

Expérience esthétique et kinésique des textes littéraires en classe de français comme langue étrangère

Aesthetic and kinesic experience of literary texts in French class, foreign language

Nathalie Borgé, Université Sorbonne Nouvelle – DILTEC

Cet article s'intéresse à ce qui émerge quand l'enseignant met l'accent sur la dimension kinésique d'un texte littéraire dans un cours universitaire de français comme langue étrangère. Il s'agit de montrer l'intérêt d'une mise en mouvement d'un poème de J. Prévert et d'un extrait d'un roman d'A. Camus en termes langagiers et translangagiers. La question posée est la suivante : s'attacher à la dimension kinésique d'une œuvre littéraire favorise-t-il pour l'apprenant une meilleure compréhension du texte ?

Mots-clés : expérience esthétique, dimension kinésique, texte littéraire, développement langagier

This article highlights what emerges when the teacher emphasizes the kinesic dimension of a literary work in a university course of French as a foreign language. We would like to show the language benefits when students respond to the gestures evoked by a poem by J. Prévert and an extract of a novel by A. Camus. The question which is raised here is the following one: does the emphasis on the kinesic dimension of a literary work enable a better understanding of the text?

Keywords : aesthetic experience, kinesic dimension, literary work, language development

Cet article vise à mettre en exergue ce qui émerge en termes d'appropriation langagière dans des dispositifs d'apprentissage de français comme langue étrangère quand l'enseignant propose un travail de lecture kinésique d'un texte littéraire prenant en compte la manière dont les mouvements indiqués ou suggérés sont perçus par les apprenants-lecteurs. En tant que chercheuse à la fois en didactique des langues, en littérature et en danse, nous avons voulu mettre en œuvre un dispositif pédagogique innovant en proposant une mise en mouvement d'un poème de J. Prévert et d'un extrait d'un roman d'A. Camus afin de faciliter l'accès à une langue littéraire, parfois peu accessible, pour des apprenants de français. La question que nous posons est la suivante : s'attacher à la dimension kinésique d'une œuvre littéraire favorise-t-il la compréhension du texte ? Il s'agit de mettre l'accent sur la manière dont les apprenants se représentent un geste dans un texte littéraire, sur le plan sémantique, cognitif et sensoriel et sur la façon dont ils vont l'éprouver dans leur corps.

Présentation de notre protocole

Nous avons mené cette recherche-action dans un dispositif pluriculturel d'apprentissage du français comme langue étrangère à l'Université Sorbonne Nouvelle pendant l'année universitaire 2018-2019 auprès d'étudiants issus du monde entier, inscrits au premier semestre dans le niveau faux-débutant du Diplôme Universitaire de Langue Française (DULF) et parvenant à un niveau



intermédiaire-avancé à la fin du second semestre. Le corpus de textes littéraires retenu comprend le poème « Déjeuner du matin » de J. Prévert, emprunté au recueil *Paroles* (1946), et un extrait du roman *L'Étranger* d'A. Camus (1942), relatant la rencontre sur la plage baignée de soleil entre Meursault et l'Arabe. Nous avons choisi de travailler dans la lignée de G. Bolens (2008 : 19) qui envisage l'analyse kinésique d'un texte selon deux paramètres : d'une part, l'observation de ce qui a trait au mouvement corporel dans le texte et, d'autre part, l'examen de ce qui génère des simulations perceptives chez le lecteur. En outre, dans la mesure où nous abordons « l'incorporation » des textes littéraires et où nous nous intéressons au lien perception-action-interaction sur le plan langagier, nous avons voulu privilégier le paradigme de l'énaction (Varela, Thomson et Rosch, 1991) pour la mise en œuvre de ce dispositif. Notre protocole de recherche se fonde sur l'analyse de productions écrites (textes écrits par les étudiants à partir de la mise en gestes du poème « Déjeuner du matin ») et sur une série de cinq enregistrements vidéos réalisés à partir de la mise en voix et en mouvements de l'extrait de *L'Étranger* évoqué plus haut.

