

Cet article a été publié en 2014 dans *Inventions de l'écriture*, sous la direction de Caroline Raulet et de Martine Jacques, EUD, pp. 231-243.

## **L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

*Ève-Marie Rollinat-Levasseur*  
Université Sorbonne Nouvelle- Paris III  
DILTEC-EA 2288

L'analyse de deux expériences d'écriture d'imitation/transposition d'œuvres dramatiques de Michel Vinaver nous permet de nous interroger sur la façon dont l'écriture d'imitation constitue une entrée dans une langue et une culture dans le cas de l'apprentissage et du perfectionnement d'une langue étrangère : en adoptant la posture, le rôle et la parole du dramaturge, et en faisant jouer le rapport non seulement de l'identité et de l'altérité mais aussi le rapport entre la voix singulière et la voix collective, les apprenants peuvent faire l'expérience de l'altérité à travers les paroles de personnages fictifs et trouver une voie d'appropriation d'une langue-culture qui leur est étrangère. Les deux expériences que j'étudierai dans cet article ont pour spécificité de porter sur des textes sources qui mettent en contact des langues et des cultures différentes : cela nous conduira à réfléchir sur le jeu de l'interculturalité, mais aussi sur la façon dont l'expérience d'écriture d'imitation ou de transposition participe à une approche plurilingue.

La première expérience que je vais analyser a été menée en 2011 avec une classe de Première STG du lycée Voillaume d'Aulnay-sous-Bois, par deux enseignantes, Marie-Laure Basuyaux, professeur de Lettres, et Cécile Garnier, professeur d'anglais<sup>1</sup> : pour les élèves, majoritairement issus de l'immigration ou récemment arrivés en France, le français n'était pas la langue maternelle mais la langue de scolarisation ; l'anglais était leur première langue vivante. *14 janvier 2011*, pièce sur la révolution tunisienne, en

---

<sup>1</sup> Je tiens à les remercier très chaleureusement : elles sont en quelque sorte les co-auteurs de cet article.

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

français et en anglais, a été composée par les élèves à partir d'articles de journaux sur le modèle d'écriture chorale de *11 septembre 2001*, texte dramatique écrit par Vinaver initialement en anglais, puis traduit par lui-même en français mais avec les passages du chœur laissés en anglais<sup>2</sup>. Ce travail d'écriture a été offert à Vinaver lui-même, et lu par les élèves devant lui : ce geste, faisant basculer la rencontre avec un écrivain dans un jeu de don et contre-don, a infléchi le dialogue sur l'écriture et le monde et a permis d'en faire un échange.

La seconde expérience, conduite par mes soins à l'Université Sorbonne Nouvelle avec des étudiants de Français Langue Étrangère, a été entreprise la même année sur le modèle de l'adaptation que le dramaturge japonais Oriza Hirata a faite en 2009 de *Par-dessus bord*, pièce dans laquelle Michel Vinaver montrait le destin d'une entreprise familiale de papier toilette face à la mondialisation, à la fin des années soixante, en entrecroisant les paroles de personnages français et américains, faisant ainsi surgir des stéréotypes langagiers et culturels tout en les jetant (par-dessus bord) : *Tori no tobu takasa*, traduit du japonais en français par Michel Vinaver lui-même sous le titre de *La Hauteur à laquelle volent les oiseaux*, met en scène le moment crucial où une entreprise familiale japonaise de sanisettes doit faire face, de nos jours, à la concurrence française<sup>3</sup>.

Ces cas permettent d'étudier comment l'implication personnelle, doublée de la distance critique et analytique supposée par l'écriture, donne une forme de maîtrise de la langue et de la culture d'apprentissage face à la résistance du texte, particulièrement vive avec ces textes contemporains. Ces travaux d'écriture à partir de textes sources, invitant à passer d'une langue à une autre ou à jouer des représentations culturelles, légitiment le fait d'en faire autant. Ils incitent ainsi à rendre plus fluides les échanges d'une langue et d'une culture aux autres, et par là permettent d'acquérir une assurance plus grande dans les langues cibles : français et anglais pour l'expérience conduite avec

---

<sup>2</sup> VINAVER M. (2002), *11 septembre 2001- 11 september 2001*, Paris, L'Arche.

<sup>3</sup> VINAVER M. (2009), *Par-dessus bord*, version intégrale suivie de son adaptation japonaise : Oriza Hirata, *La Hauteur à laquelle volent les oiseaux*, trad. VINAVER M. avec la participation de MAKINO R.-M., Paris, L'Arche.

## **Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

la classe de Première d'Aulnay-sous-Bois ; français pour celle entreprise avec les étudiants de la Sorbonne Nouvelle.

