



Revue MÉTHODAL

REVUE INTERNATIONALE DE MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

**Cet article est extrait de
Méthodal, n° 6 (2026)**

**Actes du colloque international
*Quelles « grammaires enseignantes » pour l'enseignement des langues ?***

9–10 octobre 2024

Sous la direction de
Céline Peigné · Jean-Claude Beacco · Béatrice Blin

Ce document constitue un tiré à part numérique d'un article publié dans ce numéro de Méthodal.

Numéro complet : ISSN 2585-2892 · <https://revue.methodal.net> ↗

© Les auteurs · Licence Creative Commons BY-NC-SA

La poésie à l'appui de la didactique de l'accent lexical russe dans le contexte d'un groupe hétérogène (francophones-russophones)

Tatiana NIKISHINA

Université Rennes-2, ERIMIT, France

Mots-clés

ACCENT LEXICAL RUSSE – MÉTRIQUE SYLLABO-TONIQUE – POÉSIE – RUSSE LANGUE ÉTRANGÈRE – PUBLIC HÉTÉROGÈNE

Keywords

RUSSIAN WORD STRESS – SYLLABOTONIC VERSIFICATION – POETRY – RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE – CLASSROOM HETEROGENEITY

Ключевые слова

РУССКОЕ СЛОВЕСНОЕ УДАРЕНИЕ – СИЛЛАБО-ТОНИЧЕСКОЕ СТИХОСЛОЖЕНИЕ – ПОЭЗИЯ – РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ – СМЕШАННЫЕ ГРУППЫ – ФРАНКОФОНЫ – РУСОФОНЫ

Résumé

L'article analyse une situation de classe dans un groupe hétérogène composé d'étudiants francophones débutants « initiés » et d'étudiants russophones, ayant pour sujet grammatical l'accent lexical russe. La mixité du groupe favorise l'introduction des exemples poétiques, proposés en l'occurrence par les étudiants russophones. Après une excursion dans l'histoire de la poésie russe et son rapport avec l'accent lexical, l'article se penche sur trois exemples poétiques appartenant à des traditions différentes et examine leur potentiel didactique du point de vue de chaque sous-groupe (francophones & russophones), puis du point de vue de l'hétérogénéité du groupe.

Abstract

The paper analyses a classroom situation in a heterogeneous group of students, made up of beginner French speakers and native speakers of Russian, focusing on the grammatical topic of Russian word stress. The diversity of the group encourages the introduction of poetic examples, in this case provided by the Russian-speaking students. After an excursion into the history of Russian poetry and its relationship with word stress, the article focuses on three poetic examples from different periods and examines their didactic potential, first for each group of students (French-speaking & Russian-speaking), then from the point of view of the heterogeneity of the group.

Аннотация

В статье анализируется педагогическая ситуация в смешанной группе, состоящей из франкофонов начинающего уровня и носителей русского языка, занятия посвящены русскому

словесному ударению. Смешанный состав группы способствует введению поэтических примеров, которые предлагают русскоязычные студенты. В статье предлагается экскурс в историю русской поэзии, рассматриваемую с точки зрения роли, которую в ней играет словесное ударение. Статья фокусируется на трех поэтических примерах, относящихся к разным традициям, и рассматривает их дидактический потенциал как для каждой подгруппы (франкоговорящих и русскоговорящих), так и с точки зрения гетерогенности группы.

0.1. Notes préliminaires sur l'accent lexical russe

Un mot russe dont on ignore l'accent est inutilisable, affirmation qu'on retrouve presque mot pour mot chez de nombreux linguistes (Tesnière, 1934 : 35 ; Pauliat, 1995 : XVI), ou encore, d'une façon imagée, « un mot non accentué est comme un chèque non signé » (Koch-Lubouchkine, 2004 : 19). Ce postulat ne nous trompera pas sur le rôle de l'accent russe dans la communication langagière, mais encore dans le système de la langue elle-même où l'accent est un trait inhérent du mot (Garde, 1968). L'accent de mot (qu'on appelle aussi « accent lexical », afin d'éviter la confusion avec « accent phrastique ») a une fonction tout d'abord organisatrice : il permet de constituer un mot phonétique, composé le plus souvent en russe d'un mot indépendant accentogène, plus rarement d'un mot accentogène accompagné d'un clitique ; il existe également des mots biaccentogènes comportant un accent secondaire.

L'accent lexical russe est libre et mobile. Libre : il n'est pas lié aux limites du mot, sa place ne peut donc pas être déduite ni du début ni de la fin du mot. Pour la prévoir, il faut connaître les propriétés accentuelles des morphèmes qui composent le mot et leur combinatoire régulée au sein des mots (Garde, 1968, 2016). Mobile : la place de l'accent dans le mot peut varier au cours de la flexion. En principe, la grande majorité des mots russes présente un accent fixe (96% selon Kasatkine *et al.*, cité par Billières *et al.*, 1998 : 89) ; cependant, l'accent mobile concerne les mots les plus fréquemment usités (termes de parenté, parties du corps, objets du quotidien, etc.) et présente une difficulté importante pour les apprenants débutants allophones du russe.

La notation de l'accent soulève en quelque sorte une contradiction, puisqu'il s'agit de l'interférence de l'oral et de l'écrit. En effet, dans l'orthographe courante russe l'accent

n'est pas noté sauf pour éviter le contresens ou l'ambiguïté, sinon pour marquer une emphase. Dans les manuels pour les apprenants allophones, l'accent est noté à des fins pédagogiques le plus souvent à l'aide d'un trait au-dessus d'une voyelle concernée (nous appliquerons cette notation dans notre article). Certains manuels, par exemple, le cahier des enregistrements du *Russe en révolution* (Koch-Lubouchkine, 2004), proposent la mise en caractères gras de la syllabe accentuée entière, ce qui pourrait sensibiliser les apprenants à l'organisation syllabique des mots russes.

0.2. Enseignement de l'accent

Pour les apprenants allophones de russe, surtout au niveau débutant, l'accent est un sujet fort complexe, pouvant être perçu à la fois comme *inaccessible* (conceptuellement) et *insurmontable* (en pratique). En effet, l'impératif pédagogique d'apprendre les mots avec leur accent, d'un côté, la complexité des principes et des combinaisons capables d'en guider la conceptualisation, de l'autre, peuvent contribuer à la formation de ce sentiment chez les apprenants. Sans parler de la difficulté de l'accent libre pour les francophones.

