale et d'avoir appris à lire ne détachant chaque syllabe, un procédé qui lui a permis d'apprécier des auteurs difficiles comme Proust 27. *Culture écrite et société*, déjà cité, p.146 28. *L'Arbre sans fin*, Claude PONTI, L'école des loisirs, 1992 29. *Ami-Ami*, RASCAL & Stéphane GIREL, Pastel, 2005 30. *Crapaud*, Ruth BROWN, Gallimard

C'est l'œuvre de Philippe Corentin, vaste chambre d'échos où le texte brise en mille éclats la voix qui se voudrait unique. Le sens passe des personnages au narrateur, de l'auteur au lecteur :

*Il tombe dans l'eau. Il s'aperçoit alors que le froma...
Patastras ! Voilà le seau ! Il s'aperçoit donc que le fromage
n'était que le reflet de la lune. »*

« Si un lapin vole, pourquoi une souris ne volerait-elle pas ? »
se dit-il alors. Alors quoi ? »

*Bon, ça commence bien on n'y voit rien... Ah, là ça va mieux !
C'est donc une histoire de loups, de deux loups rigolos...
Quoiqu'en y regardant de plus près on a du mal à croire que
ce sont des loups. Ce n'est pas comme ça les loups... »³¹*

C'est le texte linceul de *Navratil*³², où, de la tragédie monumentale, monte un drame d'enfant :

Toute ma vie a tenu à peu de chose,
c'est à mon âge que l'on comprend tout cela.
Quand on revient de très loin, on s'aperçoit que certains souvenirs
sont insubmersibles,
ils remontent sans arrêt du fond de la mémoire.
Cette nuit-là est enfouie en moi comme dans un
morceau de glace,
une montagne de glace que j'ai croisée tout le temps.
Je n'ai vécu que jusqu'à quatre ans,
depuis je suis un resquilleur de vie,
un grappilleur de temps ;
et je me laisse aller sur cet océan.
J'attends comme dans le temps cette chaloupe à la mer,
ce berceau qui une nuit de printemps m'a rendu à maman.
Et qui cette fois, me rendra à mes deux parents.

C'est le début de *La Maison qui s'envole* (Claude Roy) où le jeu des conjugaisons affole le rapport entre réalité et utopie. C'est Daudet, la Comtesse de Ségur... et la rivalité entre l'appel des sens et le rappel d'obéissance. Et c'est Perrault, toujours recommencé : « *Il était une fois, une petite fille de village, la plus joie qu'on eût su voir.* » (Charles Perrault) ; « *Il était une fois une petite fille, la plus espiègle qu'on eût su voir.* » (Philippe Corentin).

57

Et puis la matière de cette pantoufle sur laquelle la voix hésite (ou pas) découvrant, selon l'homonyme choisi, les errements du sens : verre, vair, vert ? Perrault a écrit *verre*, le *vair* (fourrure d'écurie) étant introduit par Balzac. Les frères Grimm parlent de soie brodée d'argent, d'or. Pour les enfants, sortir en pantoufles, la nuit, est une incongruité (pantoufle associée au pyjama) : « *Elles ont des chaussures à talons. On dit des talons. Des escarpins de verre. Des chaussures brillantes. Des vernis.* » (Ici la matière du verre conduit à la brillance).

« *On dit vair* », « *des souliers verts* ? ». L'homophone (*verre, vair, vert*) n'ouvre pas au même univers merveilleux : fragilité et inconfort du *verre*, désuétude et agrément du *vair*, couleur ?

Quand elle s'empare de l'écrit, loin de convertir de l'écrit en oral), la voix choisit, à travers le ton, un certain état du texte. C'est ce parti-pris qui s'élabore en lecture à haute voix, sans neutralité aucune, depuis le choix du texte jusqu'à son soutien. Car le lecteur adopte le texte en l'adaptant.

Du lecteur à haute voix

Toutes les œuvres ne sont pas lisibles par tous et certaines, plaisantes, résistent au passage par la voix. Découvrant un poème de Jacques Roubaud (*Le Maki Mococo*³³), une élève de CE1, qui considère certains vers *un peu durs à dire* (inversion du verbe, élisions, sonorités heurtées)...

Le Maki Mococo
Son kimono a mis
Pour un goûter d'amis :
Macaque et Okapi
L'Macaque vient d'Macao
L'Okapi d'Bamako.

...préfère ce passage où elle a perçu des troubles féconds entre onomatopées et cris d'animaux...