Ces travaux d'écriture, articulés à des lectures expressives ou à l'interprétation scénique des œuvres de Michel Vinaver, font explorer la façon dont les textes de théâtre peuvent être des œuvres à lire, à entendre et à jouer. Ils montrent aussi comment, pour le théâtre, se pose la question de l'invention du contexte d'énonciation de la parole ainsi que celle du contexte d'actualisation des dialogues dramatiques.

### **Contextualisation de l'étude**

Le cadre des deux expériences étudiées ici diffère grandement : sur le plan méthodologique, j'ai été observatrice extérieure de l'expérience menée avec les élèves de Première, j'ai pu mener des entretiens avec les enseignantes, une des élèves, ainsi que des personnes qui ont assisté à la rencontre avec Michel Vinaver, tandis que j'étais partie prenante de celle que j'ai menée à la Sorbonne Nouvelle avec mes étudiants et j'ai pu m'appuyer tout au long de mon étude sur les travaux qu'ils ont rendus. Surtout, les contextes de production de ces travaux d'écriture sont bien distincts : l'un a été effectué dans un cadre captif, celui de la classe de lycée avec des élèves de 16 à 18 ans, l'autre, à l'université, dans un diplôme universitaire où les étudiants adultes, de 18 ans à 35-40 ans, avaient choisi de s'inscrire, certains souhaitant faire leurs études dans un cadre académique français, la plupart ayant déjà fait des études supérieures dans leur pays, voire exercé une profession ; parmi les élèves de la Première du lycée Voillaume, la majorité était originaire d'Afrique (du Nord et continentale) – une seule élève était d'origine chinoise –, tandis que les étudiants de la Sorbonne venaient principalement d'Europe de l'est, d'Amérique latine et d'Asie, notamment de Chine. Les dispositifs d'expérimentation n'étaient pas non plus du même ordre. Pour les étudiants de Français Langue Étrangère, le travail d'écriture n'était qu'un exercice proposé vers la fin d'une unité d'enseignement de 26 heures intitulée « Le théâtre contemporain, langages, récits, mises en scène », cours abordé à travers la lecture de la pièce de Vinaver et conçu avec l'objectif de donner une meilleure compétence linguistique et culturelle par la découverte d'une œuvre théâtrale récente, ainsi que par les questions scéniques et esthétiques que celle-ci soulève. Alors que *14 janvier 2011* n'a été composé que par la

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

moitié de la classe de première STG pendant trois séances d'atelier d'écriture, le texte a connu un retentissement important car l'exercice s'est intégré dans le dispositif d'un projet d'envergure, celui de la mise en scène de *11 septembre 2001* par trois classes de Seine-Saint-Denis, dont cette classe du lycée Voillaume, sous la direction d'Arnaud Meunier, avec pour objectif que ces lycéens jouent en septembre 2011 l'œuvre de Michel Vinaver à la Comédie de Saint-Etienne, au Forum du Blanc-Mesnil, ainsi qu'au Théâtre de la Ville à Paris. Cette aventure, tout-à-fait exceptionnelle par son ampleur, a été accompagnée par une association de Seine-Saint-Denis, Citoyenneté jeunesse, qui « mène avec un public scolaire des projets éducatifs et culturels qui placent l'art et les artistes au cœur d'une réflexion sur le monde »<sup>4</sup> ; dans ce cadre, elle a été filmée tout au long de l'année de sa réalisation et a fait le sujet d'un documentaire de Guy Girard, *D'un onze septembre l'autre*<sup>5</sup>. L'exercice d'écriture, auquel s'est livré la partie de la classe qui ne souhaitait pas participer à l'atelier théâtre donné parallèlement, était destiné à être dit devant Michel Vinaver lorsqu'il est venu rencontrer les lycéens dans leur établissement. Sa mise en voix lors de cette rencontre constitue une séquence de ce documentaire<sup>6</sup>. De surcroît, le texte a été une seconde fois repris publiquement lors d'une présentation du travail en cours au Théâtre du Forum et a été publié sur internet<sup>7</sup>.

La biothéâtregraphie d'Arnaud Meunier tisse néanmoins un lien entre ces travaux d'écriture à partir de deux œuvres de Michel Vinaver : avant de se lancer dans le projet *11 septembre 2001*, le metteur en scène avait créé à Kyoto l'adaptation de *Par-dessus bord* avant de la jouer en France avec une troupe composée d'acteurs japonais et des quatre comédiens qui ont ensuite travaillé avec les lycéens de Seine-Saint-Denis. Parmi ceux-ci, Philippe Durand est venu rencontrer mes étudiants étrangers à la Sorbonne Nouvelle pour leur parler de sa pratique théâtrale, de l'œuvre de Michel Vinaver ainsi que de l'aventure de *Tori no tobu takasa*, sa rencontre et son travail avec les comédiens japonais, la façon dont il avait vécu et joué la découverte de l'altérité et le choc des stéréotypes culturels. Ainsi, dans les deux cas, si ces expériences d'écritures ne sont pas

---

<sup>4</sup> URL : <http://www.citoyennete-jeunesse.org/citoyennete-jeunesse/qui-sommes-nous/>, consulté le 19.08.2014.

