
La lecture à haute voix pour donner envie de lire des poèmes ?

A leitura em voz alta pode despertar o desejo de ler poemas?

Antoine Algrain

 <https://lodelpreprod.univ-rennes2.fr/poedilesv2/index.php?id=126>

DOI : 10.56078/carnets-poediles.126

Référence électronique

Antoine Algrain, « La lecture à haute voix pour donner envie de lire des poèmes ? », *Carnets de Poédiles* [En ligne], 1 | 2023, mis en ligne le 14 mars 2023, consulté le 26 septembre 2026. URL : <https://lodelpreprod.univ-rennes2.fr/poedilesv2/index.php?id=126>

Droits d'auteur

Licence Creative Commons – Attribution 4.0 International – CC BY 4.0

La lecture à haute voix pour donner envie de lire des poèmes ?

A leitura em voz alta pode despertar o desejo de ler poemas?

Antoine Algrain

PLAN

1. La place de la lecture à haute voix dans l'enseignement
2. Le concours « Si on lisait à voix haute »
3. La LHV : un outil pertinent pour favoriser l'envie de lire ?
4. Sur le long terme...

TEXTE

S'il lit vraiment, s'il y met son savoir en maîtrisant son plaisir, si sa lecture est acte de sympathie pour l'auditoire comme pour le texte et son auteur, s'il parvient à faire entendre la nécessité d'écrire en réveillant nos plus obscurs besoins de comprendre, alors les livres s'ouvrent grand, et la foule de ceux qui se croyaient exclus de la lecture s'y engouffre derrière lui.

Daniel Pennac, *Comme un roman*¹

¹ Trop souvent réduite dans une salle de classe à une récitation hésitante et désincarnée, la poésie s'y montre rarement sous son meilleur jour. À l'issue de son enquête réalisée au collège sur la lecture à haute voix (désormais LHV), François Le Goff concluait que « la dimension passionnelle de la lecture expressive [était] peu mise en avant dans les pratiques » (2016, p. 164). L'épreuve anticipée de français du bacca-

lauréat fait la part belle à une analyse écrite et relègue à la périphérie l'oralisation du texte. Et si, à la place de cet exercice scolaire éculé, on libérait les poèmes de leur gangue de papier pour les laisser vibrer dans les corps, résonner dans les cordes vocales, couler dans les oreilles sans aucune analyse préalable ? Et, pour aller plus loin, peut-être qu'une LHV bien maîtrisée pourrait favoriser l'émergence d'une communauté de lecteurs dans la classe ? Et si ce renouveau de la LHV parvenait à réenchanter la poésie dans le cœur des enfants et à leur donner l'envie d'explorer sans retenue, sans condescendance, sans ennui, mais au contraire avec une folle envie, cet art de l'insurrection ?

- 2 La réponse à ce questionnement se fera dans le cadre du concours « Si on lisait à voix haute » organisé par *La grande librairie*, cadre potentiellement fédérateur qui devrait stimuler les élèves et les pousser à se surpasser. Leurs performances finales seront-elles à la hauteur et à même d'inviter les auditeurs à passer du son au mot écrit ? Pour le savoir, nous lirons les réponses des intéressés, des lycéens de seconde, au questionnaire que le même François Le Goff avait distribué à des collégiens, mais cette fois-ci en supprimant les questions à choix multiples afin de récolter des réponses personnalisées.
- 3 Notre contribution essaiera de prolonger certaines démarches didactiques présentées ces dernières années sur le sujet de la LHV (Boutevin, 2020 ; Le Goff, 2016 et 2018 ; Brillant Rannou *et al.*, 2018), celles qui défendent une LHV plus créative, plus théâtrale, plus vivante. Espérant ainsi renouveler une pratique ancestrale, celle des veillées nocturnes du célèbre *Don Quichotte*, lorsque trente moissonneurs écoutent un des leurs lire à haute voix, « avec tant de plaisir qu'il (leur) ôte mille cheveux blancs » (Cervantès, 1605, chap. XXXII, p. 682). Et s'il y a bien une chose qui se reproduit sans effort et à l'infini, c'est le murmure d'une source de plaisir accessible.

1. La place de la lecture à haute voix dans l'enseignement

- 4 Longtemps reléguée à l'école en arrière-plan face à la lecture silencieuse, la LHV a su (re)trouver en cette fin de xx^e siècle une place de

choix, encouragée par Daniel Pennac (Lebrun, 2005), nouveau chantre d'une LHV décomplexée et savamment orchestrée, véritable « acte de sympathie pour l'auditoire » (Pennac, 1992, p. 196). On peut ainsi lire dans les attendus du cycle 4 qu'un élève doit « savoir utiliser les ressources de la voix, de la respiration, du regard, de la gestuelle pour lire un texte à haute voix de manière claire et intelligible » (MEN, 2018). Tout dernièrement, dans le document mis en ligne sur le site du ministère français (eduscol.gouv.fr) pour la préparation du Grand oral (2021), on préconise des LHV « avec la possibilité de les jouer et de les rejouer pour apprendre à faire varier le sens et l'interprétation ». Cela semble réhabiliter la LHV dans toute sa virtuosité sonore et sa multiplicité sémantique.

