L'alternance des langues en slamant. Quand l'atelier slam permet la mise en jeu, en voix, en résonance, en corps et en scène des répertoires plurilingues

Camille Vorger

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rdlc/9995>

DOI : 10.4000/rdlc.9995

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Camille Vorger, « L'alternance des langues en slamant. Quand l'atelier slam permet la mise en jeu, en voix, en résonance, en corps et en scène des répertoires plurilingues », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 18-3 | 2021, mis en ligne le 30 septembre 2021, consulté le 11 octobre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/9995> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.9995>

Ce document a été généré automatiquement le 11 octobre 2021.

Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

L'alternance des langues en slamant. Quand l'atelier slam permet la mise en jeu, en voix, en résonance, en corps et en scène des répertoires plurilingues

Camille Vorger

« Je m'appelle Souleymane Diamanka dit Dujaabi
Jeneba
Fils de Boubacar Diamanka dit Kanta Lombi
Petit-fils de Maakaly Diamanka dit Mamadou
Teneng
Arrière-petit-fils de Demba Diamanka dit Lengel
Nyaama
Et cætera et cætera... » (Souleymane Diamanka,
L'Hiver peul, 2007)

- 1 Notre contribution se présente comme un clin d'œil à l'article de Jacqueline Billiez intitulé « L'alternance des langues en chantant » (1998). Nous nous proposons, quelques 22 ans plus tard, d'envisager didactiquement les alternances codiques telles qu'elles se manifestent dans le slam (Grand Corps Malade, Ivy, Souleymane Diamanka) et dans le rap que nous qualifions de « lyrique » (Gaël Faye). Il s'agira alors d'envisager ces textes et performances plurilingues comme le point de départ d'activités d'écriture et d'interprétation mettant en mots, en relief, en voix, en jeu – et ce faisant, en valeur – les répertoires plurilingues d'apprenants de Français Langue Étrangère et Seconde. À titre d'exemple, la citation en exergue illustre la déclinaison par Souleymane Diamanka de ses origines peules ; la musique des noms ainsi énoncés, littéralement *é-voqués*, pourra inspirer une activité d'écriture ou *orature* (Hagège, 1985) au travers d'une mise en œuvre de la musique des langues issue des répertoires des apprenants.

- 2 Plus généralement, l'atelier slam représente le lieu d'une dialectique entre l'expression des identités plurielles et une expérience de *reliance poétique* tel que nous appréhendons ces activités d'écriture et d'orature créative contribuant à un *esprit de corps* au sein du groupe tout en laissant à chacun la possibilité d'y trouver sa voix propre : il s'agit de *mettre du corps à l'ouvrage* collectif, en donnant voix (et donc corps) aux langues en soi ainsi qu'aux émotions associées. À la faveur d'autres exemples jouant sur la polyphonie et la conjugaison des voix – par exemple chez Gaël Faye (voir ci-après) –, c'est souvent le refrain, chanté quand les couplets sont déclamés, qui permet à la langue maternelle de résonner.
- 3 Si le slam s'illustre, dans la lignée du rap, par des alternances codiques aussi fréquentes que stylisées (Vorger, 2018), *quid* des perspectives didactiques ouvertes par ces slams plurilingues qui permettent le tissage des langues du répertoire tout en mettant en jeu des émotions, voire des *émotissages* (Berdal-Masuy, 2018) du côté des étudiant·es ? Comment en faire des ressources en vue de libérer l'expression d'une créativité plurilingue pour les aider à mieux s'approprier la langue-cible en *l'in-corporant* ? Telles sont les principales questions qui guideront notre propos et nos propositions didactiques.

SLAM : en 3 mots au carré et 3 minutes !

C comme « créativité », « cœur » et « corps »

Les conséquences psychologiques de la migration sont déjà bien étudiées, et l'on sait que la migration n'est pas seulement un fait social mais aussi un événement de vie au sens psychologique du terme, avec ses potentialités traumatiques *mais aussi créatives*. (Moro, 2002 :140, nous soulignons)

Voilà ce qu'écrivait Marie-Rose Moro au tout début des années 2000, dans *Enfants d'ici venus d'ailleurs*. En tant qu'enseignante de Français Langue étrangère et Seconde, il me semble essentiel de considérer et même de valoriser ce potentiel créatif de nos étudiant·es¹, c'est-à-dire que la façon dont elles/ils étudient, mais aussi aiment, rêvent, dansent, parlent, écoutent, lisent, écrivent, se disent et se vivent *entre les langues* – pour reprendre le titre de l'ouvrage coordonné par Thérèse Jeanneret et Stéphanie Pahud (2013) – peut représenter une source de créativité originale, directement articulée à leurs émotions :

Les mots sont les vêtements de l'émotion, et même si nos stylos habillent bien nos phrases, peuvent-ils vraiment sauver nos frères du naufrage ? (Souleymane Diamanka, 2007).