<sup>5</sup> GIRARD G. (2013), *D'un 11 septembre l'autre : histoire d'une compagnie éphémère*, Veilleur de nuit, DVD.

<sup>6</sup> GIRARD G. (2013). La séquence se situe à 23'09'' du début du film.

<sup>7</sup> Le site facebook créé pour communiquer sur le projet donne l'intégralité du texte composé par les élèves : URL : <http://fr-fr.facebook.com/11septembre2001> ; par ailleurs, le n°1 HS « Mettre en scène l'événement » de la revue *Agôn* des Arts de la scène consacre une partie au projet et contribue à le documenter, URL : <http://agon.ens-lyon.fr/index.php?id=1746> consulté le 15.01.2014.

## Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver

allées jusqu'à une représentation scénique, leur conception s'est réalisée avec l'idée que les textes devaient être écrits pour être dits et joués, dans un lien étroit avec la pensée de la scène et de l'interprétation scénique<sup>8</sup>.

Ces deux exercices valent aussi par la légèreté du dispositif mis en œuvre pour les produire : deux séances d'atelier et un cours dans le cas de la classe de Première, un travail donné à faire à la maison pour les étudiants de la Sorbonne Nouvelle. S'il est indéniable que la rencontre avec l'auteur ou avec un comédien donne un bel effet d'amplification à l'exercice, il n'en reste pas moins que ce type d'écriture imitative est aisément transposable dans le contexte d'une classe ordinaire, comme un travail ponctuel : il permet de faire jouer les représentations culturelles par l'appropriation des textes sources.

### Le théâtre de Michel Vinaver comme texte source

Prendre pour source un texte du répertoire contemporain comme celui de Michel Vinaver n'est pas sans poser des difficultés pédagogiques : les licences font le style d'un auteur mais peuvent être précisément ce que l'élève doit apprendre à ne pas faire dans le cadre de l'écriture académique.

L'absence de ponctuation – que l'on trouve dans les deux œuvres – est ainsi le premier écueil auquel est confronté l'enseignant. Certes, on peut contextualiser cette infraction au code du point de vue de l'histoire littéraire. On peut aussi en tirer parti pour montrer en cours *a contrario*, grâce aux ambiguïtés qui surgissent, combien la ponctuation signe la construction du sens en étant garante de la bonne lecture d'un texte. Mais donner de tels textes à imiter à des élèves et à des étudiants à qui l'on répète qu'il faut absolument ponctuer ses écrits, c'est courir le risque de donner des consignes contradictoires : cela est d'autant plus problématique quand on s'adresse à des apprenants qui ont de grandes faiblesses à l'écrit (et qui doivent passer le baccalauréat dans l'année) ou qui n'ont pas notre système de ponctuation dans leur langue d'origine.

Le travail de « montage »<sup>9</sup> de l'écriture de Vinaver, sa façon de faire jaillir du sens par assemblage de l'insignifiant et du grave, par le surgissement du rien, du vide, ce

---

<sup>8</sup> Des *teasers* de ce travail de mise en scène de *Tori no tobu takasa* sont accessibles sur internet : leur visionnage, ajouté à la lecture du texte, a eu un effet libérateur pour l'exercice d'écriture d'adaptation.

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

travail d'écriture est lui aussi à l'opposé de ce que l'école et l'université françaises attendent des élèves et des étudiants : l'une des missions des enseignants de français est de conduire les apprenants à être capables de produire un discours structuré, développé, argumenté, appuyé sur des articulations logiques explicitées.

Le fait que l'institution scolaire ait accordé une place aux textes contemporains dans ses programmes et encourage la découverte du théâtre contemporain, donne néanmoins une forte légitimité à de tels exercices d'imitation. Pour les apprenants de Français Langue Étrangère, on peut considérer qu'une telle activité s'inscrit dans les objectifs définis par le *Cadre européen commun de référence* pour les niveaux avancés du DALF C1 et C2, dans le sens où elle sensibilise les apprenants aux variations des usages linguistiques et au jeu des interactions verbales. Mais le fait que les textes littéraires contemporains soient extrêmement rares dans les manuels de langue indique combien les œuvres littéraires sont peu considérées par les linguistes comme des textes à prendre pour modèles. Ainsi, dans le contexte éducatif, scolaire et universitaire, le travail d'écriture imitative à partir de textes comme ceux de Vinaver ne peut s'entreprendre qu'en posant les textes sources à la fois comme modèle et comme contre-modèle. Du point de vue pédagogique, ce choix reste problématique quand il se pose pour un public qui maîtrise mal la langue-cible et n'en décrypte pas bien les codes linguistiques et culturels. C'est parier que le jeu avec la langue apportera plus d'effets bénéfiques aux apprenants qu'il ne participera à fossiliser des usages jugés impropres dans les exercices académiques de la langue : c'est gager que l'exercice d'écriture créative peut être un acte libérateur, peut donner de l'aisance par le plaisir qu'il susciterait, et conduire par ce détour ludique à une meilleure maîtrise de la norme.

