

**De l'utilité des acrostiches, des tautogrammes et des virelangues en cours de FLE.
Enjeux pédagogiques et didactiques.**

Daniela Ventura
Universidad Pablo de Olavide
Séville

Résumé

Tautogrammes, ABC, virelangues, acrostiches, comptines... Est-ce le domaine restreint des maîtres d'école, seul apanage des enfants, ou peut-on en envisager une application fructueuse chez des apprenants adultes d'une langue étrangère ? Quels intérêts et notamment quels enjeux pédagogiques et didactiques s'en dégagent en cours de FLE ? Dans ce cadre, notre intention est de montrer quelques exemples de cette pratique pédagogique aux multiples facettes avec des apprenants adultes de FLE, futurs traducteurs et interprètes, en nous appuyant sur un *corpus* choisi de jeux de mots de diverse nature, allant de l'acrostiche au tautogramme en passant par le virelangue.

De l'utilité des acrostiches, des tautogrammes et des virelangues en cours de FLE. Enjeux pédagogiques et didactiques.

Daniela Ventura
Universidad Pablo de Olavide
Séville

Jongler avec les mots

Jouer avec les mots, voilà une activité très ancienne que François Rabelais ne dédaignait guère¹. Contrepèterie², calembour, équivoque, double sens : on s'y plaisait autrefois, on s'y plaît toujours. De nos jours, l'étendard ludique du jeu de mots est brandi notamment par les comiques qui y trouvent une source inépuisable pour leurs sketches. Ils ne sont pourtant pas les seuls à s'y rallier, car les jongleries linguistiques³ n'ont pas comme unique but de susciter le rire. Acrostiches, calembours, contrepèteries, anagrammes et palindromes sont avant tout des exercices de style qui entraînent une gymnastique mentale ainsi qu'une certaine aisance dans le maniement de la langue. Chez les plus petits, comptines et virelangues peuvent révéler leur utilité comme exercices de prononciation, d'où leur usage répandu à l'école.

Mais qu'est-ce qu'un jeu de mots ? S'il est vrai que, en tant que tropes, certains jeux de mots sont mentionnés dans les ouvrages de rhétorique, cela n'est pas le cas pour un grand nombre d'entre eux⁴ qui sont considérés comme des figures de style mineures. Dans le *Trésor de la langue française*, ils sont définis comme un « procédé linguistique se fondant sur la ressemblance phonique des mots indépendamment de leur graphie et visant à amuser l'auditoire par l'équivoque qu'il engendre »⁵. Dans son étude sur la

¹ Pensons à l'anagramme célèbre de son nom : Alcofribas Nasier. Cité par Michèle AQUIEN et Georges MOLINIÉ, *Dictionnaire de rhétorique et de poésie*, Paris : Librairie Générale Française, 1999, p. 55.

² Elle est également connue sous le nom d'antistrophe. On rappellera entre autres celles de F. Rabelais, d'E. Tabourot, d'A. Allais et de R. Desnos. À titre d'exemple, « [Panurge] disoit qu'il n'y avoit qu'un antistrophe entre *femme folle à la messe* et *femme molle à la fesse* », François RABELAIS, in *Pantagruel*, XVI : Des meurs et conditions de Panurge.

³ Nous empruntons cette belle figure à Bruno de FOUCAULT, *Les structures linguistiques de la genèse des jeux de mots*, Bernes : Peter Lang, 1988, p. 139.

⁴ Dans le *Dictionnaire de rhétorique et de poésie* de Michèle AQUIEN et Georges MOLINIÉ (*op. cit.*), on mentionne le palindrome ou rétrograde (p. 643) et l'anagramme (p. 55). Pour le premier, les auteurs citent l'Oulipo et, pour le second, l'anagramme célèbre de Rabelais (voir note 1).

⁵ Atilf, CNRS, Université Nancy 2, Université Henri Poincaré, *Trésor de la langue française informatisé* <<http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>>, sans date spécifiée. Jeu de mots : <<http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/search.exe?23;s=3743428560;cat=1;m=jeu+de+mots;>> (page consultée le 9.09.08). Dans le *Nouveau Petit Robert de langue française*, il est défini comme

genèse du jeu de mot, B. de Foucault⁶ s'inscrit dans le même sillage, en centrant son attention sur les jeux de mots qui se fondent sur l'équivoque et le double sens, et en les définissant comme un procédé de transformation permettant de « rapprocher des concepts linguistiques et stylistiques apparemment éloignés »⁷. Ces transformations s'opèrent sur la forme et sur la sonorité du signifiant ainsi que sur le signifié⁸. Pour Foucault, la finalité essentielle de ce genre de jeux de mots est uniquement de susciter le rire.

