

"Écrire" le théâtre pour apprendre la langue

Jean-Pascal Simon
IUFM de Grenoble - laboratoire LIDILEM

Dans les lignes qui suivent, je vais essayer d'explorer les aspects de la langue que l'on travaille quand on demande à des élèves de reformuler un texte de théâtre sous la forme d'un texte narratif. Cette suggestion de travail part de plusieurs principes d'enseignement du français : les savoirs de type "méta-" qu'ils soient grammaticaux, énonciatifs ou conversationnels, sont souvent trop complexes pour pouvoir être abordés par des discours "sur" ou à "propos de" que l'enseignant tiendrait à ses élèves, ainsi, un enseignement de type "transmissif de la grammaire est le vain. Au niveau du primaire (et même du collège) les notions grammaticales renvoient le plus souvent à des concepts qui sont hors de portée des élèves. Ces concepts, s'ils doivent être connus maîtrisés par les enseignants, ne sont pas pour autant partageables, leur rôle est dans l'enseignement du français de rendre les enseignants capables de conduire des séquences d'enseignement qui mettent les élèves en situation de la faire "fonctionner" la langue pour qu'ils puissent peu à peu s'approprier les notions grammaticales les plus pertinentes. Réécrire le théâtre est un des moyens de mettre les élèves dans une activité pédagogique de ce type, cette tâche amène les élèves à mettre en relation des formes d'énoncés qu'ils connaissent pour la plupart, à « évaluer » les effets de sens, prendre conscience des contraintes de la langue, mais aussi des possibilités qu'elle offre pour relater les paroles énoncées par un sujet, des événements, une opinion à leur propos ...

Le texte théâtral entre oral et écrit ?

Je voudrais tout d'abord situer le texte de théâtre par rapport aux notions d'oral et d'écrit. Ce type de texte se donne à lire comme la transcription d'un dialogue, en ce sens il pourrait être pris comme une écriture, la transcription d'un énoncé d'abord oral, or il n'est rien. Je reprendrai l'opposition maintenant classique entre les ordres langagiers de l'orale et du scriptural.

On considère qu'un énoncé relève de l'ordre langagier "oral" quand il est totalement produit "à l'oral", l'exemple le plus courant étant la conversation familière, le locuteur doit "gérer" dans un même moment l'ensemble des contraintes et des processus de production de son énoncé. Ainsi, il doit simultanément : planifier, choisir les items lexicaux, appliquer les règles syntaxiques, gérer l'interlocution... En revanche un le scripteur peut différer certaines de ces tâches, c'est une des caractéristiques de l'ordre scriptural.

Tout cela pour préciser que ce n'est pas la "forme" linguistique d'un message qui permet de définir s'il relève de l'oral ou du scriptural, ce sont ses conditions de production. C'est important de préciser cela du texte de théâtre dans la mesure où il "joue" à se faire passer pour de l'oral alors que c'est un énoncé parlé produit dans l'écrit.

Les domaines travaillés par le passage de la scène au récit

La reformulation d'un texte théâtral en texte narratif conduit à travailler les questions suivantes :

- les formes des discours rapportés
- les problèmes d'énonciation dans la production d'un écrit
- les verbes introducteurs de parole
- le point de vue
- La subjectivité dans la relation d'événements

Les formes de discours rapportés

Sur le plan énonciatif les discours rapportés, quelles que soient leurs formes, rendent compte d'un double système d'énonciation du type :

Enonciateur1 (E1) dit

[MESSAGE 1]

à interlocuteur1 (I1)

_____ ^ _____

[En. secondaire (E2) à dit [MESSAGE 2] à Interloc. secondaire (I2)]

Outre la forme théâtrale proche de la transcription de l'oral, on a en français trois formes de discours rapportés : le discours direct, indirect et indirect libre.

Le discours direct

C'est la reformulation au discours direct qui entraîne le moins de modification du texte source puisqu'il s'agit simplement d'insérer ce texte source (TS) dans un cadre syntaxique spécifique du type : énonciateur + verbe introducteur de parole + "à" destinataire suivi de l'énoncé original entre guillemets, pour obtenir le texte reformulé (TR).

Ce qui donne :

TS1) VANILLIA (tout bas à Hulette). - C'est bizarre ! Professotte n'a pas l'air dans son assiette ! ...¹

TR1) **Vanillia dit tout bas à Hulette** : "C'est bizarre ! Professotte n'a pas l'air dans son assiette ! ..."

L'identité de l'énonciateur est facile à déterminer, la seule difficulté peut être de savoir parfois quel est le destinataire des propos. Des indications relatives au lieu et au moment où l'énoncé est prononcé peuvent venir compléter l'énoncé "englobant", les didascalies peuvent donner une indication, comme ici, sur la manière dont les propos sont tenus.