- 5 Si l'on regarde un peu plus en détail le déroulé de l'épreuve orale de français au baccalauréat, certes la LHV inaugure la parole de l'élève, mais pourquoi doit-il la réaliser après une demi-heure de préparation écrite et silencieuse ? Pourquoi le commentaire du poème est-il si prépondérant dans la notation par rapport à sa lecture expressive ? Rien d'étonnant à ce que l'élève indexe sa LHV du poème sur la lecture académique, égrenant par la suite certaines richesses bien souvent incomprises sans jamais avoir pris la peine auparavant d'incarner son texte, d'en faire une réelle performance de lecture. Rien d'étonnant à ce que la LHV soit si peu travaillée en cours, si lire se trouve finalement étiqueté, après toutes ces années d'apprentissage de la lecture, comme un savoir sacralisé, et non comme un art qui mettrait ce savoir à l'épreuve du feu.
- 6 Lors de l'observation de séances de lectures littéraires en cycle 3, Christine Boutevin (2021) constate que la LHV n'apparaît pas du tout pour la moitié d'entre elles et, quand elle advient, c'est soit oralisée par l'enseignant, soit par des élèves immobiles qui ne se sont pas exercés au préalable et qui lisent pour leurs camarades qui ont déjà le texte sous les yeux. Dans les faits, l'exercice le plus ancré dans la tradition française en poésie, ce n'est pas la LHV mais bien la récitation. En enfermant la relation à l'oralité de la poésie dans cet exercice canonique « figé et sédimenté » (Brunel, 2016a, p. 207), l'école ne contribue-t-elle pas à détourner enfants et enseignants de la poésie ? À toutes les compétences déjà exigeantes d'une LHV maîtrisée vient se rajouter celle de la mémorisation qui relègue tous les autres critères dans l'ombre. L'angoisse du trou de mémoire contribue à

reléguer les enjeux interprétatifs de la lecture au second plan, et si l'élève a bien mémorisé son texte, cela peut suffire à ce qu'il obtienne un résultat satisfaisant.

- 7 Mais peut-on réellement reprocher aux enseignants de se limiter à la récitation ? La liste des freins au travail de la LHV paraît infinie : classes surchargées, espace réduit, manque de temps, manque d'expertise en la matière, manque de formations. Et si maîtriser une LHV était trop ambitieux pour nos élèves ? Si l'on en croit Olivier Py (2009, p. 6), « la lecture à haute voix et la prise de parole sont plus difficiles que le théâtre ». Qu'est-ce à dire ? Que l'exercice de LHV auquel on entraîne les élèves depuis le cycle 2 serait en fait plus ardu que de faire du théâtre ? Serait-ce la raison pour laquelle il est si souvent malmené et impensé à l'école ? Serait-ce parce que les compétences qu'il implique sont bien plus vastes, bien plus complètes, bien plus longues à maîtriser qu'une simple lecture oralisée ? Serait-ce parce que sa résonance déborde du simple cours de français pour plonger dans les arcanes du développement personnel et de l'acceptation entière de sa voix et de son corps ?
- 8 En ouvrant *Un dictionnaire de didactique de la littérature* à l'article Oralité/oralisation, on constate qu'une LHV ne peut se pratiquer sans « exploration des potentialités de la voix et donc du corps » (Brillant Rannou et Le Goff, 2020, p. 312). Osons le travail interdisciplinaire avec l'éducation musicale, par exemple « pour améliorer la respiration, la diction et notamment celle des voyelles » (Brillant-Annequin, 2005). Osons l'apport du théâtre pour construire les compétences d'une LHV réussie en travaillant le regard, la posture, la gestuelle des mains, l'utilisation de l'espace et les mimiques faciales. Nous pouvons citer ici le travail d'ampleur de Roxane Gagnon et Joaquim Dolz (2016) qui ont analysé dans le détail six ouvrages didactiques portant sur les objets corps et voix : « l'intérêt principal de telles activités est de faire entrer plus d'aspects ludiques et culturels à l'école secondaire, d'y maintenir et de renforcer la place du théâtre ». Nous comprenons donc que le premier conseil didactique serait ainsi de s'appuyer sur le théâtre et la musique pour apprendre à lire de la poésie.
- 9 À rebours des pratiques communes qui mettent l'analyse littéraire d'une poésie avant sa mise en voix (comme le préconise l'épreuve

orale du baccalauréat), les didacticiens sont nombreux à penser comme Nathalie Brillant Rannou (2018, p. 256) que c'est au contraire « la mise en voix elle-même qui stimule l'éveil du sens et de l'interprétation ». Il faudrait ainsi laisser l'élève découvrir un poème, sans lui imposer d'idées préconçues, en lui demandant plutôt d'en préparer une LHV, et c'est en la préparant, en tâtonnant à la recherche d'une voix ou de plusieurs, en cherchant à donner vie au poème, qu'il pourra accéder à sa lecture personnelle et subjective. Bien entendu, pour que l'élève puisse jouer avec le poème et ses multiples facettes, « il est préférable d'éviter une lecture magistrale initiale » (Lebrun, 2005), qu'elle soit le fait de l'enseignant, d'un comédien ou de l'auteur lui-même. L'essentiel est de laisser les élèves explorer le domaine des possibles, de les laisser trouver leur voix. Car il y a autant de LHV différentes qu'il y a de lecteurs. Et en pratiquant la LHV à plusieurs, les élèves pourront s'ouvrir l'esprit à d'autres subjectivités que la leur et ainsi vivre la poésie comme « le lieu d'une liberté sans limites » et « un combat contre la pente naturelle et fatale de toute langue à imposer une lecture fermée et univoque de la réalité » (Siméon, 2021).