Et pourtant, ne voir le jeu de mots que comme synonyme de blague nous semble assez réducteur. Que la manipulation des mots n'ait pas toujours comme objectif dernier l'amusement c'est ce que nous diraient, entre autres⁹, les Oulipiens qui affirment que « La littérature potentielle reste [...] la chose la plus sérieuse du monde »¹⁰ en entendant par littérature potentielle toute expérience (ou 'acrobatie'¹¹) littéraire se fondant sur des structures contraignantes telles que l'acrostiche, la contrepèterie, le lipogramme, le palindrome ou l'holorime. Et que de dire des surréalistes ? Chez eux, au dire de R. Bertelé, les jeux de mots « ne visaient à rien moins qu'à les provoquer, à les laisser aller à leur vie propre, pour voir 'jusqu' où ils iraient' dans leurs réactions inattendues des uns sur les autres »¹². De toute évidence, nous avons là des « jeux de mots » qui deviennent de véritables performances linguistiques.

une « allusion plaisante fondée sur l'équivoque de mots qui ont une ressemblance phonétique, mais contrastent par le sens », *Nouveau Petit Robert de langue française*, Paris : Le Robert, 2000.

⁶ B. de Foucault le définit comme « un couple de deux systèmes linguistiques se transformant virtuellement l'un et l'autre, cette transformation laissant des invariants » où par transformation virtuelle, il entend une « modification d'une forme initiale m_1 en une forme finale m'_1 » qui « se déroule dans la pensée » ou qui est « purement inconsciente », *op. cit.*, p. 7.

⁷ *Ibid.*, p. 14.

⁸ Selon Foucault, (*op. cit.* p. 11-14), pour que la transformation ludique ait lieu, plusieurs possibilités se présentent : on peut changer de signifiant en laissant invariant le matériel littéral, comme dans le cas de gare → rage, le final étant l'anagramme de l'initial. Si la forme globale est laissée invariante, le final sera nommé homographe (louer ≠ louer). Lorsque le final et l'initial, tout en ayant le même signifiant, n'ont pas le même signifié, on a polysémie, ex. temps (durée) ≠ temps (atmosphérique), culture ≠ culture. Une transformation partielle ou totale du signifiant avec un invariant phonologique produit une homophonie (sans → cent). Le signifiant peut être transformé en un autre signifiant ayant la même parenté étymologique (ami → amant). Le signifiant étant un verbe conjugué, le final peut être le même verbe conjugué à un autre temps : ex. aimera → a été aimé. Lorsque l'invariant correspond à une partie considérable du signifié, on appellera le final synonyme : ex. envier → convoiter. La partie du signifié est très petite, on aura une association de mots : ex. gibier → chasseur.

⁹ Les *Poèmes à Lou* d'Apollinaire n'ont pas été conçus dans le but d'amuser. Cf. Guillaume APOLLINAIRE, *Poèmes à Lou*, Paris : Gallimard, 1969.

¹⁰ François LE LIONNAIS, "La LIPO (Le premier Manifeste)" in *La littérature potentielle*, Paris : Gallimard, 1973, p. 22.

¹¹ Nous empruntons l'expression à F. LE LIONNAIS, "Le second manifeste" in *La littérature potentielle*, *op. cit.*, p. 24.

¹² René BERTELÉ, Préface à *Robert Desnos : Corps et biens*, Paris : Gallimard, 1953 (1968 pour la préface), p. 6-7. Robert Desnos n'est pas le seul à utiliser la contrepèterie à effet surréaliste. On rappellera, entre autres, Marcel Duchamp.

D'où l'impossibilité de nous borner aux définitions des jeux de mots données ci-dessus. Comme le linguiste P. Guiraud¹³, nous concevons les jeux de mots au sens large du terme, soit à la fois, les jeux *sur* les mots —tel que le calembour—, mais aussi les jeux *avec* les mots —tels que les bouts-rimés, les charades ou les mots croisés. Dans cette acception large du terme entrent aussi les jeux d'allitération ou d'assonance, les jeux par enchaînement (normalement conçus pour les enfants) ainsi que les jeux 'surréalistes'.

À des fins pédagogiques, nous allons employer le terme « jeu de mots » comme toute forme de manipulation intentionnelle des mots ou d'une partie des mots dont le but peut être ludique et/ou poétique¹⁴.

Entrer en jeu : quels enjeux ?

Si l'aspect ludique du jeu de mots représente sa caractéristique essentielle, son utilisation à des fins pédagogiques ne saurait être négligée. Encore faut-il souligner que, sauf exception, on a tendance à l'assimiler aux activités menées avec des enfants francophones. Or, le jeu de mots dans toute son ampleur et variété, peut se révéler un outil fort intéressant pour les apprenants de FLE, et ce à tout âge.

Nous concevons essentiellement trois enjeux à ce procédé linguistique : lexical, phonétique et mnémotechnique¹⁵. Il est généralement admis que les jeux de mots, par un effet d'assonances et d'allitérations, se prêtent tout naturellement à des exercices de prononciation et à un travail systématique d'enrichissement du vocabulaire, ce qui est parfaitement applicable à l'apprentissage d'une langue étrangère. Certains d'entre eux peuvent, en outre, se révéler comme étant un atout inestimable lors de l'apprentissage en tant que rappels des connaissances : sachant que toute instruction se fonde sur l'entraînement de la mémoire, et forte de l'expérience d'une quinzaine d'années d'enseignement à des apprenants universitaires de FLE, nous avons pu constater que les

¹³ Pierre GUIRAUD, *Les jeux de mots*, Paris : Presses Universitaires de France (Coll. « Que sais-je ? »), 1976. Pierre Guiraud établit une classification systématique de l'ensemble des jeux de mots en français : (1) par enchaînement (par exemple, les charades), (2) l'inclusion (anagramme, palindrome, contrepèterie, acrostiche), (3) la substitution (calembours).