La proposition introductive peut suivre l'énoncé :

TR2) "C'est bizarre ! Professotte n'a pas l'air dans son assiette ! ..." **dit Vanillia tout bas à Hulette.**

Ou être enchâssée dans l'énoncé rapporté :

TR3) "C'est bizarre ! **dit Vanillia tout bas à Hulette**, Professotte n'a pas l'air dans son assiette ! ..."

Le discours indirect

Si la reformulation au discours direct ne pose guère de problèmes dans la mesure où les deux systèmes d'énonciation restent autonomes, la reformulation au discours indirect, si nous excluons la relation d'énoncés déclaratifs, descriptifs comme « Agathe - Le soleil est déjà haut. » aisément reformulable en « Agathe dit que le soleil est déjà haut. », est un peu plus complexe. En effet, elle « imbrique » davantage les deux niveaux d'énonciation, le système englobant subordonnant le système « englobé » pose potentiellement plus de problèmes. Plusieurs difficultés, présentes au discours direct, deviennent plus difficiles à gérer si on demande aux élèves de reformuler au discours indirect notamment quand :

- l'énonciateur secondaire E2 est présent dans son propre message (Message 2)
- l'énonciateur principal (E1) ou l'interlocuteur principal est présent dans le message de E2
- le message de E2 est constitué par une phrase complexe où les propositions sont juxtaposées
- et enfin pour gérer les « moments relatifs des énonciations », il faut situer le moment de l'énonciation du message 2 par rapport au moment où le message 1 est énoncé.

Nous allons maintenant analyser ces difficultés en comparant les deux manières de rapporter des discours, nous ne parlerons pas du discours indirect libre puisqu'il n'est abordé que dans les dernières années du collège.

Les problèmes d'énonciation

Quand l'énonciateur est présent dans son énoncé

Le premier type de difficultés est de transposer le système énonciatif. Prenons un exemple :

TS2) AGATHE - je me suis encore coupée !

¹ Extrait de "Mystère à l'école des sorcières" pp.49-84 dans Marcel Pineau (1996), *Histoires de sorcières*, SEDRAP.

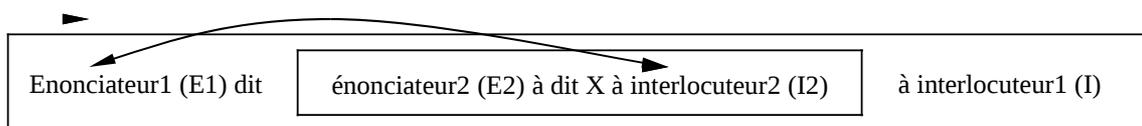
Qui devient :

TR2.) Agathe dit qu'elle s'est encore coupée.

La reformulation d'un texte de théâtre ne pose pas de problème particulier dans la mesure où, la plupart du temps, il y a aucune relation d'échange entre l'élève qui va être l'auteur de la reformulation. Les deux systèmes énonciatifs restent donc indépendants le JE/Personnage du discours rapporté est reformulé par un il/personnage dans le discours indirect (voir TR2.), de même « mon » devient « son » ... idem pour TU/Vous qui sont remplacés par des formes de troisième personne équivalentes « lui / leur ».

Quand les deux systèmes d'énonciation sont imbriqués

On peut penser que nous sortons ici un peu de notre sujet, toutefois il faut se rappeler qu'il peut y avoir, au théâtre, imbrication de deux énonciations quand, par exemple, un personnage s'adresse au public ou pense à voix haute. De tels détournements des règles énonciatives permettent au spectateur d'être « omniscient » comme peut l'être le lecteur de roman. Il faut donc évoquer les difficultés engendrées par ces faits comme quand l'émetteur 1 est interlocuteur 2, ce qui peut se schématiser de la sorte :



Jean me demande : « Est-ce que tu aimes les huîtres ? »

La reformulation implique que le pronom « tu » soit remplacé par un pronom « je » ce qui donne :

Jean me demande si j'aime les huîtres.

Le choix du pronom sujet du verbe de l'énoncé X dépend à la fois de la manière dont on relate le « dire » (au discours direct ou indirect) et de l'identité de I2 : I2 peut être E1, ou I1 ou quelqu'un d'autre. C'est au discours direct que les choses sont les plus complexes à cause l'indépendance, sur le plan énonciatif, de l'énoncé rapportant par rapport à l'énoncé rapporté. Tout d'abord si le Sujet renvoie à E2 le pronom est forcément « je », ensuite le choix du pronom dépendra de l'identité de l'interlocuteur 2, pour les autres cas le tableau qui suit fait état de situations possibles et des formes pronominales qui s'en suivent :

Identité de I2	Pronom	
I2 = E1	me	Sujet = E1 → pronom = « tu » <i>exemple : Paul me dit « Tu aimes les huîtres »</i>
		Sujet = quelqu'un d'autre → pronom = « il » <i>exemple : Paul me dit « Il / Henri aime les huîtres »</i>
I2 = I1	te	Sujet = I1 → pronom = « tu »
		Sujet = quelqu'un d'autre → pronom = « il »
I2 = X. étant ni E1 ni I1	lui	Sujet = X. → pronom = « tu »
		Sujet = quelqu'un d'autre → pronom = « il »