- 10 Lire ensemble, voilà la marche que nous voulons suivre, c'est-à-dire mettre en place des séances de LHV partagées, fonder une communauté de lecteurs au sein d'ateliers dédiés à la LHV. On y chuchoterait un poème à l'oreille de l'autre, on y lirait un extrait choisi de nos lectures favorites, on pourrait même y préparer des LHV collectivement, faisant de cette expérience « un jeu créatif au cours duquel les voix s'essaient, bricolent, explorent » (Brillant Rannou *et al.*, 2020, p. 312). De ce point de vue, nous nous référons à l'expérience à laquelle Nathalie Brillant Rannou a convié des élèves en les invitant à mettre en voix des poèmes de Ghérasim Luca et de Dominique Quélen considérés comme « exigeant(s), voire opaque(s) ou résistant(s) ». Après une première mise en bouche individuelle, ils ont créé ensemble, par petits groupes, plusieurs LHV originales et uniques, tantôt « polyphoniques avec des parties chorales ou en canon », tantôt en jouant sur les tonalités ou les répétitions. Chaque groupe s'approprie la particularité du poème à sa manière :

Dispensés de paraphrase, d'explicitation ou de commentaire métalinguistique, mais mis en activité par le texte à travers leur propre corps dans la perspective d'une énonciation à plusieurs, les

lecteurs se concentrent sur le rythme, les sonorités et la puissance d'évocation du poème ; sa saisie devient possible, engagée et créative. (Brillant Rannou *et al.*, 2018, p. 214)

- 11 C'est ainsi que l'enseignant sera peut-être surpris de la créativité des élèves et des interprétations inédites auxquelles leur LHV aboutira.
- 12 Si l'on veut que les élèves puissent entendre la polysémie du poème à l'œuvre dans ces lectures plurielles, si l'on veut que le poème suscite en eux le désir de lire, alors il faut aussi affiner et développer leur capacité d'écoute. Selon Jean-Pierre Siméon (2008, p. 93-108), « on se préoccupe beaucoup, presque exclusivement du diseur alors que ce qui importe, c'est l'écoute, l'écoute de l'autre ». Ainsi Jean-Louis Dufays et ses collègues (2005, p. 199-209) nous invitent à « comparer plusieurs interprétations vocales d'un même texte, lu par l'auteur lui-même, par des comédiens, par le professeur ou par des élèves, à une ou à plusieurs voix » ou à « tresser une lecture orale avec des réflexions ou des hypothèses sur ce qu'on écoute ».
- 13 C'est d'ailleurs dans cette optique de performance, au sens où l'entend Paul Zumthor (1983, p. 32), « action complexe par laquelle un message poétique est simultanément transmis et perçu, ici et maintenant », que Magali Brunel et Judith Émery-Bruneau (2016b) ont conçu une séquence didactique expérimentale qui contient une LHV initiale par l'élève, quatre séances dédiées à l'écoute, une séance d'entraînement en sous-groupes (avec retour des pairs) et une LHV finale évaluée par les pairs. Elles constatent finalement que seuls quelques élèves « sont parvenus à transférer certaines de leurs observations » de l'écoute à la production :

L'opération de transfert engage sans doute ici des compétences liées à l'investissement physique et corporel que les élèves n'ont jamais exercées en classe : il ne suffit pas d'avoir une intention pour l'incarner. En même temps, l'on saisit tout l'enjeu identitaire d'un tel objectif. Il nous semble alors que la mise en évidence de cette complexité doit constituer le point d'appui d'un questionnement didactique à développer : comment conduire les élèves à passer de la capacité à exprimer une intention, fondée sur des ressources identifiées, à une posture de sujet-performeur investi ?

- 14 Ce n'est pas tout de savoir reconnaître les critères d'une LHV maîtrisée et réussie à travers l'écoute, encore faut-il s'entraîner et pratiquer suffisamment la LHV pour en faire une réussite soi-même, par exemple en multipliant « la mise en place de situations d'essais-reprises [...] favorisant une progressivité dans l'acquisition d'une assurance nécessaire à l'engagement de soi » (Brunel et Émery-Bruneau, 2016a, p. 214).
- 15 Notre expérience didactique essaie, en s'appuyant sur tous ces travaux de recherche, de former des « sujets-performeurs investis » capables de transmettre à leurs auditeurs l'envie de lire. Et nous l'avons réalisée dans le cadre d'un concours de LHV.

2. Le concours « Si on lisait à voix haute »

- 16 Nous faisons l'hypothèse qu'en participant à un concours de lecture, soixante élèves issus de deux classes de seconde trouveraient de l'intérêt à pratiquer la LHV. Intégrée à l'objectif du concours et portée par l'espoir de la récompense, la LHV pourrait stimuler *in fine* la lecture personnelle. En effet, c'était exactement ce qui s'était passé pour le vainqueur de la catégorie collège en 2020 : Mohammed-Iyad Smaïne, lors d'un reportage pour le journal de 20 h sur France 2, déclarait : « Moi, de base, je n'étais pas trop attiré par la lecture. Ce n'était pas une passion. Dès que j'ai participé au concours ("Si on lisait à voix haute"), cela a été une révélation pour moi. J'ai découvert la lecture d'une façon différente. Maintenant quand je lis, je suis plongé dans l'histoire. » Désormais, le jeune lauréat rêve de devenir comédien.
- 17 En inscrivant des élèves à un concours, il nous semble que les enseignants souhaitent en premier lieu insister sur la notion de plaisir :

En rappelant l'importance du plaisir, c'est le désir de lire que l'on vise, sous toutes ses formes. [...] partager ses lectures à plusieurs, en rendre compte collectivement de façon inventive, que ce soit en présentiel ou en ligne par exemple, serviront d'autant plus l'appropriation littéraire que le désir de lire (Brillant Rannou *et al.*, 2020, p. 257).