¹⁴ Nous rejoignons en ce sens M. Yaguello, lorsqu'elle parle de 'principe de plaisir' en faisant référence à toute activité ludique et poétique ayant pour objet et moyen d'expression le langage. Cf. Marina YAGUELLO, *Alice au pays du langage. Pour comprendre la linguistique*, Paris : Seuil, 1981.

¹⁵ À côté de ces trois enjeux, nous envisageons l'apport culturel. Il suffit de rappeler que l'acrostiche, pratiqué depuis l'Antiquité, a largement été utilisé chez certains poètes français, parmi lesquels on rappellera Villon, Rabelais, Molière, Desnos et Apollinaire. Malheureusement cet enjeu se trouve être peu viable dans une Faculté de traduction qui, hélas, ne prévoit pas d'espace pour l'enseignement de la littérature.

comptines et les virelangues fonctionnent, aussi et entre autres, comme d'excellents rappels mnémotechniques¹⁶ de plusieurs structures grammaticales et syntaxiques apprises.

L'enjeu lexical : un jeu pour écrire

Orthographe et phonétique : c'est là que le bât blesse chez les apprenants hispanophones du FLE. Lorsque la nécessité de renforts pédagogiques dans l'apprentissage de l'orthographe devient impérieuse, l'apport de certains jeux de mots choisis *ad hoc* fonctionne comme une bouée de sauvetage car ils permettent d'associer la morphologie à la fois à la phonétique et à la sémantique d'une façon ludique.

Parmi les jeux *de, avec* et *sur* les mots s'adaptant à ces fins pédagogiques, le tautogramme mérite toute notre attention. Défini comme une « Poésie dont chaque vers est constitué par des mots commençant par une même lettre »¹⁷, le tautogramme peut intervenir à tous les stades de l'apprentissage, quoiqu'une base linguistique suffisamment solide soit souhaitable chez l'apprenant. Pour travailler le lexique, ce genre d'exercice se révèle profitable à plusieurs égards car il crée de nombreuses contraintes chez l'apprenant : avant tout, la recherche de mots qui débutent forcément par une lettre donnée ; deuxièmement, le tri de ces mots afin qu'ils puissent se combiner pour produire une proposition syntaxiquement correcte ; et enfin, une fois la première sélection effectuée, un tri successif permettant de combiner des mots dans une proposition syntaxiquement et sémantiquement acceptable¹⁸. Comme exercice complémentaire, on peut demander aux apprenants de créer selon leur désir (et capacité) différents genres textuels : nouvelles, contes ou lettres¹⁹.

¹⁶ Nous sommes du même avis que J. Juillard lorsqu'il affirme que, « à l'âge de l'audiovisuel et de la redécouverte du corps, on ne saurait méconnaître le rôle fondamental de la mémoire visuelle et auditive, de la mémoire du geste et du corps qui contribuent à asseoir les connaissances par la mise en place d'automatismes (comptine des nombres entiers, tables de multiplication, moyens mnémotechniques, ...) », Jacques JUILLARD, *L'année des dupes*, Paris : Seuil, 1996, p. 66.

¹⁷ *Trésor de la langue française informatisé* (publication en ligne citée). Tautogramme : <<http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=2506778265;>> (page consultée le 28.07.2008).

¹⁸ En voici un exemple : « Voici venir vingt vampires verts ! Six sales sorcières sifflantes suivent ! Deux dragons déchaînés dégoûillent des déchets dégoûtants. Attention aux affreux assaillants ! Courez, car cinquante crapauds crachent cent canrelats caoutchouteux », publication en ligne : Yak RIVAIS, « Les sorcières sont N.R.V. », *École des Loisirs*, <<http://www.ac-nancy-metz.fr/petitspoetes/HTML/SALLESDEJEUX/JEUTAUTOGRAM.html>>, sans date spécifiée, (page consultée le 29.08.08). On peut visiter aussi la page de Henri LANDROIT, Tautogramme, 50 jeux de langue in *Le Point du Fle : Jeux de lettres et jeux de langue / Divertissements*, <<http://www.lepointdufle.net/jeux-de-lettres.htm>>, sans date spécifiée, (page consultée le 20.09.08).

¹⁹ Voilà le début d'un tautogramme sous forme de lettre : « Ma Mère, Maintes misères me minent. Mon morose mari marmonne, maugrée, me menace méthodiquement, me maltraite moralement, me malmène.