**De 11 septembre 2001 à 14 janvier 2011 et de 14 janvier 2011 à 11 septembre 2001 : effets de sens**

Lorsqu'elle a demandé à ses élèves de Première d'adapter et de transposer *11 septembre 2001*, Marie-Laure Basuyaux avait un double objectif : préparer sa classe à l'épreuve d'écriture d'invention qui leur est proposée au baccalauréat de français, mais

---

<sup>9</sup> VINAVER M. ([1978] 1998), « Le théâtre et le quotidien », in *Écrits sur le théâtre*, Paris, L'Arche, t. I, p. 124.

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

aussi leur permettre d'offrir quelque chose – leur texte – à Michel Vinaver lors de la rencontre prévue le 11 mars 2011 avec l'idée que l'échange de textes, c'est-à-dire la logique du don et du contre-don, favorise l'échange verbal et participe à l'intensité d'une authentique rencontre.

Alors que l'adaptation d'un texte dramatique comme *11 septembre 2001* diffère des sujets d'écriture d'invention qui sont donnés pour le baccalauréat, Marie-Laure Basuyaux a vu dans cet exercice l'occasion de rendre les élèves sensibles au fait que le travail de composition de l'auteur est un geste artistique. Surtout, il s'agissait pour elle de leur faire comprendre que la logique du « copié / collé » produit des effets de sens et des effets d'ironie, d'autant qu'elle s'adressait à des élèves qui avaient de grandes difficultés à écrire librement et à qui les enseignants reprochaient, de façon récurrente, de faire du « copié / collé » au lieu de rédiger. Leur faire créer un texte sans avoir à chercher des mots, à inventer des phrases, puisque, comme Vinaver, ils allaient partir d'extraits de textes de journaux, de témoignages, d'interviews, a semblé à Marie-Laure Basuyaux propice pour concevoir une étape intermédiaire dans l'apprentissage de la méthode d'écriture d'invention : une étape consacrée à la prise de conscience des effets d'organisation et de composition des textes. C'était, dit-elle, « apprendre à écrire sans écrire ».

Parallèlement, l'enseignante avait pour but de faciliter la lecture et la compréhension de la pièce de Vinaver grâce à cette phase d'appropriation. De fait, l'écriture de *14 janvier 2011* a bien eu cet effet sur la lecture de *11 septembre 2001*, ayant permis aux élèves, par ricochet, de prendre conscience du jeu de collage de l'écriture de Vinaver, à la fois grâce au geste de composition demandé au moment de l'élaboration écrite du texte et grâce à l'écoute du texte produit qui les a menés à mieux entendre la pièce de Vinaver. Mais, au-delà de l'approfondissement pédagogique de la découverte de l'œuvre, la conjonction de l'écriture de *14 janvier 2011* et de la lecture de *11 septembre 2001* a eu pour conséquence de rendre sensibles les élèves aux effets d'assemblage et de montage que font les média dans leur exploitation des témoignages d'événements comme ceux du 11 septembre 2001, du 14 janvier 2011 ou du 11 mars 2011.

Réussir la rencontre des élèves avec Michel Vinaver qui devait venir les voir dans leur lycée d'Aulnay-sous-Bois était le deuxième objectif assigné à ce travail d'écriture. L'enjeu était de taille pour les élèves, comme pour l'équipe pédagogique, puisqu'il

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

s'agissait de ne pas répéter ce qui s'était déjà dit lors de la première rencontre des trois classes impliquées avec l'écrivain au début du projet, mais aussi de « faire bonne impression » : pour ces élèves de Saint-Denis, cela signifiait montrer qu'ils étaient « à la hauteur » et n'étaient pas « ce qu'on croit » ; pour cette classe de Sciences et Technologies de la Gestion – la seule classe technologique du projet –, il s'agissait aussi de prouver qu'elle était tout autant à la hauteur de ce projet d'envergure que les deux autres classes de Première Générale avec lesquelles les élèves entretenaient encore, à cette période-là, des rapports de rivalité et d'émulation.

