

Apprentissage de l'intonation : quand le son est aussi porteur de sens

Rythme et expression

BERNARD DUFEU

UNIVERSITÉ DE MAYENCE (R.F.A.)

Nous assistons à une évolution de l'enseignement des langues qui entraîne une nouvelle perception du rôle de l'intonation. En effet, plus la pédagogie se centre sur le participant et le groupe en présence, plus elle se tourne vers la relation entre les interlocuteurs, vers l'expression de leurs besoins, de leurs désirs, de leurs impressions, de leurs sensations, de leurs sentiments, et plus la signification du message devient donc importante, or celle-ci est fortement véhiculée par les éléments prosodiques.

Les mots ne sont plus seulement des signaux mais deviennent des signes qui expriment les intentions d'expression des interlocuteurs, leur engagement personnel, leur degré d'implication dans leurs propos, le mode de relation qu'ils entretiennent entre eux et l'atmosphère dans laquelle se situe la communication. Ils sont non seulement porteurs de sens mais de signification pour les individus en présence. En d'autres termes : *les mots deviennent paroles.*

Nous passons d'une langue *fonctionnelle* à une langue *relationnelle*. Le message n'est plus séparé des locuteurs qui lui donnent vie, sens et valeur. Nous entrons dans un domaine où le son est aussi porteur de sens ; en effet les facteurs suprasegmentaux — intensité, rythme, mélodie — participent au sens du message, de plus ils influencent le climat de relation et par là même la compréhension entre les locuteurs. L'intonation qui accompagne un énoncé permet de percevoir non seulement ce qui est *dit* mais aussi et surtout ce qui est *exprimé*, elle permet donc de saisir la portée essentielle du message. Elle contribue à une compréhension non

seulement du « *quoi* » de ce message, mais aussi de son « *pourquoi* », c'est-à-dire des intentions profondes de communication.

L'*apprentissage de l'intonation* permet de retrouver un contact profond avec la langue étrangère et parfois même avec sa propre langue car il facilite l'accès à une *compréhension globale intérieure*. Il revêt donc une importance toute particulière dans le passage d'une pédagogie du « *quoi* » centrée sur la forme et l'agencement des contenus, à une pédagogie du « *qui* » orientée vers les locuteurs en présence.

Approche pratique de l'intonation

Les exercices que nous allons maintenant présenter sont utilisés à la fois dans les cours d'intonation proposés aux étudiants en français de l'université de Mayence et dans les cours de *psychodramaturgie linguistique* (cf. Dufeu 1983) où ils sont intégrés dans un ensemble d'apprentissage du français langue étrangère. Ils s'adressent alors tout autant à un public d'adolescents que d'adultes et ils sont employés non seulement avec des étudiants avancés mais aussi avec des débutants complets qui élargissent leur connaissance de la langue en faisant ces exercices et qui sont en même temps sensibilisés dès le début de leur apprentissage aux particularités rythmiques et expressives du français et, dans certains cas, à un autre mode de perception de la communication.

Entrer dans une langue étrangère, c'est entrer dans un rythme étranger. Le rythme constitue une sorte d'infrastructure sur laquelle mélodie et sons viennent se greffer.

Nous commençons donc par sensibiliser les étudiants à l'importance du rythme dans la communication. Avant d'entrer dans des exercices de rythme propres au français, nous commençons par leur faire sentir la spécificité et l'influence de leur propre rythme sur leur expression verbale.

Écoute du rythme respiratoire

Nous leur proposons de se mettre à l'écoute de leur rythme respiratoire sur lequel viendra se greffer le rythme de parole. Nous utilisons également des exercices qui allient rythme respiratoire et mouvement corporel et qui permettent d'élargir le mouvement respiratoire tout en respectant le rythme de base de la respiration individuelle. (Nous devons les bases de ce travail et certains exercices à Ilse Middendorf, Berlin, et en particulier à une de ses élèves H. von Hochberg.)

Duo respiratoire

Les participants se mettent deux par deux, se concentrent tout d'abord sur leur propre rythme respiratoire, l'observent sans le contrôler ou le modifier, puis entrent dans le rythme respiratoire de leur partenaire en adoptant la même position corporelle que lui, perçoivent les sensations et impressions qui en découlent puis reviennent à leur propre rythme. Cet exercice les conduit à une écoute sensible de l'autre, leur apprend à se mettre au même diapason que quelqu'un d'autre et à entrer dans un rythme qui leur est étranger, ce qu'ils auront à faire aussi ensuite dans la langue étrangère. Il s'agit en même temps d'un entraînement à l'empathie, une faculté qu'il est important de développer pour mieux comprendre son interlocuteur, étranger ou non.

Cet exercice, comme certains de ceux qui suivent, permet de faire sentir l'individualité du rythme de chacun et de mieux leur faire accepter que chacun a son rythme individuel, y compris son rythme d'apprentissage et sa progression propre en fonction de ses capacités et de l'écho qu'il ressent à ce qui lui est proposé.

Rythme en écho

Le groupe forme un cercle. Chaque participant va frapper un rythme sur un tambourin ou dans ses mains. Ce rythme sera repris en écho par tout le groupe.

Lorsque le climat du groupe le permet, nous leur proposons ensuite d'exprimer rythmiquement un sentiment ou une impression qui leur vient à l'esprit (ex. la joie sur un rythme sautillant).

Ce petit exercice permet d'amorcer des variations rythmiques sur des éléments simples, ce qu'ils feront aussi dans la langue étrangère. Il invite aussi à l'expression d'un rythme personnel, sans implication profonde, face à un groupe, ainsi qu'au respect et à l'écoute du rythme de chacun par le groupe.