En effet, la parole, l'écriture, et plus généralement les mots, se nourrissent des émotions qui sont au cœur de l'apprentissage et lui donnent corps. Ainsi le poème, que le slameur Souleymane Diamanka métaphorise comme « papillon en papier » (2007), est-il destiné à *voler jusqu'à son destinataire*. Parce qu'il touche au cœur, mais aussi au corps des apprenants et des langues, il a quelque chose à voir avec les papilles, la mise en bouche, le goût des mots qu'il s'agit d'éprouver.

Figure : Katia Bouchoueva en atelier slam

É comme « écriture » mais aussi « émotions » et « émotissages »

- 4 On observe dans les recherches en didactique une attention croissante portée aux émotions², à leurs modes d'expression et d'articulation avec les apprentissages. Ainsi le néologisme *émotissage*, créé en Belgique, vise à :

intégrer des facteurs essentiels à l'apprentissage des langues, comme le tissage des liens, les émotions (positives et négatives) liées au processus acquisitionnel ou mises en place lors de celui-ci, de même que l'audace, le lâcher-prise et la créativité qui vont de pair. (Berdal-Masuy, 2018)

Figure : Atelier slam au Musée de Grenoble avec Katia Bouchoueva

- 5 Il s'agit donc, dans la perspective que nous adoptons, de concevoir et d'analyser des dispositifs et des espaces, dans les champs de la poésie, permettant aux étudiant·es de tisser émotion et créativité dans le processus-même de *l'appren-tissage*. En d'autres termes, notre démarche vise à les amener à « se mouvoir et s'émouvoir » (selon la formule de Delfosse dans l'ouvrage cité) en mettant en jeu non seulement leurs langues, leurs mots, mais aussi leurs émotions et leurs corps dans l'espace de la classe. En effet, c'est au sein du groupe-classe que la créativité est littéralement *mise en œuvre*, en jeu, en mots, en voix et en corps au travers des tâches proposées.

P comme « poésie », « présence » et « performance »

- 6 Il s'agit plus précisément, au sein des ateliers³ que nous avons qualifiés dans *Jeux de slam* (avec D. Abry et K. Bouchoueva, 2016) de « poésie orale », de *faire vivre la poésie* comme une aventure collective, un espace ouvert et accueillant, un lieu d'échange et de partage d'émotions. L'enjeu est donc d'amener ces étudiant·es à (se) jouer (collectivement) de la langue et des langues de leur répertoire, à en jouer ensemble de façon enjouée : « La poésie déjoue la langue, s'enjoue et se joue d'elle » (Azam, 2018). Elle permet donc collectivement et singulièrement aux étudiant·es de trouver leur place, et au-delà, leur voix et leur corps (*i.e.* leur présence, leurs postures, leurs gestes) dans cette langue. L'objectif est alors d'accompagner le mouvement de leurs mots pour les aider à mieux investir émotionnellement, habiter cette langue-cible ou se laisser habiter par elle. En effet, comme le souligne Enrica Picardo, on a eu tendance à opposer la langue première (L1) comme langue des émotions et l'autre (L2) comme celle de la distanciation, du détachement (Pavlenko, 2006, cité par Picardo) : « Cette vision proposait une trajectoire univoque, d'une langue à l'autre, de la L1 à la L2, ignorant les trajectoires multiples et à plusieurs sens entre les différentes langues. » (2013 : 32) L'enjeu visé par nos ateliers d'écriture de poèmes et chansons plurilingues consiste précisément à travailler ces aller-retours, parfois *équivoques*, entre les langues et d'investir la langue-cible d'émotions portées par les mots et la musicalité : « J'ai mis des mots dans vos oreilles ou des émotions c'est pareil » (Grand corps Malade, « J'ai mis des mots », 2013)

L'alternance des langues en slamant⁴

Des répertoires plurilingues assumés et poétisés dans le slam

- 7 À la suite de Jacqueline Billiez, nous observons que, sur une scène publique où la langue française est le dénominateur commun, dans une situation de communication essentiellement unilingue, les alternances codiques apparaissent réfléchies et délibérées, assumées comme « marqueurs d'identités revendiquées » alors qu'elles ne sont que « potentiellement identitaires » dans des pratiques langagières ordinaires. Ainsi, ces « choix libres » apparaissent (résonnent) comme « de véritables emblèmes identitaires » (Billiez, 1998 : 128) qui permettent d'échapper au dilemme de choix contradictoires, à savoir : « rester dans une identité d'origine héritée à laquelle chacun est attaché ou la renier pour s'assimiler. ». En d'autres termes, cette identité plurielle « bricolée » s'avère, dans ce contexte spécifique d'une expérience voire d'une performance poétique, « soutenue par les différents jeux de langue et les stratégies langagières mises en œuvre dans l'expression musicale » (Billiez, 1998 : 130). Ainsi,