Pourquoi choisir comme sujet le jour symbolique de la Révolution tunisienne – celui de la fuite de Tunisie de Ben Ali – pour adapter *11 septembre 2001* centré sur la tragédie des attentats du World Trade Center ? Pourquoi un tel sujet alors que précisément tout ce qui touche à l'Islam est pour le moins « explosif » dans un établissement comme le lycée Voillaume, ainsi que l'avait souligné le proviseur au moment où il donnait son accord pour le projet ? La classe a pu aborder un tel sujet pour cet exercice d'écriture imitative précisément parce qu'à cette époque-là de l'année, tout le projet *11 septembre* avait déjà grandement avancé : les élèves, qui avaient initialement différentes croyances sur les attentats de New York, qui pouvaient penser, comme certains, que ceux-ci avaient été perpétrés par les « illuminati », avaient mené une enquête sur la question sous la direction de leur professeur d'histoire, Caroline Abiven ; grâce au dispositif mis en place par l'association Citoyenneté Jeunesse, ils avaient aussi rencontré un anthropologue, Mourad Hakmi, avec lequel ils avaient travaillé à déconstruire les amalgames ainsi que les théories du complot. Pour Marie-Laure Basuyaux, c'était aussi l'occasion de montrer que la forme de cette pièce chorale construite à partir d'extraits de presse peut valoir pour un autre contexte culturel, en particulier ici le Maghreb : qu'elle n'est pas seulement conçue pour un pays perçu comme dominant, les États-Unis. Comme l'ensemble du projet *11 septembre*, l'approche de cet exercice d'écriture a été portée, du point de vue idéologique, par l'idée que le jeu avec une pratique artistique peut contribuer à modifier les regards des élèves sur les autres et sur eux-mêmes-mêmes, à contrer ce qu'ils perçoivent comme des inégalités et des handicaps sociaux.



***14 janvier 2011 : une création collective***

*14 janvier 2011* a été composé en plusieurs étapes. Marie-Laure Basuyaux a donné une semaine aux élèves pour que chacun compose un texte sur le modèle de *11 septembre 2001* à partir d'extraits de journaux qu'elle leur avait proposés, mais avec la consigne d'ajouter d'autres sources, ce qu'ils ont fait principalement à partir d'internet. La plupart des textes rendus par les élèves relevaient d'une logique de « copié / collé » sans témoigner d'aucune recherche d'effet de sens à travers la juxtaposition des sources et leur montage. Un texte se distinguait néanmoins, celui de Myriam, parce que certains collages qu'elle avait élaborés, et les répétitions qu'elle avait introduites faisaient surgir de la contradiction et de l'ironie. C'est son texte qui a servi de création intermédiaire à partir de laquelle les élèves de l'atelier d'écriture ont retravaillé, en petit groupe, pour chercher comment ils allaient pouvoir élaborer un assemblage qui produise le plus d'effets possibles. *14 janvier 2011* a donc été une œuvre collective, fruit des propositions des élèves, de leurs échanges et de leurs discussions sur le texte qu'ils élaboraient : c'est un travail de composition de témoignages singuliers – ceux qu'ils avaient gardés des textes sources – que cette collectivité s'est ainsi approprié.

L'anglais a été introduit dans un troisième temps lors d'un atelier où Cécile Garnier a proposé aux élèves des textes de journaux pour y sélectionner les paroles du chœur de leur pièce : des articles plus complexes que ce qu'ils ont l'habitude de découvrir en cours. Leur niveau assez faible d'anglais les a conduits à y trouver et choisir plutôt des paroles qui faisaient écho à celles des énoncés retenus en français. Cette démarche, assez proche de la traduction, les a rassurés et leur a donné confiance parce qu'elle s'appuyait sur du mimétisme. Mais c'était aussi une démarche qui les rendait actifs et qui, de ce fait, a permis à la classe de découvrir plus de vocabulaire que jamais. Du point de vue du texte produit, l'introduction des passages en anglais faisait sens par le jeu de redites entre le français et l'anglais.

La dernière étape a été la mise en voix du texte produit, avec la distribution des rôles, le travail de prononciation et de répétitions des répliques en français, ainsi que de celles du chœur en anglais avec leurs professeurs de lettres et d'anglais : par cet exercice de lecture orale, l'atelier d'écriture se rapprochait de l'atelier d'art dramatique et montrait aux élèves qui n'avaient pas choisi l'approche théâtrale combien l'écriture porte aussi

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

l'engagement de la voix et du corps. Travailler la prononciation du français comme de l'anglais a contribué à décloisonner les disciplines, à faire circuler du sens entre elles. Surtout, cet exercice a fait découvrir aux élèves le plaisir de la prononciation de l'anglais, leur première langue vivante : ainsi que l'a expliqué Myriam lors d'un entretien individuel, et comme l'a aussi perçu Cécile Garnier, « on a adoré le travail de diction en anglais sur des textes qu'on avait choisis nous-mêmes alors qu'en classe, on travaille toujours sur des textes qu'on nous donne et dont on doit apprendre la prononciation tout seuls ».