Bien qu'il ne soit pas question d'apprécier la virtuosité littéraire de nos étudiants ni d'en faire des poètes, les jeux de mots par incorporation²⁰, tels que l'acrostiche, peuvent fournir des éléments intéressants de travail *sur* et *avec* le lexique. Dans le *Trésor de la Langue française*, l'acrostiche est défini comme une « pièce dont les vers sont disposés de telle manière que la lecture des premières lettres de chacun d'eux, effectuée de haut en bas, révèle un nom, une devise, une sentence, en rapport avec l'auteur, le dédicataire, le sujet du poème, etc. »²¹. L'acrostiche était souvent utilisé au Moyen-âge pour cacher son nom ou pour désigner quelqu'un d'une façon très discrète. Villon et, bien plus tard, Deschamps, s'en étaient servi pour célébrer certains personnages. Pour sa part, Alfred de Musset avait adressé à George Sand²² des vers acrostiches qui cachaient un message autre que celui qu'on est censé comprendre de la lecture horizontale (soit « habituelle ») du poème. Dans ce cas concret, le message codé se lit verticalement en tenant compte du premier mot de chaque vers. La disposition adoptée par l'auteur des vers acrostiches n'est pourtant pas fixe, pouvant s'inscrire à la rime, à la césure, voire en diagonale.

En dépit des apparences, et loin d'être l'apanage des romantiques, de nos jours, ce jeu littéraire a repris de l'essor : la rime plaît, amuse les plus petits au même titre que les adultes. Nous en voulons pour preuve les nombreux sites internet qui y sont consacrés dans l'actualité²³. On peut en créer à partir d'un prénom, d'un concept (amour, haine, liberté...), d'un animal, d'une ville, d'une fleur, etc. Dans une perspective didactique en classe de FLE, et afin que le travail n'aboutisse pas à quelque

Même Mistigri, mon matou me méprise : mardi, malgré mes meilleures manières, minet mordit mesquinement ma main ! [...] », Publication en ligne : auteur non identifié, *Jeux de mots. Mots de je, maux de je, jeux de moi...*, <<http://pagesperso-orange.fr/dainville/page7/page7.html>>, 2005, (page consultée le 15.09.08).

²⁰ Cf. Pierre GUIRAUD, *op. cit.*

²¹ *Trésor de la langue française informatisé* (publication en ligne citée), Acrostiche : <<http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=1353693255>> ; (page consultée le 10.09.08).

²² **Quand** je mets à vos pieds un éternel hommage / **Voulez**-vous qu'un instant je change de visage ? / **Vous** avez capturé les sentiments d'un cœur / **Que** pour vous adorer forma le Créateur. / **Je** vous chéris, amour, et ma plume en délire / **Couche** sur le papier ce que je n'ose dire. / **Avec** soin de mes vers lisez les premiers mots : / **Vous** saurez quel remède apporter à mes maux. / Cette lettre ne resta pas sans réponse : **Cette** insigne faveur que votre cœur réclame / **Nuit** à ma renommée et répugne à mon âme. / Correspondance citée par Laure HESBOIS, *Les jeux de langage*, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1986, p. 69.

²³ À titre d'exemple, nous donnons la référence des sites que nous avons visités entre juillet et octobre 2008 :

<<http://www.fatraazie.com/acrostiche.htm>>;

<<http://ww3.ac-poitiers.fr/lettres/docpeda/lp/bacpro/Poesie/Seq1/Acro.htm>>;

<<http://www.bonheurpourtous.com/acrostiche/prenoma.html>> ;

<<http://www.acrostiches.com/>> ;

<http://www.ac-nancy-metz.fr/petitspoetes/HTML/SALLESDEJEUX/JEUACRO.html>.

On y trouvera de nombreux acrostiches de toutes sortes et pour tous les goûts.

chose de chaotique, il est souhaitable de guider l'élaboration de l'acrostiche en établissant des normes par rapport au sujet et quant au contenu à développer. S'il est question d'une ville, on parlera, à titre d'exemple, de ses atouts ; s'il est question d'une personne, on la décrira en soulignant, par exemple, ses qualités, sa beauté, son esprit et ainsi de suite.

Lors de la toute première approche de ce jeu littéraire par des étudiants, on peut leur demander d'élaborer un acrostiche simple à vers libre, quitte à envisager, comme deuxième volet, la production d'un véritable poème acrostiche où la rime joue un rôle contraignant important. Pour que cette activité soit menée à bien, il est clair qu'il faudra nécessairement fournir aux étudiants une définition de la rime ainsi qu'une présentation de ses différentes formes : on commencera tout d'abord par les rimes pauvres, soit les rimes constituées par un seul phonème commun ; à un stade ultérieur, on passera aux rimes suffisantes ayant deux phonèmes communs. On terminera par les rimes riches à trois phonèmes²⁴.

Grâce à la mise en place de ce genre de procédés ludiques issus du tautogramme et de l'acrostiche, on atteint un but essentiel dans l'apprentissage d'une nouvelle langue : la production écrite guidée grâce au renforcement de la créativité verbale de l'étudiant. Le jeu de mot devient alors bel et bien un instrument d'écriture. À l'instar de L. Bolzoni, nous dirions que « si [...] la littérature est un jeu par certains aspects, on peut renverser les termes de notre propos : on pourra utiliser un jeu pour produire des textes »²⁵.