« cette musique et ses textes font entendre une autre voie (x), celle de la diversité des langues, du multilinguisme et des identités, pluralité rimant avec solidarité » (Billiez, 1998 : 130). En outre, la présence d'alternances codiques ainsi mises en scène, qu'elles soient macro ou micro, témoigne de la recherche non seulement « d'ancrages collectifs urbains » mais aussi de « repères plus universels qui transcendent les appartenances nationales ou régionales » (Billiez, 1998 : 137) comme l'illustre par exemple le slam « À Montréal » de Grand Corps Malade (voir *infra*).

- 8 D'après la sociologue américaine Somers-Willet, le slam est une « identité performée sur scène » (2009 : 8), voire un « laboratoire pour l'expression identitaire » (p.9). Hospitalier, ouvert à quiconque veut monter sur scène, accueillant toutes les langues et cultures, il répond à un projet de démocratisation selon l'ambition originale de son fondateur américain Marc Smith, lui-même autodidacte en quête d'une audience élargie pour la poésie. Aussi certains poèmes peuvent-ils être appréhendés comme des textes à vocation identitaire tels que Noëlle Mathis a pu les caractériser : « Selon Cummins & Early, an identity text "*holds a mirror up to students in which their identities are reflected in a positive light*" » (Mathis, 2016). Le slameur suisse romand Narcisse a intitulé son premier spectacle en 2009 « Regardez-vous », ce qui, au-delà de la référence au mythe de Narcisse, suggère la fonction réflexive du slam comme miroir.
- 9 Dans une perspective didactique, il s'agira donc, à la lumière de ces slams et raps plurilingues, d'ouvrir aux étudiant·es la possibilité de « mettre en lumière, dans des écrits courts, leur répertoire et leurs identités plurilingues ». Comme nous avons pu le constater, nombreux sont les slameurs et slameuses pour lesquelles le français est une langue seconde, tels Katia Bouchoueva ou Souleymane Diamanka déjà cités. Certains poèmes relevant du slam ou du *spoken word* peuvent alors matérialiser une « fenêtre créative plurilingue » grâce à un *horizon d'écoute* ouvert à tous les possibles linguistico-culturels, tel qu'il a été conceptualisé (Vorger, 2012). De fait, chaque langue peut être appréhendée comme une fenêtre ouverte, offrant un point de vue différent sur le monde, selon l'image proposée par A. (ci-après, figure 3), étudiant de niveau préparatoire (A2-B1) à l'École de Français Langue Étrangère de l'Université de Lausanne en réponse à la consigne « Dessine-moi ton plurilinguisme » (Bemporad & Vorger, 2014).

Figure : "Dessine-moi ton plurilinguisme"

Slam entre les langues : micro et macro-alternances

Micro-alternances : Grand Corps Malade et Ivy

- 10 Nos corpus montrent que les slameurs intègrent souvent des variations diatopiques dans leurs slams, à l'instar de Grand Corps Malade (À Montréal, 2010) :

Comme j'suis quelqu'un d'pas compliqué
 J'écris des textes sur c'que j'vois
 Alors assis dans un café
 J'regarde la vie autour de moi (...)
 Je reviendrai à Montréal car j'ai eu bin du fun
 Cette ville où les chums ont des blondes et où les blondes ont des chums (nous soulignons)

- 11 Pour le slameur originaire de Saint-Denis, cela revient à donner à son slam une couleur locale, à lui laisser l'empreinte du lieu de sa genèse, comme autant de traces ou de petits cailloux sur son chemin de poète nomade. De fait, le slameur fait feu de tous mots, et aime à intégrer, comme en miroir, ceux qui sont inhérents aux lieux qu'il traverse à la façon d'un ancien aède.
- 12 Pour le Québécois Ivy, la langue française est à défendre contre les anglicismes qu'il convoque sous forme de micro-alternances aux côtés des québécoismes (*marde* pour « merde », *enfirouapée* pour « tromper, berner », *bécosses* pour « latrines, toilettes »), pour mieux dénoncer l'invasion de l'anglais (*My name was*, 2012) :

J'me serais même fait patriote
 Faiseur de marde
 Et si je m'attarde
 À t'expliquer
 C'est qu'j'ai la langue trop.... « sticky »
 Dans sa gangue enfirouapée
 Wrapped in fur
 And all that crap
 Que je lâche aux bécosses
 Back house
 Dans un vent de panique

Ô Français
 Pendant combien de temps
 Me parleras-tu de l'Amérique ?