**Le 11 mars 2011, Michel Vinaver au lycée Voillaume : « Nous sommes tous des Tunisiens ! »**

Ce fut une journée tout à fait particulière : des incidents venaient d'avoir lieu dans la cité de la commune limitrophe, Sevran ; les media s'en faisaient l'écho ; la situation était « explosive », le lycée Voillaume barricadé ; les hélicoptères des gendarmes tournaient inlassablement au-dessus de l'établissement et des environs. Ce jour-là, un violent séisme venait aussi d'avoir lieu au Japon, suivi d'un tsunami, et les journaux s'emparaient déjà de l'information. Mais la rencontre avec le dramaturge avait été orchestrée avec soin par Marie-Laure Basuyaux et Michel Vinaver était au rendez-vous dans la salle polyvalente du lycée.

Les lycéens ont d'abord présenté leur établissement à Michel Vinaver, lui ont dit ce qu'ils avaient retenu de leur précédente rencontre, ce qu'ils avaient compris de son œuvre, dans une polyphonie chorale à la manière de l'écriture du dramaturge, avec un jeu d'entrecroisement d'énoncés brefs. Puis, ils ont donné voix à *14 janvier 2011*. Les adultes qui ont assisté à cette rencontre, enseignants, comédiens, équipe technique du documentaire et du projet, ont été frappés par cette lecture et les minutes qui l'ont suivie<sup>10</sup>.

« Bravo ! C'est formidable ! Cela mériterait d'être monté. C'est très intéressant. C'est beau. Là, il y a vraiment le croisement de tous les points de vue et cela marche très bien. Cela raconte d'une façon très forte l'événement que vous avez vécu. Il y a un

---

<sup>10</sup> Une retranscription de la rencontre effectuée par Fabien Spillmann et Marie-Laure Basuyaux est accessible : URL : <http://www.11septembre2001.net/education/104-rencontre-avec-michel-vinaver-au-lycee-voillaume-le-11-mars-2011.html>, consulté le 15.01.2015.

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

rythme et un souffle. Je suis impressionné. Est-ce qu'il y a des Tunisiens parmi vous ? (*plusieurs réponses négatives*) Nous sommes tous des Tunisiens ! » : telle a été la réaction de Michel Vinaver.

Si la référence de cette dernière phrase n'a sans doute été goûtée que par les adultes présents, les paroles de Vinaver ont dû avoir une portée certaine sur ces adolescents d'origines diverses et pour la plupart musulmans : leur émotion avait été particulièrement palpable quand il leur avait expliqué avoir dû fuir la France à quatorze ans, pendant la Deuxième Guerre mondiale du fait de ses origines juives, « furieux de quitter la France » avec l'« impression de trahir [son] pays », puis s'être engagé dans l'armée française à partir de New York, à dix-sept ans, leur âge.

Autre fait marquant pour les adultes, et sans doute pour les élèves : après la séance de photos et de dédicaces, Michel Vinaver est allé échanger quelques mots avec Myriam, l'a félicitée et l'a embrassée chaleureusement. Ce baiser a paru symbolique du succès de la rencontre et du projet : le chemin entre *11 septembre 2001* et *14 janvier 2011* a permis que cette jeune fille, qui n'ôtait son voile qu'à l'intérieur de l'établissement, puisse être embrassée cordialement, à la française, par un homme d'origine juive, alors que, dans les banlieues, le conflit israélo-palestinien a fait resurgir l'antisémitisme et que l'égalité homme-femme est souvent malmenée.

La lecture de *14 janvier 2011* a, en outre, donné à entendre des langues juxtaposées : des répliques en français, des énoncés en anglais et des noms en arabe. L'exercice a sans doute eu pour effet de créer des passages entre les langues : langue maternelle, langue de scolarisation et langue vivante étrangère. Mais il a aussi semblé tout à fait notable aux adultes présents que les élèves puissent prononcer avec leur accent des noms arabes dans une institution scolaire – ce qu'ils ne font jamais dans le cadre du lycée. À travers cet exercice, l'institution accordait donc une reconnaissance à une autre langue et à sa propre prononciation. Il avait fallu, pour cela, qu'un élève ait prononcé par inadvertance un nom en arabe pendant la répétition, suscitant des rires de ses camarades, gênés par ce qu'ils percevaient comme une intrusion folklorique déplacée. Leur professeur, Marie-Laure Basuyaux, avait dû alors user de toute sa force de persuasion pour décider la classe à prononcer les noms arabes en arabe parce que cela faisait précisément sens dans le contexte de *14 janvier 2011*. Un tel exercice d'écriture –

et ici d'écriture à partir de textes déjà écrits – peut ainsi permettre de déplacer les représentations que les apprenants ont de leur langue et leur culture d'origine.