- 18 On fait le pari que les élèves, qui prendront du plaisir à lire en classe en découvrant l'aspect ludique de la LHV, pourront ainsi en convertir d'autres parce que l'ambiance de classe y sera propice. Un plaisir partagé au cours des séances pourra accroître le nombre de lecteurs et « favorise(r) l'émergence d'une communauté de lecteurs dans la classe » (Lebrun, 2005).
- 19 Le concours « Si on lisait à voix haute ? » est un concours national organisé chaque année par l'émission *La grande librairie* (France 5) et fortement relayé par le ministère de l'Éducation nationale. Il s'adresse à tous les élèves, de la sixième à la terminale. Chaque classe doit élire son représentant en janvier avant que ce dernier n'envoie la vidéo de sa performance pour espérer faire partie de la centaine d'élèves présélectionnés sur plus de 140 000 inscrits.
- 20 Les critères de sélection sont nombreux (et parfois en contradiction avec les principes théoriques de créativité ou de lectures à plusieurs énoncés plus haut) : respect du minutage demandé, articulation « correcte », vitesse de lecture appropriée, respect de la ponctuation et du rythme de la phrase, maîtrise de la respiration, placement de la voix, puissance sonore adaptée, posture corporelle (lire debout, faire vivre le texte sans aller jusqu'à le jouer), capacité à détacher les yeux du texte et à établir un contact visuel avec l'auditoire, intonations, modulations et accentuations pour dévoiler le sens du texte lu, expressivité ainsi que capacité à transmettre des émotions, la cohérence et l'intérêt de l'extrait choisi.
- 21 Pour notre part, les séances spécifiques à la préparation au concours de LHV sont intégrées au lycée dans une séquence plus large ayant pour objet d'étude la poésie et plus précisément les je(ux) poétiques. La totalité des mises en voix produites par les élèves pendant ces séances d'entraînement en classe sont ainsi réalisées sur des poèmes allant du Moyen Âge au ^{xx}e siècle et choisis par l'enseignant pour leur incitation à la mise en bouche, comme les poèmes du recueil *Monsieur monsieur*, où Jean Tardieu précise quelle voix emprunter pour lire les textes (Tardieu, 1951). Détaillons ces sept séances, auxquelles s'ajoutent des séances bis de travail à la maison :
- Séance 1 : les élèves enregistrent préalablement une LHV du poème de Clément Marot *Petite épître au roi* (1518) sur leur téléphone. En classe, ils constituent des ateliers de travail en sous-groupes pour co-évaluer leurs

performances respectives, récupérer de premiers conseils de leurs pairs et ainsi élire, selon une grille auto-construite dans chaque sous-groupe (à chaque colonne de la grille correspond un critère du concours), un représentant pour passer à l'étape suivante : la LHV du poème de Pernette du Guillet (*À un sot rimeur*, 1545) devant toute la classe (qu'ils avaient eu à lire avant de venir en cours). Puis élection du « meilleur » lecteur.

- Séance 1 bis : les élèves enregistrent une LHV initiale d'un texte de leur choix (un extrait qui les a émus voire bouleversés), si possible en vidéo (sur acceptation des parents), en respectant les critères prédéfinis par les organisateurs du concours. Ils doivent le faire chez eux pour plus de confort et moins de stress dans un premier temps. L'enregistrement vidéo doit permettre aux élèves désireux de progresser de sélectionner leur performance préférée parmi un éventail d'« essais-reprises » (Brunel, 2016, p. 214). La vidéo offre aussi à l'enseignant l'opportunité de commenter chaque critère avec le plus de justesse possible et d'apprécier toutes les subtilités grâce à la multiplicité des visionnages.
- Séances 2 et 3 : suivant les conseils de R. Gagnon et J. Dolz, nous expérimentons certains *Jeux de théâtre* (Pierré et Treffandier, 2011) afin de travailler les notions de respiration, de jeux de voix, de rythme, d'expressivité du corps, d'interprétation, etc. Ces exercices sont réalisés en demi-groupe dans les configurations suivantes : debout, en cercle, en ligne face-à-face, les uns sur les autres, en groupes, allongés par terre, les pieds sur la table, etc. Des poèmes de Jean Tardieu, Jacques Prévert, Raymond Queneau, Eugène Guillevic, Henri Michaux, René Char, etc., sont aussi proposés en LHV pendant ces ateliers, sans aucun commentaire préalable de l'enseignant, pour ne pas « se priver du même coup de ce que le corps peut faire entendre, dans l'instant de la profération, dans la jubilation aussi de l'improvisation... » (Le Goff, 2018).
- Séances 4 et 5 : nous explorons le point de vue de la réception en analysant les performances de lecteurs célèbres, comme Daniel Pennac ou Guillaume Gallienne, ainsi que de lecteurs amateurs comme les finalistes des années précédentes. À chaque critère de LHV est assigné un symbole que les élèves doivent annoter sous les textes lus afin de mettre en valeur les points saillants de chaque prestation et glaner ainsi des idées de lectures créatives pour la prestation finale à venir.
- Séances 6, 7 et 7 bis : à la suite d'une séance de « coaching » tournée vers le concours (le rappel de chaque critère, des conseils de comédiens présents sur le site de *La grande librairie*, des rudiments de communica-

tion, etc.), les élèves enregistrent chez eux leur LHV finale pour l'évaluation puis performant à nouveau en classe afin d'élire leur représentant.