Jeux de sons : L'enjeu phonétique

S'il est indéniable que l'apprenant a de sérieuses difficultés à comprendre un calembour et à en rire, il n'en reste pas moins vrai qu'il est capable d'en produire et ce, bien souvent, à son insu. Il lui arrive en effet quelque chose de très similaire à ce qui se produit fréquemment chez l'enfant francophone lors du stade de reformulation du lexique : une confusion dans les mots employés pour exprimer un concept. D'après Foucault, il semblerait qu'il existe une tendance naturelle chez l'enfant à créer des jeux

²⁴ Les plus faciles au début de l'apprentissage, ce sont sans doute les rimes plates ou suivies (AABBCC) et les rimes croisées ou alternées (ABAB). Les rimes embrassées (ABBA) et les tripartites (AABCCB) exigent un maniement important de la langue et de ses sonorités.

²⁵ Lina BOLZONI, *La Chambre de la mémoire : Modèles littéraires et iconographiques à l'Age de l'imprimerie*, Genève : Droz, 2005, p. 185.

de mots²⁶ qui « naissent de la réduction d'un terme nouveau pour l'enfant à un terme déjà connu pour lui, par une transformation, le plus souvent le calembour »²⁷. La transformation naît généralement d'une confusion due à l'influence du milieu et notamment des médias²⁸. Ce qui cause cette confusion dans les mots n'est certainement pas de la même nature chez l'apprenant de FLE bien que l'effet produit soit identique : l'orthographe du français est source constante de méprise chez l'hispanophone qui a du mal à maîtriser les mille et une manières (c'est une façon de parler) de transcrire un même son. Le fait qu'à un seul son puissent correspondre plusieurs écritures ne facilite guère la tâche et ce même chez les apprenants et locuteurs adultes de langue maternelle française²⁹. Nous en voulons pour preuve le succès relatif des concours de dictée inaugurés par Bernard Pivot³⁰. Parmi les outils permettant la maîtrise du mot, à notre sens, la dictée reste l'outil par excellence pour bien apprivoiser les mots, quoique l'apport pédagogique de toute sorte de jeux *de*, *avec* et *sur* les mots soit loin d'être négligeable. L'articulation et l'intonation restent les deux atouts majeurs des jeux de mots.

De l'articulation

Toute locution qui se caractérise par une certaine difficulté de prononciation ou de compréhension entre dans la catégorie des virelangues, néologisme qui n'a de définition ni dans les dictionnaires alphabétiques et analogiques ni dans le *Trésor de la langue française*, mais qui est désormais très courant notamment dans les livres pour enfants. Ce terme est en revanche loin d'être le seul à correspondre à cette définition : à côté de virelangue, on trouvera parfois trompe-oreilles ou tire-langue³¹ ; C. Hagège a forgé le mot fourchelangue d'après l'expression « la langue m'a fourché »³².

²⁶ Jean-Charles et Sergent parlent de « mots d'enfants » en faisant référence aux jeux de mots que les enfants créent spontanément. Cités par Bruno de Foucault, *op. cit.*, p. 130.

²⁷ Bruno de FOUCAULT, *op. cit.*, p. 130.

²⁸ Nous prendrons deux exemples au hasard cités par Bruno de Foucault (*op. cit.*, p. 130-131): « Les mages apportèrent à la Sainte Famille de l'or, de l'encens et une bouteille de Mir » ; « Le serment du Jus de Pomme ».

²⁹ D'où des perles telles que **C'est la première foi !*, **Il a la peau seiche* ou **Je n'ai pas compris le sans de...*, etc.

³⁰ Consulter en ce sens le site internet suivant : TV5.org. Les trophées de la langue française. La dictée de Bernard Pivot : <<http://www.tv5.org/TV5Site/dictee/dictee.php>>, sans date spécifiée, (page consultée le 05.08.08).

³¹ Claude ROBERGE, « Rythme du discours, qui es-tu et ou te caches-tu ? », in *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde : vol. 2. La phonétique verbo-tonale*, R. RENARD (éd.), Bruxelles : Boeck Université, 2001, p. 117.

³² Claude HAGÈGE, *L'Homme de paroles*, Paris : Fayard, 1985, p. 86.

Virelangue, fourchelange, tire-langue ou trompe-oreilles, qu'on l'appelle comme on voudra, ce jeu de mots est incontournable lorsqu'il s'agit d'exercer la prononciation dans l'apprentissage du français langue étrangère. En fonction des besoins des hispanophones, on privilégiera tel ou tel virelangue contenant, par exemple, des voyelles nasales³³, des 's' sonores, des 'u', des 'r', etc., ou jouant sur les allitérations³⁴ et les assonances³⁵ qui aident à délaissier la langue. Nul ne doute qu'il s'agit bien souvent de véritables pièges phonologiques ; toujours est-il que cet exercice d'articulation permet aux apprenants de saisir dans toute son ampleur la difficulté de langue et, à la fois, de jouer avec elle. Les virelangues et en particulier les comptines, destinées en principe aux enfants francophones, énoncent aussi des règles et des exceptions de la prononciation afin qu'ils les intériorisent tout en jouant. Pensons, à titre d'exemple, à la comptine des poules qui *couvent souvent au couvent*³⁶ : outil parfait pour la distinction des homographes non-homophones pour tout apprenant de langue maternelle ou étrangère.