**Jeux de transposition de *Par-dessus bord* : jeter les stéréotypes ainsi que les réflexes linguistiques et culturels (par-dessus bord...)**

Demander à des étudiants étrangers de trouver une transposition possible de la pièce de Michel Vinaver dans l'histoire et la culture de leur pays répondait, pour moi, à plusieurs objectifs pédagogiques. Il s'agissait avant tout de les conduire à repérer des stéréotypes de leur culture et à identifier les représentations qu'ils se font d'autres cultures, notamment de cultures dominantes. Par là, ils pourraient identifier les stéréotypes linguistiques et culturels français à l'œuvre dans *Par-dessus bord* et percevoir comment Michel Vinaver s'en joue : le but était de leur faire prendre de la distance par rapport à de tels clichés. Par effet de retour, le travail d'imitation devait faciliter la lecture de l'œuvre, c'est-à-dire son bon déchiffrement et sa compréhension. Enfin, le double jeu de traduction-adaptation des répliques (du français à leur langue puis de leur langue au français) devait amener les étudiants à repérer les expressions stéréotypées françaises et les inciter à se défaire du réflexe de traduction littérale de la langue d'origine dans la langue cible – ici, le français. L'exercice d'écriture imitative a été ainsi chargé d'initier un mouvement entre la langue-culture des apprenants et leur langue-cible pour leur permettre d'entrer véritablement dans l'apprentissage de cette dernière.

Du point de vue de la didactique des langues, la méthode qui consiste à inviter les apprenants à acquérir une conscience de leur langue-culture en même temps qu'ils découvrent les codes linguistiques et culturels d'une langue étrangère, relève d'une approche interculturelle bien connue en Français Langue Étrangère. Cependant, la littérature et les textes dramatiques ayant été marginalisés dans l'enseignement-apprentissage des langues en France, il importe de souligner ici l'efficacité de tels supports. Certes, la méthode n'est pas sans instrumentaliser le texte source, mais elle fait partir du texte pour mieux y revenir : c'est ainsi développer des compétences linguistiques, discursives et culturelles en même temps que susciter le plaisir de lire.

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

Dans le cas de l'activité menée avec *Par-dessus bord*, comme il n'était pas possible dans le temps et le programme du cours d'envisager la réécriture, même synthétique, de l'œuvre entière, nous nous sommes principalement concentrés sur la liste des personnages et les premières scènes, dans lesquelles le jeu des interactions permet d'aborder les salutations et les lieux communs, la présentation de soi et les relations hiérarchiques dans une entreprise. Adapter la liste des personnages, très longue, suppose d'avoir une compréhension globale de l'œuvre. Sur le plan linguistique, l'exercice oblige à saisir les distinctions sociales dans la façon de nommer des personnes puisque certains personnages sont nommés par leur prénom et leur nom, d'autres seulement par leur nom, ou leur prénom, ou avec leur titre. Il permet aussi de penser à l'incarnation éventuelle de ces personnages par des acteurs : certains étudiants ont ainsi parfois ajouté des propositions de distribution, tant la nomination des personnages et leur caractérisation dans ce type de liste contribuent à dessiner les rôles. Cette activité suppose une lecture de détail : elle sert aussi à rendre les apprenants plus sensibles au jeu des répliques et à la façon dont chacun se définit par sa façon de parler ainsi que par sa manière de s'adresser aux différents personnages. L'exercice de double adaptation du texte s'ajoute pour informer cette caractérisation des personnages les uns par rapport aux autres. L'attention accrue portée aux paroles que cette activité induit doit mener l'apprenant à déceler les aspérités du texte alors que le lecteur étranger a tendance à les lisser, considérant que toute phrase écrite correspond à l'usage normé de la langue : il faut à l'étudiant d'abord trouver un équivalent aux expressions du texte source dans sa propre langue, puis en rendre compte dans la deuxième traduction qu'il fait, de sa langue vers la langue cible. Une double traduction de ce type accentue naturellement les écarts et les donne à percevoir. Dans le cas d'une transposition de *Par-dessus bord*, cet effet est amplifié par le style même de Michel Vinaver. Son écriture qui fait entendre l'insignifiant dans le quotidien<sup>11</sup> par le jeu de découpage et d'assemblage des syntagmes, leur « jonction » et leur « décalage »<sup>12</sup>, conduit à prendre conscience que parler, comprendre et lire une langue étrangère ne se réduit pas à apprendre à produire ni comprendre des énoncés linguistiquement corrects et achevés, comme on peut en

---

<sup>11</sup> Voir VINAVER M. ([1978] 1998), « Le théâtre et le quotidien » et « Une écriture du quotidien », in *Écrits sur le théâtre, op. cit.*, t. I, p. 124-134.