L'accent russe contemporain, de nature à la fois quantitative et qualitative, possède un caractère fortement centralisant : le mot est comme projeté dans l'espace, les syllabes inaccentuées s'organisent autour de l'accentuée, subissant d'importants changements quantitatifs et qualitatifs (notamment, des réductions vocaliques). Ce rapport des forces est particulièrement difficile pour les apprenants allophones en général et francophones en particulier : à la différence du russe, « en français, les syllabes non accentuées qui précèdent l'accentuée forment une suite dont les caractéristiques sont la régularité (durée et intensité égales, F0 [fréquence fondamentale] monotone et plate) et la stabilité de timbre » (Boubnova & Boulakia, 1997 : 231). Le paramètre de la durée est important, il permet notamment de distinguer les positions de réduction vocalique :

Un Français n'est pas sensible à une longueur vocalique s'inscrivant dans une fenêtre temporelle comprise entre 30 et 60 ms [millisecondes]. Les voyelles atones du français ont toujours une durée bien plus importante. Toutes sont également d'une durée sensiblement égale, contrairement à celles du russe qui subissent constamment d'importantes variations quantitatives se traduisant par des variations du débit le long des syllabes successives de l'énoncé. (Billières, 1998 : 74).

Plusieurs études (Billières *et al.*, 1998 ; Bogomazov, 2001) montrent que seule la durée est le trait prosodique stable de l'accent lexical. Du point de vue didactique, le paramètre de la durée est tout à fait pertinent puisqu'il propose, dans de situations de classe très variées, des corrections simples et efficaces en partant du simple allongement de la voyelle accentuée. Les paramètres de l'intensité et de la hauteur ne peuvent pas être pleinement associés à l'accent lexical, puisqu'ils dépendent de la réalisation du mot dans la phrase et du type de phrase, se plaçant ainsi au niveau prosodique.

L'enseignement de l'accentuation n'est pas sans contradictions méthodologiques, il soulève la question de la corrélation entre les niveaux segmental et suprasegmental. Dans une approche fondée sur la phonétique corrective, Michel Billières doute de la méthodologie russe traditionnelle d'enseignement de la prononciation, basée sur l'intellectualisation et la conscientisation (l'apprenant doit *savoir* exactement comment prononcer les sons de la langue cible et pouvoir les comparer aux sons de sa langue maternelle) et suggère de placer systématiquement les corrections au niveau prosodique, chaque son devant être inséré dans un cadre rythmico-intonatif (Billières, 1998 : 65). D'autres approches sont proposées afin de sensibiliser les apprenants aux spécificités du geste syllabique et du geste accentuel russe. Boubnova et Boulakia analysent les distorsions prosodiques les plus typiques dans les productions en russe par les apprenants francophones et, inversement, dans les productions en français par les apprenants russophones. « Comme dans un miroir » on voit les mêmes types de distorsions, résultant d'une interférence d'une langue sur l'autre. Les auteurs proposent une série d'exercices conçue pour l'apprentissage assisté par l'ordinateur, à l'aide de la visualisation du signal sonore qui assure « la reconnaissance adéquate et le feed-back efficace » (Boubnova & Boulakia, 1997 : 224, 230). On pourrait également se référer à l'expérience d'enseignement de la prosodie de l'anglais aux francophones qui intègre des outils informatiques (les filtres acoustiques, l'oreille électronique, la visualisation de phénomènes prosodiques, etc.) (Frost, 2010), ou bien encore l'usage du métronome dans une approche pédagogique musico-prosodique (Frost & Guy, 2019).

Enfin, le problème de l'apprentissage (et de l'enseignement) de l'accent se trouve souvent pris dans un rapport de force entre l'écrit et l'oral : primauté souvent accordée

à l'écrit, manque de temps pour les heures d'audition, etc., et rejoint ainsi la problématique de l'enseignement de l'oral en général (Laparra, 2008).

1. Introduction dans la situation de classe

Nous parlerons d'une expérience d'un groupe hétérogène, avec une forte différence de niveaux des apprenants, que nous avons eu en cours d'Approfondissement grammatical et lexical en début de première année de Licence de russe à l'Inalco (Institut National des Langues et Civilisations Orientales, Paris).

La première partie du groupe, composée d'apprenants francophones (une vingtaine de personnes), avait un niveau qu'on pourrait qualifier d'« initiés », équivalant au niveau des apprenants qui ont terminé une année d'initiation au russe (environ 180 heures de cours pratiques). A ce niveau, les étudiants sont déjà globalement initiés au comportement de l'accent russe, mais rencontrent encore beaucoup de difficultés à le réaliser.

La deuxième partie du groupe était composée de locuteurs natifs de langue russe (une dizaine de personnes), eux-mêmes ayant des profils différents : 3 personnes ayant fini leur scolarisation en Russie ou pays russophones, 4 personnes l'ayant commencée mais pas finie, d'autres ayant l'expérience du milieu russophone sans y être scolarisés. Pour les locuteurs natifs (cela a été confirmé par nos apprenants natifs, tous profils confondus), à la différence des apprenants francophones, la question de l'accentuation ne se pose pratiquement pas : l'accentuation s'apprend « toute seule », dans la prime enfance, et n'existe explicitement qu'à travers les interventions de linguistes.

Ainsi, ce qui forme une *tache aveugle* dans la réflexion spontanée sur la langue par les locuteurs natifs, est à l'inverse un obstacle majeur pour les apprenants francophones. Ce constat singulier a été le point de départ de nos activités, dans lesquelles nous avons cherché à confronter les expériences des apprenants, là précisément où il n'y avait pas de commune mesure : *apprendre l'accent et le maîtriser*, tel le paradoxe d'Achille et de la tortue. Par ailleurs, il s'agissait de rencontrer les étudiants et de les inviter à se rencontrer, puisque nous étions en début d'année.