³¹. Plouf !, Zigomar n'aime pas les légumes, ZZZZ... zzzz..., L'école des loisirs, 1991, 1992, 2007 ³². Olivier DOUZOU & Charlotte MOLLET, Le Rouergue, 1986 ³³. Jacques ROUBAUD, *Les Animaux de personne*, Seghers, 2004. Les comportements de ces lecteurs sont filmés par Jean-Christophe RIBOT dans le DVD qu'il a réalisé autour de ce poème (voir en fin d'article)

« Ah, mais, quaqu'c'est quaqu'ça ?
Dit l'Maki Mococo
Ton bien est mal acquis »
Le Macaque dit « quoi ? quoi ? »
« Qui ? Qui ? » dit l'Okapi.

Un autre élève (CE1) devant faire ressentir la pré-méditation du macaque dans un autre extrait...

Le Macaque démasqué
Par le Maki Mococo
Prit sa kalachnikov
Acquise à Malakoff
De Pépé le Moko
Qu'en canne il maquilla

... choisit de loucher en direction de son camarade qu'il assimile au macaque : « *Je louche en direction de Gabriel parce que j'ai un peu un doute sur ce macaque.* » Face au micro, entre 5 et 10 ans, tous ont récité un poème qu'ils n'avaient pas mémorisé mais suffisamment étudié pour le restituer, avec expressivité (sourire, haussement des yeux, moues, postures de rappeur...), Debout pour que le son circule librement entre ventre et poumons, chacun a suivi les courbes du texte (lu, relu), fixant la caméra pour atteindre des oreilles invisibles, bien que destinataires exclusives de cette production. Certains, trop émus pour être naturels, ont jeté leur voix comme s'ils s'en débarrassaient, la faisant rebondir, de césures en rimes, d'allitérations en énumérations. D'autres, enfin, ont surjoué, adorant partager un effet. Quand le poète est venu lire son poème, tant connu des enfants, les clignements d'œil, les dodelinements de visage, les mouvements de lèvres, tout disait que ses auditeurs suivaient le poème de tout leur corps, rejoignant le poète dans son écriture, se laissant charrier comme la première fois, par le rythme. Un tel abandon se prépare.

L'étude commence par un aperçu du texte (cette reconnaissance à vue dont parle Anne Savelli), une découverte de la partition, avec ses signes, ces notations, tout un appareillage graphique. Certaines maisons d'édition tentent de matérialiser cette opération en habillant les pages de couleurs, en jouant sur la disposition des lignes, sur la taille et la police

des caractères au risque, parfois, de se substituer à l'interprétation du lecteur : « ... *tous les signes qui sont destinés à manifester l'importance de ce qu'on dit, à dire au lecteur* » là il faut faire attention à ce que je dis », la capitalisation, les titres, les sous-titres, etc. qui sont autant de manifestations d'une intention de manipuler la réception. Il y a donc une manière de lire le texte qui permet de savoir ce qu'il veut faire faire au lecteur. »³⁴ La collection « À petits petons » (Didier) équipe ainsi quelques contes³⁵, mêlant les textes et les images : sur ces compositions graphiques, la voix trouve des prises où s'accrocher mais des prises extérieurement posées, voire imposées. Autre chose est d'annoter soi-même son texte, selon sa compréhension et en vue de son interprétation. Ça commence tôt, avec des œuvres qui, pour être simples, résultent d'un travail d'écriture. Ainsi en est-il d'albums comme *Loup*³⁶, *Premiers printemps*³⁷ dont le jeu de reprises et de variations offre un premier champ d'expérimentation vocale. En disant le texte, les enfants savent qu'ils livrent une histoire, son sens, mais aussi une part de ses secrets de fabrication (par des mimiques, ils accompagnent les répétitions, soulignent une variation, une subtilité). Avec l'âge, la longueur des textes, leur complexité, le travail de préparation fait l'objet de recherches de plus en plus élaborées (lexicales, grammaticales, étymologiques...). C'est le cas, par exemple, pour les récits de François Place³⁸ et notamment son dernier ouvrage (*Le Secret d'Orbae*) où le fait d'avoir réécrit des épisodes³⁹ en changeant l'ordre des événements, la focalisation... dédouble la lecture. Ce n'est pas anodin de parler d'un personnage à la 3^{ème} personne ou en son nom (1^{ère} personne), de sortir deux héros de leur récit respectif, d'organiser leur rencontre dans deux nouveaux récits, parallèles, selon le point de vue de chacun : deux histoires en une, deux versions de la même. La voix suit la même trame depuis deux subjectivités, le même événement à travers deux intériorités.