Du rythme et de l'intonation

On cherche souvent la cause du soi-disant accent espagnol dans les problèmes d'articulation de certains sons du français chez les hispanophones. Or, l'expérience nous dit qu'on ne peut pas tout ramener à des difficultés articulatoires. Il va de soi que la langue maternelle suppose un obstacle important en ce sens. Cela dit, il n'en est pas moins vrai qu'on a parfois tendance à oublier le rôle que joue la prosodie dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Et pourtant, comme le souligne C. Roberge, « Le rythme constitue la principale porte d'entrée dans une langue. [...] Aussi lorsque nous voulons faire apprendre une langue, le recours au rythme nous garantit-il des résultats rapides et efficaces tant du point de vue de l'émission, de l'audition que de l'intégration »³⁷.

Si la dictée sert de soutien certain pour l'orthographe, la répétition d'expressions ou de phrases qui se caractérisent par l'intonation et le rythme permet d'exercer les

³³ À notre sens, il n'y a rien de plus amusant et à la fois de plus instructif pour l'apprenant que le virelangue de Tintin : *T'entends Tintin, tonton ? - Tonton t'entend, Tintin. - Tintin t'entend, Tonton. - Tintin t'entend et tonton t'attend. - Tintin t'attend et tonton t'entend.*

³⁴ Soit, par exemple, *Ce serpent serpentant sans soulier* pour la répétition du 's'.

³⁵ Prenons, en guise d'exemple, pour la répétition du 'a' : *Armé d'un arc, il lui arracha le bras.*

³⁶ *Les poules couvent souvent au couvent.* Variante : *Les poules du couvent couvent dans la grange.*

³⁷ C. ROBERGE, *art. cit.*, p. 110.

capacités d'élocution de l'apprenant. En ce sens, les allitérations³⁸, les assonances et les apophonies³⁹ que l'on trouve en poésie, mais aussi et notamment dans certains jeux de mots⁴⁰ produisent des effets pédagogiques bénéfiques⁴¹ chez l'apprenant quel que soit son âge.

L'apprenant du français langue étrangère croyant, à un certain stade de son apprentissage, avoir assimilé l'accent des mots sera surpris de constater que l'accent ne se réduit pas au mot, mais qu'il doit être intégré dans un groupe rythmique et pour cela il faut tout d'abord le percevoir. Dans ce but et nous situant dans la perspective de la méthode verbo-tonale, les comptines se révèlent, d'après C. Roberge, un « champ propice d'observation » car elles « offrent la manifestation la plus pure et la plus authentique du rythme du discours d'une langue donnée »⁴². Conçue et définie comme une « chanson enfantine au rythme scandé servant à déterminer le rôle des participants à un jeu »⁴³, la comptine peut être un outil pédagogique fort intéressant en phonétique. Caractérisée par l'enchaînement de syllabes rythmées, elle se prête tout particulièrement à l'apprentissage de l'intonation d'une langue donnée⁴⁴, car le rythme binaire qui la caractérise le plus souvent est aisément accessible et facile à retenir⁴⁵.

L'enjeu mnémotechnique⁴⁶

³⁸ En versification, il s'agit d'une « Répétition exacte ou approximative d'un ou de plusieurs phonèmes (surtout consonantiques) à l'initiale des syllabes d'un même mot, au commencement ou à l'intérieur de mots voisins dans une même phrase », *Trésor de la langue française informatisé* (publ. en ligne citée) : <<http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=3509485185>> (page consultée le 05.09.08).

³⁹ « L'allitération se distingue de l'apophonie, qui consiste en un jeu sur les variations du timbre vocalique, et de l'assonance, qui consiste, lorsqu'elle se produit à l'intérieur du vers, dans la répétition d'une même voyelle. L'allitération est fréq. dans les prov. : Qui terre a, guerre a. », *Trésor de la langue française informatisé, Ibidem*.

⁴⁰ É. Grebot rappelle que, grâce à l'apport de G. Miller (1957), on sait qu'à court terme, on mémorise mieux les groupes de chiffres ou de lettres ne dépassant pas 7 groupes d'éléments. Or, les comptines se caractérisent par la distribution des rimes (généralement AABB) et par le nombre limité (quoique souvent irrégulier) de syllabes. Élisabeth GREBOT, *Images mentales et stratégies d'apprentissage*, Paris : ESF éditeur, 1994, p. 77.

⁴¹ Voir, entre autres, l'ouvrage collectif cité plus haut (note 31) ayant pour titre *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde : vol. 2. La phonétique verbo-tonale*, R. Renard (éd.). Il y est question de différentes approches de la méthodologie de l'éducation du processus audio-phonatoire présentées par des théoriciens et des praticiens du système verbo-tonal d'acquisition de la phonétique.

⁴² C. ROBERGE, *art. cit.*, p. 113.

⁴³ *Trésor de la langue française informatisé* (publ. en ligne citée) : Acrostiche <<http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=1654512420>> (page consultée le 05.09.08).