1.1. Le cadre : exercice de conceptualisation

Nous avons d'abord proposé un exercice à double contrainte morphologique et accentuelle en introduisant des modèles accentuels paradigmatiques. Ces modèles, destinés ici aux apprenants **allophones**, présentent un classement de mots (en l'occurrence des substantifs) selon leur comportement accentuel. Puisque l'accent peut varier au sein même de la flexion, ces modèles suivent la présentation de la déclinaison. Ainsi, dans sa *Petite grammaire russe* (1934), Lucien Tesnière introduisait déjà les trois principaux modèles (l'accent « initial », « final » et « mobile », avec, pour ce dernier, des sous-catégories *a*, *b* et *c*) : prenons pour exemple un mot à l'accent mobile *golová* (« tête ») (type 3a : « recul aux *deux accusatifs* », au singulier et au pluriel) :

	Singulier	Pluriel
Nominatif	<i>golová</i>	<i>gólovy</i>
Accusatif	<i>gólovu</i>	<i>gólovy</i>
Génitif	<i>golový</i>	<i>golóv</i>
Prépositif	<i>golové</i>	<i>golováh</i>
Datif	<i>golové</i>	<i>golová́m</i>
Instrumental	<i>golováú</i>	<i>golová́mi</i>

Tableau 1. Accent mobile, type 3a (Tesnière, 1934 : 41).

Aux termes « accent initial » et « accent final », on préférera aujourd'hui la terminologie reposant sur le conditionnement morphologique de l'accent, « accent thématique » et « accent désinentiel » (Garde, 1968 :107). Ces modèles accentuels, accompagnés d'une liste de mots que les apprenants doivent apprendre (par exemple, les mots *ruká* (« bras, main »), *nogá* (« jambe, pied »), *storoná* (« côté »), etc. suivent le même modèle accentuel que *golová* (« tête »)), figurent dans les manuels que nous avons utilisés (Krylosova, 2023 ; Camus, 2023) et nous ont donc servi d'exercice de départ.

Il est important de souligner que cet exercice à double contrainte demande une concentration importante de la part des apprenants, et tout particulièrement des apprenants francophones, la prononciation se devant d'être dissociée du geste

morphologique. En effet, même si les tableaux de déclinaison et leur représentation graphique sont déjà familiers aux apprenants, le souci de ne pas se tromper dans la tâche morphologique l'emporte souvent sur le souci de prononciation. De ce fait, leur attention se place souvent sur la fin du mot (la désinence) et subit l'influence du français où la partie finale possède l'exclusivité accentuelle, provoquant ainsi des erreurs d'accent (Billières, 1998 ; Ganzha, 2024). Dans le but de dissocier les deux gestes, nous avons d'abord demandé aux étudiants de repérer les éventuelles difficultés de déclinaison et de les résoudre en binômes ou en petits groupes comprenant chacun un étudiant russophone, puis de décliner oralement les substantifs en veillant au bon accent, tandis que nous proposons des solutions de correction et d'autocorrection à chaque petit groupe.

1.2. « Sortir du cadre » : exercice de déclamation

Après cet exercice à double contrainte, nous avons demandé aux **locuteurs natifs** de choisir des noms apparaissant dans la liste de mots à apprendre et de proposer un poème ou une chanson qui les contient, en mettant en avant les noms touchés par l'accent mobile, si possible. Aucune contrainte sur le choix de la période ou du style poétique n'avait été donnée aux étudiants.

La présentation qui a suivi se passait en trois étapes : les étudiants russophones déclamaient d'abord les textes, puis précisaient le type du nom cible (en écho à l'exercice précédent), enfin commentaient brièvement des expressions difficiles. Tandis que les autres étudiants pouvaient, en parallèle, suivre les textes en version imprimée que nous avons établie. Là encore, nous avons eu besoin du support écrit, sans lequel les étudiants francophones ne pouvaient pas appréhender les poèmes, leur niveau étant insuffisant. Pour cette raison, nous avons aussi limité la longueur des extraits commentés à 8 vers par exposé.

Le recours à la poésie n'a pas ici l'objectif de faire apprendre la poésie aux étudiants francophones (même si, bien évidemment, ce n'est pas exclu à la suite de l'activité), mais de l'introduire, d'apporter une marque sensible de la manifestation de l'accent dans les textes familiers aux locuteurs natifs. Cette introduction doit amener les étudiants francophones, à travers le repérage des mots cibles et l'appréhension de la rythmique poétique, à la conscience que l'accent est une question de rythme.

Il se trouve que la poésie russe, par son histoire et par son fonctionnement, est intimement liée à l'accent lexical. Nous caractériserons d'abord le rôle de l'accent dans la poésie russe des périodes classique et moderne, puis nous nous arrêterons brièvement sur la déclamation poétique, avant de revenir à la situation de classe et au point de vue didactique.

2. Poésie russe et l'accent lexical

La poésie russe présente une organisation rythmique dans laquelle, comme dans tout autre phénomène prosodique, l'accent lexical se trouve confronté à l'intonation de la phrase. Il peut être ainsi mis en valeur par cette dernière ou, inversement, perdre une ou plusieurs de ses caractéristiques. Or, à la différence de la grande majorité des phénomènes prosodiques, la poésie russe, du moins depuis la fin du XVIII^e siècle, intègre le phénomène de l'accent lexical en tant que son principe d'organisation fondamental.

2.1. Poésie russe classique : « l'inertie accentuelle rythmique »

La poésie russe classique (milieu du XVIII^e – fin du XIX^e siècle) est une poésie syllabotonique, son organisation est à la fois quantitative et qualitative, elle dépend du nombre de syllabes dans un vers ainsi que de la répartition de l'accent. Y sont répertoriés les mètres binaires et ternaires, dont le nom ainsi que le principe rythmique sont empruntés à la métrique antique, qui reposent sur l'alternance de syllabes accentuables, dites « fortes » (désignées habituellement par le signe «—»), et atones, dites « faibles » (signe « U »). On distingue ainsi deux espèces de pieds de deux syllabes, l'*ïambe* [U—] et le *trochée* [—U], ainsi que trois espèces de pieds de trois syllabes, le *dactyle* [— UU], l'*amphibraque* [U—U] et l'*anapeste* [UU —].