Une fois préparées, les lectures orales sont comparées. Sur un logiciel (Ideographix, www.lecture.org), chaque version, enregistrée par divers lecteurs, est disponible (on peut donc choisir son interprète, un grand parce qu'il est une figure de l'école ou un original parce qu'il lit comme personne). Tous, même les plus petits, enrichissent ce conservatoire de la parole, cette magnétothèque⁴⁰. Tous savent qu'ils doivent traduire un état de leur compréhension : « *Cette lecture à voix haute n'est pas très différente d'une traduction ; en tout cas, c'est une interprétation : le lecteur fait à peu près la même chose que le bilingue qui dit en français ce qu'il comprend de ce qu'il lit en anglais.* »⁴¹ Face à la salle, la voix doit passer par-dessus le brouhaha, au-delà de l'agitation, toucher un public. Car, sans lui, la prestation rejoint l'exercice : configurer ce public fait partie du travail de préparation. L'auditeur est un lecteur qui ne dispose pas du texte mais doit se le représenter pour le suivre. Sans possibilité d'agir sur les vitesses de lecture, les lieux où s'arrêter, passer, il doit saisir l'organisation écrite aux intonations du lecteur lequel doit aussi sonoriser les stratégies graphiques propres au regard : parenthèses, guillemets, gras, italiques, couleurs, points de suspension..., une mise en livre différente de la mise en texte⁴². Le sens, qui n'est plus découpé en pages, défile sur une piste sonore (corps organique en

déploiement) où des réglages ont prévu le confort de l'oreille. Quand le lecteur décide de faire des digressions, des apartés, des improvisations, c'est à lui de manifester, par une sorte de voix off, superposée à la voix (aux voix) du livre, qu'il n'est plus dans la fidélité du texte, qu'il n'est plus en train de lire. Passeur objectif, interprète subjectif ? Qui est ce lecteur sonore, quelle est son activité, à quoi sert-elle ?

De l'utilité d'une lecture à haute voix

Une telle prestation, choisie, préparée, est psychologiquement riche pour les jeunes lecteurs : avec les mots d'un autre, un scénario prêt à convaincre ou à séduire, l'individu avance en confiance, ayant lui-même bâti ses étayages. Maître d'un propos librement sélectionné, il se sent écouté, acteur principal d'une pièce collective où s'éprouve une double altérité : celle du texte et celle de l'auditoire. Parallèlement à ces bénéfices sociaux, décisifs pour les apprentissages individuels, s'ouvre tout un champ pour les compétences cognitives. Cette forme de lecture, communication seconde, *lecture de la lecture*, éclaire les processus de compréhension. Les efforts de préparation ne sont pas les mêmes en fonction des textes choisis : certains, jugés plus transparents, nécessitent moins de temps, moins d'exercices, provoquent moins de doutes et de débats. Cette transparence interroge, elle « *ne doit pas être conçue comme une qualité du texte, mais bien uniquement comme un effet de lecture, comme un ajustement des contraintes et exigences du texte et des habitudes interprétatives du lecteur. (...) En fait, la compréhension est cette fonction, naturalisante dans ses effets, qui repose sur des habitudes interprétatives, confirmées dans leur application. (...) Ces habitudes dépendent des compétences sémiotiques particulières du lecteur, de ses dictionnaires et encyclopédies de sa connaissance des règles de mise en paroles et en récit, de ses expériences de lecture, ainsi que de ses connaissances littéraires et culturelles. Si ses habitudes lui permettent d'assimiler à sa satisfaction ce qu'il en est du texte lu, il est dans une situation de compréhension. Si, par contre, ses habitudes de lecture ne lui permettent pas de le faire, il se*

34. « La lecture une pratique culturelle », débat entre Pierre BOURDIEU et Roger CHARTIER, dans *Pratiques de la lecture*, Roger Chartier dir, Payot & Rivages, 1993, p.272 35. *Les Deux maisons*, Didier KOWARSKY & Samuel RIBEYRON, *Les Trois petits pourceaux*, Coline PROMEYRAT & Joëlle JOLIVET, 2004/2000 36. Olivier DOUZOU, *Le Rouergue*, 1999 37. Anne CRAUSAZ, *MéMo*, 2010 38. *Les Derniers géants*, Casterman, 1992/2012 39. *Les Secrets d'Orbae*, Casterman, 2011 40. Voir celle installée à Montréal depuis 1976 : www.lamagnetothèque.qc.ca 41. Jean FOUCAMBERT, *Question de lecture*, Retz, 1989, p.14 42. « Une seconde machinerie, purement typographique, surimpose ses propres effets, variables selon les époques, à ceux d'un texte, qui, lui conserve en sa lettre le protocole de lecture voulu par l'auteur », *Pratiques de la lecture*, déjà cité, pp. 79-111