Nous enchaînons souvent cet exercice en demandant aux participants de créer cette fois un rythme français, c'est-à-dire un rythme dans lequel le dernier temps de la mesure sera frappé plus fortement (voir ci-dessous : Chiffres rythmés).

Marche au rythme de l'autre

Suivant les groupes, cet exercice précède ou suit l'exercice du 'rythme en écho'. Les participants se déplacent dans la pièce à leur rythme, et font connaissance de la pièce en la parcourant dans tous les sens. Nous leur demandons de sentir le rythme dans lequel ils se sentent le mieux, puis de chercher à suivre le rythme de quelqu'un d'autre qu'ils aimeraient adopter ou un rythme proche du leur. Lorsque les partenaires sont dans un rythme commun de déplacement, ils varient ces rythmes (comme dans un dialogue !) puis se quittent et chacun reprend le rythme qui lui plaît. Cet exercice invite à une écoute corporelle du rythme de l'autre, à entrer dans son rythme tout en gardant son individualité.

Dialogue de tambourins

Le groupe est en cercle. L'animateur conserve un tambourin, en donne un autre à une personne en face de lui et entame avec celui-ci un bref dialogue avec seulement l'aide du tambourin. Puis il passe le tambourin à son voisin et son partenaire fait de même.

Ce genre d'exercice montre que l'on perçoit un sens et un mode de relation en dehors de toute verbalisation par seul décodage du rythme et de la mimique. Il fait sentir à quel point les variations de rythme peuvent être porteuses de sens. Il oriente les participants vers un nouveau mode d'écoute.

Les chefs d'orchestre

Deux groupes sont face à face. Chaque groupe désigne un chef d'orchestre qui va frapper un rythme sur un tambourin. Ce rythme est repris par chaque sous-groupe en écho. Puis les deux groupes se déplacent dans la pièce, chacun suivant son leader. Ceux-ci vont varier l'intensité et la structure des rythmes suivant leur désir. Les deux groupes s'adaptent continuellement à leur chef d'orchestre. Il se crée ainsi une sorte de dialogue rythmique. Variante : Le chef d'orchestre du groupe A est au milieu du groupe B et vice versa. Les chefs d'orchestre devront maintenir le rythme qu'ils désirent dans un milieu qui reproduit un autre rythme (tout comme on peut maintenir son opinion dans un milieu qui pense autrement).

Tous ces exercices sensibilisent les participants à l'écoute du rythme et à une activité ludique avec ces rythmes. Ils leur font prendre conscience de la valeur communicative du rythme.

CARACTÉRISTIQUES DU RYTHME FRANÇAIS

Le rythme français est caractérisé par une grande régularité du débit syllabique (en dehors des cas d'accent affectif ou intellectif, seule la dernière syllabe du groupe rythmique peut être accentuée et donc connaître une variation de hauteur, d'intensité ou de longueur).

Cette régularité syllabique a pour corollaire une grande précision articuloire sans neutralisation vocalique (la syllabe accentuée étant suivie d'une pause, il n'y a pas relâchement après tension sur la syllabe suivante comme c'est le cas par exemple en allemand et sans doute d'une manière générale dans les langues ayant un accent de mot et non un accent de groupe). Il n'y a pas non plus de diphthongues. La structure syllabique qui correspond le mieux à cette régularité, que Yougoslav Gospodnetic qualifie de métronomique, est une syllabe de type Consonne-Voyelle [2]. Certains phénomènes de la langue parlée viennent d'ailleurs confirmer cette structure syllabique :

la liaison : nous en avons [nuzānavô]

l'éllision : L'allemand m'a dit qu'il vient. [lalmāmadikil^hje]. ou même : t'as vu ? T'y penses ? T'es sot... [tavy?tipā:s?tso]. La suppression du 'ne' relève-t-elle de cette même tendance ? t'y vas pas ? Tu viens pas ? [tivāpa? tyvjepa?]

a suppression du [l] ou du [ʒ] : il ne t'a pas vu. [itapavy]. Elles ont raison [ezōwezō]. Il va la vendre à votre ami [ivalavādarotami] le mode de découpage syllabique (par exemple dans l'insistance) : Paul est à Paris. [p^h le iā pā^h i]

certaines métathèses de la langue parlée : cte voiture ! [stōvwūty:ɹ] L'apparition d'un [i] ou d'un [z] à l'impératif devant 'en' et 'y'. (Phénomène d'épenthèse) : va-t-il y aller ? [vatijale] donnes-en [d^hnzā]

L'apparition du <I> devant voyelle dans, par exemple, : « je ne pense pas que l'on puisse vraiment le dire. », etc...

L'accent tonique se caractérise toujours par un changement de hauteur dans la mélodie ; parfois par une augmentation de l'intensité (en particulier dans les groupes rythmiques courts et en fonction de la composition segmentale), et dans certains cas par la longueur (dans les syllabes accentuées se terminant par une consonne allongée [ʒz 3 v] ou le groupe [v^h], les voyelles [o Ø a] et les voyelles nasales sont longues lorsqu'elles sont suivies d'au moins une consonne prononcée). Cet accent est un accent de groupe rythmique et se situe sur la syllabe qui précède la pause.

Nous proposons donc aux participants des exercices qui marquent cette régularité syllabique du français et cette place fixe de l'accent dit tonique à la fin du mot phonétique.

Rythmes chiffrés

Cet exercice, emprunté à Laura Sheleen, a été adapté au rythme français (à l'origine c'était le premier temps de chaque mesure qui était tonique).