Cadre théorique

G. Bolens (2008), qui consacre une grande partie de ses recherches à la littérature anglaise, met en exergue l'importance de l'intelligence kinésique (1), à savoir l'intelligence qui nous permet de sémantiser et de comprendre à partir d'un mouvement, d'une posture ou d'une expression faciale perçue. Elle distingue la dimension kinésique de la dimension kinesthésique. Selon elle et selon A. Berthoz, qui a préfacé son ouvrage *Le style des gestes, corporéité et kinésie dans le récit littéraire* (2008), la kinesthésie renvoie à des mécanismes sensi-moteurs qui régulent nos mouvements et qui nous permettent de ressentir, grâce à un réseau de capteurs sensoriels, les mouvements effectués ou d'anticiper les conséquences de nos actions, tandis que la kinésie désigne la faculté de percevoir chez autrui et de se représenter des mouvements en fonction de paramètres visuomoteurs. Nous pensons que les deux sont liés, à savoir que l'intelligence kinésique implique le développement d'une sensibilisation au sixième sens qu'est le mouvement et, par conséquent, le recours à une dimension kinesthésique. Certaines œuvres d'art induisent une simulation perceptive. Déjà en lisant, on peut comprendre des nuances de mouvement. G. Bolens signale que le cortex moteur et prémoteur sont activés à la lecture silencieuse des verbes d'action. « Je propose que la compréhension d'actions dans un récit littéraire repose en partie sur le processus de simulations situées et qu'il est pertinent d'exploiter de façon ciblée ce processus cognitif pour l'analyse kinésique en littérature. » (Bolens, 2008 : 12) En d'autres termes, on pourrait parler de perception du geste dans l'acte de lecture.

Il s'agit également, dans notre démarche, de valoriser la dimension esthétique du texte. Pour J. Dewey ([1934] 2010), l'œuvre d'art n'accède à un statut esthétique qu'à partir du moment où elle « devient objet d'expérience pour un être humain » (2010 : 31). L'esthétique, qui renvoie historiquement à l'idée de connaissance sensible, peut être définie comme une expérience d'« évaluation », de « perception et plaisir » (2010 : 99). Aborder le texte de manière esthétique signifierait tisser des liens entre dimensions cognitive, sensorielle et hédonique. C'est la raison pour laquelle il nous a paru intéressant de proposer une expérience corporelle du sujet lecteur, en fondant notre démarche sur le paradigme de l'énaction. Ce paradigme, introduit par les neurobiologistes chiliens F. Varela et H. Maturana, qui signifie « faire advenir, faire émerger »,

souligne que « la cognition, loin d'être la représentation d'un monde pré-donné » est « l'avènement conjoint d'un monde et d'un esprit à partir de l'histoire des diverses actions qu'accomplit un être dans le monde » (Varela et Maturana, 1993 : 35). Selon ces chercheurs, notre perception du monde se construit à travers les interactions que nous établissons avec lui et, par conséquent, la perception est liée à l'action et l'action est guidée par la perception. L'accent ne porte plus sur le sujet ni sur l'objet, mais sur les processus qui les relient.

Même s'il est anachronique de situer le plaisir du texte évoqué par R. Barthes (1973) dans une approche énaïve, il est certain que le critique littéraire s'intéresse au lien entre texte et corps. Prôner une lecture esthétique du texte, c'est valoriser le plaisir du lecteur. « Le plaisir du texte, c'est ce moment où mon corps va suivre ses propres idées – car mon corps n'a pas les mêmes idées que moi » (Barthes, 1973 : 27). Il s'agit de privilégier la dimension esthétique du texte envisagé comme tissu (Barthes, 1973), d'aborder ses sens multiples, mais aussi de mettre au premier plan sa vocalité et le corps du récepteur. Malheureusement, cette dimension corporelle et subjective n'apparaît pas souvent dans la manière d'aborder la littérature dans des dispositifs scolaires et universitaires d'apprentissage occidentaux, où il s'agit surtout de se situer dans une démarche herméneutique qui cherche à traduire les intentions de l'auteur ou dans une approche stylistique qui instrumentalise le texte pour aborder les procédés de style qu'il met en lumière. C'est la raison pour laquelle il nous paraît essentiel de prôner une approche énaïve du texte littéraire et de solliciter le corps de l'apprenant en classe de français (aussi bien de français dit « langue maternelle », « langue seconde » ou « étrangère », catégories qui constituent pour nous des distinctions peu probantes). En suivant cette démarche, l'apprenant est amené à entrer dans un corps-à-corps avec la langue littéraire et à s'inscrire davantage dans une dimension intersensorielle inhérente à la lecture d'œuvres littéraires¹. Il n'est pas nécessaire que l'apprenant se meuve au sens littéral du terme. Il peut entrer dans une expérience esthétique et énaïve de l'œuvre par un travail de perception et d'accueil de l'œuvre littéraire, fondé sur un principe de simulation incarnée.

