

En retissant des liens entre linguistique et littérature pour mieux faire FLE sans faire flop (partie 2/2)

FAVRIAUD Michel

Enseignant-chercheur émérite

Université de Toulouse Jean-Jaurès

Laboratoire LLA-Créatis

Email: favriaud@wanadoo.fr

(Date de réception: 13/02/2021 – date d’approbation: 17/03/2021)

Résumé

Le premier objectif de ce second article sur le FLE est de montrer la difficulté à cerner l’oral, multiple, selon les genres textuels et les situations pragmatiques, au point que l’oral de communication scolaire peut sembler base peu solide, sans garantie ni de bonne prononciation orale ni de bonne syntaxe orale ou écrite. Le jeu théâtral serait plus profitable aux plans de la motivation, de la mémorisation, de la prononciation-intonation, de la syntaxe, parce qu’il engage corps et esprit de conserve. Le second objectif est d’avancer que de bons usage, connaissance et réflexivité sur la ponctuation permettraient de mieux éprouver le fonctionnement, la valeur sémantique différentielle et la réflexivité dans la nouvelle langue comme dans la sienne propre. Bien sûr cela demande de la part des enseignants changement de paradigme et maîtrise nouvelle.

Mots-clés: FLE, Théâtre, Motivation, Prononciation, Réflexivité, Syntaxe, Ponctuation.

«J'accueille actuellement un migrant afghan, depuis 6 mois en France et chez moi. Il aime la poésie. On est passé par Charles Trénet, par Aragon, par Victor Hugo, par Michel Leiris, par Jacques Prévert... aujourd'hui par Villon chanté par Ferré... c'est comme cela qu'il apprend le français, une langue difficile mais qu'il trouve tellement belle. Il me répond par des poèmes arabes [sic, probablement persans] ... auxquels je ne comprends rien mais qui ont une telle musicalité... Ainsi, un peu d'âme tous les jours».

Léonard: 14 juin 2020 à 0:09 (Réaction prélevée sur internet, suite à une recherche sur «La Ballade des pendus» de François Villon)

Réintroduction

Depuis mon stage au CERAVOUM¹ à l'université de Montpellier dans les années soixante-dix, j'ai accumulé un peu d'expérience et un peu de liberté (chérie), ayant commencé ma carrière en enseignant le FLE par les méthodes audio-orales en Iran, avec magnétophone et laboratoire de langue, et la terminant en réintroduisant, téméairement, la poésie dans le FLE, au sein du master «Enseigner à l'étranger», à l'université de Toulouse, jusqu'en 2018. Dans les années soixante-dix, le FLE revendiquait déjà sa priorité sinon son hégémonie d'oral, confirmée jusqu'à nos jours, et consacrée par le CECR. Si la littérature, écrite et esthétique par définition, n'y est pas à proprement parler *persona non grata*, elle est étrangère à son idéologie.

Entre temps, je me suis intéressé au FLM, notamment pour les élèves français du primaire qui avaient des difficultés à apprendre à lire-écrire au cycle 2 (alors 5-8 ans), et au rôle de la poésie dans le déblocage des situations et la création d'une position méta, métalinguistique et métacognitive. L'usage fort de la littérature et de la poésie dans l'enseignement du FLE par les collègues de Téhéran, auquel cet article rend hommage, a été un déclic:

1. Cet institut de l'université Paul Valéry préparait les étudiants, et notamment les coopérants civils devant enseigner le français langue étrangère, à la linguistique et aux méthodes audiovisuelles..

peut-on se passer de la littérature, de la poésie, du théâtre - et, je crois, de la littérature de jeunesse, insuffisamment prise en compte en FLE - pour enseigner le français, surtout dans les pays de forte tradition poétique, qui, en outre, valorisent énormément la culture française, en tant que culture raffinée, lettrée, ouverte sur le monde? A-t-on intérêt à galvauder cet atout et à suivre mimétiquement le tropisme anglo-américain du XX^e s. qui a consisté, au contraire, à transformer la langue de Shakespeare, de Joyce et d'Emily Dickinson en langue monosémique de la mondialisation économique et commerciale, sous couvert de (bonne) communication? Ne voit-on pas que la langue anglaise, soutenue par la grosse industrie américaine de l'*entertainment* et des *GAFAs*, qui refaçonne les imaginaires jusque chez nous, en France et en Europe, est loin d'être aussi neutre qu'elle le prétend, et propose un modèle civilisationnel collectif qu'on est en droit d'interroger, en cette période de crise mondialisée plus que jamais?

Pour ce faire, il ne faut pas craindre de prendre le contrepied des idées reçues (qui se parent des plumes de la modernité et de l'évidence *main stream*), dans une tradition française servie par Montaigne et Flaubert entre autres. Contre le *cheap language*, langue commune au rabais (sans masculin ni féminin, aux formes verbales réduites), appelée *globish*, et sa petite cadette timorée, la *globish French connection*, n'est-il pas temps de revenir à l'esthétique et à la variation infinie de la langue de coeur, variation éprouvée dans son corps et réfléchie dans la communauté éducative où le maître ne serait pas simplement un gentil organisateur, un *coacheu*¹, mais un artiste de la chose? D'un côté un espéranto arasant, de l'autre une tentative d'individuation par la culture et la langue investie par un imaginaire singulier.

1. Nous tâchons ici d'imiter ce français de camelote de ceux qui ne connaissent plus l'histoire de leur langue ni ne désirent plus dans leur langue. On pourrait oser ces lexèmes plus vifs: (l'évidence) courante, la langue-gueux ou promolangue, l'anglobe (qui magnifierait le *globish English*), le franglobe, un «tu-gagnes» ou un «vas-y». Le *coaching* serait en bon français la «vasie» ou le «vasisme», où la «gagnie», car le français, à la différence de l'anglais, a le bénéfice du masculin et du féminin et d'une riche suffixation: le vas-y, la vasie...

En essayant de proposer la voie du théâtre contemporain, nous allons montrer son positionnement paradoxal d'oral écrit et littéraire, qui met en crise nos représentations de l'oral, et celles qui ont cours en FLE. Nous essaierons de montrer ensuite combien la question de la ponctuation et des unités de discours est une question centrale de la syntaxe interphrastique, de la sémantique plurielle et du vivre (dans) l'oral, à notre connaissance jamais abordée par la didactique du FLE, pour laquelle la langue est uniquement une collection de mots. Enfin, pour conclure en ouvrant sur de possibles recherches, nous nous demanderons si cet oral-écrit de la mémoire-corps ne pourrait pas contribuer à donner aux élèves et étudiants étrangers une meilleure prononciation du français, une meilleure syntaxe et une «âme réflexive» seconde en français, dialoguant avec leur «âme première»¹.

II – 1. Oral et théâtre

La langue orale, au fondement du FLE, semble une notion quasi impossible à définir. Souvent on l'a tentée par opposition à la langue écrite étalon, en relevant des traits propres, ce qui est souvent contestable: comme l'absence de «phrases» et la présence de la «période» comme unité discursive. Certes, à une époque donnée, celle de Claire Blanche-Benveniste, il a été intéressant d'essayer de construire une linguistique de l'oral parce que paradoxalement la linguistique saussurienne se fondait sur la parole (même si le sens saussurien de ce mot va vers celui de «discours»), alors que les études de la langue se fondaient souvent sur des *corpus* écrits ou de faux oraux. Car il y a, encore plus qu'à l'écrit, une infinité de genres, de niveaux de langue, de socio- et d'idio-lectes oraux, qui rend toute généralisation au plan linguistique hasardeuse. Or, par-dessus le marché, ce plan linguistique est insuffisant pour rendre compte de l'oral et l'étudier scientifiquement.

1. Le mot «âme» est bien sûr à prendre avec des pincettes. On le tirera du côté de son étymologie latine d'*anima*, souffle de vie, ou de «peau» au sens riche d'Anzieu, le psychanalyste.