Dans le cas de « bécosses », notons que le cotexte aval de la chanson en éclaire l'origine puisqu'il s'agit d'une déformation de l'anglais « back house ».

Macro-alternances : l'exemple de Souleymane Diamanka

- 13 Le poème de Souleymane Diamanka *L'Hiver Peul* (2007), titre éponyme de son premier album en hommage à ses origines peules, s'ouvre par la voix de son père qui offre un aperçu sonore de cette langue en guise de prélude (au sens musical de ce terme) :

J'ai été bercé par les vocalises silencieuses de mes ancêtres
 Et je sais que cette voix jamais ne se taira
 Elle me souhaitera d'être un digne héritier du peuple nomade
 D'être Duajaabi Jeneba l'enfant peul
 Descendant de Bilaali Sadi Hole le bien nommé
 Haal pulaar peuple d'amour dont le pays est un poème

Dans un album plus récent (*Être humain autrement*, 2016), l'artiste intègre un interlude où sa voix chantée en peul (*Jali Fuladunaajo*, soit « Griot du Fouladou »⁵) s'entremêle avec d'autres voix des membres de sa famille (celle de son père notamment). Même si la langue reste majoritairement le français dans l'album, la présence d'autres langues en filigrane voire en palimpseste sonore (« Mano a mano », titre du morceau suivant) exprime l'enjeu d'un fil (ou d'une main) poétiquement tendu(e) entre les langues (figure 4).

Figure : Souleymane Diamanka, « Être humain autrement », 2016

Enjeux poético-didactiques des alternances : l'exemple de Gaël Faye

- 14 Dans « Petit Pays » (extrait de *Pili Pili sur un croissant au beurre*, 2013), les alternances codiques (au centre de l'extrait du livret accompagnant l'album, voir figure 5) en kirundi, l'une des deux langues officielles du Burundi, avec le français, sont localisées dans le refrain.

Figure : Petit Pays, de Gaël Faye, 2013

- 15 Celui-ci contribue à créer une circularité incantatoire dans laquelle le spectateur ou écoutateur est enrôlé, au cœur de cette danse des mots. Ce faisant, l'artiste nous invite à visiter son histoire au travers de ses mots – l'histoire d'un exil, vous l'aurez compris – ces derniers tournant autour dudit « Petit Pays ». Notons d'emblée une structure circulaire et binaire au travers de cette formule qui fait écho au titre de l'album « Pili pili ». À son pays natal et en écho interdiscursif à Cesaria Evora dont la langue portugaise résonne en filigrane⁶, il écrit une « carte postale » qui est dessinée sur le livret : carte postale musicale, donc, traversée de la musique des langues et de mots qui se font écho. Une belle idée à mettre en œuvre en atelier que celle d'écrire une carte postale sonore plurilingue adressée à son pays d'origine⁷, dans la lignée des « Portraits sonores » présentés ci-après. Dans « Balade brésilienne » (2018), l'artiste fait entendre à son tour une saudade bilingue :

La nuit qui meurt pour voir un nouveau jour naître
Et comme le temps nous est compté
J'irai camper sur tes lèvres pour m'endormir à t'écouter
Vamo' a pé, caminhar na praia
E cair na gandaia
Nas ondas do amor
Vamo' a pé, caminhar na praia
E cair na gandaia
Nas ondas do amor

Comme pour « Petit Pays », la langue « autre » est ici localisée dans le refrain, point nodal de la chanson qui tourne autour de ces mots.

L'atelier slam ou l'expérience d'une reliance poétique

Donner voix aux langues en soi

Portrait sonore monolingue : « Qui je suis en 1 min. » (Alexia⁸)

- 16 Au travers de cet exercice de portrait sonore proposé dans le cadre d'un séminaire de Master intitulé « La poésie vive, vive la poésie ! »⁹, il s'agit de faire expérimenter et éprouver la langue dans toutes les vibrations qu'elle peut susciter, d'initier les étudiant·es à une écoute non seulement sémantique ou discursive mais bel et bien sonore, voire kinesthésique, à une attention spécifique portée aux sons, aux ressentis corporels et rythmiques qui leur sont liés. En effet, dans le slam comme dans la poésie sonore, on pourrait dire, pour paraphraser Mallarmé selon lequel « les mots s'allument de reflets réciproques », qu'ici « les mots résonnent d'échos réciproques ». Ils sont littéralement *con-voqués*, réunis par la voix, ce qui permet de mieux apprivoiser la langue, la faire sienne.
- 17 La consigne à laquelle répond ce premier portrait sonore visait à rendre la tâche accessible, à la portée de tous, selon l'ambition originale du slam. Elle est inspirée du poème de Bernard Heidsieck « Qui je suis en 1 min 30 » :