Le paradoxe, s'il en est, de ce système rythmique à alternance régulière est que, dans sa forme pure, il est difficilement applicable à la langue russe ; la poésie russe est alors cousue d'irrégularités quant aux schémas métriques. Dans une étude consacrée à l'ïambe russe, Viktor Zhirmounski évoque le cas de Mikhaïl Lomonossov, réformateur de la langue et la poésie russe, qui, en 1739, proposa une réforme métrique prescrivant justement le caractère syllabo-tonique à la poésie russe ; il appliqua ses propres règles, en s'imposant d'écrire les « odes solennelles » en ïambe

« pur ». Or, comme le montre Zhirmounski, très rapidement la réalisation rythmique effective de ses poèmes se confronte à l'omission de l'accent métrique dans certains pieds du vers, de telle manière que, en 1745, plus de la moitié de ses vers présentent des *pyrrhiques* [UU], phénomène consistant ici en présence de deux syllabes atones à la suite, susceptible de se rencontrer dans tous les pieds à l'exception du pied final du vers. Ce phénomène paraît tout à fait logique, ne serait-ce que suivant la nature de la langue russe où la longueur moyenne du mot est de 3 syllabes¹, ce qui donne 2 syllabes atones contre 1 accentuée. Malgré ces écarts rythmiques, continue Zhirmounski, « nous reconnaissons le mètre en tant que modèle invariant de l'alternance binaire grâce à l'existence de l'inertie accentuelle rythmique [*ritmičeskaâ inerciâ udarnosti*] qui confère aux syllabes paires du vers un caractère *potentiellement accentuable*, même en l'absence d'accent réel. »² (Žirmunskij, 1968 : 11).

La musique du vers classique russe repose donc, d'un côté, sur une relative égalité des syllabes et, de l'autre, sur des variations du contenu rythmique (accentuel), à condition de ne pas atteindre à « l'inertie » du mètre. Cette corrélation permet une grande liberté poétique et fit de l'iambe une forme poétique nationale, surtout pendant la période dite *l'Âge d'or* de la littérature russe (fin du XVIII^e – première moitié du XIX^e siècle) dont la figure centrale demeure Alexandre Pouchkine.

2.2. Poésie russe moderne : le mot l'emporte sur la syllabe

Dans l'histoire de la poésie russe, le rôle de l'accent lexical (l'opposition réelle entre les syllabes accentuées et atones) ne fait qu'augmenter. Si « l'inertie accentuelle rythmique » est plus forte dans les mètres binaires, représentatifs donc de la première moitié du XIX^e siècle, alors l'opposition entre la syllabe accentuée et la syllabe atone est plus forte dans les mètres ternaires présentant une seule syllabe accentuée contre deux atones, où de surcroît les pyrrhiques (l'omission d'accent métrique) sont rares. La syllabe atone ne peut plus remplacer la syllabe accentuée, elles deviennent par principe inégales, non comparables ; l'accent tend à devenir alors la seule marque de l'unité métrique. Selon Boris Tomachevski, historien de la poésie russe, c'est vers la

¹ Ce paramètre varie entre 2,7 et 2,9 syllabes selon la divergence de la prise en compte des mots « outils » mono et polysyllabiques (Žirmunskij, 1968 ; Lotman, 1996).

² Ici et dans ce qui suit, c'est nous qui traduisons du russe.

fin du XIX^e siècle que le mot l'emporte sur la syllabe et que l'équilibre de la poésie classique est rompu (Tomaševskij, 1959 : 114). Pour passer au vers moderne, « purement tonique », qui connaît son épanouissement avec la poésie de Vladimir Maïakovski, poésie qui « se libère définitivement de l'effet régulateur du rythme, les syllabes y reçoivent un poids et un prix différent, comme dans la parole orale vivante » (Tomaševskij, 1959 : 129). Les mètres classiques n'ont pas pour autant disparu, ils existent dans la poésie moderne et contemporaine en tant que *base métrique*.

2.3. Déclamation poétique

Le principe syllabique de la déclamation poétique (terme qu'on privilégie en russe à celui de « récitation ») a existé jusqu'au début du XIX^e siècle : à la différence de la parole vivante, la déclamation avait un caractère solennel, intelligible, mélodieux, avec une articulation distincte de chaque syllabe et l'absence de réduction vocalique (Tomaševskij, 1959 : 101). L'évolution des normes poétiques ainsi que des normes de prononciation ayant cours au XIX^e siècle, durant laquelle « se perd la notion du volume syllabique » (Tomaševskij, 1959 : 118), a rapproché la déclamation poétique de la parole vivante. C'est désormais par rapport à cette dernière que la déclamation se construit, tout en inventant une grande variété de procédés permettant la transmission de l'émotion et de la suggestion propres à la poésie, telles la segmentation de la parole, l'isolation de mots porteurs d'accent emphatique, les variations du timbre, du tempo et de la dynamique vocale globale, etc. Les trois principaux paramètres de la déclamation – dynamique, temporel, mélodique – s'affirment à partir de l'accent lexical ; ainsi « la balance dynamique » (Bernštein, 1972 : 465) répartit le « poids » accentuel à chaque élément (la syllabe et le mot) du poème ; la durée de la parole usuelle se voit transformée notamment par une distension d'une voyelle accentuée.

3. Retour à la situation de classe

La particularité de notre situation est que ce sont les étudiants russophones qui se sont prêtés à l'exercice de déclamation qu'ils ont préparé individuellement. Malgré la pratique courante de la déclamation poétique dans les écoles russophones, cet exercice scénique s'est avéré ne pas être des plus faciles en cours de langue et de

grammaire à l'université, la difficulté étant sans doute due au décalage avec les autres activités de classe, à la disparité de l'expérience de langue russe au sein même de l'ensemble de russophones, enfin, à une large présence dans la culture contemporaine de textes de tendance « non déclamative » (Bernštein, 1927). Néanmoins, l'essentiel s'est trouvé respecté, même si parfois de manière confuse, lors des huit déclamations en classe par les étudiants russophones : la segmentation selon les principes métrique et/ou sémantique, l'ensemble des mouvements dynamiques et mélodiques, l'allongement des voyelles accentuées dans certaines positions métriques.