En effet l'oral est un langage linguistique et plurisémiotique. Quand on travaille sur des transcriptions écrites de l'oral (Delofeu 2014), comment transcrit-on l'extra-linguistique, le supra-segmental: les silences, ralentissements et débit, accents (de mot ou de syntagme), hauteurs, articulations, volume, sans compter tout ce qui a rapport au corps: mimiques, regards, gestualité, déplacements, etc.? Les linguistes du GARS, par exemple, pensent que la ponctuation, malgré tous ses défauts (surtout si l'on s'en tient à la ponctuation noire), a néanmoins sur les courbes et histogrammes l'avantage de la vie du langage. L'oral didactisé, ramené à un oral médian unifié, ne risque-t-il pas alors d'être un oral (ou un écrit?) pauvre et artificiel? Et que vaudrait un oral de FLE qui oublierait toutes ces caractéristiques plurisémiotiques pour cibler principalement une pragmatique de la vie ordinaire? Que fait-on du corps quand on travaille sur l'oral? Autrement dit, en travaillant sur un faux oral, prépare-t-on le vrai, et n'abandonne-t-on pas peu ou prou l'écrit?

Notre hypothèse de base est que le théâtre contemporain francophone pourrait éclairer le débat sur l'oral et aider à construire une autre didactique du FLE.

On pourrait en effet avancer l'idée que le théâtre contemporain français est une transcription critique de la langue orale, sinon une linguistique pratique de l'oral. La plupart des dramaturges utilisent des didascalies qui sont des séquences discursives écrites accompagnant et complétant le texte conversationnel en lui apportant une série d'informations plurisémiotiques sur la situation de communication, l'espace, le temps, la caractérisation psychologique et physique des personnages, les modalités vocales et gestuelles du dire, etc.; apportant donc, mais en quantité, qualité et exhaustivité instables, car à chaque fois rejouées par le dramaturge, ce qui manque habituellement à une linguistique et à une didactique de l'oral, comme le notent Aden, Bottineau, Dos Santos dans une livraison de *Langages* intitulée «Le vécu corporel dans la pratique d'une langue» (Louÿs et Leeman 2013).

En outre, depuis l'abandon des vers isométriques rimés ou blancs, des vers libres, le langage conversationnel du théâtre semble s'être rapproché de la conversation ordinaire (qui n'est pas, prenons-y garde, tout l'oral, loin de là), d'autant plus qu'il a voulu camper, plus particulièrement au XX^e s., des personnages ordinaires comme dans les pièces de Jarry, et plus encore Ionesco, Beckett, Sarraute, et la génération du tournant du XXI^e s. (Mais déjà Molière tentait de rapprocher le langage de ses personnages, de leur milieu social: pensons à Sganarelle et aux paysans de *Dom Juan*). Personnages ordinaires, mais épais, à forte valeur imaginaire et anthropologique. Mieux, certains dramaturges contemporains ont eue aussi conscience non seulement de la facticité mais de l'hybridité et de la multifactorialité du langage oral, qui peuvent devenir chez Noëlle Renaude dans *Ma Solange, comment t'écrire mon désastre*, Alex Roux (*MS* maintenant), un ressort dramaturgique et critique:

Ce texte publié aux Editions théâtrales a été joué par un acteur unique. Il n'y a pas mention de personnages dans une liste prédéterminée mais au long du texte surgissent des «voix» multiples et anonymes (Robert Cantarella, *MS*, p. 9) dans «une écriture romanesque en cours», dans «les détours du feuilleton théâtral» (Jean-Pierre Engelbach, *id.op.*, p. 7, en préface de la pièce). Chaque voix, ici non accompagnée de didascalie, invente son idiosyncrasie linguistique orale:

MS1: Oui bon d'accord le comité d'action d'accord le comité d'action
mais il est où le comité d'action d'abord? Qu'est-ce qu'il fout le
comité d'action? A quoi il sert le comité d'action?¹

Cette «voix» pourrait se définir par: les locutions d'échange interlocutif oral: «oui bon d'accord», «d'accord», «d'abord» (à valeur temporelle et argumentative); la focalisation thématique avec cinq occurrences de «le

1. Renaude, Solange, 1996, *Ma Solange comment t'écrire mon désastre*, Alex Roux, Paris, Editions théâtrales, p. 19.

comité d'action», avec deux dislocations à gauche et trois à droite, anticipées dans ces trois dernières par un pronom personnel cataphorique, «il»; deux structures interrogatives classées comme orales, avec la locution interrogative «est-ce que» ou l'ordre sujet+verbe accompagné de l'intonation interrogative montante. Le vocabulaire est censé être oral par sa lexie vulgaire («fout»), son vocabulaire réduit et répétitif, mais ce n'est pas un trait suffisamment significatif. L'acte de langage ici promu serait l'argumentation et la contestation.

On notera plus particulièrement le caractère très répétitif de ce discours (simili-)oral, l'absence de ponctuation médiane noire (qui signifierait paradoxalement l'oralité alors que le discours oral est tout sauf uniforme et continu), trois occurrences de point d'interrogation (ponctuation interlocutive et tensive par excellence) et le format des phrases, avec une première phrase comportant plusieurs «clauses» juxtaposées. L'ensemble de ces phrases constitue une unité discursive englobante: «période», assimilable au tour de parole entier (pas de réplique *stricto sensu* ici). La réplique suivante contredit en partie cette approche de l'oral:

MS2 Je le fais travailler, monsieur, tous les soirs, assis à table, avec son frère, la petite joue à côté, et ça travaille, j'ai toujours été travailleuse, mais il rêve, monsieur, il a la tête ailleurs, il suce son crayon, il a les doigts sales, regardez son cahier, monsieur, c'est barbouillé de petits dessins, ce n'est pas normal monsieur, qu'est-ce que ça peut représenter ces petits dessins, monsieur, à son âge? Je suis affolée, monsieur, son frère n'a jamais fait ça, son père ne dit rien parce que son père, ah monsieur, vous ne connaissez pas son père, je pleure monsieur, devant vous je m'en excuse mais je suis désorientée monsieur, je suis venue, j'attends de vous un conseil, monsieur, je me suis cognée contre un buffet quand j'étais enceinte, croyez-vous monsieur que ce choc ait une incidence sur son caractère, monsieur?
(*ibid.*)

On supposera la voix d'une mère de deux enfants s'entretenant avec un professeur au sujet de son fils cadet, plus difficile que son aîné, et probablement en échec scolaire. Le niveau de langue étant plus élevé qu'en MS1, eu égard à la position sociale des partenaires, il y a peu de points communs entre ces deux textes oraux, sinon une certaine répétition: de l'apostrophe («monsieur», qui étymologiquement signifie «mon seigneur») et de la structure syntaxique. Au sein du tour de parole, on ne repère que deux phrases, ou plutôt deux phrases périodiques, qu'on appellera avec plus de profit, périodes. La différence entre phrase et période tient notamment à ce que la seconde, potentiellement longue, accepte des orientations modales différentes: assertion, impération, interrogation, ce que la phrase accepte difficilement, surtout si le sujet actanciel change. Plutôt que de clamer la disparition de la phrase à l'oral, mieux vaudrait poser l'hypothèse qu'elle coexiste ici avec deux autres unités de discours: période, tour de parole, mais qu'elle est dominée par eux.

La ponctuation, de son côté, fait ici grand usage de la virgule, ponctuant noir médian, qui segmente les énoncés par clause; la mise entre virgules de «monsieur» souffre certaines exceptions qui font dire que la ponctuation médiane n'est pas seulement énonciative, mais aussi rythmique. On conclura que cette langue orale est très différente de la première, réalisant un ou plusieurs actes de langage distinctifs: la création d'une empathie polie, la demande de conseil, lesquels peuvent se subsumer dans un acte supérieur, celui de plaider *pro domo - et filio*.