[bruit de la mine du crayon griffonnant sur la page]
 [...] « J'suis la musique [notes de guitare]
 Des sentiments *inconclus* [notes de guitare]
 J'suis l'image – oui l'image
 L'image d'une réalité [silence]
 J'suis écrivain – écrivain des vies [bruit du crayon qui court sur la page]
 Immortalité. » [bruit du crayon qui marque un point sur la page]

Au fil de ce portrait, la langue est appréhendée dans sa matérialité sonore. Le silence a sa place dans l'enregistrement, ainsi que la musique (guitare) qui peut évoquer un ancrage culturel pour cette étudiante d'origine colombienne, les bruits et les gestes : la mine du crayon souligne l'importance de ce geste, à l'heure où l'écriture manuscrite se raréfie. Le portrait manifeste une créativité non seulement sonore et mais aussi lexicale, avec cet hapax construit par préfixation : « des sentiments *in-conclus* ». Celui-ci offre un aperçu sonore du malaise éprouvé par cette étudiante et de son sentiment d'étrangeté voire d'imperfection (dans son rapport à la langue française), sentiment qu'elle manifeste avec humour dans l'un des slams créés à l'occasion de notre séminaire de Master sur la « poésie vive » qui invite, précisément, à vivre pleinement l'expérience poétique de slalom entre les langues (Vorger, 2018). En outre, l'homophonie est ici convoquée pour ouvrir un horizon de créativité : « un écrivain *des vies* » (dévie). Ce qui dévie (de la norme), c'est précisément l'ouverture à une créativité plurilingue qui permet de *jouer de ses langues* comme d'autant de cordes à son violon (Figure 6, Bemporad & Vorger, 2014).

Figure : "Dessine-moi ton plurilinguisme"

Portrait sonore plurilingue : « Mes langues et moi en 3 min. » (étudiante Alicia)

- 18 Lors d'une reformulation ultérieure de cette consigne initiale, nous avons proposé aux étudiant·e·s de réaliser un portrait sonore intégrant leur répertoire plurilingue. L'étudiante dont le portrait figure partiellement ci-après déploie successivement le français, l'anglais, l'italien et cite même le japonais comme langue « convoitée » :

Je suis Alice, Alice in english and according to Lewis Carroll I went to Wonderland,
[...] I follow the white rabbit and I almost lost my hat [...]

Mais je ne me souviens rien de tout cela

Je suis le rouge orange de mes cheveux qui sont rouge courge, rouge carotte, rouge
safran, rosso fuoco in italiano [...]

Je suis car je pense, je pense car je suis [fond musical]

Je suis les livres de philosophie, la philosophie que j'étudie [bruit du clavier]

[...] Je suis le thé vert chaud que je bois tous les jours

Et le japonais que j'aurais toujours voulu apprendre [...]

Io sono un fiore, je suis les langues que je parle

Je suis le langage qui forme mon idée du monde [...]

On voit (ou mieux, on entend) que le portrait, en s'ouvrant au plurilinguisme, a gagné en densité mais aussi en fluidité, en circularité et en musicalité dans l'intégration des langues du répertoire. L'alternance codique est poétisée et rendue fluide par les images, la musique et les échos sonores qui entremêlent les langues, les phonèmes et les phrasèmes en une forme de créativité plurilingue. Comme le bruit du crayon chez Alexia, les touches du clavier confèrent un ancrage sonore (et corporel) à ce portrait, figurant ces langues qu'elle connaît littéralement *sur le bout des doigts* et qu'elle éprouve (et exprime) sensoriellement, *de tout son corps*.

Délier les langues pour mieux relier les cultures

Échange de langues

- 19 Le duo formé par Souleymane Diamanka et John Banzaï a procédé, lors d'une performance à deux voix intitulée « Le meilleur ami des mots », à un échange de leurs langues maternelles respectives, à savoir le peul et le polonais. Les deux slameurs ont ainsi conjugué leurs plumes et leurs voix en se livrant à une forme de joute plurilingue : « Qui est le meilleur ami des mots ? C'est le même doute chaque soir »¹⁰. Jeu dialogique que le poète sénégalais nous a expliqué en ces termes :

Je m'adresse à lui en peul, il me répond en polonais, puis on inverse, je parle polonais et il parle peul. Après, on parle en même temps sauf que la phrase commence en peul et se termine en polonais. Les deux trucs se fondent, les deux langues se fondent l'une dans l'autre et les gens ne savent plus ce qu'ils sont en train d'entendre. Des fois, t'as des sonorités qui sont proches. Le mot « leki » en polonais, ça veut dire médicament et en peul aussi. Il y a des magies comme ça...¹¹

Dans *J'écris en français dans une langue étrangère*, ils ont exprimé poétiquement ce double métissage qui se concrétise, au sein du recueil, par deux encres – bleue et noire – dans les manuscrits : « Je suis le meilleur ami des mots / Papier à lettres hybride mi-homme mi-encre (...) Je suis à la fois le Peul aux yeux bleus et le Polonais à la peau noire » (2007 : 65).