RYTHME TERNAIRE : Les participants frappent sur douze temps dans leurs mains une suite de mesures à trois temps en marquant plus fortement le dernier temps de chaque mesure (= en mettant l'accent tonique sur la dernière syllabe de chaque groupe rythmique). Nous obtenons : 1 2 3 / 4 5 6 / 7 8 9 / 10 11 12/

RYTHME QUATERNAIRE : À nouveau douze temps, mais cette fois sur des mesures à quatre temps, avec accentuation du quatrième temps. 1 2 3 4 / 5 6 7 8 / 9 10 11 12 /

RYTHMES SIMULTANÉS : Le groupe se répartit en deux sous-groupes, le sous-groupe A frappe le rythme ternaire et le sous-groupe B le rythme quaternaire. Puis vice versa.

ALTERNANCE DES RYTHMES : Le groupe A frappe le rythme ternaire sur douze temps, puis le rythme quaternaire sur douze temps ; le groupe B fait l'inverse.

Nous proposons dans certains groupes de marcher ces rythmes en frappant plus fort du pied sur la tonique. Pour que ces rythmes ne restent pas à l'état d'abstraction mais soient vécus en relation avec le français, nous demandons ensuite au groupe de remplacer les mesures par des mots puis des phrases françaises.

Des slogans de type publicitaire ou politique apparaissent parfois (ex. 'liberté' repris sur le rythme ternaire, 'égalité' sur le rythme quaternaire) ou des textes composés de séquences brèves :

ex. je le pense / je le crois / je le veux / je le peux.
(= 1 2 3 / 4 5 6 / 7 8 9 / 10 11 12/

Des dialogues sont créés sur ces douze temps.

Ex. :

Groupe A : C'est à nous ? (question) (= 1 2 3 /
Groupe B : C'est à vous ! (confirmation) 4 5 6 /
Groupe A : C'est bien vrai ? 7 8 9 /
Groupe B : Mais bien sûr. 10 11 12/)

Rythmes progressifs

Le groupe frappe les mesures suivantes :

1 / 1 2 / 1 2 3 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 / 1 2 / 1

Ces rythmes peuvent être ensuite marchés : en avant sur la première mesure, en arrière sur la deuxième, etc, en marquant plus fortement du talon la syllabe tonique. Puis des textes sont créés sur ces rythmes.

Ex. : Oui, c'est vrai, il l'a fait, il me l'a dit.

(1 / 1 2 / 1 2 3 / 1 2 3 4 /)

Rythmes et bâtons

Nous devons à nouveau cet exercice à Laura Sheleen, nous l'avons adapté à l'apprentissage du français, car il était fait originellement seulement avec des chiffres.

Le groupe est en cercle. Chaque participant a un bâton dans la main droite. Sur le texte 'C'est à moi' ou « C'est pour moi », les participants passent le bâton dans leur main gauche sur le 'c'est', dans la main droite sur 'a' et en le gardant dans la main droite le rapprochent du corps sur 'moi'. Sur le texte 'C'est à toi' ils reprennent le même mouvement mais cette fois sur le 'toi', ils passent leur bâton à leur voisin de droite et reçoivent dans la main gauche celui de leur voisin de gauche (Photos 1-2).



Après avoir fait passer le bâton d'une main à l'autre sur chaque syllabe de « C'est pour moi » (départ avec le bâton dans la main gauche). Chaque participant rapproche le bâton de son côté droit à la syllabe « moi » (photo 1).



Sur la syllabe « toi » de « c'est pour toi » chacun passe le bâton à son voisin (photo 2).

Variante sur « c'est le mien, c'est le tien », puis sur des textes proposés par les participants.

Variante : les participants en groupes de deux face à face passent les bâtons sur « Tu me le donnes »/ « je te le donne » et se lancent le bâton sur la dernière syllabe. Puis ils créent leurs propres variantes.

Ces exercices ne favorisent pas seulement l'apprentissage du rythme français en le vivant corporellement dans un mouvement global, ils développent l'esprit d'expérimentation avec la langue. Ils facilitent un contact ludique entre les membres du groupe. Ils développent la concentration. Dans les groupes de débutants, ils permettent indirectement d'amorcer un apprentissage des chiffres ou de structures grammaticales.

Rythmes et poèmes

Les poèmes expriment de façon marquante les caractéristiques rythmiques de la langue. Certains poèmes peuvent être accompagnés de mouvements rythmiques sans perdre de leur valeur. Nous utilisons en particulier :

Le pélican de Robert Desnos dont nous faisons frapper le rythme des mains puis marcher ce rythme, les pieds marquant le rythme, les bras la mélodie.



Chaque participant frappe le rythme syllabique du poème poing fermé : ici rythme frappé ~~sept~~ fois poing fermé pour « le capitaine JO-NA-THAN » (photo 3).



Sur la syllabe tonique les participants frappent celle-ci ~~main~~ main ouverte. Ici le « than » de « Jonathan » (photo 4).



Dans une seconde phase, lorsque le rythme est bien en place, au lieu de frapper main ouverte la syllabe portant l'accent tonique. Les participants lèvent le bras droit sur la syllabe montante (et baisseront le bras gauche sur la syllabe descendante), ici, la syllabe « than » du vers ~~de~~ Capitaine Jonathan » (photo 5).

La même néant de Jean Tardieu, l'abondance des occlusives (« Quoi qu'a dit... ») renforce l'impression rythmique métronomique.

Les Djinns de Victor Hugo où les vers de chaque strophe augmentent d'un pied ce qui donne une impression forte du rythme.

Pâques de Paul Claudel composé d'une suite de syllabes monosyllabiques qui se répètent à trois reprises, ce qui renforce l'impression de régularité rythmique. Ce poème permet d'ailleurs un beau travail de chœurs.

*Noir noir noir
Tout est noir*

L'approche de l'expressivité

« *Le sens hante le son.* »
Paul Valéry.