- 22 Les principales données recueillies résultent d'un questionnaire (voir annexe), construit sur le modèle de celui de François Le Goff (2016), distribué et rempli à la toute fin de la séquence. Les quatre premières questions interrogent les habitudes de lecture des lycéens, leur éventuelle initiation à la LHV pendant leur enfance, leur préférence entre une lecture autonome et un livre-audio (car l'utilisation de livres-audio pourrait accréditer l'hypothèse d'un retour en force de la LHV comme vecteur privilégié de plaisir livresque). Puis il s'agit de savoir dans quelle mesure un élève serait prêt à prolonger de son côté la lecture initiée par la LHV de sa ou son camarade. La suite des questionnements constitue un retour des élèves sur la séquence établie, son effet sur la préparation au concours et finalement leur conception et leur appréciation éventuelle de la LHV.
- 23 À ces données vient s'ajouter une donnée complémentaire : les vidéos de performance comparative (originale et finale) qui permettent de savoir si la séquence expérimentale a porté ses fruits, si les LHV les mieux maîtrisées ou les plus personnelles sont celles qui emportent l'adhésion des auditeurs.

3. La LHV : un outil pertinent pour favoriser l'envie de lire ?

- 24 Plus de soixante lycéens ont répondu au questionnaire, qui était nominatif et distribué à tous les élèves des deux classes de seconde concernées.
- 25 80 % des élèves à qui on lisait des livres petits apprécient plus ou moins la lecture à 15 ans. Et parmi les grands lecteurs, ils sont deux fois plus nombreux à avoir bénéficié de LHV parentales. Ainsi, la LHV dans la petite enfance suscite bien plus de lecteurs qu'elle n'en dégoûte. Et ce déclic peut également arriver à 15 ans.
- 26 Ceux qui préfèrent écouter quelqu'un d'autre lire (50 % d'entre eux) n'ont bien souvent pas eu droit à des LHV étant petits, selon leur déclaration, et ne sont quasiment jamais devenus des lecteurs chevronnés. Mais ils sont bien conscients des bienfaits potentiels de

la LHV, qui permettrait notamment de canaliser un trop-plein d'énergie, de centrer l'attention ou de mieux comprendre un texte. Par exemple, en tant qu'auditrice, Taina « est bien plus concentrée et plonge dans l'histoire assez facilement ».

- 27 En revanche, pour les lecteurs désormais confirmés, si la LHV a pu les amener à la lecture, elle ne paraît plus nécessaire pour entretenir leur plaisir de lecture aujourd'hui. La raison évoquée par Alice est tout à fait intéressante : « je préfère lire moi-même car je ne suis pas influencée par les intonations du lecteur dans ma compréhension et impressions sur le texte ». La LHV ne serait-elle pas, dans ce cas-là, comme une rampe de lancement idéale pour donner l'envie de lire aux auditeurs ? Même si Alice précise que « de temps en temps, c'est agréable d'entendre quelqu'un d'autre », elle continue sa phrase à la question suivante : « quand c'est bien déclamé ». La porte de la LHV pour susciter le désir de lire reste ouverte, si la LHV est de qualité. Alice précise même que « cela peut apporter du sens au texte, des choses que l'on n'a pas perçues en l'ayant sous les yeux ». Ce constat corrobore les propos suivants : « La polysémie poétique vantée par le professeur est ainsi mise en acte, avérée et même valorisée » (Brillant Rannou *et al.*, 2018, p. 215). L'écoute d'une LHV permet ainsi de confronter sa vision du texte à celle des autres. Et Soukeyna d'affirmer que « les expressions de certains lecteurs à voix haute (lui) donnent envie de lire, comme Daniel Pennac ». Il s'agit là d'un souvenir de la séance sur l'écoute qui confirme nos hypothèses.
- 28 Les enquêtés sont un peu plus de la moitié à affirmer avoir désormais envie de lire un ou plusieurs livres lus par leurs camarades. Et si un tiers de ces élèves est déjà conquis entièrement par la lecture, un autre tiers constitue des lecteurs occasionnels ou exigeants et le dernier tiers, des élèves qui n'aiment pas lire. Une LHV susciterait-elle donc le désir de lire chez des lecteurs aussi bien que chez des non-lecteurs ? Deux critères semblent avoir prévalu pour emporter l'adhésion : le choix du passage (notamment ceux qui créent l'attente, le suspense) et/ou la performance en elle-même (Van-Kévin a envie de lire *La tresse* car sa lectrice Sara a eu selon lui « une belle intonation qui donne envie de lire le livre »).
- 29 Si un élève sur quatre a choisi son extrait au hasard, souvent puisé dans les lectures scolaires de l'année non exclusivement poétiques,

ou parfois même dans le premier livre trouvé à la maison, les trois quarts restants ont choisi de lire un livre qu'ils avaient tout particulièrement apprécié. La perspective de la LHV a réveillé leur meilleur souvenir de lecture en les plongeant dans leur « bibliothèque intérieure » (Rouxel et Louichon, 2020). Et même les non-lecteurs ont ainsi renoué avec d'anciens plaisirs de lecture. Certains voulaient provoquer chez leurs auditeurs le même rire qui les avait secoués, d'autres ont choisi un passage qui les avait « bouleversé(s) », Marthe a choisi « le livre qui (l)'a réconciliée avec la lecture » et Victor « un livre dont la finesse et les différents niveaux de lecture (l)'ont marqué, voire construit ». La plupart comptait ainsi conquérir l'âme de leurs auditeurs comme ils ont été conquis eux-mêmes quelques années plus tôt.