<sup>12</sup> VINAVER M. ([1986] 1998), « Mémoire sur mes travaux », in *Écrits sur le théâtre, op. cit.*, t. II, p. 72.

## Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver

trouver dans les manuels de langue, mais que c'est se confronter à l'interprétation d'un jeu d'échanges verbaux dissonants, elliptiques, interrompus mais dont les interstices font sens.

La curiosité manifestée par les étudiants pour les productions des uns des autres indique que l'aboutissement d'une telle activité est la circulation des textes produits, par exemple par leur mise en ligne sur une plateforme ou un site consacré : ces échanges interculturels, loin d'éloigner de l'œuvre source, sont autant de moyens pour la lire et conduire à la relire.

### Conclusion

De tels travaux d'écriture d'invention montrent comment la fiction informe le réel tout en le fictionnalisant : transposer *11 septembre 2001* a permis aux élèves du Lycée Voillaume d'enquêter sur la révolution tunisienne tout en leur faisant gagner une certaine maîtrise de l'usage que les média font des témoignages ; pour adapter *Pardessus bord*, les étudiants étrangers de la Sorbonne Nouvelle ont découvert la nécessité d'enquêter sur leur propre pays, la période et le type d'entreprise qu'ils avaient choisis de mettre en scène, et, à partir de là, ils ont compris comment la lecture de la pièce de Vinaver leur faisait découvrir la France de la toute fin des années soixante. L'un des risques de l'activité est de faire resurgir le réalisme et la psychologie des personnages, ce qui va totalement à l'encontre de l'esthétique de Michel Vinaver. Mais il faut, là aussi, parier que deux strates de réception de l'œuvre peuvent coexister : l'une affective qui a tendance à personnaliser, psychologiser les personnages créés et à identifier du réel à travers la fiction ; l'autre mise à distance grâce au travail de sape d'une écriture source qui refuse d'installer durablement le lecteur-spectateur dans l'émotion et qui fait percevoir que le plaisir de la fiction réside aussi dans cette distance critique.

### Références bibliographiques

- ABDALLAH-PRETCEILLE M. (1999), *L'Éducation interculturelle*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».
- BERTRAND O., SCHAFFNER I. (éd.) (2010), *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'enseignement/apprentissage*, Palaiseau, Éditions de l'école polytechnique.

**Ève-Marie Rollinat-Levasseur, L'écriture théâtrale comme entrée dans le dialogue des langues-cultures : jeux avec Vinaver**

- GIRARD G. (2013), *D'un 11 septembre l'autre : histoire d'une compagnie éphémère*, Veilleur de nuit, DVD.
- HUYNH J.-A. (2003), « Les nouveaux genres scolaires : de quelques débats et mutations », in *Le Français aujourd'hui* 140, p. 29-45.
- Le Langage et l'Homme* vol. 44/1 (2009), *Quelle place pour la littérature en classe de langue-culture ? De l'histoire de l'enseignement d'une langue à celle des plurilinguismes* ».
- LUMBROSO O. (2010), « Pour une didactique du préréactionnel », *Genesis. Manuscrits. Recherche. Invention* 30, *Théorie : état des lieux*, p. 177-182.
- PENLOUP M.-C. (2006), « Vers une didactique de l'écriture centrée sur l'apprenant et ses pratiques », in LAFONT-TERRANOVA J., COLIN D. (éd.), *Didactique de l'écrit. La construction des savoirs et le sujet-écrivain*, Namur, Presses universitaires de Namur, coll. « Diptyque ».
- PERDRIAN M. (2012), « Accéder à la littérature par l'écriture créative », in *Le Français aujourd'hui* 177, p. 81-92.
- PORTELETTE A. (2011), « Écrire pour mieux lire », in *Le Français aujourd'hui* 174, p. 69-77.
- TOMASSONE R. (2003), « Évaluer les compétences en langue », in *Le Français aujourd'hui* 140, p. 19-28.
- VINAVER M. (1998), *Écrits sur le théâtre*, Paris, L'Arche.
- VINAVER M. (2002), *11 septembre 2001- 11 september 2001*, Paris, L'Arche.
- VINAVER M. (2009), *Par-dessus bord*, Paris, L'Arche.
- ZARATE G., LEVY D., KRAMSCH C. (éd.) (2008), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Éd. Des Archives contemporaines.