L'expressivité vocale

Les étudiants ont souvent tendance à parler la langue étrangère avec une absence de vitalité qui correspond à la neutralisation affective des contenus qui a marqué l'enseignement de cette langue pendant leur scolarité. Il s'agit de faire retrouver aux étudiants le contact avec l'expressivité des sonorités, afin que la langue étrangère qu'ils apprennent soit matière vivante et non simple transcription sonore de contenus étrangers.

Nous cherchons donc à les mettre en contact avec le jeu des nuances vocales, à leur faire ressentir l'impact de la substance sonore sur la signification du message, à leur faire percevoir que le son est aussi porteur de sens et qu'il peut même jouer un rôle décisif dans ce domaine.

SENSIBILISATION CORPORELLE AUX SONS

Nous essayons de les rendre sensibles aux zones de résonances des sons dans le corps, à l'effet de leurs vibrations, à leur influence sur le mouvement respiratoire (cf. les 'Vokal-Atemräume' de Ilse Middendorf, 1984, p. 60 et suivantes). Par exemple prononcer un [u] et sentir que ce son a une zone de résonance privilégiée dans le bassin, ou le [o] au niveau du sternum, etc. En plus de l'effet positif que cet exercice a sur la concentration et sur le développement du mouvement respiratoire, il sensibilise à la perception nuancée des sonorités.

VOIX EN ÉCHO

Les participants forment des dyades (groupes de deux). A propose une suite de sonorités ou dit une phrase sur un certain ton, B essaye de reprendre aussi fidèlement que possible l'expression de A. A reprend sa phrase jusqu'à ce qu'il sente que la voix de B lui fait

véritablement écho, puis renversement des rôles. Cet exercice conduit à un décodage des nuances de l'intention d'expression de A et à une écoute affinée chez A de sa propre parole.

Possibilité ensuite d'échanger chacun une suite de sons, de se séparer, et de se retrouver dans la pièce les yeux fermés à partir de sa séquence reprise par l'autre. Nous demandons par exemple aux participants de créer une courte séquence sonore sur le son [u], (ou) c'est donc dans une forêt de [u] que les participants recherchent leur partenaire.

LE MOT EXPRESSIF

Les participants se déplacent dans la pièce en répétant tout bas un mot qu'ils considèrent comme particulièrement expressif en français ou qu'ils aiment beaucoup (murmure, imagination, roucoule...). Ils le disent ensuite à haute voix à chaque personne qu'ils rencontrent en essayant de faire ressortir la spécificité de ce mot pour eux. Ici aussi, très souvent, la sonorité devient porteuse de sens.

MIROIR DE GROUPE

Le groupe forme un cercle. L'animateur commence par un geste, une expression, une interjection, le groupe reprend en faisant les mêmes gestes que lui et en répétant ce qu'il dit, en miroir et en écho.

Nous faisons appel à l'expression sensorielle (odorat, toucher, vue, audition) et nous faisons un grand usage d'interjections et d'expressions affectives, ce qui frappe l'imagination, favorise la rétention, et élargit en groupe l'expression marquée.

Ce genre d'exercice permet au groupe d'entrer en contact avec une langue plus expressive, de jouer avec les sonorités, d'avoir un plaisir oral avec la langue (marqué ou renforcé ici par le thème lui-même).

MIROIR EN CASCADE

Cet exercice est fondé sur le même principe que l'exercice précédent, mais cette fois le groupe constitue plusieurs sous-groupes et se répartit dans la pièce. Ces sous-groupes vont faire écho successivement aux paroles et gestes de l'animateur.

Ex. L'écho dans la montagne. Les participants constituent différentes vallées dans un paysage de montagne et reprennent par sous-groupes ce qu'exprime l'animateur. « Ouh, Ouh... Où es-tu?... C'est moi... Je suis là... M'entends-tu... Réponds-moi... Etc. »

DIALOGUES SUR OPPOSITION

Les participants, en groupes de deux, créent une petite scène dans laquelle A dira un 'oui', et B répondra par un 'non'. Ex. A invite B à danser en disant 'Oui?', B refuse en disant 'Non'.

Ces courtes scènes font sentir combien la signification et la portée de simples mots comme 'oui' ou 'non' peuvent varier en fonction du contexte, et de la situation, et des interlocuteurs. Elles sensibilisent à la perception des valeurs connotatives des énoncés.

Elles intègrent expression corporelle et expression vocale et peuvent permettre de déboucher sur un jeu de rôle. Il suffit de faire reprendre la scène jouée et de la laisser ensuite filer verbalement.

Il est possible, pour échauffer les participants à cet exercice, de leur proposer de se promener dans la pièce en disant « oui » ou « non » à chaque personne qu'ils rencontrent puis de former une dyade. Ils peuvent déjà ressentir les nuances d'expression dans la diversité des 'oui/non' dits ou entendus.

PHRASES POLYSÉMIQUES

Le groupe se répartit en sous-groupes de deux ou trois personnes et doivent créer une courte scène dans laquelle ils vont utiliser une phrase polysémique précise. Par exemple : « C'est fini ». Ou « Cela suffit » ou bien « Je ne veux pas ». Il est possible de prendre une interjection comme « Comment. » ('Comment !', 'Comment ?'). Différents sens apparaissent alors en fonction de la situation, des personnages mis en scène, et du sens donné à la phrase.

FAHRENHEIT 451

À la fin du film de François Truffaut, qui porte ce titre, on voit des personnes se promener dans la nature et chacune répète les textes d'un auteur dont on a brûlé les livres.