Lecture et mise en gestes du poème « Déjeuner du matin » de J. Prévert

Dans sa thèse de doctorat (2013) intitulée *Écrire, danser : prendre corps et langue. Étude pour une dansité de l'écriture poétique*, C. Godfroy analyse les points de contact et les correspondances synesthésiques entre danse et poésie à travers les œuvres de P. Célan, d'H. Michaux, d'A. du Bouchet et de B. Noël. Elle propose une « dansité » de la poésie et souhaite « saisir le juste pli » d'un dialogue interartiel (2013 : 640). Elle souligne à quel point le texte poétique comme articulation du corps parlant peut faire émerger une entreprise de performance et de performativité. « Serait dit poétique tout texte qui mobilise en nous une forme d'infra-motricité et touche cette zone où le corps prend langue, à la racine du parler. » (Godfroy, 2013 : 663) C'est ce que nous avons perçu avec le poème « Déjeuner du matin » qui ne pose pas trop de difficultés de langue pour des apprenants de français comme langue étrangère de niveau faux-débutant.

L'enseignante lit le texte et demande aux étudiants d'effectuer des gestes pour montrer ce qu'ils

¹ C'est ce que rappelle M. Merleau-Ponty, quand il évoque la lecture des œuvres littéraires, qui demeure pour lui associée à des expériences sensorielles singulières et subtiles croisant différents sens (1945 : 376-377).

comprennent. Il s'agit ainsi de travailler sur la nature chiasmatisque de la sensorialité et, en particulier, d'aborder le chiasme parasensoriel (Bernard, 2001) qui unit non plus le sentir et le dire, mais le sentir et le lire pour créer à partir du texte littéraire chez l'apprenant une forme de simulation incarnée.

Nous constatons plusieurs éléments : d'une part, chacun des étudiants effectue des mouvements singuliers, à travers lesquels on peut lire plusieurs éléments : maîtrise approximative de la langue, peur d'accomplir certains gestes devant le regard d'autrui, schéma corporel distinct, imaginaire littéraire variant d'un individu à un autre. Cette activité langagière a montré de manière tout à fait manifeste combien la réception d'un texte littéraire est polysémique d'un lecteur à l'autre et ne peut être réduite à un sens en particulier, même si nous avons pu observer, à la lumière de la mise en geste collective, des contresens en particulier dans la lecture de la chute du poème. En effet, certains étudiants n'ont pas compris l'histoire du couple et l'intensité de la souffrance évoquée à la fin. Les mouvements qu'ils ont effectués nous ont permis de mesurer la manière dont ils ont appréhendé ce qui affleure dans le texte. Lorsque nous avons demandé ensuite comment ils comprenaient la fin du poème, il était évident qu'un petit nombre d'étudiants n'avait pas perçu la dimension implicite de la relation entre les personnages évoqués. Le fait de voir leurs camarades réaliser des gestes lors de la lecture a catalysé une dynamique d'étagage très utile pour la compréhension explicite de l'ensemble des énoncés et a fait émerger de manière visible la tension entre dit et non-dit, prégnante dans le poème. Si la première phase du dispositif consiste pour les apprenants à incorporer le texte poétique dans leur répertoire kinésique et kinesthésique et à relier « la pratique de la langue à la mémoire sensori-motrice et kinesthésique » (Rollinat-Levasseur, 2015 : 251), la seconde phase repose sur l'écriture de poèmes intitulés « Dîner » : les étudiants, s'inspirant à la fois des mots employés par J. Prévert et de l'expérience kinesthésique qu'ils ont vécue dans le cours, rédigent un poème par groupes de deux. Un tandem d'étudiantes du Rwanda s'attache ainsi à évoquer avec une sensibilité poignante l'attitude machiste du personnage : « Il a bu le vin/ Sans me demander/ Sans me regarder/ Et moi j'ai fait la vaisselle/ Il est monté dans la chambre/ Il a dormi/ Il a ronflé/ Sans bouger/ Il s'est levé/ Il est sorti de la maison sans me regarder/ Et moi j'ai pris mes joues dans mes mains et j'ai pleuré ». D'autres, à l'instar de deux étudiantes asiatiques, qui terminent leur poème en écrivant « Il s'est levé/ Il est entré dans sa chambre/ Il a fermé la porte/ Sans me regarder/ Sans dire un mot/ Et moi/ Avec mon ventre qui était vide/ J'ai crié et j'ai pleuré », ont voulu mettre en exergue la solitude, l'indifférence et l'exclusion. Nous avons pu constater, outre un effort dans la précision du lexique et dans l'usage maîtrisé de la morpho-syntaxe, une intention esthétique et poétique indéniable. Certains étudiants se sont ainsi attachés à la prosodie de leurs énoncés et à la musicalité des vers rédigés. De plus, le contenu des textes a révélé des visions du couple variant en fonction des histoires individuelles et collectives, de la sensibilité et de l'imaginaire de chaque sujet lecteur. Ce travail d'écriture, de lecture et de mise en mouvement des poèmes a favorisé l'émergence d'une hospitalité perceptuelle et d'une expérience altéraitre fortes au sein du groupe.