Le concert de mots

- 20 Dans *Jeux de slam. Ateliers de poésie orale* (2016), est proposée une activité intitulée « Le concert de mots » (fiche 6) que nous avons aménagée sous la forme d'une séance menée avec des groupes plurilingues à l'EFLE : un verbe en français était choisi collectivement au sein de chaque groupe avec pour contrainte d'être mono- ou bisyllabique afin de se prêter à de multiples combinaisons. Les mots résultant de ces combinaisons sonores étaient collectés en vue d'une création poétique mais ils ont donné lieu, dans un premier temps, à une simple interprétation collective rythmée, dont l'objectif était de sensibiliser les apprenants à leur matière sonore en les amenant à oraliser, dans un même *flow*, des mots issus de langues différentes qui pouvaient néanmoins se faire écho. Cet atelier, mené en novembre 2016 à l'EFLE, a donné lieu à une dynamique créative remarquable : un groupe s'est notamment livré à un très beau concert autour du verbe « Rire », dont les multiples reprises par homophonie partielle (écRIRE, couRIR, mouRIR, etc.) n'allaient pas sans difficulté de prononciation pour les étudiants·es lusophones et hispanophones.
- 21 Aux voix qui fusaient, se superposaient, rebondissaient, s'est ajouté un *pandeiro*, instrument typiquement brésilien, utilisé en accompagnement de la *Capoeira*. Un tel accompagnement a bien évidemment donné une couleur culturelle intéressante à cette interprétation polyphonique et aidé les étudiant·es à trouver une rythmique. Le principal obstacle rencontré dans cette activité était lié à la difficulté de se détacher de la cohérence sémantique pour chercher une cohésion rythmique et sonore, indépendamment d'une structuration syntaxique car il ne s'agissait pas de composer un texte à proprement parler, sinon un enchaînement de mots non séquencés sur l'axe syntagmatique, mais cadencés. Or cet accès à un rythme commun, une cadence, apparaît décisif en termes d'appartenance à un groupe : « Comme la collectivité est rythmique, le rythme engendre la collectivité. » (Meschonnic, 1982 : 649). La

Je suis un court instant
 Qui veut être infini
 Et même le beau temps
 Qui n'aime que la pluie¹⁵

- 25 Le *flow* de l'artiste, très doux, permet d'introduire ce slam dès le niveau A1, comme nous l'avons proposé dans *Jeux de slam* (Abry et al., 2016 : 22). Un travail sur les oppositions lexicales pourra donner lieu à une interprétation « incorporée » (*embodied*), via des gestes effectués en miroir, soit de jeux en duos face à face qui permettront de vivre corporellement les contrastes exprimés lexicalement (ex : court/infini). Un tel jeu permet de susciter une expérience de *reliance poétique* : les apprenants sont ainsi amenés non seulement à « langager » mais au-delà à « translangager » (Aden, 2013¹⁶) voire à colangager en *s'engageant* physiquement, corporellement et collectivement, dans l'expérience du rythme. La musique joue ici un rôle crucial en impulsant une cadence (une co-danse !) commune qui aide à *faire corps* :

Je suis le nœud dans la gorge
 Qui voudrait se dénouer
 Une boucle de tes cheveux
 Et la boucle est bouclée. (*ibid.*)

Nous postulons alors – tout en le vérifiant dans nos ateliers à l'EFLE – que les expériences poétiques menées en atelier contribuent à dénouer certains blocages des apprenants tout en reliant les pièces de leur puzzle langagier et identitaire (figure 8) :

Figure : Puzzle de la slameuse espagnole Silvia Nieva, utilisé pour une performance

- 26 La danse, qui pourra aider à saisir « en un tour de mains » certaines subtilités lexicales relevant par exemple de la phraséologie (« la boucle est bouclée »), pourra en outre représenter un tremplin vers une libération de l'écriture en langue étrangère :
 (Elle) libère la main, elle est un tremplin, elle active et apaise l'écriture, la mise en mots et en langue. Leurs corps et leurs voix sont fluets et timides. Ils glissent

quelques lettres sur leur papier, rythment en mots ce qu'ils ont découvert en danse.
(Moïse, 2007 : 308)

BIBLIOGRAPHIE

De la poésie à la danse il n'y a qu'un pas. On pourra alors amener les étudiant·es à danser leurs mots après avoir éprouvé les mots d'autres poètes qui conçoivent leur poésie comme un corps à corps avec la langue, comme une main tendue. La main qui écrit, relie, guérit, signe, dessine, indique, scande, marque un rythme, un silence, une danse ou une cadence.

