

Elsir Elamin Hamid Mohamed
Doctorant, Université d'Alger



Synergies Algérie n° 2 - 2008 pp. 177-184

Résumé : *Nous avons essayé à travers cette article de faire une esquisse du rôle qu'a joué et que pourrait jouer la pratique théâtrale dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, dans notre cas le français.*

Mots clés : *théâtre, enseignement/apprentissage, français langue étrangère, communication orale.*

Abstract : *This article is an attempt to discuss the role the practice of theatre has played and could play in foreign language teaching and learning, with a special focus on French language.*

Key words : *theatre, teaching/learning, French as foreign language, oral communication.*

المخلص: هدف هذا البحث هو إبراز الدور الذي يمكن أن يلعبه المسرح في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية وخاصة في الميدان الذي الميدان ألا وهو تعليم وتعلم اللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية : المسرح - التعليم و التعلم- الفرنسية كلغة أجنبية.

Le savoir théâtral n'est plus un savoir qui se transmet de manière passive de l'enseignant à l'apprenant supposé se l'approprier. C'est un savoir expressif, vivant, mouvant, parlant, évolutif avec lequel l'apprenant en langues et son enseignant entretiennent des relations particulières : Chacun abandonne son rôle social et institutionnel respectif dans le seul but de travailler la langue par un texte de théâtre. Ces nouvelles relations s'inscrivent au cœur des mécanismes d'apprentissage d'une langue étrangère.

L'apprentissage du français par l'approche théâtrale associe les phénomènes de l'enseignement : les conditions de transmission du savoir, son acquisition par l'apprenant et de ce fait, la pratique théâtrale rencontre les principes de la didactique du Français Langue Etrangère.

Le théâtre a eu différentes appellations tout au long de son évolution dans le temps. Celle de « danse folklorique » est une des désignations les plus proches de notre champ d'exploration, car elle s'appuie sur le corps, la voix, le groupe, le rythme ainsi que sur une représentation scénique : «Se mettre en scène, mimer, s'exprimer par le corps et la voix pour des semblables est une activité qui existe depuis toujours dans toutes les cultures.» (Reglat, 2005 : p 5).

Au fil du temps et en coïncidence avec l'évolution de la société humaine, le théâtre s'est rattaché à la cité et s'est chargé de la formation surtout intellectuelle de l'homme qui y habite : «Brecht fonde la théorie et la pratique d'un théâtre didactique qui, en fait n'est pas là pour donner des leçons directes mais pour éveiller la conscience du spectateur et le conduire à se poser des questions concrètes sur l'organisation et le fonctionnement de la société.» (Ubersfeld, 1996 : 28-29).

À partir de cette idée, apparaissent clairement l'avantage et l'utilité du théâtre qui peut contribuer de manière efficace et directement au développement social et culturel. Son but premier n'est pas de présenter aux spectateurs une simple distraction mais une réalité de la vie des hommes et des femmes du monde « «citoyens spirituels de l'univers» au sens où Baudelaire l'entendait» (C. Page, 1998 : 8) , hommes et femmes formés intellectuellement et moralement et qui sont en mesure d'apporter des solutions aux problèmes de la société.

Le théâtre, au carrefour de plusieurs disciplines, «appartient à la littérature par ses œuvres dramatiques, au spectacle par ses techniques de jeu et de la scène, à l'histoire par ses rites et ses traditions.» (David, 1995 : 5). Très tôt, et par delà sa dimension divertissante, il est apparu très proche de ce que l'on pourrait appeler une institution de formation ressemblant à un établissement d'enseignement académique de notre temps. Anne Ubersfeld soulignera dans ce sens que «la tragédie grecque (et même la comédie) avait pour mission l'éducation du citoyen d'Athènes en tant que citoyen et en tant qu'homme privé.» (Ubersfeld, 1995 : 5). Sa dimension divertissante était par conséquent reléguée au second plan.