MS3: Ernest Pipireau gagne le service mamamarocain. Martin Alba
la boîte à musique. (*ibid.*)

Cette troisième occurrence se rapprocherait du français écrit standard à phrase simple comportant sujet, verbe, complément d'objet. Les deux phrases simples pourraient constituer une seule phrase, d'autant plus que le verbe est sous-entendu dans la seconde, mais tel n'est pas le cas, selon la ponctuation, qui coupe le continu du discours en unités discursives semi-

autonomes. Cette unité potentielle à deux phrases (et deux clauses) formait une période interphrastique recouvrant le tour de parole entier. On dira ici que la phrase est d'autant plus saillante et autonome qu'elle se termine non seulement par un point, mais aussi par un blanc avec alinéa, ce qui la fait correspondre au vers libre. La marque d'oralité la plus évidente consiste ici à étirer certains nominaux par doublement ou triplement de certaines syllabes: «pipi, mama, boiboi» (créant une signifiante propre à la lallation de type pré-enfantin), enregistrant un phénomène de prononciation. L'orthographe et la morphologie lexicale se mettent ainsi au service d'une individualisation du parler. L'acte de langage est au premier degré une annonce publicitaire (d'un bonimenteur?), au second, une moquerie de la publicité, au troisième peut-être une parodie de comptine qui rattache l'oral à la «lalangue» lacanienne.

MS4 Salut crapaud, dis quesse tu racontes?

D'où c'est que tu viens? D'où que tu viens dis?

Ben dis t'es pas causant. T'es pas causant dis?

C'est-y que t'as avalé ce qui te sert de langue? Dis? (*ibid.*)

Cette quatrième occurrence manifeste la rencontre et le salut conversationnel de deux copains dont l'un emprunte une langue orale familière, présentant les traits suivants: vocabulaire d'adresse familier dysphorique («crapaud»), comparaison métaphorique implicite par périphrase («ce qui te sert de langue»), filant la métaphore du crapaud, interrogations de type oral familier («D'où c'est que tu»), écrasement supposé familier de lexies: crase, apocope («quesse tu», «ben», «c'est-y», etc.), répétition lexicale et syntaxique, notamment du verbe «dis» dans un emploi phatique, mi-impératif, mi-interrogatif. La phrase simple à une, sinon deux clauses, sans ponctuation médiane semble dominée par une unité de vers, suivie par un blanc et un alinéa, donc une unité rythmique. Ici l'acte de langage est encore différent, essentiellement phatique avec une touche moqueuse (mais peut-être affectueuse), affichant une certaine supériorité

interlocutive. Au second ou troisième degré, ce sont des vers de mirliton parodiques.

MS5 J'ai été jeune, pis moins jeune, pis cheminot. Pis tu vois je finis
tout seul dans ma cabane du bord de l'eau, près des écluses. La vie,
gamin, elle est derrière, accrochée à mes bottines comme des éperons
fatigués.(*ibid.*)

Cette voix conte quatre épisodes séparés par l'adverbe «puis» écrasé en «pis» (la crase, ou réduction d'une syllabe par suppression de la diphtongue) et par un ponctuant plus ou moins sécant: virgule et point, contenus en deux phrases. Le changement de phrase semble justifié par le rythme, le développement plus long du quatrième épisode, construit en plusieurs paliers énonciatifs, dont seulement l'un d'eux est séparé par une virgule. La seconde phrase semble d'un niveau de langue plus soutenu, avec apposition au sujet, comparaison métaphorique comportant un lexique plus recherché («comme des éperons fatigués») avec trois virgules de séparation syntagmatique, créant une véritable architecturation de la phrase; n'était l'apostrophe, «gamin», elle passerait sans problème pour une phrase d'écrit.

Bilan linguistique de ces cinq voix successives

Alors qu'il n'y a qu'un super-narrateur, unifiant des centaines de voix distinctes successives, chacune, comme les cinq représentées ici, reste particulière et propose sa définition implicite de l'oral. Le langage soutenu ou le langage relâché ne peuvent être tenus comme caractéristiques du régime écrit ou oral, même si le style souvent conversationnel de ces oraux et la qualité de ces voix du quotidien inclinent plus vers le second niveau que vers le premier. De même la caractérisation de l'unité discursive de l'écrit comme phrase et celle de l'oral comme période résiste mal à l'étude; l'hypothèse d'une double occurrence de phrases et de périodes (intra ou inter-phrastiques) dans les deux régimes semble plus fructueuse, en ajoutant que l'une des deux unités peut primer sur l'autre, selon les cas; mais deux

unités supplémentaires nous sont apparues: le tour de parole et, plus surprenante, le vers ou segment blanchi. Il y a ici une hybridité discursive interne.

La caractéristique la plus stable de l'oral serait, dans ces cinq occurrences, ce qui relève de la thématisation, de la répétition comme mode de cohérence et de planification, alors que l'écrit utiliserait davantage une syntaxe des rections et dépendances avec subordonnées: dans notre *corpus* il n'y a aucune subordonnée et les liens entre clauses sont principalement de juxtaposition, secondairement de connexion, ce qui ne veut pas dire que toutes les formes d'oral seraient ainsi parataxiques. La ponctuation de Renaude nous est apparue d'abord comme limitée aux points d'exclamation et d'interrogation, au point simple et à la virgule, avec une présence intermittente du blanc qui construit à côté de la phrase et de la période la troisième unité interne à la prise de parole: le vers ou quasi-vers, qui pose la question passionnante, de la parenté entre oral et poésie. La ponctuation de Renaude nous est apparue intermittente au plan énonciatif, comme si elle était guidée par un autre principe, de rythme et de quantité syllabique et lexicale.

Sachant que cette étude ô combien limitée ne permet pas de généralisations sur la langue orale, et à peine plus sur l'usage du simili-oral par ce dramaturge, elle nous invite néanmoins à quelques hypothèses:

- l'oral du théâtre (du moins dans sa transcription écrite), est-il si différent de la langue écrite?
- l'oral peut-il être défini par des caractéristiques linguistiques propres, qui n'existeraient pas à l'écrit: il semble qu'il y en ait peu d'irréfutables, même si les tendances et les proportions de tel phénomène peuvent être différentes d'un régime à l'autre.
- l'oral comporte bien une articulation, des tics idiosyncrasiques propres au locuteur, assumés dans la transcription par une modification adaptative de la langue standard; on pourrait se demander toutefois si le code écrit lui aussi, hors transcription de

l'oral, ne pourrait s'en emparer pour lui-même: en poésie et en littérature notamment, dans les comptines et chansons, dans certains récits, où sont modifiés les mots, leur morphologie, leur orthographe, chez Joyce ou Pérec par exemple.

- la langue du FLE, sous couvert d'oral, ne serait-elle pas elle-même en fin de compte moins une langue orale foisonnante, fortement idiosyncrasique et sociolectale qu'une langue écrite restreinte et relâchée, éloignant les apprenants à la fois des variantes orales multiples mais dûment articulées, modulées et accentuées, et de la complexité hypotaxique de l'écrit? On a souvent en effet l'impression - qu'il faudrait établir scientifiquement - que les étudiants étrangers d'aujourd'hui prononcent mal le français et ne possèdent pas sa syntaxe, alors que jadis ces deux travers semblaient moins saillants: autrement dit que ce FLE communicationnel nous ferait perdre sur deux tableaux, prononciation et syntaxe. Le mot d'ordre en classe de FLE n'est-il pas (souvent) de parler, de s'engager dans la conversation, sans trop tenir compte des normes de la langue, ni même de la prononciation: de privilégier l'engagement, la conduite pragmatique comme facteurs de maîtrise progressive de la langue?

Si c'est pour des raisons de motivation, de fluidité de la langue, de mémorisation par pratique immédiate, n'y a-t-il pas d'autres voies et des meilleures, hypothéquant moins l'ancrage affectif de l'imaginaire profond et la nécessaire maîtrise et réflexivité de la langue et garantissant, en fin de compte, une meilleure acculturation individuée des sujets? On pense au théâtre contemporain, bien sûr.

II. 2. La ponctuation étendue et les unités de discours: une drôle de polyphonie

Le théâtre ne se confond pas avec l'oral. Le théâtre dans sa partie conversationnelle (et non dans les didascalies) se rapproche certes de l'oral,

mais il en est une reconstruction littéraire et, peut-être dans certaines pièces contemporaines, une reconstruction critique; il est donc à cheval entre l'écrit et l'oral, tout étant relié à l'imaginaire, collectif et singulier. L'analyse précédente nous a fait entrevoir que la langue orale était presque impossible à définir, et donc à maîtriser d'emblée, tant elle dépendait de variables dont le produit était, à chaque fois, une occurrence originale. Dire que le FLE se fonde sur l'oral, au moins dans ses apprentissages premiers, soulève beaucoup de questions, car il a toutes les chances lui aussi d'être un oral écrit, à cheval sur l'oral et l'écrit, et finalement peu oral, et encore moins écrit, sans ancrages imaginaires non plus. Mais peut-être faut-il en passer par cette contradiction en début d'apprentissage d'une langue étrangère.