Suivant ce principe, chaque participant se promène dans la pièce et répète tout d'abord en la chuchotant une phrase qui lui vient à l'esprit, puis la dit dans une sorte de dialogue intérieur et enfin l'adresse à ceux qu'il rencontre (s'il le peut en variant les intonations). Puis le groupe se rassemble et essaie de voir quelles sont les phrases qui peuvent constituer une unité de dialogue (ex. : « Il faut le faire » donné par un participant et « pas maintenant » présenté par un autre). Le groupe se met d'accord sur une phrase et sa réplique et différents sous-groupes constituent ensuite des scènes dans lesquelles celles-ci apparaîtront.

La diversité des significations possibles d'un même énoncé varie ici aussi très fortement en fonction de la scène et des personnages choisis.

Parole et expression corporelle

De corps à corps

De cœur à cœur

Qu'il est parfois long le voyage.

Charles Dumont.

Le corps participe directement à l'expression du message, il soutient, nuance, renforce ou contredit l'énoncé verbal. Il permet entre autres de percevoir le clivage entre ce qui est dit et ce qui est exprimé.

Il fait ressortir les éléments connotatifs de la communication et apporte un complément d'information à l'expression verbale. Il donne aussi son sens au silence. Attitudes et distances sont expression d'une relation. L'écoute du corps facilite la perception et l'expression du sous-jacent, du latent, de l'implicite dans l'acte de parole, du non-dit dans la relation.

MOTS 'CORPORISÉS'

Les participants forment des sous-groupes de deux personnes et préparent l'illustration corporelle d'un substantif (ex. solitude, liberté, curiosité, méfiance, tendresse, chaleur...), ou d'un adjectif.

A prend l'attitude corporelle. B exprime le mot verbalement en marquant dans l'expression vocale sentiments, sensations ou impressions que lui donne ce mot.

Il est possible ensuite de proposer l'expression corporelle et vocale de polarités (oui / non, toujours / jamais, nuit / jour...):

A exprime une attitude de 'oui' et exprime un 'oui' vocalement. B adopte une position de 'non' et marque cette position dans son 'non'.

Il est également possible de faire chercher par le groupe le mot représenté puis de l'exprimer vocalement.

Cette 'mise en corps' des mots renforce l'expression verbale et la vocalité des sons.

DOUBLE CORPOREL, VOCAL, VERBAL

Cet exercice appartient à la tradition du psychodrame dans sa forme corporelle-verbale. Nous y avons ajouté une phase vocale.

A prend une attitude.

B traduit en double (en adoptant derrière lui la même position corporelle) vocalement sur une voyelle ou une interjection l'impression que lui donne A.

C exprime verbalement l'expression corporelle de A en se mettant en double de l'autre côté de B.

Ex. A exprime la fatigue B la traduit sur un 'ah' lent et pesant C dit « Je n'en peux plus » / « Je suis fatigué » / « Cela suffit ».

Nous demandons souvent à A de conserver sa position (pas trop longtemps) et les autres participants viennent remplacer B et C en fonction de ce que leur inspire l'attitude de A.

DIALOGUE CORPOREL DOUBLE

Nous devons cette technique à Daniel Feldhendler.

A prend une attitude. En fonction de l'attitude de A un second participant vient compléter le tableau en pre-

nant une attitude complémentaire. Puis les autres participants viennent doubler alternativement A et B. Cette technique peut servir de départ à un dialogue. A et B reprennent ensuite ce qui leur a semblé congruent dans les doubles et engagent une conversation dans laquelle ils peuvent continuer à être doublés.

ALTERNANCE VERBALE - SILENCIEUSE - VERBALE

Cette technique est empruntée à Augusto Boal. Une courte séquence est jouée par deux personnes. Sur un signal de l'animateur, les participants continuent la scène mais sans parole, ils poursuivent donc en mimique et en geste le dialogue. Puis, sur un nouveau signal de l'animateur, les participants poursuivent la séquence verbalement.

Cette technique est souvent dynamisante et renforce l'expressivité vocale dans la nouvelle phase verbale.

POÈME ET MOUVEMENT

Là où les mots s'arrêtent, la poésie peut pénétrer.

(Pierre Bour, 1972, p. 321).

Les poèmes font ressortir de façon concentrée les caractéristiques rythmiques et mélodiques du français. Ils sont le plus souvent riches en expressivité et en connotations :

« Le poème est polysémique par le cumul des significations explicites et implicites. Il permet l'expression et la perception intuitive. Il prend son origine dans la sublimation des pulsions les plus archaïques au niveau des mots et des sons. »

(Pierre David, 1982, pp. 36-37).

Et le plus puissant effet d'un poème résulte, comme on peut le remarquer, de ce que des mots très ordinaires participent à une marche des sons qui leur donne une valeur de pré-sage. »

(Alain, 1970, p. 792).

Les poèmes accompagnés du mouvement corporel sont très rapidement mémorisés peut-être parce qu'ils sont vécus et intégrés au niveau de tout le corps. Comme l'a indiqué Marcel Jousse, ces mouvements correspondent au balancement que l'on retrouve chez les peuples à forte tradition orale, lorsqu'ils récitent des textes (Coran ou ancien testament par exemple) et au balancement que nous avions enfant lorsque nous récitons nos premiers poèmes.

Nous présenterons ici quatre approches différentes de poèmes qui illustreront quatre formes d'accompagnement de la parole.

UN CURÉ NOIR

*Un curé noir
Sur la neige blanche
C'est triste à voir
Même le dimanche
Jacques Prévert.*

Ce poème est dit sur un balancement latéral de tout le corps : les jambes sont légèrement écartées pour se sentir stable, le mouvement part du bassin et est marqué par une montée latérale des bras du bas à gauche de la hanche gauche vers le haut à droite et au-dessus de l'épaule droite.