Au Discours indirect les choses sont plus simples :

- si le Sujet renvoie à E2 ou à quelqu'un d'autre que E1 ou I1 le pronom est forcément « il »,
- si le sujet est l'énonciateur 1 le pronom sera « je »
- si le sujet est l'interlocuteur 1 le pronom sera « tu »

Les phrases complexes

Nous reprendrons maintenant notre premier exemple :

TS1) VANILLIA (tout bas à Hulette). - C'est bizarre ! Professotte n'a pas l'air dans son assiette !

La reformulation au style indirect doit rendre compte de la relation entre les deux phrases contenues dans le message : « C'est bizarre ! » et « Professotte n'a pas l'air dans son assiette. ». Il est nécessaire ici d'explicitier avec les élèves le lieu de causalité qui unit ces deux éléments. On peut, pour cela, passer par des reformulations du type « C'est pas normal que Professotte semble malade alors que d'habitude elle est toujours en pleine forme » ... s'appuyer sur dans le reste du texte avant de procéder à la reformulation :

VANILLIA (tout bas à Hulette). - C'est bizarre! Professotte n'a pas l'air dans son assiette!...
HULETTE (chuchotant). -... Oui... J'ai remarqué... Elle n'est pas comme d'habitude!
BOULIMINE (à Finaude). - On dirait qu'elle est malade!...
FINAUDE. - Peut-être a-t-elle mal dormi!

Ce qui amène à la reformulation en terme de conséquence / cause :

TR5) Vanillia dit tout bas à Hulette qu'il se passe quelque chose de bizarre, en effet/ puisque/ ... , Professotte n'a pas l'air dans son assiette.

Ou cause / conséquence :

TR6) Vanillia dit tout bas à Hulette que Professotte n'a pas l'air dans son assiette et qu'il se passe donc quelque chose de bizarre.

Ou encore en juxtaposant E1 et E2 :

TR7) Vanillia dit tout bas à Hulette qu'il se passe quelque chose de bizarre : Professotte n'a pas l'air dans son assiette.

On peut procéder à un travail d'explicitation par reformulation périphrastique pour des énoncés interrogatif ou impératif ce qui permet un travail sur la valeur pragmatique de l'énoncé : "X demande à Y de" ou X ordonne à Y de ..." on peut également travailler sur des modalités plus fines comme le conseil, la suggestion, le souhait, la crainte, le doute ... exprimé par les personnages par rapport à ce qu'ils énoncent.

Choisir la forme en fonction du sens

En conclusion de cette première partie je voudrais signaler qu'un travail de reformulation d'un énoncé de théâtre ou du discours direct au discours indirect a une portée qui dépasse largement les aspects « techniques » de l'exercice. Il ne s'agit pas simplement d'une transformation d'une structure syntaxique, d'un exercice de « grammaire » qui peut être perçu par les élèves comme une évaluation de l'acquisition des règles de ponctuation, de transformation ... En reformulant un énoncé on travaille forcément sur le sens, c'est donc l'occasion d'approfondir la réflexion en se demandant, avec les élèves, quel est l'effet que peut produire produit sur le lecteur telle ou telle forme. Ainsi, on peut les amener à constater que l'énoncé théâtral est le plus proche de celui qui a été (ou aurait pu être) dit « dans la réalité ». Il est donc porteur de la plus grande valeur de vérité ou plutôt de véridicité. En d'autres termes pour les élèves : « c'est celui que l'on va croire le plus facilement ». Consécutivement des propos rapportés à la forme directe ou indirecte seront plus « facilement » mises en cause par le lecteur dans la mesure où les paroles relatées sont clairement inscrites dans le discours d'un autre : l'auteur du texte.

Dans la suite de cet article nous verrons comment on travaille effectivement des problèmes d'énonciation à travers un exercice de « vocabulaire » sur les verbes introducteurs de parole, montrant ainsi comment il faut faire une distinction entre l'unité linguistique travaillée et la portée du travail et de l'action langagière en œuvre. Cela nous conduira à retravailler et reconsidérer le tableau que j'ai présenté dans un numéro précédent de *Lire écrire à l'école*², qui se proposait de rendre compte des approches sur la langue à travers un système à deux axes : le premier spécifiant la « taille » de l'unité qui est l'objet d'étude (du plus petit au plus grand : du lexème à l'écrit ou phonème à l'oral) le second qui classe les types d'activité conduite à propos de l'objet : en faire un inventaire, recherche et décrire l'organisation, travailler sur le sens. Il faudra affiner cet axe et prendre en compte la portée effective du travail dans le cadre d'une production langagière écrite ou orale.

A suivre

² Voir *Lire écrire à l'école* n°2, p.34.