La Renaissance redécouvrant les œuvres grecques et latines, les intégrera dans les programmes de la formation intellectuelle, notamment pour l'apprentissage des langues :

«C'est avec le renouveau pédagogique de la Renaissance, en particulier grâce à Erasme, que les dialogues de théâtre et les dialogues de langue sont utilisés ensemble et de façon complémentaire pour l'apprentissage du latin: le théâtre de Térence et de Plaute à titre d'exemple d'œuvres authentiques de la latinité classique, les colloques scolaires, et spécialement les colloques d'Erasme, élaborés dans l'intention de mettre à la disposition des enfants des modèles de conversation (et non pas seulement des recueils de règles de grammaire ou de vocabulaire) au travers d'interactions vraisemblables.» (Godard et al, 2005: 122-123).

Les Jésuites fonderont des écoles ou des collèges dans les pays où ils s'implantent et feront jouer aux apprenants des pièces de théâtre dans un but de formation morale et humaniste. M. David parlant de la pratique théâtrale et de son but pédagogique dans les collèges des Jésuites en France, précise que :

«De 1579 à 1762, du lendemain de la création de l'ordre jusqu'à sa dissolution en France, les jeunes qui passent entrent leurs mains, issus des meilleures familles de la noblesse et de la bourgeoisie, montent sur les planches pour déclamer en latin ou dans leur langue maternelle.» (David, 1995 : 189).

Cette représentation publique devant les maîtres et un public étranger à l'institution (les parents d'élèves et les amis par exemple) est un de grands facteurs qui motivait les apprenants à s'impliquer dans la tâche et à perfectionner le travail jusqu'à son terme.

Dans l'Europe profane, les pédagogues humanistes n'ont pas non plus négligé le rôle positif de la pratique théâtrale dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Ils feront jouer à leurs élèves des formes dialoguées en vue d'acquérir activement les différentes formes de la langue cible :

«Mettant l'accent sur la formation morale autant que sur l'apprentissage linguistique, les pédagogues humanistes avaient conscience que la réussite d'une interaction ne pouvait être garantie seulement par la maîtrise du code linguistique, mais dépendait du respect de règles de comportement et de politesse. L'accent était mis, ainsi, sur le bon déroulement de l'échange et le ménagement de la relation interpersonnelle.» (Godard et al. 2005: 122-123).

Mais l'enseignement purement formel d'une langue étrangère n'offre pas une formation solide. Pour un enseignement rentable de la langue cible, pour un apprentissage réussi et pour une acquisition meilleure, il est nécessaire que soient pris en compte, de façon équilibrée, tous les éléments d'une communication réussie : le verbal, le non-verbal et le para-verbal, et la pratique théâtrale nous semble pouvoir être, dans ce domaine, d'une grande utilité.

Ajoutons que Madame de Maintenon n'avait pas oublié l'utilité du théâtre quant à la formation des jeunes filles de Saint-Cyr. Elle leur proposait son enseignement dans un but de distraction moraliste. Dans son livre sur les termes clés de l'analyse du théâtre, Ubersfeld affirme que même «Le grand Arnauld, un janséniste d'une famille française liée à l'histoire du jansénisme et de Port-Royal, disait de la *Phèdre* de Racine qu'elle était toute chrétienne.» (Ubersfeld, 1996 : 28-29).

A la fin du 18^{ème} siècle, même si les méthodes de traduction et de commentaire dominent la formation en langue latine sur la pratique vivante de la langue focalisée sur le jeu théâtral, des gens comme «Diderot, Lessing, Schiller tiennent que le théâtral peut «moraliser les passions.» (Ubersfeld, 1996 : 28-29). A chaque époque, les méthodes et les méthodologies de l'enseignement des langues se modifiaient mais le théâtre en tant qu'outil de formation avait toujours ses sympathisants.

Dès la fin du 19^{ème} siècle et surtout après la Révolution d'Octobre, on pensera que le théâtre pouvait et devait jouer un rôle d'enseignement en matière d'éducation socio-politique, qu'il pouvait aider à la révolution et «contribuer à former l'homme nouveau.» (Ubersfeld, 1996 : 28-29). La Révolution d'Octobre

a pu diffuser, grâce à l'engagement idéologique et politique ainsi qu'aux efforts de grands dramaturges, les pensées communiste et socialiste par l'intermédiaire du théâtre, à l'instar du célèbre Constantin Stanislavski, qui dira : « nous faisons passer nos propres pensées dans le langage de l'auteur. » (Pierra, 2001: 55).