- 30 Cinq élèves sur six ont affirmé que les jeux de théâtre les ont aidés dans la préparation de leur LHV. Les bienfaits selon eux sont nombreux : gérer son stress, porter sa voix, dédramatiser la LHV, « se décoincer à l'oral », etc. Mais ce sont surtout les « aspects ludiques » (Gagnon, 2016) qui ressortent, et plus de la moitié d'entre eux estime ainsi avoir passé un réel moment joyeux et divertissant.
- 31 Par ailleurs, l'apport des nouvelles technologies (vidéos de lecteurs « professionnels » ou vidéos personnelles) semble avoir été capital pour aider les élèves à passer un cap dans la maîtrise de leur LHV.
- 32 Certains élèves réfractaires (6 sur 60) continuent de voir la LHV comme une contrainte, difficile à maîtriser pour les timides, voire trop personnelle parfois puisqu'elle nous enjoint à montrer ce que l'on ressent à propos d'un texte (« faire expérimenter la voix du lecteur comme actualisation et appropriation possibles d'un texte » (Brillant Rannou *et al.*, 2020, p. 314). Victor, qui pourtant fait partie de ces timides, considère que c'est justement parce que la LHV est difficile qu'il faut la pratiquer car c'est « un exercice original, trop peu enseigné alors que cela peut aider à surmonter peurs et angoisses ». Ils sont plusieurs à mentionner par ailleurs le fait que la LHV permet de mieux comprendre ce qu'on lit. On retrouve ici la pensée d'Ernest Legouvé (1877) : « La lecture à voix haute nous donne une puissance d'analyse que la lecture muette ne connaîtra jamais ». Elle donne aussi envie aux auditeurs de lire le livre. Et certains ont réalisé qu'une LHV bien maîtrisée passait nécessairement par une meilleure

compréhension de l'extrait, de l'œuvre ou de la psychologie des personnages.

- 33 Pour compléter, examinons les différences entre une LHV originale et une LHV finale où l'élève, en l'occurrence Sara, a réussi à se transformer en « *sujet-performeur investi* » (Brunel et Émery-Bruneau, 2016) en emportant l'adhésion de trois auditeurs. Sur sa première vidéo, Sara est figée, les deux mains collées au livre, elle jette des coups d'œil à la caméra de façon furtive, son ton est plutôt monotone et son expressivité relativement inexistante. Un mois plus tard, sa main gauche virevolte au rythme de l'écriture, mimant les moments forts du texte, son regard parvient à se détacher du livre bien plus fréquemment, modulations et accentuations n'ont plus de secret pour elle, son énergie débordante retransmet avec brio l'organisation millimétrée de l'héroïne Sarah, notamment grâce à ses nombreux gestes de la main. Pour l'enseignant, la transformation saute aux yeux. Sara a réussi à mettre son corps et sa voix au service de sa LHV pour vraiment faire vivre la scène de l'intérieur. Et ainsi donner envie à certains de lire la suite.

4. Sur le long terme...

- 34 Au terme de notre analyse, nous nous posons encore beaucoup de questions : une séquence suffit-elle pour maîtriser tous les critères requis ? Comment s'assurer du transfert des activités d'écoute vers les activités de production ? Comment les élèves peuvent-ils prendre suffisamment confiance en leur corps et en leur voix pour performer une LHV subjective ? L'enseignant a-t-il développé les compétences professionnelles pour observer ces gestes et attitudes chez les élèves et les former en retour ? Et quelle place donner à la poésie dans cette pratique décomplexée de la LHV sinon une place de choix, elle qui a pour raison d'être de briser tous les carcans ?
- 35 Nous pourrions envisager comme perspective didactique de prévoir tout au long de l'année scolaire une heure mensuelle ou bimensuelle pour pratiquer la LHV de recueils poétiques. Plutôt qu'un simple compte rendu visant à donner envie aux autres élèves de découvrir les poèmes lus par leurs camarades durant leur temps libre, l'enseignant pourrait donner comme consigne à ses élèves de lire à haute voix un poème particulièrement apprécié.

- 36 Il conviendrait aussi de mettre en avant l'utilisation de livres audio, soit en classe par l'enseignant soit par l'élève chez lui. À chaque œuvre poétique étudiée, l'enseignant pourrait conseiller aussi bien une édition papier qu'une édition sonore. Cela permettrait sans aucun doute de favoriser la lecture des élèves qui éprouvent des difficultés de concentration devant un livre ou qui préfèrent oraliser les textes.
- 37 Autre idée qui pourrait être porteuse pour utiliser la LHV comme un moyen de donner envie de lire aux élèves : la création d'un genre de « cénacle » au sein d'un établissement, comme c'était le cas au XIX^e siècle. Les passionnés de LHV pourraient s'y retrouver pour échanger et partager leurs lectures avec des camarades issus d'autres classes. Des événements pourraient avoir lieu ponctuellement, qui réuniraient l'ensemble des élèves de l'établissement souhaitant y assister, autour de la LHV de poèmes écrits par les élèves.
- 38 On pourrait également citer un autre concours, cette fois-ci créé par les Éditions Nathan, le concours « Court toujours », qui invite les élèves à imaginer la bande sonore d'un livre de la collection : mise en voix collective d'une dizaine de minutes, subjective, slamée ou dialoguée, assortie d'un accompagnement musical à inventer. Il suffirait d'adapter ce concept à la poésie, malheureusement non représentée.
- 39 Concernant les enseignements pratiques interdisciplinaires, notamment au collège, pourquoi ne pas envisager un partenariat avec l'enseignant d'éducation musicale ? Ce dernier pourrait apporter ses compétences en matière de techniques vocales et rythmiques (posture, résonance, articulation, respiration, etc.) et la collaboration pourrait déboucher sur une LHV en rythme d'une poésie écrite par les élèves collectivement. Et pourquoi ne pas concrétiser ce projet par la création d'un livre audio en apprenant à gérer, grâce à l'enseignant d'éducation musicale, les logiciels de montage sonore (web-radio) ou par une journée de LHV où les élèves feraient entendre leur voix dans les haut-parleurs de l'établissement ?
- 40 D'autres pistes restent à explorer : la création d'un club-théâtre, la nouvelle expérimentation autour de l'enseignement « éloquence », l'option HLP (humanités, littérature et philosophie) au lycée qui consacre une partie de son programme aux pouvoirs de la parole, etc.