Nous voudrions aller à rebours de la tendance communicationnelle et actionnelle actuelle en refaisant confiance à la littérature et à la linguistique, pour aborder une question transversale à l'écrit et à l'oral, rarement traitée me semble-t-il en FLE, et même en FLM, à quelque niveau de complexité que ce soit, mais qui pourrait se révéler stratégique: celle de la ponctuation étendue et des unités de discours, entr'aperçue *supra*. Cette sous-partie vise donc à donner aux enseignants de FLE de premiers éléments linguistiques pour aborder cette question fondamentale et à la mettre en relation avec la prononciation d'un côté, la syntaxe de l'autre, qui seraient (dans cette approche intuitive plus que mesurée scientifiquement) deux points faibles de la formation actuelle.

Cette question est au croisement de plusieurs polarités et enjeux: oral-écrit, imaginaire-réflexivité, subjectivité-norme, énonciation-syntaxe standard, et régie des différents niveaux de structuration des énoncés. Nous partons du constat empirique auprès des étudiants d'université d'aujourd'hui, en tant que directeur de recherche, d'un accroissement du rôle de la ponctuation émotionnelle (dans les textos et malles¹) et d'une minoration des

1. «Malle» nous semble le mot le plus adéquat pour référer au même objet que «mail», même si «courriel» est très estimable, mais a l'air d'entrer médiocrement dans les usages. Comment se fait-il que les Français aient oublié que «mail» venait de «malle», de la malle-poste?

autres formes de ponctuation (dans les écrits de recherche), non seulement de la ponctuation noire traditionnelle, mais aussi de la ponctuation étendue. Ce mésusage de la ponctuation et de l'étendue de ses possibilités serait dû à une considération excessive de l'oral pris comme «langue de service». A l'opposé, nous poserons le «plurisystème ponctuationnel», qui n'est pas une simple nomenclature de ponctuations, mais bien un mode d'architecture des discours écrits (Favriaud 2011, 2014):

La ponctuation étendue comporte trois sinon quatre tiroirs, ponctuations blanche, noire, grise et, peut-être phonique, réglant de façon privilégiée des unités de discours distinctes: blanche et vers-segment blanchi, noire et phrase-période, grise/phonique et unités fluctuantes visuo-sonores; chaque type d'unité a également son mode de structuration propre: surtout hypotaxe pour la noire, surtout parataxe pour les autres. Nos études (Favriaud 2012, 2014) ont essayé de montrer que chaque texte était constitué au niveau local d'unités discursives emboîtées ou concurrentes qui s'harmonisaient au niveau global selon l'orientation pragmatique et le choix du genre textuel. Voyons sur pièce, ici de Lemahieu, *Les Baigneuses* la ponctuation considérée aux différentes grandeurs du texte:

12. Passage des spectres d'hommes aux bains¹

[...]

SISSI.-...(Elle se tait.)

COCO. - [...]

C'était l'amour de la sienne de mère et il s'aimait lui d'aimer sa mère à travers elle mais il ne l'aimait pas. Elle était quoi, elle, dans tout ça?

Elle était quoi?

Prisonnière, à quatorze ans, elle était prisonnière. Impossible de s'échapper. Quand tu en arrives là, le drame ne commence pas, il est déjà joué. Et tout devient douleur, et tu pleures, tu suffoques, tu blêmes à présent que tu le comprends pas comme il te comprend pas.

1. Lemahieu, Daniel, 1997, *Théâtre I*, Pézenas, Domens, p. 49.

Toute une vie ça peut durer comme ça, toute une vie mais elle pas.
Elle pas. Elle a pas supporté. [...] Sissi.- Mais, Coco, maintenant si on
veut un enfant on le fait parce que c'est maintenant qu'il faut le faire,
et ici pour le faire faut peut-être passer par le mec du blockhaus si
nécessaire?
ZAZA.- Un mec, c'est nécessaire, c'est tout comme un besoin, c'est
tout comme une caresse !¹

Considérons d'abord le niveau global de la pièce, dont nous avons *supra* un extrait de la scène 12. Son titre, d'abord, «Passage des spectres d'hommes aux bains» est transcrit en caractères de taille supérieure à la normale, avec majuscule d'entame, sans point final, ce qui signale son emploi de phrase extra-linéaire. Le titre est précédé d'un saut de trois ou quatre lignes faisant ponctuation blanche; il est suivi, après saut d'une ligne, d'un paragraphe en italique correspondant à une didascalie introductive. Le titre est donc, à l'intérieur de la scène, une séquence fortement blanchie qui de fait blanchit toute la scène 12, en amont et en aval; la scène, ici appelée «passage» est l'unité discursive juste inférieure au texte global. Les blancs et les numéros (assimilables à des ponctuants) ont la fonction générale de tout ponctuant: séparation et liaison.

Au niveau de la scène 12 elle-même: la scène se divise en unités-répliques, chacune ponctuée en aval par un point (simple, interrogatif, exclamatif) et un blanc d'alinéa et de saut d'une ligne. C'est le blanc qui donne au point sa dimension supérieure non seulement de fin de phrase mais de fin de paragraphe. Le nom du nouveau locuteur en capitales d'imprimerie a une valeur de majuscule augmentée, qui participe à la mise au jour ponctuationnelle des répliques comme unités discursives.

Au niveau de la réplique: on note deux types d'unité-séquence. 1) Le nom du personnage locuteur d'abord, qui ne fait pas partie de l'interaction dialogale, fonctionnant comme une didascalie; il possède sa propre

1. Lemahieu, Daniel, 1997, *Théâtre I*, Pézenas, Domens, p. 53.

ponctuation, grise (caractères d'imprimerie) et point final, clôturant cette phrase nominale minimale, ce qui est peu fréquent dans les pièces de théâtre contemporaines. 2) A la suite, la séquence conversationnelle proprement dite, qui commence par un tiret, ponctuant noir standard au théâtre, qui d'une certaine façon redouble le nom propre et le point pour marquer un changement de locuteur et de niveau d'énonciation, voire une accentuation d'entame qui lance le tour de parole et pourrait en faciliter l'intonation, voir la prononciation. La ponctuation interne à la séquence conversationnelle sera principalement noire, celle de la phrase.

Au niveau inférieur à la réplique: apparaissent très distinctement des unités-phrases caractérisées par la majuscule et le point (toujours simple, interrogatif ou exclamatif) dont certaines très brèves: «Elle pas.», d'autres plus longues, à plusieurs clauses. La virgule, ponctuant noir médian signale soit des clauses ou propositions («et tu pleures, tu suffoques»), soit des paliers énonciatifs en ajout «quoi, elle, dans tout ça». On notera et commentera la variété des ponctuant précédant «et»: ponctuant zéro, virgule, point, alors que l'emploi standard se fait sans ponctuant; ici on touche le départ entre forme normée et choix subjectifs du locuteur, 1 ou 2, ce qui conduit à (faire) prendre conscience que tout écart de la norme correspond forcément à un sens différentiel (ou valeur: ici d'accentuation, de rebond, de renchérissement).

Y a-t-il entre phrases et réplique un niveau intermédiaire que nous pourrions appeler unité-période, sachant que les linguistes de l'oral comme Berrendonner en font l'unité discursive unique?