De l'expérience auditive à l'expérience kinésique d'un extrait de *L'Étranger*

Quelques mois plus tard, nous avons mis en œuvre avec le même groupe, dont le niveau de langue avait sensiblement progressé, une expérience de lecture à voix haute (en petits groupes) et de mise en gestes de l'extrait du roman d'Albert Camus *L'Étranger*. Il est important de rappeler que l'ensemble de la classe a lu le roman. Nous avons réparti le groupe en îlots de trois étudiants. Un apprenant lit le texte abordant le meurtre de l'Arabe, tandis que les deux autres effectuent, assis, des gestes pour signifier ce qu'ils comprennent. Ils travaillent ainsi de manière autonome, tandis que l'enseignante assume ponctuellement un rôle d'aide lexicale. L'étayage entre pairs dans cette lecture à la fois orale et kinésique, où l'apprenant, « en donnant sa voix au texte », « trouve sa voix par le texte » (Rollinat-Levasseur, 2015 : 232), est essentiel. L'accès au sens d'un texte littéraire ne réside pas ici dans le savoir académique, mais dans l'expérience du sentir oral (l'étudiant en lisant le texte écoute sa propre voix) et kinésique. À l'instar de F. Cosnier-Laffage, nous pensons qu'il est important d'« aménager pour les élèves un dispositif fait de moments d'expériences d'écoute, de passage de voix, pour que l'élève entende comment l'œuvre transforme la langue, et comment il est transformé par elle » (2019 : 63). C'est cette expérience du sentir et du tâtonnement sur les mots qui mène pour nous progressivement à l'autonomie de l'apprenant face aux résistances et à l'opacité du texte. Les gestes des deux autres sont conditionnés par la manière dont ils comprennent sémantiquement les mots du texte lus par leur camarade. Ainsi le mot « ombre » renvoie-t-il à des représentations sémantiques distinctes et, de ce fait, à des expressions gestuelles singulières. Une étudiante chilienne associe par interférence avec sa langue maternelle le mot « ombre » au mot espagnol « *hombro* » et indique son épaule. D'autre part, nous avons pu constater chez certains d'entre eux des difficultés à s'inscrire dans des expériences sensibles et phénoménologiques. Une étudiante coréenne, par exemple, a recours à son téléphone portable, même si le mot « ombre » renvoie pour elle à la couleur rouge qu'elle désigne verbalement au moment où elle trace avec sa main la forme d'un soleil. Cette expérience kinésique permet de montrer la manière dont les étudiants font jaillir les sens du texte et se représentent à la fois sur le plan cognitif et sensible ce qui émerge peu à peu lors de la lecture. À la suite de ce travail « statique » en groupes, nous leur demandons de proposer une mise en mouvements devant leurs pairs. Pour S. Martin qui privilégie le fait de travailler sur « une œuvre faisant œuvre » et à travers une performance du texte, de créer un lien entre voix et écriture, il est « dommage de dissocier le texte de sa « lecture-performante » (2017 : 171), dans la mesure où la lecture à voix haute et la mise en mouvements permettent l'accès à la poésie du texte. Lors de cette phase de performance, vécue comme spectacle (les étudiants assistent aux propositions kinésiques de leurs pairs) et éprouvée individuellement dans le corps, on observe, en visionnant les vidéos réalisées, deux éléments manifestes : d'une part, certains apprenants sont beaucoup plus kinésiques que d'autres et prêtent leur corps avec beaucoup d'enthousiasme aux personnages du roman, d'autre part, on assiste à l'expression d'une compréhension personnelle et subjective du texte littéraire tout à fait éloquente. Une étudiante russe, en donnant de la vivacité aux mouvements de tir de Meursault, montre une lecture singulière qu'elle explique ensuite en contestant le rôle accablant du soleil dans cet extrait. Nous avons pris le temps, en effet, de discuter *a posteriori* avec les étudiants de cette activité. Ils ont souligné l'intérêt de vivre l'expérience sensible proposée dans le texte. En outre, « on assiste à une forme de désacralisation du texte qui n'est plus objet de connaissance au sens académique, mais qui