Les trois premiers vers, dits sur une courbe mélodique montante (qualifiée de courbe de continuation par Pierre Delattre), vont être accompagnés, à chaque vers, d'un mouvement montant des bras de gauche à droite avec un retour de haut en bas, en silence, entre les trois premiers vers. Le quatrième vers, dit sur une courbe mélodique descendante (courbe de finalité dans la terminologie de Pierre Delattre), sera accompagné d'un mouvement descendant de droite à gauche.

Lorsque la relation entre le mouvement corporel et le texte du poème est bien établie, les participants reprennent le texte, sans faire les mouvements du corps, en se représentant mentalement ces mouvements.

Un poème comme « Le message » de Jacques Prévert s'adapte aussi très bien à ce mode de travail avec un mouvement montant sur le substantif qui commence chaque vers et un mouvement descendant sur la relative.

La porte (mouvement montant) que quelqu'un a ouverte (descendant).../...

Nous avons aussi utilisé cette technique avec le poème de Marc Argaud : « Vie conjugale » (Reflète Nr. 9, 1984).

Plus tu chantes, (mouvement montant) plus je déchante (descendant).../...

POUR TOI MON AMOUR (Jacques Prévert)

Dans ce poème, nous faisons intervenir à la fois le balancement avant-arrière et le balancement latéral (sur le dernier vers).

Pour le mouvement avant-arrière, le pied droit est en avant, le pied gauche légèrement en arrière, à une distance suffisante pour se sentir stable. Dans le balancement montant des bras le talon gauche se soulève. Dans le mouvement descendant ce sera le talon droit qui se soulèvera, la jambe droite se tendant légèrement — ceci permet de conserver une grande stabilité. Le mouvement prend toujours son origine dans le bassin et connaît son ampleur dans le mouvement des bras (comme en Tai Chi).

Sur les deux premiers vers :

*Je suis allé au marché aux oiseaux
Et j'ai acheté des oiseaux*



Je suis allée au marché aux oiseaux, « la photo montre la fin du mouvement montant de balancement, parti du bas, à gauche (cf. Photo 7) et se terminant ici en haut, légèrement à droite sur la syllabe tonique (photo 6).

le mouvement est montant à chaque vers (Photo 6).
Sur les deux vers suivant :

Pour toi
mon amour

le mouvement est latéral, montant à droite sur le « Pour toi », descendant à gauche sur « mon amour ». (Photo 7).



« Pour toi mon amour » la photo présente la fin du mouvement descendant, commencée en haut à droite (cf. Photo 6) et s'achevant sur la syllabe tonique « amour » (photo 7).

Chaque strophe est séparée par un mouvement avant-arrière en silence.

Lorsque les mouvements sont bien intégrés, les participants récitent le poème en se les représentant mentalement.

Nous utilisons également sur ces mouvements : « Quel jour sommes-nous ? » de Jacques Prévert, « Le ciel est par-dessus le toit » de Verlaine. « A Paris » de Marc Argaud. (in M. Th. Moget, P. Neveu, 1975, p. 15). Ce dernier poème permet en même temps un travail sur la précision articulatoire du 'r' en français en alliance avec le mouvement des doigts en fin de balancement.

GESTE SÉMANTIQUE

Il s'agit ici d'une technique gestuelle qui terminera le geste sur la syllabe tonique. Voici un poème qui se prête à cette approche :

Il disait me voir mais il était aveugle
Il disait m'entendre mais il était sourd
Il disait me comprendre mais il était trop intelligent

(Yann Marzin, Radioscopie du 30 avril 1981)

Sur « Il disait me voir » les participants font un mouvement des mains qui se termine sur « voir » en touchant l'os au-dessous des yeux (Photo 8). Sur « mais



Accompagnement gestuel de « il disait me voir » (photo 8).



Accompagnement gestuel de « Mais il était aveugle » (photo 9).

il était aveugle » le mouvement va en une légère courbe recouvrir les yeux, etc. Nous laissons parfois le groupe en sous-groupes chercher les gestes les plus adéquats ensuite.

TRAVAIL SEGMENTAL SUR POÈMES

Nous utilisons aussi des poèmes que nous créons à cet effet, pour faire sentir certaines oppositions phonologiques au niveau du rythme corporel. On n'a peut-être pas assez insisté sur le fait qu'une bonne perception des différences pertinentes entre les sons d'une langue en facilitait la compréhension pour celui qui apprend la langue, le locuteur natif corrige en général sans problème en fonction du contexte. Quelqu'un qui ne fait pas la différence entre sourdes et sonores en français se trouve confronté à des difficultés de décodage supplémentaires entre « ils sont/ils ont « ou » vous savez/vous avez », etc., qui sont alors pour lui des homophones et exigent donc de lui un décodage contextuel plus important que pour quelqu'un qui perçoit cette différence.

Ainsi certains Allemands, en particulier dans le sud de l'Allemagne, ont des difficultés à faire la différence entre fricatives sourdes [f s] et fricatives sonores

[v z ʒ]. Leurs habitudes de perception dans leur dialecte créent un filtre auditif qui ne les rend pas sensibles à ces particularités importantes en français. Voici à titre d'exemple un poème phonétique créé pour eux :

SONS EN ZONS :

*De la précision
De la décision
De la concision
Nous y songeons
Quand nous changeons
Les sons en zons.*

La diction de ce poème est accompagnée d'un geste vertical rapide de haut en bas du tranchant de la main gauche sur la consonne sourde (Photos 10-11) d'un

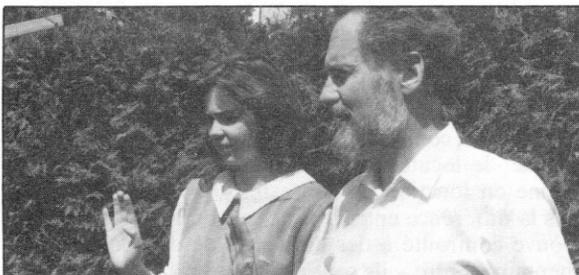


Mouvement rapide de la main de haut en bas, accompagnant la prononciation d'une consonne sourde [p-t-k-f-s] début du mouvement ici le son 's' (photo 10).