Quant au choix des textes poétiques, la plupart des étudiants russophones se sont tournés vers les mètres traditionnels de la poésie russe classique, y compris ses *canevas* dans la poésie moderne (ce choix pouvant être expliqué, d'un côté, par la tradition scolaire, et de l'autre, par l'enracinement des mètres classiques dans la culture populaire où ils sont devenus l'image même de la poésie) ; avec un exemple représentatif de la métrique contemporaine (un poème de Joseph Brodsky) et un exemple de la musique actuelle (le rap). Nous commenterons ici trois exemples appartenant à des styles différents.

3.1. Premier exemple : le « rythme alternant »

Le premier exemple, proposé par un étudiant russophone, prend comme point de départ le mot *dom* (« maison »), substantif à l'accent mobile qui tombe tantôt sur le thème tantôt sur la désinence, et met en opposition deux strophes poétiques :

a) Une strophe du poème de Vsevolod Rozhdestvenski « La maison que j'ai connue » (1945), composé en vers iambiques de 4 pieds (l'accent métrique sur la syllabe paire : tatA-tatA-tatA-tatA), bien que les accents métriques ne soient pas toujours réalisés (nous indiquons l'accentuation effective par un trait au-dessus de la syllabe « forte » ; les syllabes faibles, normalement, ne reçoivent jamais d'accent). Voici cette strophe accompagnée du schéma métrique, avec le mot cible souligné.

No à hoču, čtoby emu	U — U —́, U — U —́
Legko rabotalos' i pelos',	U — U —́ U — U —́ U,

Čtob v vozrodivšemsâ domu U — U — ' U — U — ' —
 Okrepla tvorčeskaâ zrelost³. U — ' U — ' U — U — ' U.

b) Une strophe du poème de Fiodor Sologoub « Je passe d'une maison à l'autre... » (1897) composé en vers trochaïques de 4 pieds (l'accent métrique sur la syllabe impaire : tAta-tAta -tAta-tAta), avec l'omission de certains accents métriques :

Â idu ot doma k domu, — U — ' U — ' U — ' U,
 Â u vseh stučus' dvorej. — U — ' U — ' U — ' U.
 Brat'ja, stranniku bol'nomu — ' U — ' U — U — ' U
 Otvorite mne skorej⁴ — U — ' U — U — ' U.

Nous voyons ici que les mètres binaires classiques sont guidés par le « rythme alternant » (Tomaševskij, 1959 : 41), opposant syllabes accentuées et atones, sans que l'omission de l'accent métrique ou la présence de mots dont l'accent peut être amoindri, n'altère l'impression d'une régularité rythmique. Les trois formes fléchies du mot *dom* (« maison ») reçoivent un traitement accentuel différent, lequel se trouve renforcé par la structure métrique de chaque poème : dans l'exemple a), l'accent tombe sur la désinence : *domú* (locatif singulier) ; dans l'exemple b), sur le thème : *dóma*, *dómu* (génitif et datif singulier).

L'astuce didactique consiste ici en une surdétermination parfaite quant à l'apprentissage de noms courts à accent mobile. En effet, les substantifs possédant une seule voyelle dans le thème présentent une structure à une seule alternance accentuelle possible : accent sur la première syllabe correspondant à l'accent thématique VS accent sur la deuxième syllabe correspondant à l'accent désinentiel. Cette alternance trouve son pendant dans le « rythme alternant » des poèmes cités ci-dessus, de telle façon que les formes fléchies du substantif *dom* (3 occurrences dans les deux strophes, noms soulignés sur les schémas) se trouvent déterminées par la structure rythmique du poème reproduisant le même schéma accentuel – en principe 4 fois 4 dans chaque strophe citée, soit pour l'ensemble 32 fois – et crée ainsi un effet de surdétermination.

³ « Et je veux qu'il puisse / travailler et chanter avec facilité / et que dans une maison renaissante / se solidifie sa maturité d'artiste ».

⁴ « Je passe d'une maison à l'autre, / je frappe à chaque porte. / Ô frères, au pèlerin souffrant / Ouvrez les portes au plus vite ».

De plus, les deux formes homonymiques que seul l'accent différencie à l'oreille, dans l'exemple a) *domú* (locatif singulier) et dans l'exemple b) *dómu* (datif singulier), se trouvent dans les poèmes en fin de vers, c'est-à-dire en position forte. Cette position finale, selon la tendance généralisée de la déclamation poétique, attire l'accent emphatique ; elle appelle par ailleurs la rime qui apparaît en effet dans les deux extraits en question : *domú* rime avec *emú* et *dómu* avec *bol'nómu*. Nous avons donc, en plus de la surdétermination proprement rythmique, une surdétermination par l'accent emphatique et par la rime.

Réception par la classe

L'attention des étudiants francophones s'est tout d'abord portée vers les particularités grammaticales, telles, par exemple, les formes pronominales des verbes connus dans leur variante courante non pronominale, dans l'extrait a). Puis, vers d'autres noms à l'accent mobile, tel *dveréj* (« porte », génitif pluriel), dans l'extrait b). Pour poursuivre l'exercice, ils ont proposé de remplacer, sous forme ludique, les formes fléchies du mot *dom* (« maison ») par des formes d'autres mots du même modèle accentuel, tels *škaf* (« armoire »), *glaz* (« œil »), etc. Cette reprise pourrait très bien s'effectuer en binômes ou en petits groupes mixtes, composés d'étudiants russophones et francophones.

Les réactions des étudiants francophones témoignent de l'accessibilité de ce type de rythme (« rythme alternant » des mètres binaires, propre à la poésie classique) et de la pertinence de ce 1^{er} exemple. Il est de plus remarquable que, sans que nous ayons parlé en classe de l'analyse poétique, la majorité des apprenants russophones (soit 6 présentations sur 8) ait choisi justement les mètres binaires, qui, ici, représentent d'évidence l'alternance accentuelle et illustrent parfaitement le comportement de l'accent mobile dans les noms courts. La consigne de départ, concernant les noms à l'accent mobile, a donc été respectée par les russophones.