Certaines phrases semblent incorrectes comme celle-ci:

Mais, Coco, maintenant si on veut un enfant on le fait parce que c'est maintenant qu'il faut le faire, et ici pour le faire faut peut-être passer par le mec du blockhaus si nécessaire? (*ibid.*, voir *supra*)

Car elles comportent deux orientations modales: assertion et interrogation, bizarrement reliées par un «et» lequel, normalement, devrait

relier des clauses de même modalité. On appellera ces phrases, phrases périodiques ou périodes intraphrastiques, à orientation centrifuge. Dans d'autres cas, ce sont des phrases bien distinctes mais qui sont néanmoins liées par des rapports de syntaxe: de rection, ici avec même sujet, même verbe, mais des prédicats différents:

Elle était quoi, elle, dans tout ça? Elle était quoi? Prisonnière, à quatorze ans, elle était prisonnière. Impossible de s'échapper. (*id*)

Ces quatre phrases ont une unité syntaxique et sémantique, pour former une période interphrastique, mais cette unité de période, à l'écrit, se distingue moins, faute d'une ponctuation propre. C'est la fragilité de la période interphrastique à l'écrit: c'est la seule unité discursive sans ponctuation propre; on la dira flottante et fluctuante, devant se négocier par réflexivité. A l'oral au contraire, le marquage interphrastique pourrait être estompé alors que le marquage de fin de période paraît augmenté par un accent final, une baisse de la courbe intonative et une pause. Il y a donc une difficulté ponctuationnelle et discursive à convertir du discours oral en discours écrit, puisque les «ponctuations» d'écrit et d'oral¹ reliées aux unités discursives divergent sur ce point. L'inverse est moins vrai: le découpage du discours oral en phrases passe mieux que le découpage du discours oral en périodes centrifuges.

Notre hypothèse iconoclaste est que ces deux types d'unités discursives coexistent tant à l'écrit qu'à l'oral, mais pourraient avoir un rapport de domination inversée. A l'écrit, toutes les dimensions du texte ont leur système ponctuationnel propre, sauf la période interphrastique. A l'oral, c'est la phrase dont la délimitation pourrait être moins distincte et plus fluctuante, sinon flottante. Le corollaire de notre hypothèse 1 est donc qu'à l'écrit la phrase est dominante et la période, mineure, tandis qu'à l'oral la

1. Nous appelons ici ponctuation orale, par nouvelle extension de la ponctuation, des phénomènes acoustiques de pause et d'accent.

dominance est inversée au profit de la période. Ce qui fait problème quand on part de l'oral pour apprendre l'écrit.

Au niveau inférieur à la réplique, d'autres structururations créent des unités d'un autre type: dans la phrase récemment citée («Mais, Coco [...]») les allitérations sont nombreuses, créant une accentuation prosodique (Dessons & Meschonnic 1998): enFant, Fait, Faut, Faire, Faire, Faut; et les assonances aussi: fAIRE, fAIRE, nécessAIRE. Ces séries prosodiques établissent ainsi de nouvelles unités «syntaxiques»¹ et sémantiques, alinéaires, qui ici croisent le verbe «faire»: FAIRE (un enfant), et le déontique (lequel épouse ici les deux faces du devoir moral et de la nécessité naturelle). Ces unités prosodiques signifiantes existent tant au théâtre que dans la poésie et la langue orale parlée, créant entre les trois des rapports de parenté rarement montrés.

Le bilan de cette étude est que les unités discursives au théâtre sont multiples, même sans compter l'opposition fondamentale entre didascalie et dialogue. Dans la partie dialogale, comme en poésie, les unités sont souvent emboîtées: pièce, scène, réplique, période, phrase (ces deux dernières pas toujours distinctes); mais parfois aussi alinéaires et concurrentes: vers, unités prosodiques qui entrent en conflit avec phrases et périodes notamment; ce qui amène une syntaxe et une sémantique plurielles, qui ne sont pas tout à fait étrangères à la conversation orale, elle-même plurisémiotique, centripète et centrifuge, fondamentalement linéaire et partiellement alinéaire.

La ponctuation étendue de théâtre mime-t-elle une forme d'oralité? Pourrait-elle correspondre, même grossièrement, à une diction et une intonation? Les autonomistes, qui coupent l'écrit de l'oral et la ponctuation de l'oral, pensent qu'il n'y a aucun rapport. Les phonocentristes, même modérés comme Catach, pensent que la relation entre les deux codes par la

1. Nous parlons ici de «syntaxe prosodique», notion mal acceptée par beaucoup de linguistes qui lui préfèrent, comme Blanche-Benveniste, la notion plus large de «structuration».

ponctuation, sans être systématique, existe bel et bien; c'est aussi notre point de vue. Il n'est pas établi non plus que les valeurs des ponctuants soient les mêmes au théâtre dans ce type de séquence mimant l'oral, et ailleurs (dans les didascalies par exemple). Sinon, la ponctuation a-t-elle un rôle spécifique au théâtre: de régie scénique, à côté des didascalies, d'accentuation-intonation; ou encore un autre, à mettre au jour?

Toujours est-il que cette étude de la ponctuation et des unités de discours afférentes a précisé pour les maîtres et les élèves la différence potentielle entre oral et écrit, a montré le rôle de passerelle du théâtre entre oral et écrit, tout en différenciant les deux, a augmenté la réflexivité sur la langue qui est nécessaire à la maîtrise de la langue écrite. La lourdeur de la charge cognitive correspondante est compensée, et au-delà, par le jeu théâtral qui implique et stimule le sujet apprenant, et peut-être par la comparaison entre la langue maternelle et la langue étrangère-cible.

II. 3. Régie scénique et oralité de la ponctuation noire de théâtre

Les ponctuants noirs comme le tiret et les points de suspension peuvent avoir des emplois différents dans le récit (romanesque) et le théâtre.

Le tiret théâtral est utilisé pour le changement d'interlocuteur, ce qui est rarement le cas dans un récit. Mais est-ce bien son rôle unique et majeur sachant que dans *Les Baigneuses*, comme dit *supra*, le retrait antécédent au nom propre, le nom propre lui-même, les capitales d'imprimerie, voire le point simple réalisent et amplifient déjà cette opération de changement d'énonciateur. On peut certes penser que le tiret renchérit encore, mais peut-être renchérirait-il phoniquement aussi. Si l'on dresse la liste des débuts de répliques:

- Mais, Coco,
- Un mec,
- Ma fille,
- A quoi il ressemble, ce mec?

- Frankie?
- Elle rigole?
- Et pourquoi
- Ca les engage à rien !
- Et alors elles y vont
- C'est bien simple,

on remarque que la plupart des départs de parole ne comportent pas de consonne explosive, mais souvent des sons-voyelles ou des consonnes nasales sourdes, ce qui est un handicap au théâtre comme à l'oral (selon Larthomas). En effet c'est le début d'une réplique qui pose à l'interlocuteur auditeur le plus de problème, car ni le thème ni le *focus* ne sont posés: d'où la nécessité de le faire entendre, de bien l'accentuer et de le timbrer dans une dynamique de la voix. Nous remarquons aussi que dans l'échange de Lemahieu la plupart des amorces se font sur deux ou trois syllabes, avec un accent fort sur la deuxième et troisième syllabe, que les phrases sont souvent interrogatives ou exclamatives, qu'elles sont souvent très courtes, donc tendues, ce qui est fréquent au théâtre. Les débuts de phrase, marquées par une intonation montante, sont rapidement coupés-accentués. Quand la réplique est longue, le début de celle-ci est souvent très accentué:

- A l'odeur, hein?
- Sentir? Tu peux toujours courir !
- Ben le sien de mec

Notre hypothèse est que l'accentuation porte non seulement, comme de normal en français, sur la fin du syntagme, souvent clos par une virgule ou un ponctuant plus fort, mais aussi sur la première syllabe de la réplique; si celle-ci n'est pas une consonne explosive, elle est accentuée, au dire de Dessons, par un «coup de glotte» faisant contre-accent. La fonction principale du tiret (Favriaud 2014 sur tiret et deux-points) serait alors une accentuation phonique d'entame, laquelle aide l'acteur à prendre

incisivement son tour de parole, et pourrait éventuellement aider un étudiant de FLE à trouver l'intonation de la phrase, sinon la prononciation du premier syntagme. Ainsi le ponctuant prend-il sa valeur de réflexivité métalinguistique et métaphonique, et permet-il d'en discuter avec les étudiants qui proposent des interprétations vocales de ce dialogue.