- 41 Ainsi, en élargissant cette recherche à la prise de parole en public, nous pourrions trouver de nouvelles approches didactiques pouvant potentiellement engendrer des retombées positives sur une LHV en classe : investissement de l'élève lecteur dans les activités de lecture, reconnexion bienvenue avec des événements de lecture fondateurs, renforcement de la communauté interprétative, transmission indirecte du goût de lire, rôle du partage des lectures, nouveaux gestes professionnels sollicités (déchiffrer les signes de progrès en observant le corps lisant des lecteurs...).
- 42 La plupart des élèves ont découvert à travers cette séquence la richesse de la LHV. Et l'émulation collective créée par l'inscription au concours n'est pas étrangère aux rapides progrès constatés dans leur prise de confiance à l'oral et dans leur envie de sublimer leur LHV. À la question centrale de savoir si les LHV finales ont suscité l'envie de lire, et notamment de la poésie, chez les auditeurs, plus de la moitié d'entre eux se sont déclarés intéressés pour lire au moins un des ouvrages dont leurs camarades avaient lu un extrait. En sachant qu'une partie de ces élèves se déclaraient auparavant comme des lecteurs (très) occasionnels, voire des non-lecteurs, on peut penser, même s'il s'agit de déclaration, qu'une LHV maîtrisée est à même d'éveiller des élèves à la lecture de poèmes, pour celui qui écoute une LHV autant que pour celui qui la pratique.

Je tiens à remercier Christine Boutevin, MCF en langue et littérature françaises, de m'avoir accompagné tout au long de l'écriture de cet article qui a suivi la rédaction de mon mémoire de Master 2 (MEEF Lettres modernes) dont elle était la directrice.

BIBLIOGRAPHIE

Boutevin, C. (2020). Quand le texte littéraire est lu à haute voix. Dans B. Louichon, (dir.), *Un texte dans la classe. Pratiques d'enseignement de la*

littérature au cycle 3 en France (p. 147-165). Peter Lang.

Brillant-Annequin, A. (2006). À l'écoute des pédagogies du jeu théâtral pour enseigner l'oral en classe de français.

Dans P. Clermont et A. Schneider (dir.), *Écoute mon papyrus : littérature, oral et oralité* (p. 175-192). SCEREN-CRDP d'Alsace.

Brillant Rannou, N. (2018). Horizons. Dans N. Brillant Rannou, C. Boutevin et G. Plissonneau (dir.), *À l'écoute des poèmes : enseigner des lectures créatives* (p. 255-257). Peter Lang.

Brillant Rannou, N., Garcia, V. et Berthet, J.-C. (2018). De la voix du poème au corps du lecteur. Dans N. Brillant Rannou, C. Boutevin et G. Plissonneau (dir.), *À l'écoute des poèmes : enseigner des lectures créatives* (p. 205-225). Peter Lang.

Brillant Rannou, N., Le Goff, F., Fourtanier, M.-J. et Massol, J.-F. (dir.). (2020). *Un dictionnaire de didactique de la littérature*. Honoré Champion.

Brillant Rannou, N. et Le Goff, F. (2020). Oralité, oralisation. Dans N. Brillant Rannou et al. (dir.), *Un Dictionnaire de didactique de la littérature* (p. 312-314). Honoré Champion.

Brillant Rannou, N. (2020). Plaisirs de lecture. Dans N. Brillant Rannou et al. (dir.), *Un Dictionnaire de didactique de la littérature* (p. 256-257). Honoré Champion.

Brunel, M. et Émery-Bruneau, J. (2016a). Réciter, dire, écouter, la performance poétique au secondaire en France et au Québec : écarts et convergences, propositions didactiques. Dans N. Brillant Rannou, C. Boutevin et M. Brunel (dir.), *Être et devenir lecteur(s) de poèmes : de la poésie patrimoniale au numérique* (p. 197-216). Presses universitaires de Namur. <http://books.openedition.org/pun/4798>

Brunel, M. et Émery-Bruneau, J. (2016b). Poésie oralisée et performée : quel objet, quels savoirs, quels enseignements ? *Repères*, (54), 189-206. <https://doi.org/10.4000/reperes.1117>

Cervantès (2001, 1^e éd. 1605). *Don Quichotte*. Gallimard.

Dufays, J., Gemenne, L. et Ledur, D. (2005). *Pour une lecture littéraire : Histoire, théories, pistes pour la classe*. De Boeck Supérieur.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2017). *La parole comme présence à soi et au monde : Leçon inaugurale prononcée par Olivier Py le 4 décembre 2009 au TNP de Villeurbanne à l'occasion du séminaire national « Enseigner le théâtre au collège et au lycée aujourd'hui »*. <https://www.ac-bordeaux.fr/media/19326/download>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2018). *Bulletin Officiel n° 30 du 26 juillet 2018*. https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=38047

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). *Présentation du Grand oral*. <https://eduscol.education.fr/729/presentation-du-grand-oral>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). *Présentation du concours de lecture « Si on lisait à voix haute (La Grande Librairie) »*. <https://eduscol.education.fr/3430/concours-de-lecture-si-lisait-voix-haute-la-grande-librairie>

Gagnon, R. et Dolz, J. (2016). Corps et voix : quel travail dans la classe de français du premier cycle du

secondaire ? *Le Français aujourd'hui*, 4(195), 63-76. <https://doi.org/10.3917/lfa.195.0063>

Lebrun, M. (2005). La vive voix : une voix interprétative essentielle. Dans P. Clermont et A. Schneider (dir.), *Écoute mon papyrus : littérature, oral et oralité* (p. 161-173). SCEREN-CRDP d'Alsace.