Fin du mouvement accompagnant la prononciation d'une consonne sourde (photo 11).

mouvement ralenti vers l'avant avec la paume de la main droite pour la consonne sonore (Photos 12-13).



Mouvement accompagnant la prononciation d'une consonne sonore : mouvement lent de la main droite vers l'avant, début du mouvement, ici le son [z] (photo 12).

Cet accompagnement gestuel latéralisé permet de faire prendre conscience physiquement de la différence kinésique entre sonores et sourdes et en facilite la perception auditive.



Fin du mouvement accompagnant la prononciation d'une consonne sonore (photo 13).

POÈME MOBILE

Toute page est un spectacle.

Henri Meschonnic, 1982, a, p. 303.

Chaque participant est responsable d'un vers ou d'une séquence d'un poème, puis le groupe change de disposition dans la pièce et c'est en fonction du nouvel ordre ainsi créé que les participants tour à tour disent leur séquence en en faisant varier la courbe mélodique en fonction de la place de celle-ci et du sens qu'ils veulent lui donner. Nous reprenons plusieurs fois le travail en faisant varier les positions pour adapter montées et descentes de la voix à la position de l'énoncé dans le nouveau contexte. « Déjeuner du matin » de Jacques Prévert ou « Monsieur » de Marc Argaud (M. Th. Moget, p. 95) se prêtent bien à ce travail.

Nous proposons parfois aux participants de marquer par une distance latérale ou en profondeur le décalage temporel qu'ils désirent donner par rapport à l'énoncé précédent. Nous assistons alors à une transcription spatiale du rythme du poème, à une sorte de typographie corporelle du langage.

Nous avons aussi fait un travail de chœur qui respectait cette technique de présentation spatiale sur des poèmes comme « Mutations » de Guillaume Apollinaire ou « L'oiseau sauvage » de Louisa Paulin.

Cette approche de l'intonation correspond à notre conception de l'apprentissage des langues. Nous cherchons à faire vivre et sentir la langue étrangère aux participants. Attitudes, mouvements, mimiques, gestes sont considérés dans un contexte global d'expression de l'individu. Les participants sont conduits à une autre forme d'appréhension et de compréhension de la langue, à un autre mode de décodage qui fait tout à la fois appel à l'intellect et à l'intuition et qui tente de resituer la langue dans un contexte d'expression et de perception individuelle, tout en respectant l'aspect commun et communautaire du code linguistique, qui ne prend sa vraie valeur qu'en devenant parole.

Bernard Dufeu

ERRATA

• **PAGES 62 à 70**, dans l'article de Bernard Dufeu « Rythme et expression », prière de bien vouloir rectifier comme suit :

Texte

— **PAGE 64 :**

CARACTÉRISTIQUES DU RYTHME FRANÇAIS

(...) La structure syllabique qui correspond le mieux à cette régularité, que Yougoslav Gospodnetić qualifie de métronomique, est une syllabe de type Consonne-Voyelle [1]. Certains phénomènes de la langue parlée viennent d'ailleurs confirmer cette structure syllabique :

— la liaison : nous en avons [nuzānāvō]

— l'élisio n : L'allemand m'a dit qu'il vient. [lalmāmadikilvjē].
ou même : t'as vu ? T'y penses ? T'es sot... [tavj ?tipā:s?tēsō].
La suppression du 'ne' relève-t-elle de cette même tendance ? t'y vas pas ? Tu viens pas ? [tivapa ? tyvjēpa?]

— la suppression du [l] ou du [ʁ] : il ne t'a pas vu. [itapavy].
Elles ont raison [ezōnēzō]. Il va la vendre à votre ami [ivala-vādvōtamij]

— le mode de découpage syllabique (par exemple dans l'insistance) : Paul est à Paris. [pɔ lɛ ta paʁij]

— certaines métathèses de la langue parlée : cte voiture ! [stāvwaty:ʁ]

— l'apparition d'un [t] ou d'un [z] à l'impératif devant 'en' et 'y'. (Phénomène d'épenthèse) : va-t-il y aller ? [vatijalɛ] donnes-en [dɔnzā]

— l'apparition du <l> devant voyelle dans, par exemple, : « je ne pense pas que l'on puisse vraiment le dire », etc.

L'accent tonique se caractérise toujours par un changement de hauteur dans la mélodie, parfois par une augmentation de l'intensité (en particulier dans les groupes rythmiques courts et en fonction de la composition segmentale), et dans certains cas par la longueur (dans les syllabes accentuées se terminant par une consonne allongée [ʁ z ɔ v] ou le groupe [v ʁ], les voyelles [o φ a] et les voyelles nasales sont longues lorsqu'elles sont suivies d'au moins une consonne prononcée). Cet accent est un accent de groupe rythmique et se situe sur la syllabe qui précède la pause.

— Dans le même article, p. 64, dernière ligne de la colonne de gauche : 1 2 3 4 / 5 6 7 8 / 9 10 11 12 //.

Sur la même page, colonne de droite « Rythmes progressifs » Le groupe frappe les mesures suivantes :

1 / 1 2 / 1 2 3 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 / 1 2 / 1 //.