⁴⁴ Il est indéniable que le rythme joue le rôle principal dans les comptines. D'où la fascination qu'elles exercent non seulement sur les apprenants de langue maternelle, mais aussi sur ceux de langue étrangère.

⁴⁵ Cf. C. ROBERGE, *art. cit.*, p. 121.

⁴⁶ Nous avons traité concrètement et plus en détail ce sujet dans un article auquel nous renvoyons le lecteur : Daniela VENTURA, « Si la mémoire m'était enseignée ou de l'apprentissage par cœur en cours de

Suite à la découverte de la mémoire sémantique⁴⁷, certaines pratiques pédagogiques très en vogue à partir des années 70 ont été tout dernièrement mises en cause. La méthode qui consistait à apprendre *via* la compréhension et qui dénigrait la mémoire⁴⁸ est apparu comme un profond échec. L'apprentissage par cœur, qui avait été depuis lors lourdement critiqué, reprend son essor grâce notamment à l'apport de la neuroscience et de la psycho-linguistique. Détruisant l'opinion commune selon laquelle la mémoire serait photographique et fort de la théorie du « double codage » d'A. Pavio, A. Lieury⁴⁹ souligne que s'il est vrai que l'image est plus facilement mémorisable, il est tout aussi vrai que cela arrive car on interprète l'image en la mettant en correspondance avec un mot (dénomination). Le processus du double codage n'étant pas inné, il prend toutefois beaucoup de temps à se mettre en place. D'où la nécessité d'un entraînement constant et continu de la mémoire⁵⁰ qui va de pair avec une bonne méthode d'apprentissage. Or, on constate de plus en plus que chez les apprenants universitaires cette capacité d'organisation des connaissances fait cruellement défaut et cela, fort probablement à cause d'un vide antérieur dans leur formation. D'où l'échec. Les enseignants se voient donc souvent dans l'obligation de donner, à côté des contenus, une méthode de travail et d'apprentissage. D'ailleurs, comme le rappelle fort bien L. Bolzoni, « enseigner [...] a depuis toujours voulu dire faire se souvenir »⁵¹.

Y aurait-il une recette pour mémoriser ? La réponse, s'il y en avait une, pourrait se trouver en cherchant dans le passé et plus précisément pendant le Moyen-âge et la

langue : modes d'emploi », in *RiLA (Rivista italiana di Linguistica Applicata)*, n°:1-2/2008, Rome : Bulzoni, à paraître (1^{er} trimestre 2009).

⁴⁷ L'expérimentation des années 60 et suivantes a permis de découvrir qu'il existe deux mémoires : l'une à court terme et l'autre à long terme. D'après Alan Baddeley (Cf. *Human Memory : Theory and practice*, édition révisée, Hove : Psychology Press, 1997), la mémoire à court terme ne durerait que quelques secondes et dépendrait du degré de connaissances acquis au préalable ; il n'en irait pas de même pour la mémoire à long terme qui serait extensible et qui aurait pour but d'emmagasiner des éléments en vue d'une synthèse, pour accéder enfin à la sémantique.

⁴⁸ L'idée que l'apprentissage par cœur n'est que rabâchage était à la base de cette méthode pédagogique. On confondait, à tort, l'apprentissage 'perroquet' avec la mémorisation, acte qui doit impliquer la compréhension. J. Juillard remarque que l'« on oppose à tort mémoire et compréhension, alors que l'une est la condition de l'autre, la compréhension exigeant la mémoire de nombreuses informations et des procédures logiques. C'est pourquoi apprendre et comprendre, loin de s'exclure, se renforcent mutuellement », *op. cit.*, p. 66.

⁴⁹ Cf. Alain LIEURY, *Mémoire et réussite scolaire*, Dunod : Paris, 1997.

⁵⁰ Dans son ouvrage au titre révélateur —où, comme par hasard le jeu de mots s'installe—, Anne Machet insiste sur le fait que « toute instruction se fonde sur l'entraînement de la mémoire », *Si la mémoire m'était comptée : Symbolique des nombres et mémoires artificielles de l'Antiquité à nos jours*, P.U.L., Lyon, 1987, p. 11. Nous partageons sans réserve son avis.

⁵¹ L. BOLZONI, *op. cit.*, p. 162.

Renaissance où mémoriser était bel et bien un art⁵². On raconte une anecdote révélatrice de cette époque : sous la pression de ses étudiants qui cherchaient à connaître la recette si convoitée de la mémorisation qu'il avait promis de révéler, C. Sigonio, professeur italien, niait l'existence d'un « secret de mémoire », affirmant que la seule clé de l'apprentissage reste « l'étude volontaire et continuelle »⁵³. Et pourtant, ce secret existait : il suffisait de maîtriser les arts de mémoire. Ces arts avec leurs secrets étant tombés dans les oubliettes, aujourd'hui, c'est bien la neuroscience et la psycholinguistique qui nous rappellent que tout repose sur le temps consacré à l'étude et notamment sur la technique de mémorisation. À vrai dire, rien de nouveau n'a été trouvé depuis l'Antiquité et la Renaissance ; il est pourtant vrai que les nouvelles découvertes de la neuroscience ont supposé un grand apport au moins pour épousseter enfin certaines méthodes sciemment abandonnées et notamment pour revaloriser la mémoire.