Maintenant revenons un instant vers le texte de Renaude, le MS 2 pour expliquer un phénomène apparemment anormal:

MS2 Je le fais travailler, monsieur, tous les soirs, assis à table, avec son frère, la petite joue à côté, et ça travaille, j'ai toujours été travailleuse, mais il rêve, monsieur, il a la tête ailleurs, il suce son crayon, il a les doigts sales, regardez son cahier, monsieur, c'est barbouillé de petits dessins, ce n'est pas normal monsieur, qu'est-ce que ça peut représenter ces petits dessins, monsieur, à son âge? Je suis affolée, monsieur, son frère n'a jamais fait ça, son père ne dit rien parce que son père, ah monsieur, vous ne connaissez pas son père, je pleure monsieur, devant vous je m'en excuse mais je suis désorientée monsieur, je suis venue, j'attends de vous un conseil, monsieur, je me suis cognée contre un buffet quand j'étais enceinte, croyez-vous monsieur que ce choc ait une incidence sur son caractère, monsieur?

L'apostrophe «monsieur» scande le texte de ses onze occurrences, au moins une par ligne, et fait à sa façon ponctuation interne¹ de réplique, par accent prosodique sériel. Puisque la fonction syntaxique et énonciative est la même tout du long, la ponctuation - si elle relevait strictement du domaine syntactico-énonciatif - devrait être toujours la même, ou du moins comporter deux ponctuant d'encadrement. En fait les ponctuant sont bien toujours des virgules, probablement parce que le lexème est toujours en milieu de phrase, et même, à une exception près, après le verbe ou le groupe verbal (une fois

1. Selon Dessons et Meschonnic, 1998, les séries prosodiques et donc les paronomases et rimes créent un accent, correspondant ainsi à notre ponctuation phonique. Cet accent peut être amplifié ou non par un ponctuant de clôture.

après le sujet, mais pris alors dans l'interjection, «ah monsieur»). Mais la virgule, qui clôt toujours l'apostrophe, ne la précède pas toujours... Ce qui veut dire que les virgules, notamment la première, n'ont pas uniquement, et peut-être pas principalement, un rôle énonciatif, ou que leur présence n'est pas une règle absolue. Elle ont probablement aussi un rôle accentuel, rythmique, voire intonatif. Nous rejoignons ici les analyses de Philippe Martin (Martin 2009) qui montre que le découpage des unités discursives orales dépend aussi des quantités (du nombre de mots et de syllabes). Il en va probablement de même à l'écrit, *a fortiori* dans une simili-transcription d'oral. Mais la théâtralisation permet de mettre au jour cette règle de mensuration du discours tant en fonction de nos ressources cognitives que respiratoires.

Revenons à notre tiret, maintenant au double tiret, qui marquerait un palier intonatif, plutôt rare au théâtre. Pourtant, chez Lagarce, dans ses longues répliques périodiques, il a un emploi digne d'être analysé au regard de cette fonction rythmique¹:

Ce n'est pas bien que tu sois parti,
parti si longtemps,
ce n'est pas bien et ce n'est pas bien pour moi
et ce n'est pas bien pour elle
(elle ne te le dira pas)
et ce n'est pas bien encore, d'une certaine manière,
pour eux, Antoine et Catherine.
Mais aussi
- je ne crois pas que je me trompe -,
mais aussi ce ne doit pas, ça n'a pas dû, ce ne doit pas être bien pour
toi non plus, pour toi aussi.
Tu as dû, parfois,

1. Lagarce, Jean-Luc, 1999, *Juste la fin du monde*, Besançon, Les Solitaires Intempestifs, p. 18-19.

même si tu ne l'avoues pas, jamais,
même si tu ne devais jamais l'avouer
- et il s'agit bien d'aveu -
tu as dû parfois toi aussi
(ce que je dis)
toi aussi,
tu as dû parfois avoir besoin de nous et regretter de ne pouvoir nous
le dire.
Ou, plus habilement
- je pense que tu es un homme habile, un homme qu'on pourrait
qualifier d'habile, un homme «plein d'une certaine habileté»
- ou plus habilement encore, tu as dû parfois regretter de ne pouvoir
nous faire sentir ce besoin de nous et nous obliger, de nous-mêmes, à
nous inquiéter de toi.

Dans les grandes périodes (intraphrastiques) réapparaît toute une ponctuation qu'on aurait pu croire typique de l'écrit, le double tiret et la double parenthèse, qui devraient avoir des valeurs partiellement différentes s'ils sont utilisés côte à côte. La thèse habituelle des linguistes est de considérer double tiret et double parenthèse comme des synonymes absolus. Nous admettons bien avec Pétillon que le double tiret a souvent un **effet** parenthétique (Favriaud), mais nous contestons que ce soit sa valeur de base. La valeur du tiret (dont on fait un homonyme, à tort, du double tiret) est une coupe accentuante (tant en lecture orale que silencieuse), d'autant plus forte qu'elle est amplifiée par le blanc, de gauche ou de droite. Le tiret accentuerait donc les débuts et fins d'énoncés comme «je-me trompe», «et-aveu», «je-habileté», quand la parenthèse n'accentuerait pas les premiers et derniers termes parenthésés («elle-pas, ce-dit»), ici sémantiquement beaucoup plus faibles. «Se tromper» (ou ne pas se tromper), «avouer», «habileté» sont bien le coeur du débat entre les personnages. Reconnaissons toutefois que les parenthèses ont un **effet** rythmique, mais différent, qui dépasse le simple aparté ou la boucle réflexive sur le dit ou le dire: en faisant

une pause discursive, avec palier intonatif plat ou faiblement descendant, elles créent par suspens et rebond un contre-accent à la droite immédiate de la parenthèse fermante.

Le tiret simple est fréquent tandis que le deux-tirets est rare, mais tous les deux, loin d'être homonymiques, ont une même valeur fondamentale, l'accentuation phonique (et visuelle) des bordures d'amont et d'aval. On peut ici envisager que l'oralité ait deux régimes, l'un articulé-sonorisé, l'autre silencieux (endophasique ou endophonique), et que la ponctuation étendue a un rapport important avec l'accentuation du discours, sinon avec son intonation. On posera l'hypothèse que la ponctuation actualise le discours théâtral, met au jour ses unités discursives et son déroulé accentuel et intonatif, le rend vivant.

Des analyses des points de suspension, typiques de la théâtralité moderne et contemporaine aboutiraient probablement aux mêmes conclusions.

Pour autant les signes de ponctuation ont-ils la même valeur et le même rôle que les didascalies? Le cas des émoticônes pourrait nous aiguiller. Ce sont bien des ponctuants, de type iconique, souvent colorés; ils présentent cependant plus de traits communs avec les noirs qu'avec les gris. Comme les ponctuants noirs, ils prennent place à la fin d'un énoncé (phrase ou clause), qu'ils modalisent ou évaluent le plus souvent, développant et précisant la valeur du point d'exclamation éventuel. Depuis la fin du XIX^e s au moins, on a voulu décliner une famille de points d'exclamation, avec des points d'ironie, d'humour, de surprise, mais en vain jusqu'aux émoticônes. Il nous semble pourtant qu'il y a entre point d'exclamation et émoticônes deux différences majeures, l'une découlant de l'autre. Le point d'exclamation, étant très imprécis, est moins directif et invasif que l'émoticône qui prescrit une attitude ou un jugement. On dira que les ponctuants noirs, et finalement tous les ponctuants abstraits, sont faiblement sémantisés en langue, prenant des valeurs selon leurs emplois, mais sont surtout semi-réflexifs: plus qu'une valeur précise et définitive qu'ils imposeraient, ils permettent une négociation discursive et sémantique avec le lecteur.