3.2. Deuxième exemple : un rapport conflictuel entre l'irrégularité rythmique et des appuis métriques

Examinons maintenant un autre exemple poétique, a priori plus complexe pour les étudiants francophones de ce niveau. Comme nous avons vu plus haut, la longueur

moyenne du mot russe se rapproche de 3 syllabes, les mots dépassant la structure dissyllabique doivent également attirer notre attention.

L'exemple suivant a été proposé par un autre étudiant russophone qui a pris comme point de départ le mot à 3 syllabes *kómnata* (« chambre »), nom à l'accent thématique stable. Il a choisi un poème célèbre de Joseph Brodsky « Ne quitte pas ta chambre... » (1970), poème au rythme hybride complexe, se rapprochant de la versification tonique où seuls les accents lexicaux auraient une valeur métrique ; dans le poème, en l'occurrence, le nombre de syllabes atones varie librement de 0 à 5.

Voici la dernière strophe du poème de Brodsky, avec un simple schéma d'accentuation effective et les noms cibles soulignés.

Ne bud' durakom, bud' tem, čem drugie ne byli.	— ' — — — ' , — ' , — — — ' — — —
Ne vyhodi iz <u>komnaty</u> ! To est' daj volû <u>mebeli</u> ,	— — — — — ' — — — — — ! — — — — — ' — — — — —
Slejsâ ličom s oboâmi. Zapris' i zabarrikadirujsâ	' — — — — — ' — — — — — , — — — — — — — — — — —
Škafom ot <u>hronosa</u> , <u>kosmosa</u> , <u>èrosa</u> , rasy, <u>virusa</u> ⁵ .	' — — — — — — — — — — — , — — — — — , — — — — — , ' — — — — — , — — — — —

L'unité du poème repose sur les vers à 5 accents, avec un accent supplémentaire dans le dernier vers, puis sur les clausules (fragment qui termine chaque vers) trisyllabiques, lesquelles, à bien regarder, présentent la structure dactylique qu'on pourrait schématiser de façon classique : —UU. Le dernier vers du poème est lui-même presque totalement de structure dactylique, étant par ailleurs composé presque entièrement de noms manifestement d'origine étrangère : *chronos*, *cosmos*, *éros*, *race*, *virus*. Ces noms portent en russe l'accent thématique stable qui de plus tombe sur la première syllabe du thème (ici, au génitif singulier : *hrónosa*, *kósmosa*...), chose particulièrement difficile pour les francophones qui ont tendance, dans des situations semblables, à reproduire l'accent final français. Ces mots suivent le même modèle accentuel que *kómnata*, le mot du refrain du poème – « Ne vyhodi iz komnaty... » (*Ne quitte pas ta chambre*...) – et forment ainsi un squelette accentuel à structure dactylique (noms soulignés sur le schéma).

De type hybride, ce poème maintient un rapport conflictuel entre l'irrégularité rythmique de la poésie purement tonique et une dynamique, bien que vacillante, des

⁵ « Ne sois pas idiot, soit celui que les autres n'ont pas été. / Ne quitte pas ta chambre ! Autrement dit, laisse libre cours au meuble / Fonds ton visage dans du papier peint. Enferme-toi et barricade-toi / Avec une armoire contre le chronos, le cosmos, l'éros, la race, le virus. »

mètres trisyllabiques, le dernier vers du poème en est un très bon exemple. Cette dynamique tend ici vers le modèle accentuel du type *kómnata* (« chambre ») qui sert d'appui métrique dans le poème. Pour cette raison, la déclamation poétique repose en quelque sorte sur des appuis métriques.

Réception par la classe

Le modèle accentuel, grâce à la répétition et à la tonalité suggestive du poème, mais aussi à l'accessibilité des mots cibles, a été facilement repéré par les étudiants francophones. Pour autant, l'irrégularité rythmique leur a rendu difficile l'identification de la forme poétique, aussi ont-ils demandé au déclamateur de réciter le poème une deuxième fois. Les passages atones étant trop longs, et leur longueur elle-même trop variable, le poème pourrait aux yeux des apprenants débutants se rapprocher de la prose, possédant ses propres règles rythmiques, plus complexes.

Les étudiants russophones, au contraire, ont trouvé le rythme du poème pertinent, vivant et plaisant à reproduire. Il faut dire que les rythmes réguliers binaires, dont il a été question dans notre exemple précédent, malgré leur omniprésence dans la culture, mettent souvent les étudiants russophones mal à l'aise, pour deux raisons notamment : tout d'abord, ils peuvent « sonner » trop solennels et mettre ainsi les étudiants dans l'embarras, puis ils supposent une certaine pratique de déclamation, sinon demandent une préparation, puisque chaque poème comporte des positions qui peuvent être ou non accentuées, le déclamateur se devant donc de faire des choix au préalable. C'est pourquoi le rythme irrégulier, se rapprochant de la langue parlée, paraît aux natifs comme libérateur, même si, curieusement (mais aussi pour des raisons citées ci-dessus), il n'avait été choisi que pour une seule présentation sur huit.

Nous avons proposé un exercice ludique sans préparation ou presque : après avoir constitué des binômes et des groupes de trois comportant un russophone, nous avons demandé aux russophones de lire la strophe en question puis de la réciter, d'abord lentement puis de plus en plus rapidement, tandis que les francophones devaient les devancer au moment venu, en prononçant à leur tour seulement les mots cibles, tout en s'adaptant au débit de la parole de leurs partenaires natifs. La tonalité du poème, par surcroît, y invitait.

3.3. Troisième exemple et contre-exemple

Arrêtons-nous maintenant, à titre expérimental, sur un troisième exemple formant en quelque sorte un contrechamp contemporain, proposé par deux autres étudiants russophones, soit une composition d'un chanteur de rap russe, Pharaon, « La faute à qui » (2023). A la différence des exemples poétiques précédents, la rythmique de la composition ne peut pas être ici considérée en dehors de son interprétation musicale. Ce point nous est apparu crucial, lors de l'activité, à tel point que nous proposerions maintenant de considérer les productions musicales séparément des productions *stricto sensu* poétiques, en raison des distorsions dues à l'interprétation, quel que soit le genre musical.