Il est sans doute inutile de rappeler que dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la mémoire joue un rôle de tout premier ordre. A. Machet le rappelle en soulignant que « comme dans tout apprentissage d'une langue, il faut accepter d'ânonner, et de faire des bâtons. Rien à faire que d'écouter, de répéter le message, à voix basse et à voix haute, même au prix d'erreurs élémentaires, redoutées mais acceptées par avance »⁵⁴. Les apprenants du FLE se plaignent souvent de l'oubli intempestif d'un mot qu'ils ont appris : ils bredouillent. Et, on le sait, tout se joue sur le mot qu'on a sur le bout des lèvres, mais qui ne vient pas, qui se fait désirer. Et ce d'autant plus que, loin d'être facile, l'orthographe du français fait obstacle à lors de la mémorisation du lexique. L'enjeu est de taille notamment pour les interprètes qui doivent apprendre à mémoriser de longues tirades en français pour les restituer ensuite dans leur langue maternelle. Pour eux en particulier, la mémoire est une arme avec laquelle il faut s'entraîner. En ce sens, les jeux de mots peuvent rendre un service appréciable. Ils sont loin de constituer la panacée, bien évidemment, mais au fil des années, nous avons pu constater que l'exploitation à but pédagogique de virelangues, comptines, devinettes, charades, ritournelles etc. apporte des résultats assez encourageants. La mémorisation de ces jeux de mots permet aux apprenants de mieux

⁵² À la Renaissance, on était tout particulièrement intéressé par les arts de mémoire. Voir les ouvrages de Machet et de Bolzoni cités ci-dessus. Bien évidemment, ces arts n'étaient pas la panacée. Il y avait des connaisseurs de ces arts et des usagers maladroits tels que Bouvard et Pécuchet. Cf. G. FLAUBERT, *Bouvard et Pécuchet*, IV.

⁵³ Cité par L. BOLZONI, *op. cit.*, p. 125.

⁵⁴ A. MACHET, *op. cit.*, p. 297.

fixer l'orthographe d'un mot en l'associant plus aisément à un son, mais aussi à un ou plusieurs sens. Les acrostiches peuvent fonctionner comme rappel pour résumer et retenir certaines informations. En ce qui concerne les comptines, Roberge souligne que « tout ce qui favorise l'organisation des vers permet d'améliorer l'empan perceptif, de faciliter la mémorisation et, par le fait même, le travail de l'observation »⁵⁵. Mais ce n'est pas tout. L'enjeu mnémotechnique des jeux de mots va bien au-delà. Les comptines peuvent servir aussi pour fixer des règles grammaticales. Comme les images des arts de mémoire qui renvoyaient à un mot, une phrase ou un concept, les comptines en particulier, véhiculent une image qui reste comme un moule et qui, en cas de besoin, vient en l'aide à l'apprenant. C'est le cas, par exemple, de la comptine du chasseur, qui, *sachant chasser*, est parfaitement capable de s'en sortir tout seul sans recourir au chien⁵⁶. Grâce à ce subterfuge, le participe présent avec valeur de relative que les étudiants hispanophones emploient peu, ne risque plus d'être oublié. Lorsqu'il s'agit de faire passer des concepts grammaticaux difficiles à saisir en raison du choc des deux langues, un virelangue ou une comptine peut accomplir une tâche pédagogique appréciable⁵⁷.

Brève conclusion

Loin d'être l'apanage des seuls enfants, nous l'avons vu, le jeu de mots se prête à de multiples activités pédagogiques en cours de FLE. Grâce à la répétition systématique, on facilite la prononciation de certains phonèmes ainsi qu'une meilleure maîtrise du rythme et de l'intonation du français. Son caractère ludique et rythmique permet aussi une mémorisation rapide et stable. Véritable instrument d'écriture, il se veut une source intarissable de lexique en renforçant la production écrite chez l'apprenant. Et enfin, employé comme rappel mnémonique, le jeu de mots est un atout pour les étudiants en général et pour les futurs interprètes en particulier.

⁵⁵ C. ROBERGE, *op. cit.*, p. 115.

⁵⁶ Voilà la comptine en question. Il en existe plusieurs versions. Nous en avons choisi une : *Un chasseur sachant chasser /doit savoir chasser/sans son chien*.

⁵⁷ Pensons, par exemple, à l'expression du doute : il est clair que l'espagnol et le français ont une manière assez différente de le concevoir, d'où les fautes typiques du style : **Quand il vienne...* ou **Peut-être qu'il soit malade*, etc. Le rappel mnémonique d'un simple virelangue peut alors aider à se souvenir d'une règle 'incompréhensible' : *Quand tu auras fini de monter des cendres, / Tu pourras descendre pour monter mon thé*. Nous reprenons ce que nous avons dit dans notre article « Si la mémoire m'était enseignée ou de l'apprentissage par cœur en cours de langue : modes d'emploi », in *RiLA*, *op. cit.*