Abry, D., Bouchoueva, K. & Vorger, C. (2016). *Jeux de slam. Ateliers de poésie orale*. Presses Universitaires de Grenoble.

Aden, J. (2013). « Apprendre les langues par corps ». In *POUR UN THÉÂTRE-MONDE. Plurilinguisme, interculturalité et transmission*. Presses Universitaires de Bordeaux.

Azam, E. (2018). « Réponse ». In *Pratiques* n°179-180, « Poésie et langue » : <https://journals.openedition.org/pratiques/4539> (consulté le 16/02/21).

Banzaï, J. & Diamanka, S. (2007). *J'écris en français dans une langue étrangère*. Paris : éditions Complicité.

Baroni, R. & Rodriguez, A. (2014, dir.) « Les Passions en littérature. De la théorie à l'enseignement ». In *Études de lettres*, Université de Lausanne.

Bemporad, C. & Vorger, C. (2014). « Dessine-moi ton plurilinguisme. Analyse de dessins entre symbolisme et réflexivité ». In *Glottopol* n°24, disponible en ligne : http://glottopol.univ-rouen.fr/numero_24.html (consulté le 16/02/21)

Berdal-Masuy, F. (2018) *Émotissages. Les émotions dans l'apprentissage des langues*. Presses universitaires de Louvain.

Billiez, J. (1998). « L'alternance des langues en chantant ». In *Alternance des langues et enjeux identitaires*, *Lidil*. Grenoble : Université Stendhal, 18 (pp. 125-140).

Diamanka, S. (2007), *L'Hiver Peul*, Disques Barclay.

Dompmartin, C. (2016) « Écrivains plurilingues et étudiants de FLE. Rencontres et résonances ». In *Carnets : revue électronique d'études françaises*, série II, n°7 (pp. 234-250) : <https://journals.openedition.org/carnets/1070> (consulté le 16/02/21).

Faye, G. (2013). *Pili pili sur un croissant au beurre*, 6D Production.

Faye, G. (2018). *Des Fleurs*, All points.

Godard, A. (dir., 2015). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris : Didier, coll. « Langues et didactique ».

Grand Corps Malade (2013). *Funambule*. Anouche productions.

Hagège, C. (1985) *L'Homme de paroles. Contribution linguistique aux sciences humaines*. Paris : Fayard.

Heidsieck, B. (1967). *Biopsie* n°8. "Qui je suis en une minute", disponible ici : <https://soundcloud.com/performance-art/bernard-heidsieck-biopsie-n8-qui-je-suis-en-une-minute-1967> (consulté le 16/02/21).

Mathis, N. (2016) « Écrire (entre) ses langues en atelier d'écriture. Une approche plurilingue des textes de Driss Chraïb, Wajdi Mouawad et Nancy Huston ». In *Carnets* [Online], Deuxième série – 7, disponible en ligne : <http://journals.openedition.org/carnets/1080> » (consulté le 16/02/21).

Meschonnic, H. (1982) *Critique du rythme, anthropologie historique du langage*. Paris : Verdier.

Moïse, C. (2007) « Variations et créations ou d'inévitables rencontres interculturelles ». In : *Éla, Études de linguistique appliquée*, n°147(pp. 307-316).

Mouginot, O. (2015). Carnet de thèse en ligne : <https://atelit.hypotheses.org/947> (consulté le 16/02/21).

Pahud S. & Jeanneret, T. (éds, 2013). *Se vivre entre les langues*. Neuchâtel : Arttédia.

Picardo, E. (2013). « Évolution épistémologique de la didactique des langues : la face cachée des émotions ». Dans *L'émotion et l'apprentissage des langues*, Lidil n°48 (pp. 17-36).

Somers-Willet, S.-A. (2009). *The Cultural Politics of Slam Poetry. Race, Identity, and the Performance of Popular Verse in America*. University of Michigan Press.

Vorger, C. (2012) « Le slam ou l'art d'ouvrir un horizon d'écoute ». In *Lire au collège* n°90, disponible en ligne : <http://www.educ-revues.fr/LC/AffichageDocument.aspx?iddoc=41152> (consulté le 16/02/21).

Vorger, C. (2018). « Slam entre les langues. De nouveaux chemins poétiques pour l'appropriation langagière et culturelle ». In C. Bemporad & T. Jeanneret, (éds), *Recherches et Applications FDM*, n°65, « Lectures de la littérature et appropriation des langues et cultures ». Paris : Clé international.