Par ailleurs, les chercheurs en musique actuelle soulignent une tendance générale de simplification du système vocalique dans le rap russe, où « les voyelles tendent à se neutraliser, devenant progressivement une sorte d'espace vocalique entre les consonnes » (Isaev, Korčinskij, 2020 : 19), ce qui rendrait problématique la notion même de la syllabe et éloignerait grandement ce système esthétique de la poésie russe classique. Sans parler des effets du traitement électronique de la voix, modifiant son timbre et sa hauteur.

La seule chose qui pourrait être utilisée en cours, ce sont des passages chantés au vocabulaire simple, voire simpliste, et aux multiples répétitions, se mélangeant à d'autres passages au rythme saccadé et débit rapide (comportant par ailleurs beaucoup d'éléments familiers). Il est remarquable que l'extrait proposé par les étudiants pouvait servir autant d'exemple (illustrant tant bien que mal le comportement accentuel du mot *póle* (« champ »), nom à l'accent mobile, thématique au singulier et désinentiel au pluriel) que de contre-exemple. Ce dernier nous intéressera ici davantage. Voici le refrain de la chanson, sans le schéma accentuel, mais avec le mot portant une fausse accentuation souligné.

Skaži čja vina ? No iz-za tebâ

Počti vsë poterâl, skaži čja vina ?⁶

⁶ « Dis à qui est la faute ? Mais c'est à cause de toi / Que j'ai presque tout perdu, dis à qui est la faute ? ».

L'accent, placé normalement sur la deuxième syllabe de la forme verbale *skaži* (« dire », impératif singulier), se déplace ici sur la première (**skáži*), suite à une forte attaque du début de refrain : « Skaži čja vina » (« Dis à qui est la faute »). Cette tendance de propulsion (ou de retrait) de l'accent vers le début de l'attaque, sans doute, troublante pour les apprenants allophones, peut être néanmoins observée dans les genres folkloriques de la poésie russe, telle, par exemple, « tchastouchka » (courte chanson ludique)⁷.

Réception par la classe

De façon prévisible, l'intérêt des apprenants francophones s'est immédiatement porté sur le vocabulaire inconnu et les expressions familières. L'actualité de la chanson a permis un échange immédiat et favorable entre les étudiants francophones et russophones, ces derniers prenant plaisir à chercher une traduction des expressions familières. En revanche, la forme poétique a été totalement hors de prise non seulement des étudiants francophones, mais aussi de leurs collègues russophones non familiers avec le rap. L'accent lexical y cède sa place organisatrice à d'autres phénomènes accentogènes non liés au mot, tels les effets du rythme et de la fréquence. Enfin, et précisément dans cet exemple, le fait de se baser sur une interprétation musicale (ce qui rend par ailleurs l'exercice de déclamation fort difficile) a finalement réduit le champ d'activités possibles et a rendu la reproduction de la chanson inenvisageable.

Conclusion

Les présentations-déclamations se sont déroulées pendant quatre séances ; seule la partie visant la conceptualisation (des listes de mots) a été soumise au contrôle. Le tableau récapitulatif ci-dessous : 1) résume le potentiel didactique des trois exemples poétiques pour chaque sous-groupe (francophones & russophones) ; 2) rend compte,

⁷ Comparons notre exemple avec le début d'une *tchastouchka* où le même déplacement se produit : l'accent se déplace de la désinence de la forme verbale *sidít* (« être assis », 3^e personne du singulier) sur le thème (**sídít*) : « Sidít Lenin na berèze, sidít Trockij na eli... » (« Lénine se tient sur un bouleau, Trotski sur un sapin... »).

dans la zone du milieu, de trois situations didactiques caractéristiques de l'espace hétérogène qui s'est inventé lors de nos activités en classe.

Dans la 1^{re} situation (le chiffre cerclé dans le tableau), une très forte pertinence grammaticale pour chacun des deux sous-groupes a suscité une réflexion partagée sur le comportement de l'accent, ainsi que la prise de conscience de l'omniprésence, pour le moins dans le domaine oral, des schémas rythmiques accentuels. Ce qui nous a conduits à une conclusion importante : en tant que locuteurs, les étudiants sont déjà guidés par ce mouvement rythmique auquel il faudrait s'adonner davantage. En revanche, la position souvent inconmode des étudiants russophones entre la détermination culturelle de leurs choix poétiques et un certain embarras devant la déclamation, ne leur a pas permis de répondre davantage à la proposition d'exercice venant des francophones. Il nous aurait donc fallu prévoir plus de temps pour travailler la déclamation avec les russophones.

Type de public	Critère d'évaluation	Poème régi pas les mètres classiques (régularité rythmique)	Poème de type hybride (rapport conflictuel entre l'irrégularité et la régularité rythmique)	Chanson actuelle (le rap)
Francophones (débutants « initiés »)	Pertinence pour l'appréhension du sujet grammatical [accent lexical]	Très forte	Forte	Presque nulle
	Appréhension de la forme poétique	Assez facile	Difficile	Très difficile
	Pertinence de reproduction	Très forte ↓ PROPOSITION D'EXERCICE	Moyenne	Très faible
Espace d'hétérogénéité inventé en cours		① ↓ Prise de conscience	② ↑	③ ↓ ↑
Russophones (natifs scolarisés ou pas)	Pertinence pour l'illustration du sujet grammatical [accent lexical]	Très forte ; parfaite quant au comportement de l'accent mobile dans les noms courts	Forte ; parfaite quant à l'association de l'accent stable aux appuis métriques	Faible ; possiblement forte dans le cas de contre-exemple
	Déclamation	Culturellement déterminée ; pas évidente	Pertinente	Non pertinente

Tableau 2. Récapitulation

La 2^e situation a été la plus productive du point de vue de l'hétérogénéité du groupe. Nous avons une pertinence grammaticale forte pour les deux sous-groupes ; l'appréhension globale de la forme poétique étant difficile pour les francophones, cette difficulté se transforme ici en une demande de compréhension, à laquelle répond cette fois le désir des étudiants russophones de relancer la déclamation poétique, donnant place à une vraie rencontre. Nous voyons ainsi que la difficulté d'appréhension de la part des francophones a été dépassée lors des activités en commun.