Reprenons le cas du point simple dans une période interphrastique, ou le blanc de fin de vers. Sont-ils une injonction de pause absolue? Peut-être pas. Ce sont des barrières souples. On a vu que dans ces périodes interphrastiques, ils ne posaient pas des barrières syntaxiques ou sémantiques infranchissables (phénomènes de l'épexégèse et de l'hyperbate). Et si l'on écoute bien les acteurs de théâtre, on entendra que certains enchaînent et d'autres pas (les vers, les phrases). Les uns privilégient le continu, les autres la segmentation, plus ou moins stricte. A mon sens, il faudrait faire les deux, puisqu'il y a plusieurs unités discursives en jeu et en trouver les moyens phoniques et vocaux, ce qui est possible. Mais les ponctuants noirs laissent une marge d'interprétation: la possibilité de privilégier telle ou telle unité discursive ou de les harmoniser toutes.

Dans ce sens, les ponctuants noirs, blancs, gris et phoniques seraient des indicateurs de pause, de débit, d'intensité, beaucoup moins prescripteurs que les didascalies qui assurent, de conserve avec la ponctuation, la régie dramatique et scénique de la pièce. Mais n'importe quel metteur en scène vous dira qu'il en va un peu de même des didascalies: on doit toutes les prendre en considération, mais pas forcément y obéir, le petit doigt sur la couture...

La continuité entre ponctuants et, d'une part, didascalies lexicalisées et, d'autre part, émoticônes, voire illustrations iconographiques, nous suggère que la ponctuation joue peut-être un rôle encore largement passé sous silence entre texte et image, texte et son. Relevant à la fois des plans syntactico-énonciatif et rythmique, elle a ainsi un pied dans l'architecture rationnelle et réflexive des discours, et un autre dans la subjectivité, l'imaginaire et la vie des sujets parlants-écrivains. Elle donne vie et voix au texte, à l'écrit bien sûr, et probablement à l'oral. Car l'oral, bien sûr, est «ponctué».

Sa complexité définitionnelle et dispositionnelle ne l'empêche pas d'être un fil d'Ariane, pour qui s'engage durablement dans le labyrinthe de la langue étrangère. Justement parce que la ponctuation est semi-contraignante

et semi-subjective et toujours peu ou prou réflexive: donc négociable ! Encore faut-il que les enseignants soient formés à cette négociation sur la langue et ses effets de sens. Négocier les effets de la langue par la ponctuation est probablement une façon d'entrer en profondeur d'esprit et de corps dans la langue, d'habiter, grâce au théâtre notamment, dans la langue étrangère comme dans une langue maternelle seconde, et de reconsidérer en retour sa propre langue maternelle: ces possibilités d'architecture existent-ils dans ma langue maternelle? Il se pourrait bien qu'ils existassent sans que j'en eusse pris conscience jusqu'alors.

Pour conclure, des réponses qui ouvrent le débat plus qu'elles ne le closent

Le théâtre contemporain français, pour adulte ou pour enfant, a de bons atouts pour initier au FLE. C'est un théâtre philosophique simple, qui ne se surcharge ni de mythe, comme dans la première partie du XX^e s., ni d'histoire ou de détails sociologiques: y est exposée l'humaine condition comme à nu, ce qui ne veut pas dire que ce théâtre ne corresponde pas à des situations sociologiques, philosophiques historiques, car l'universel absolu en littérature n'existe pas: il n'y a que des universels particuliers. La langue y est assez simple de lexique et de syntaxe, très répétitive, obsessionnellement parfois. La langue elle-même et la communication peuvent être au coeur de la dramaturgie. Mais c'est un théâtre non didactique, plus heuristique et po(i)étique que didactique: les personnages, le dramaturge même cherchent à éclaircir des situations de vie et de langage. Ce théâtre met en interaction, souvent conflictuelle, d'un côté, les images portées par les personnages, leur imaginaire subjectif, et de l'autre, les imaginaires collectifs, les idéologies, les croyances, le savoir-vivre habituel de notre temps. La lecture théâtrale, et plus encore le jeu théâtral (créatif, avec sa part d'expérimentation) fondé sur la mémorisation et la spatialisation des répliques, même à un niveau sommaire (car le cours de FLE n'est ni le cours Florent ni le conservatoire de Paris), permettent de mobiliser l'imaginaire de l'apprenti et de l'enrouler à la nouvelle langue.

Apprendre un rôle, ce n'est pas seulement apprendre de la langue française exacte, c'est aussi apprendre à vivre dans un corps franco-européen, et donc habiter la crise qui est le passage d'une langue à une autre avec tous les bouleversements narcissiques que cela provoque. La crise que vit le personnage peut être une sublimation esthétique de la crise que vit l'apprenti. Ce jeu théâtral peut être ainsi le support d'une métamorphose vers une identité nouvelle.

Nous prétendons que le jeu théâtral va aider une meilleure prononciation de la langue, parce qu'on prononce une langue avec tout son corps, en engageant son corps dans un nouveau personnage. Le jeu, sans texte à inventer, sans problème à résoudre autre que celui de la mise en vie et en voix du personnage, permet de se concentrer sur le corps parlant, d'expérimenter la voix dans ses articulations, mais aussi dans ses accentuation et intonation, que la ponctuation et les didascalies aident à placer. Nous prétendons ici que l'intonation de la phrase, de la période, de la réplique comme unités discursives et dramatiques ayant une attaque, une architecturation à paliers, une clôture aide à trouver les bons points d'articulation et d'accentuation, car c'est un enjeu théâtral majeur, alors que dans la communication commerciale ou consumériste, l'enjeu principal est l'obtention de l'objet convoité, la réussite pragmatique, la «débrouille» plus que l'exactitude linguistique. Soyez débrouillards ! Les Français débrouillards pendant la seconde guerre mondiale...Autant de clichés à déconstruire ! Or, ce qui manque le plus, en France particulièrement, chez les adolescents et les adultes qui veulent apprendre une langue étrangère, c'est l'acceptation du jeu, du corps, de l'imitation, c'est-à-dire une forme d'infantilisation, qu'il faut tenter de rendre (re)créatrice. Le théâtre au contraire remet en jeu le corps et la langue par le biais, ou plutôt le truchement, du personnage. Le personnage aide à jouer la comédie, un peu ridicule, du corps-émotion qui s'invente dans la langue nouvelle. Jouer au théâtre, c'est fondamentalement changer de corps et de langue, et enrichir sa palette plurisémiotique - qui est au fondement de l'oral.

Le théâtre permet de mémoriser la langue, le lexique et plus encore la syntaxe certifiés par un auteur contemporain: d'éprouver, physiquement et émotionnellement la valeur différentielle de telle structure et de sa variation. Point n'est besoin d'expliquer le texte intégralement et minutieusement d'emblée (Dos Santos, 115, Benech cité par Dos Santos, 115), mieux vaut le faire après coup - en comparant les prises de rôles, les propositions différentes émanant des apprentis dans telle scène, ou dans tel passage de scène – pour cheminer vers la réflexivité. A cet égard, la répétition lexicale et syntaxique au coeur de certaines pièces contemporaines est enrichissante, car toute répétition est quand même une variation de la valeur, par changement du cotexte phonique, sémantique, pragmatique. Le «ich bin so satt, ich mag kein Blatt ¹» de la comptine de la petite chèvre dans le récit allemand enfantin, répété à satiété, m'est toujours resté en tête comme une formule magique, articulée et «intonnée» avec une grande allégresse mimétique, qui me permet de mémoriser cette forme syntaxique complexe et cette modalité plus rare, et de faire sonner les consonnes comme le font les bons chanteurs allemands de lieder (de Schubert par exemple). Dans les couloirs du lycée, on chevrotait cette comptine, on s'en amusait ou moquait ! La question de la norme doit être ici considérée, quand le lexique ou la syntaxe, soit familiers, soit inventifs jusqu'à l'apax, ne correspondent pas à des usages généralisables; la tendance de l'apprenant est de considérer tout usage comme général, comme le tutoiement qui n'a pas les mêmes règles, en espagnol, en anglais ou en français. Mais on voit que ce travers existe aussi largement dans les méthodes actionnelles, où, en outre, on est obligé d'inventer la langue, qui ressemble souvent alors à un sabir, dont certains étudiants ne peuvent jamais se défaire.