NOTES

1. En tant qu'ancienne Professeure des écoles chargée de Classe d'initiation au français, actuellement Maître d'enseignement et de recherche à l'EFLE de l'Université de Lausanne, je m'adresse essentiellement, au travers de mes enseignements qui représentent une sorte de « laboratoire » favorisant l'émergence d'une créativité plurilingue, à des apprenant·es qui ont vécu/vivent une expérience migratoire.
2. Voir par exemple Baroni R. & Rogriguez, A. (2014).
3. Les activités présentées dans l'ouvrage cité et ci-après ont été mises en œuvre auprès d'un public universitaire dans le cadre de cours de langue, d'un cours optionnel intitulé « Atelier écrire et dire » (année préparatoire), ou encore d'un cours-séminaire, au CUEF (Grenoble) ainsi qu'à l'EFLE (UNIL).
4. Notre titre fait référence à l'article de Jacqueline Billiez (1998, p.125-140).
5. Région du Sénégal au sud de la Casamance.
6. *Petit Pays* est reprise par le groupe de hip-hop français Hocus Pocus, sur leur album *Place 54*, sorti en 2007 et sous le titre *Quitte à t'aimer*.
7. Voir ci-après l'expérience des portraits sonores plurilingues.
8. Les prénoms ont été modifiés dans un souci d'anonymat.
9. Au fil des recreations de ce cours-séminaire, j'ai été amenée à accroître la part expérimentale – que je qualifie ici d'atelier – propre à ce cours car les étudiant·es impliquées étaient

demandeurs·ses de mises en situation d'écriture et d'interprétation, pour mieux entrer dans le vif du sujet – en l'occurrence la poésie vive.

10. *Original slam, poésies urbaines* (2006).

11. Entretien du 24/09/10.

12. Nous utilisons ici, à dessein, le terme de « partition » suite à une Note de lecture sur la question, pour souligner ce que cette représentation du concert à venir illustre en termes de mise en espace du dire : <https://www.fabula.org/revue/document12989.php> (consulté le 16/02/21).

13. Les post-it de couleurs différentes répondaient au code suivant : en jaune, les mots français présentant des analogies sonores avec le verbe choisi ; en rose, les mots issus des langues maternelles ; en vert, des mots inventés par composition, fusion ou autre procédé lexicogénique.

14. <https://atELIT.hypotheses.org/947> (consulté le 30/09/19).

15. Voir le site de l'artiste : <http://www.luciolesenvole.com/textes-ombres/> (consulté le 30/09/19).

16. Joëlle Aden utilise le terme de « langager » pour « faire l'expérience vivante de la relation et dans la relation à l'autre », et « translangager » pour décrire « L'acte dynamique de reliance à soi, aux autres et à l'environnement par lequel émergent en permanence des sens partagés entre les humains » (p. 7)

RÉSUMÉS

Notre propos est d'exemplifier et d'analyser quelques alternances codiques telles qu'elles se présentent dans le slam et le rap « lyrique » de Gaël Faye, avant d'explorer les potentialités didactiques des ateliers d'écritures plurilingues qui peuvent s'inspirer de certains de ces textes à haut potentiel de créativité. En effet, la créativité qui s'y tisse s'avère non seulement lexicophaséologique mais aussi sonore, voire corporelle si les corps en présence se trouvent convoqués dans cet espace ouvert à tous les possibles.

En este artículo, se trata de analizar unas alternancias de códigos como se presentan en el slam y el rap « lírico » de Gaël Faye, antes de explorar las potencialidades didácticas de los talleres de escritura multilingües que pueden inspirarse en algunos de estos textos muy creativos. En efecto, la creatividad que surge en este contexto podrá ser no sólo lexical o fraseológica, sino también sonora y corporal.

INDEX

Keywords : slam-poetry, writing workshop, orality, multilingualism, creativity

Mots-clés : slam-poésie, atelier d'écriture, oralité, plurilingue, émotissage

AUTEUR

CAMILLE VORGER

Université de Lausanne (UNIL/EFLE), associée LIDILEM

Camille Vorger est Maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Lausanne (UNIL/EFLE). Elle a été professeure des écoles spécialisée dans l'accueil d'élèves allophones et formatrice en didactique du français. Ses recherches, dans la lignée de sa thèse (2011, publiée en 2016), portent sur la poétique du slam et de la chanson, les enjeux didactiques des Ateliers d'expression (*Jeux de slam. Ateliers de poésie orale*, avec D. Abry et K. Bouhoueva, 2016), ainsi que sur la créativité multimodale et plurilingue qui s'y manifeste.

Camille.vorger[at]unil.ch