devient objet de connaissance sensible (et par conséquent, d'expérience esthétique) et vecteur d'entrée dans la spatialisation du corps de l'autre et dans celle du corps propre » (Borgé, 2019 : 39). Enfin, mettre les corps en mouvement a généré l'émergence d'une langue en mouvement : les apprenants ont davantage cherché les mots pour énoncer à l'issue de l'activité ce qu'ils ressentaient et la manière dont ils percevaient le geste et le comprenaient.

En conclusion, on peut dire qu'il est important d'articuler différentes littératies (scripturales et kinésiques) dans la mesure où, lorsqu'on lit, « bien que la plupart des doctes discours le taisent, tout lecteur, face à un livre, lui prête son corps, pour qu'il résonne en lui » (Godfroy, 2013 : 29). Un travail d'extériorisation de cette résonance est passionnant, même s'il s'avère complexe pour des raisons à la fois de niveau de langue et de points de vue interculturels. Nous avons assisté indubitablement à une disponibilité et à une attention accrues, voire à une hospitalité perceptuelle, qui ont favorisé une plus grande entrée dans le texte littéraire. En étant sensibilisés à la force kinésique de l'œuvre, les apprenants ont été amenés à se représenter dans leur corps non seulement les mots lus, mais leur implicite, ce qui a entraîné un accès à un plaisir esthétique du texte tout à fait manifeste.

Bibliographie

- BARTHES, R. (1973). *Le plaisir du texte*. Paris : Seuil.
- BERNARD, M. (2001). *De la création chorégraphique*. Paris : Éditions Centre national de la danse.
- BOLENS, G. (2008). *Le Style des gestes : corporéité et kinésie dans le récit littéraire*, préface d'A. Berthoz. Lausanne : Éditions BHMS (Bibliothèque d'Histoire de la Médecine et de la Santé).
- BORGÉ, N. (2019). Perception du geste et « dansité » du texte littéraire en français langue étrangère à l'Université, in V. Ducrot, C. Lapeyre et S. Martin, (éd.), *Textes et gestes de la maternelle à l'université* (33-40). Paris : Armand Colin.
- COSNIER-LAFFAGE, F. (2019). Gestes de lecture et d'écriture : vivre les poèmes dans la voix, in V. Ducrot, C. Lapeyre et S. Martin (éd.), *Textes et gestes de la maternelle à l'université* (57-65). Paris : Armand Colin.
- DEWEY, J. ([1934] 2010). *L'art comme expérience*. Paris : Folio.
- GODFROY, A. (2013). *Écrire, danser : prendre corps et langue. Étude pour une dansité de l'écriture poétique*, thèse de doctorat, Université de Strasbourg.
- MARTIN, S. (2017). *Voix et relation. Une poétique de l'art littéraire où tout se rattache*. Paris : Marie Delarbre Éditions.
- MERLEAU-PONTY, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- ROLLINAT-LEVASSEUR, E. (2015). La littérature en actes : voir, entendre, ressentir, in A. Godard, *La littérature dans l'enseignement du FLE* (220-264). Paris : Didier.
- VARELA, F. THOMSON, E. et ROSCH, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Seuil.