Le Goff, F. (2016). La lecture à haute voix et le rapport à une oralité littéraire chez les collégiens : éléments d'enquête. Dans N. Brillant Rannou, C. Boutevin et M. Brunel (dir.), *Être et devenir lecteur(s) de poèmes : de la poésie patrimoniale au numérique* (p. 157-172). Presses universitaires de Namur. <http://books.openedition.org/pun/4943>

Le Goff, F. (2018). Poésie en voix et immersion lyrique : présence du poème. Dans C. Boutevin, N. Brillant Rannou et G. Plissonneau (dir.), *À l'écoute des poèmes : enseigner des*

lectures créatives (p. 155-164). Peter Lang.

Legouvé, E. (1877). *L'art de la lecture*. Hardpress Publishing.

Pennac, D. (1992). *Comme un roman*. Gallimard.

Rouxel, A. et Louichon, B. (2020). Bibliothèque intérieure du lecteur. Dans N. Brillant Rannou et al. (dir.), *Un Dictionnaire de didactique de la littérature* (p. 230-231). Honoré Champion.

Siméon, J.-P. (2008). Transmettre la poésie. Dans E., Leroyer (dir.), *Aux passeurs de poèmes : approches multiples de la poésie, conférences, témoignages, repères et ressources*. Canopé – CRDP de Montpellier.

Siméon, J.-P. (2021). *Petit éloge de la poésie*. Gallimard.

Zumthor, P. (1983). *Introduction à la poésie orale*. Éditions du Seuil.

ANNEXE

Questionnaire lecture à haute voix (lycée)

1/ Est-ce qu'on te lisait des histoires quand tu étais petit ? Souvent ?

2/ Aimes-tu lire ? Pourquoi ?

3/ Tu préfères lire ou écouter quelqu'un d'autre lire ?

4/ La lecture à haute voix ou l'écoute d'un livre audio te permettent-elles d'apprécier la lecture plus que d'habitude ?

5/ As-tu envie de lire un ou plusieurs livres après avoir écouté tes camarades entre hier et aujourd'hui ? Lequel ou lesquels ? Pourquoi ?

6/ Pourquoi as-tu choisi de lire cet extrait ou cette poésie en classe ?

- 7/ Quels sont les deux autres extraits que tu avais choisis et pourquoi ?
- 8/ Qu'as-tu pensé des jeux pratiqués en demi-classe pour s'entraîner à la lecture expressive ?
- 9/ Te souviens-tu du titre et de l'auteur d'un poème que tu as mis en voix ? As-tu par curiosité lu d'autres poèmes du même auteur ?
- 10/ Qu'as-tu retenu des conseils personnalisés que je t'avais donnés après ta première lecture enregistrée ?
- 11/ Quel travail as-tu effectué par la suite pour t'améliorer ?
- 12/ Combien de temps auras-tu passé en tout pour maîtriser la lecture de ton extrait ?
- 13/ Pour toi, la lecture à haute voix c'est...
- 14/ Si tu devais donner trois conseils à quelqu'un pour maîtriser une lecture à haute voix, quels seraient ces conseils ?

NOTES

- ¹ Éditions Gallimard, 1992, p. 196.

RÉSUMÉS

Français

La lecture à haute voix peut-elle donner aux jeunes l'envie de lire ? Cette pratique n'a pas toujours été sur le devant de la scène, considérée comme annexe et difficile à maîtriser pour des enseignants qui craignent souvent de s'y risquer. Notre proposition concerne des élèves de lycée en classe de seconde pour lesquels nous avons un double objectif : leur enseigner les bases de la lecture à haute voix et les préparer pour le concours intitulé « Si on lisait à voix haute ? ». À l'issue de l'épreuve finale, les avis des élèves sont recueillis par le biais de questionnaires dont l'analyse permet d'envisager de nouvelles perspectives didactiques.

English

Could reading aloud be an efficient tool to make young pupils want to read? This practice has not always been in the spotlight, considered as annex and difficult to master for teachers who are often afraid to risk it. Our proposition concerns secondary high-school pupils with a double goal: teach them the basics of reading aloud and prepare them for the contest entitled "Si on

lisait à voix haute ?” (“What if we read aloud?”). After the final test, we will collect pupils’ opinions in the form of surveys, thanks to which we will consider new didactic prospects.

Português

A leitura em voz alta pode despertar nos jovens o desejo de ler? Esta prática nem sempre esteve na cena escolar, pois é considerada como acessória e difícil de ser orientada por professores que, frequentemente, temem se arriscar. Nossa proposta envolve alunos do segundo ano do ensino médio, por meio dos quais temos um duplo objetivo: ensinar-lhes a base da leitura em voz alta e prepará-los para um projeto intitulado “Se a gente lesse em voz alta?”. Ao concluir a prova final, as opiniões dos alunos serão recolhidas por meio de questionários cuja análise nos permitirá vislumbrar novas perspectivas didáticas.

INDEX

Mots-clés

poésie, lecture à haute voix, classe de seconde, concours, atelier

Keywords

poetry, reading aloud, high-school students, contest, workshop

Palavras chaves

poesia, leitura em voz alta, segundo ano do ensino médio, concurso, oficina

AUTEUR

Antoine Algrain

Académie de Montpellier