Le théâtre, à cheval entre l'oral et l'écrit, permet de voir l'écrit et de lui donner de la valeur, sans que l'écrit ne déforme l'oral et *vice versa*; l'écrit n'est pas un sous-produit de l'oral, mais un sur-produit, plus raffiné. Le

1. «je suis si repue que ne me tenterait la moindre feuille»

français est une langue phonographique complexe mais globalement très régulière. Je crois que cette régularité de l'alphabet et de la combinatoire intra et inter-syllabique doit être travaillée en tant que telle, j'allais dire scolairement; le théâtre, la poésie, la comptine peuvent y aider, mais ne suffisent pas. Les apprentissages plus méthodiques, réputés plus rébarbatifs, seront acceptés si dans la méthode d'apprentissage il y a un espace important de liberté et d'imagination, où le sujet apprenant se comble d'émotion et de motivation, fait ce qu'il ne pensait même pas pouvoir faire dans sa propre langue maternelle. Là est la clé de la motivation et de la réflexivité: découvrir que par la langue étrangère on fait plus, on se métamorphose, on devient.

On a vu qu'à côté des grands savoirs morphosyntaxiques verbaux, jamais faciles dans les langues romanes, la question de la ponctuation, traitée à différents niveaux, avait un enjeu majeur, non seulement au niveau de l'architecturation complexe des discours, littéraires ou non, mais au niveau d'une écoute fine, réflexive, mais qui reste branchée sur l'imaginaire. Il y a dans la ponctuation de phrase quelques règles assez simples, et finalement beaucoup de marges de manœuvre, qui permettent au sujet de respirer et de créer – en conscience, si on l'y prépare. Peu importe finalement si le savoir des maîtres est un peu lacunaire, mais là comme souvent les gestes professionnels et éthiques des enseignants doivent être d'accompagnement, de comparaison des solutions, de discussion des valeurs différentielles, de bonification vers la réflexivité. Pourquoi le FLE ne rendrait-il pas plus intelligents les apprentis autant que les maîtres dans une co-construction curieuse et décomplexée?

Même si ce Français accueillant durablement un migrant afghan en fait la découverte éblouie (notre épigraphe), même si nous avons pu admirer l'élocution magnifique en français de beaucoup de chanteurs et cantatrices étrangers, nous n'avons pas voulu dire ici que le théâtre, ou la poésie devaient être le seul coeur battant d'une méthode d'apprentissage, en écartant toutes les autres voies et projets, mais que la littérature - souvent

évacuée des nouvelles façons depuis cinquante ans, la littérature pratiquée créativement (comme on le fait si bien à Téhéran en travaillant aussi sur la traduction littéraire) plutôt qu'en réception patrimoniale - y était indispensable et de nature, nous l'espérons, à rehausser le goût et le niveau d'études des étudiants étrangers que nous accueillons avec plaisir et avec qui nous voulons partager langues et cultures dans leur complexité, sans jamais oublier les leurs.

Cela veut dire quelques remises en cause drastiques, quelques refontes de maquettes universitaires, un changement de paradigme pour les enseignants, et donc une formation des maîtres très différente, refondée sur la littérature (surtout contemporaine), le corps-(é)motion-voix et une compétence linguistique réflexive de haut niveau.

Bibliographie

Cadre européen commun de référence pour les langues, Conseil de l'Europe /Les Editions Didier, 2001.

Langages (revue linguistique) n°192, déc, 2013, Le vécu corporel dans la pratique d'une langue, Paris, Larousse,

BENECH, B, 1999, «La parole offerte: quelques réflexions sur la voix au théâtre», *Art et thérapie* 68/69, p. 63-73.

COLLOT, Michel, 1997, *La matière-émotion*, Paris, PUF.

DESSONS, Gérard, MESCHONNIC, Henri, 1998, *Traité du rythme – des vers et des proses*, Paris, Dunod.

DEULOFEU, Henri-José, 2011, «Peut-on établir un système de ponctuation des transcriptions de textes oraux linguistiquement fondé» in Ponctuations et architecturation du discours, in *Langue française* 172, Favriaud, M., ed., Paris, Larousse, p115-131..

DOS SANTOS, Graça, 2013, «L'expérience du bilinguisme et du théâtre pour enseigner et apprendre une langue», in G. LOUYS, Gilles & D. LEEMAN, Danielle, eds, Le vécu corporel dans la pratique d'une langue, *Langages* 192, Paris, Larousse, p. 111-118.

- FAVRIAUD, Michel, 2011, «Plurisystème ponctuationnel, dimension, intensité des signes et architecturation du texte poétique» in Ponctuations et architecturation du discours, in *Langue française* 172, Favriaud, M., ed., Paris, Larousse, p. 83-98.
- FAVRIAUD, Michel, MIGNON, Françoise, 2012, «La ponctuation dans *Juste la fin du monde* de Jean-Luc Lagarce: une mise en pièce du discours», in C. Doquet, E. Richard, eds, *Continuité, discontinuité, reprise: des représentations de l'oral chez Jean Luc Lagarce*, Louvain-la Neuve: Editions Academia Bruylant (collection Sciences du langage Carrefours et Points de vue).
- FAVRIAUD, Michel, 2014, *Le Plurisystème ponctuationnel français à l'épreuve de la poésie contemporaine*, Limoges, Lambert-Lucas, 290 p.
- FAVRIAUD, Michel, 2018, (dir.), La poésie et la langue: aspects linguistiques et didactiques, revue *Pratiques* 179-180, préface, entretiens avec J.M. Adam, F. Neveu, A. Rabatel, F. Rastier, articles, Metz, CRESEM en ligne.
- FAVRIAUD, Michel, 2018, «Les problèmes de ponctuation générale soulevés par la poésie contemporaine» in *Pratiques* 179-180, M. Favriaud (dir.) La poésie et la langue: aspects linguistiques et didactiques, Metz, CRESEM en ligne.
- GIRARDET Jacky, 2011, «Enseigner le FLE selon une approche actionnelle: quelques propositions méthodologiques», Actes du XIIème Colloque pédagogique de l'Alliance française de Sao Paulo (document internet).|
- KAHNAMOUIPOUR, Jaleh, 2007, «L'enseignement de la poésie: l'espace d'un échange interculturel» in Dialogues et Cultures de la FIPF, n°49, Paris (document internet).
- KHATTATE, Nasrine, 2007, «Le parcours de la poésie dans l'enseignement du français» in Dialogues et Cultures de la FIPF, n°49, Paris (document internet).
- LARTHOMAS, Pierre, 1972, *Le Langage dramatique*, Paris, Colin.
- LOUYS, Gilles, LEEMAN, Danielle (eds), 2013, Le vécu corporel dans la pratique d'une langue, *Langages* 192, Paris, Larousse.
- MARTIN, Philippe, 2009, *Intonation du français*, Paris, Colin.
- MESCHONNIC, Henri, 1989, *La Rime et la vie*, Lagrasse, Verdier.
- MESCHONNIC, Henri, 1999, *Poétique du traduire*, Lagrasse, Verdier.

PIERRA Gisèle, 2003, «Le poème entre les langues: le corps, la voix, le texte», *Ela. Études de linguistique appliquée* n° 131, p. 357-367.

-----, 2002, «Pratique théâtrale et acquisition de la langue étrangère – Comment dire les textes pour qu’ils nous rendent la parole?», in *Actes du 22e colloque d’Albi: L’oralité dans l’écrit et réciproquement. Langages et significations*, CALS/CPST, Université de Toulouse Le Mirail.

PORTILLO SERRANO, Veronica, 2015, «Langue de service ou langue de culture dans les méthodes FLE? Pratiques d’enseignement/apprentissage du français langue étrangère à l’ITESM, Campus Toluca, Mexique Verónica Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Toluca». In *Texto ! Textes et cultures*, vol. XX (2015), n°1,.

PUREN, Christian, 2007, «Quelques questions impertinentes à propos du Cadre européen commun de référence» (publié sur le site de l’APLV).

RASTIER, François, 2013, *Apprendre pour transmettre – L’éducation contre l’idéologie managériale*, Paris, PUF (Souffrance et théorie).

WINNICOTT, Donald, 1975, *Jeu et réalité, l’espace potentiel*, Paris, Gallimard, 1975 (réédité en folio, 2004).