— **PAGE 68**, ligne 22, supprimer la référence : « Photo 6 ».

Légendes des photos :

Page 65, photo 3.

Chaque participant frappe le rythme syllabique du poème poing fermé : ici rythme frappé sept fois poing fermé pour « le ca-pi-tai-ne Jo-na-(than) ».

La légende de la photo 4 commence ainsi :

Sur la syllabe tonique les participants frappent celle-ci main ouverte.

Photo 5, lire ... du vers « Le capitaine Jonathan ».

— **PAGE 69**, photo 6, lire « Je suis allé au marché aux oiseaux ».

photo 7, lire : la photo présente la fin du mouvement descendant commencé en haut à droite (cf. photo 6) et s'achevant sur la syllabe tonique « mour » (photo 7).

— **PAGE 70**, photo 10, rectifier : [p t k f s] début du mouvement ici le son [s] (photo 10).

BIBLIOGRAPHIE de l'article « RYTHME ET EXPRESSION » (B. Dufeu n° 205).

ALAIN, *Propos*. T. II. Paris : Gallimard, 1970.

AUCHER Marie-Louise, *L'homme sonore*. Paris : Epi, 1977.

AUCHER Marie-Louise, *Les plans d'expression*. Paris : Epi, 1977.

BARON Gabrielle, *Mémoire vivante*. Paris : Le Centurion, 1981.

BOAL Augusto, *Jeux pour acteurs et non-acteurs*. Paris : Maspero, 1983.

BOUR Pierre, *Le psychodrame et la vie*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé, 1972.

CALBRIS Geneviève, MONTREDON Jacques, *Approche rythmique, intonative et expressive du français langue étrangère*. Paris : Clé, 1975.

CALBRIS Geneviève, MONTREDON Jacques, *Oh là là. Expression intonative et mimique*.

CALLAMAND Monique, *L'intonation expressive*. Paris : B.E.L.C., 1973. *Méthodologie de l'enseignement de la prononciation*. Paris : Clé, 1981.

Livre de l'élève. Paris : Clé, 1980.

Livre du professeur. Paris : Clé, 1981.

DAVID Pierre, A corps perdu ou la sublimation chez Paul Eluard, in *Langue française* n° 56, Décembre 1982, pp. 35-49.

DELATTRE Pierre, *Comparing the phonetic features of English, German, Spanish and French*. Heidelberg Gross, 1965.

DELATTRE Pierre, L'intonation par les oppositions. *Le français dans le monde*, n° 64. Avril-mai 1969, pp. 6-13.

DUFEU Bernard, *Intonation et mouvement corporel*, in Kühlwein/Raasch (Hrsg.) : *Sprache : Lehren-lernen*. Tübingen Gunter Narr, 1981, pp. 108-110.

DUFEU Bernard, *La fonction de l'intonation dans la communication en psychodramaturgie linguistique*, in Kühlwein/Raasch (Hrsg.) : *Sprache und Verstehen*. Tübingen : Gunter Narr, 1980, pp. 117-119.

DUFEU Bernard, *Vers une pédagogie de l'être : la pédagogie relationnelle*, in Die Neuen Sprachen. Bd. 81, Heft 3, Ju 1982, pp. 267-289.

DUFEU Bernard, La psychodramaturgie linguistique, in *Le français dans le monde*, n° 175. Février-mars 1983, pp. 36-45.

FAURE Georges, Accent, rythme et intonation, in A. Rigault : *La grammaire du français parlé*. Paris : Hachette, 1971, pp. 27-37.

GUBERINA Petar, La méthode audio-visuelle structuro-globale, in *Revue de phonétique appliquée*, n° 1. 1965, pp. 35-64.

GUBERINA Petar, *Restricted bands of frequencies in auditory rehabilitation of deaf*. Zagreb, Institut de phonétique, 1972.

JOUSSE Marcel, *Le style oral rythmique et mnémotechnique*. Paris : Fondation Marcel Jousse, 1981.

JOUSSE Marcel, *L'anthropologie du geste*. Paris : Gallimard, 1974.

LEON Monique, *Exercices systématiques de prononciation française*. Fascicule II. Rythme et intonation. Paris : BELC, 1964.

MESCHONNIC Henri, *Critique du rythme*. Lagrasse : Verdier, 1982 a.

MESCHONNIC Henri, Qu'entendez-vous par oralité ? in *Langue française*, n° 56, 1982 b, pp. 6-23.

MIDDENDORF Ilse, *Der Atem und seine Bedeutung für den Menschen*. Berlin : Institut für Atemtherapie, 1977.

MIDDENDORF Ilse, *Der erfahrbare Atem*. Paderborn : Jungfermann Verlag, 1984.

MOGET Marie-Thérèse, NEVEU Pierre, *De Vive Voix*. Livre de l'étudiant. Paris : Didier, 1975.

ROTHER Wolfgang, *Phonologie des Französischen*. Berlin : Erich Schmidt, 1972.

VALERY Paul, *Œuvres*. Tome I. Paris : Gallimard, 1957.

WUNDERLI Peter et coll., *Französische Intonationsforschung*. Tübingen : Gunter Narr, 1978.

Dans le domaine de l'approche gestuelle des poèmes, nous devons beaucoup à Gabrielle Baron, qui nous initia à « l'apprenage » de Marcel Jousse, et à Marie-Louise Aucher, créatrice de la psychophonie. Elles nous ont introduit à l'accompagnement en balancement de textes de tradition orale.

Corrections apportées à l'article de :

Bernard Dufeu : « Rythme et expression

Le Français dans le monde, N° 205, Nov. Dec. 1986

dans le N° 208, avril 1987, pp. 12-13.