trouve en situation d'opacité ou d'illisibilité relative. Il lui faut modifier quelque chose à ses habitudes interprétatives, voire renouveler ses savoirs. Cela ne peut se faire que par l'établissement d'une hypothèse qui permet de relancer la lecture et qui dégage de nouvelles règles de mises en relation aptes à résoudre l'opacité ressentie du texte. C'est le rôle de l'interprétation. »⁴³ Lire à haute voix, permet de prendre conscience du degré de proximité entre les lecteurs et les textes. La technique n'est pas seule en cause ; qu'est-ce qui, dans la pratique, rapproche ou éloigne de certains textes, leur contenu mais aussi leur forme, leur portée ? Dès l'apparition de l'imprimé, on a su promouvoir l'écrit dans les milieux qui en étaient les plus éloignés par tout un arsenal technique (choix de textes, illustrations, mises en pages, relectures) profondément ancré dans les pratiques collectives (se distraire, s'informer, débattre, se réunir). En scolarisant la lecture, on l'a dépouillée de ces usages sociaux, la livrant à une technique solitaire et précaire pour ceux qui ne lui imaginaient pas d'autre rôle que celui de l'étude. Or, pour se développer, toute pratique culturelle doit s'inscrire dans un fonctionnement social. Si un enfant lit à haute voix, ça peut être pour rendre service (à un analphabète, un non voyant, une personne âgée), pour jouer (lire à des poupées, dans un spectacle) ou pour d'autres fonctions : adresser publiquement, à travers un texte cohérent, une parole encore instable, vulnérable, *sa* parole, qui trouve, dans les mots d'un autre, de quoi affronter le monde. C'est en passant par un texte ou plusieurs pour affermir sa voix, se faire entendre, poursuivre oralement le mouvement de la lecture : la conversation. En parlant de son livre *Boomerang*, Michel Butor dit de cet objet : « *Pour moi, il évoque ce mouvement essentiel de va-et-vient entre auteur et lecteur : je lance un livre et j'espère que ce livre va provoquer une certaine perturbation qui va m'apporter une réponse. Le lecteur qui est touché par le livre va aller à la rencontre de l'auteur. J'ai toujours attendu une*

43. Geneviève GENDRON et Bertrand GERVAIS, « Quand lire, c'est écouter. Le livre sonore et ses enjeux lecturaux », dans *Mémoires du livre / Studies in Book Culture*, Volume 1, n°2, 2010, <http://id.erudit.org/iderudit/044208ar>

réponse : la littérature, pour moi c'est une correspondance. » À l'origine, le boomerang était une arme de chasse pour dénicher les oiseaux et perturber la population des oiseaux : « *Les bons critiques peuvent nourrir cette réponse fondamentale, qui est la perturbation dans le peuple des oiseaux.* » dit Michel Butor. En choisissant ses textes, sa façon de les lire, les endroits où les lire, son public, son moment, le lecteur à haute voix intervient dans l'environnement. Heures des défaillances qui, en témoignant de l'écart entre l'oral et l'écrit, permettent de repenser les conditions sociales de leur apprentissage respectif, dans leurs usages respectifs. Lire devant les autres c'est interroger le regard d'une écriture sur l'état monde sans autre prouesse que de participer à ce questionnement. En critique. Cette forme de lecture renvoie toujours au silence d'où vient la lecture.

Yvonne CHENOUF

Pour voir des enfants en train de travailler des textes nous vous conseillons la collection de DVD produits par l'Association Française pour la Lecture (www.lecture.org) et Tumultes Productions (réalisateur : Jean-Christophe Ribot) : ● **Une fin de loup**, à partir de l'album *Ami-Ami* (Rascal, Stéphane Girel) ● **Les explorateurs de légendes**, à partir de l'album *Les Derniers géants* (François Place) ● **Poussin poussine**, à partir de l'album *Blaise et le château d'Anne Hiversère* (Claude Ponti) ● **Arrête tes clowneries**, à partir de l'album *Tête à claques* (Philippe Corentin) ● **Le Maki Mococo**, à partir du poème éponyme tiré de *Les Animaux de personne* (Jacques Roubaud) Parmi les textes consultés pour réaliser cet article : ● « **La Lecture à voix haute ; ancienne pratique ou nouvelle mode ?** », Actes des journées d'étude, 14/15 sept. 2006, médiathèque de Roubaix : disponible sur Internet ● « **Pascal Quignard : la voix du silence** », Alexandre EYRIES, paru dans *Loxias*, mis en ligne le 13/09/2006, URL : <http://revel.unice.fr/loxias/index.html?id=1220>.