Dans la 3^e situation, l'espace commun de la rencontre se situe en dehors de notre problématique. Un travail supplémentaire de contextualisation et d'analyse, ainsi qu'un niveau plus élevé du public francophone, seraient nécessaires afin d'envisager des activités avec ce type de production poétique.

Dans son ensemble, ce travail autour d'un sujet grammatical en soi difficilement abordable, dans un groupe hétérogène, de plus en début d'année, a permis de penser la construction de *l'espace de compréhension* qui n'est jamais donné par avance. Pour reprendre les mots du philosophe géorgien et soviétique, Merab Mamardachvili : « le savoir achevé ne se transmet pas » (Mamardašvili, 2019 : 65). C'est alors l'activité de répétition, de reproduction, de transformation qui nous permet d'avancer dans la connaissance et la compréhension. Toujours selon Mamardachvili : « La langue, c'est un "lieu" et non un moyen de communication » (Mamardašvili, 2019 : 9).

Références bibliographiques

- Beacco, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*, Didier.
- Bernštejn, S. I. (1972). Golos Bloka [La voix de Blok], *Blokovskij sbornik*, 2. Tartuskij gosudarstvennyj universitet, 454-525.
- Bernštejn, S. I. (1927). Stih i deklamaciâ [Le vers et la déclamation], *Russkaâ reč'*. Academia, 7-41.
- Billières, M. (1998). Perception de la matière phonique du russe par les Français en enseignement de la prononciation. *Slavica Occitania*, 6, 55-83.
- Billières, M., Salsignac, J., Borrell, A. (1998). Étude perceptivo-acoustique de l'accent lexical en russe contemporain. *Slavica occitania*, 6, 85-117.
- Boubnova G., Boulakia G. (1997). Correction prosodique dans une classe français/russe langue étrangère : modèles et applications. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 19, 221-236.
- Camus R. (2023). Grammaire russe théorique. Initiation, semestre B. Inalco. (non publié)
- Chicouène M. (2021). Quelques observations sur l'écriture du yod en russe et la théorie de l'écriture russe. Dans R.Camus, H. Penanros (de) (dirs.), « *Un homme rare* » : Michel Chicouène (1936-2017). *Etudes russes et lituaniennes*. Presses de l'Inalco, 229-241.
- Davydoff G., Pauliat P. (1959). *Précis d'accentuation russe*. Didier.
- Dybo, V. A. (2015). Paradigmatičeskie akcentnye sistemy [Systèmes d'accentuation paradigmatiques], *Voprosy ŗzykoznanijâ*, 3. Rossijskaâ akademiâ nauk, 32-51.
- Fougeron, I. (1986). Analyse prosodique de la phrase russe : l'organisation du message dans les phrases assertives à un, deux ou trois composants. *Revue des études slaves*, 58 (4), 661-665.

- Frost, D. (2010) La surdité accentuelle : d'où vient-elle et comment la guérir ? *Les Cahiers de l'APLIUT. Phonétique, phonologie et enseignement des langues de spécialité*, 1(24 (2)), 25-43.
- Frost, D., Guy, R. (2019). L'innovation est le ton qui fait la chanson : une approche musico-prosodique en secteur Lansad. *Rhuthmos*, mis à jour le 15 juillet 2019 [en ligne]. <https://www.rhuthmos.eu/spip.php?article2416>
- Ganzha, K. (2024). Production de l'accent lexical russe par les apprenants francophones : origines des difficultés et pistes de remédiation. *Revue du CEES : Centre Européen d'Etudes Slaves*, « *Liminalité dans le contexte linguistique et culturel des Slaves de l'Est* », 8, mis à jour le 21 janvier 2024 [en ligne].
<https://etudesslaves.edel.univ-poitiers.fr:443/etudesslaves/index.php?id=1779>
- Garde, P. (1968) *L'accent*. Presses universitaires de France.
- Garde, P. (2016) *Grammaire russe. Phonologie et morphologie*. Institut d'études slaves.
- Koch-Lubouchkine, M. (2004) *Le russe en révolution. Méthode intensive pour débutants*. Editions de l'Ecole Polytechnique.
- Krylosova S. (2023) Grammaire pratique : accentuation, document de travail. Licence 1 de russe, semestre A. INaLCO. (non publié)
- Isaev, I. I., Korčinskij, A. V. (2020) Fonetika russkogo rëpa : ob odnoj lingvističeskoj tendencii [Phonétique du rap russe : au sujet d'une tendance linguistique et artistique], *Russkaâ rok-poëziâ : tekst i kontekst*. Ural'skij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet, 16-21.
- Laparra, M. (2008). L'oral, un enseignement impossible ? *Pratiques*, 137-138, mis à jour le 15 juin 2008 [en ligne]. <http://journals.openedition.org/pratiques/1155>
- Lotman, Ū. M. (1996). *O poëtah i poëzii. Analiz poëtičeskogo teksta*. [Des poètes et de la poésie. Analyse du texte poétique]. Iskusstvo.
- Mamardašvili, M. K. (2019) *Strela poznaniâ*. [Flèche de la connaissance] Fond Meraba Mamardašvili.
- Martin, S. (2018). Un petit caillou dans la chaussure didactique : le poème. *Pratiques*, 179-180. *Poésie et langue : aspects théoriques et didactiques*, mis à jour le 1 mai 2019 [en ligne]. <https://journals-openedition-org.distant.bu.univ-rennes2.fr/pratiques/4710>
- Pauliat, P. (1995). Introduction. Dans *Le dictionnaire français-russe, russe-français Larousse*.
- Salsignac, J. (1999) Perception de l'accent primaire d'une langue étrangère : résultats d'une étude expérimentale, *Psycholinguistics on the threshold of the year 2000*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 449-452.
- Tesnière L. (1934). *Petite grammaire russe*. Didier.
- Tomaševskij, B. V. (1959). *Stih i âzyk*. [Le vers et la langue] Gosudarstvennoe izdatelstvo hudožestvennoj literatury.
- Unbengaun B. O. (1958). *La versification russe*. Librairie des cinq continents.
- Žirmunskij, V. M. (1968). O nacional'nyh formah âmbičeskogo stiha [Sur les formes nationales du vers iambique], *Teoriâ stiha*. Nauka, 7-23.