Rappelons ici que l'utilisation de la pratique théâtrale dans un but d'apprentissage des langues, appelée jadis «drame scolaire», fut acceptée par les sociétés profane et religieuse de l'Europe ancienne. Cet outil pédagogique en vogue jusqu'à l'heure actuelle dans les pays anglo-saxons a contribué à l'émergence du théâtre moderne et contemporain en Europe. Dallez écrit sur l'utilité de l'emploi de cette pratique fort nécessaire à la formation intellectuelle et humaine mais marginalisée en France: « il semblerait que le «school drama» soit resté ancré dans les traditions des pays anglo-saxons, alors qu'en France l'institution scolaire n'a pas favorisé la pratique du théâtre, qui reste en marge au même titre que le cinéclub, le bilboquet ou les échecs.» (Dallez, 1997: 6).

Mais cet accord presque unanime l'utilité pédagogique du théâtre dans les établissements scolaires, surtout en Europe, n'empêchera pas l'Eglise et les élites l'époque de rejeter le métier de comédien en tant que profession autonome. Les acteurs étaient méprisés et suspectés par les autorités religieuses. Celles-ci laissaient entendre qu'un chrétien ne devait pas exercer cette profession et que seules la débauche et l'absence d'éducation morale pouvaient inciter à chausser le socle ou le cothurne.

Même Diderot qui a disait que le théâtre pourrait moraliser les passions, n'épargnera pas les comédiens. Larthomas rapporte que Diderot était très critique envers le comportement des acteurs surtout quand ils ne sont pas sur scène :

« Dans le monde, lorsqu'ils ne sont pas bouffons, [il sont]polis, caustiques et froids, fastueux, dissipés, dissipateurs, intéressés...isolés, vagabonds à l'ordre des grands; peu de mœurs, points d'amis....» (Larthomas, 1985 : 47).

Mais heureusement que la marginalisation de cette pratique vivante de la langue au bénéfice des méthodes de traduction et de commentaire dans l'enseignement/ apprentissage ne s'est pas prolongée assez longtemps. Page a remarqué que le retour à l'approche théâtrale dans la formation en langues a été très rapide. Elle affirme que les institutions pédagogiques se sont vite réconciliées avec cet outil et précise que cette réconciliation était attribuable à l'éventail du théâtre dans le domaine de l'enseignement :

«Dans le domaine de l'éducation, on note l'apparition de jeux dramatisés dès le début du siècle (Sarah Cone Brian). Ces jeux se pratiquaient dans le but de mener un travail actif sur la langue, mais des aspects supplémentaires sont vite apparus aux yeux des pédagogues. Le jeu dramatique s'est alors développé selon trois axes: du jeu, de la pratique théâtrale et de la pratique éducative.» (C. Page, 1998 : 9).

Les principes de l'approche communicative bien connue aujourd'hui dans la formation des langues étrangères, en France ou hors de France, et qui

valorisent la compétence orale sur les autres composantes de la langue, ont construit leur philosophie d'une manière directe ou indirecte sur les règles de la pratique théâtrale. «Les méthodes communicatives de l'apprentissage des langues ignorent souvent qu'elles renouent à certains égards avec cette tradition rhétorique considérant la parole comme action sur autrui.» (Godard et al, 2005 : 122-123).

Le théâtre dans la classe de FLE

La pratique théâtrale destinée aux apprenants de français langue étrangère est relativement nouvelle. Sa mise en œuvre a accompagné la fondation des filières de FLE dans certaines universités françaises au début des années quatre-vingt. Dans son article, Pierra souligne que ce module (qui n'est pas toujours institutionnalisé) est né en 1985 (Pierra, 2001 : 69). Depuis cette date, de nombreux enseignants dans l'Hexagone et dans d'autres pays utilisent le théâtre comme moyen d'apprentissage actif du français langue étrangère. N'étant pas encore officialisée comme matière autonome, la pratique théâtrale ne figure toujours pas dans les programmes des institutions scolaires ou universitaires. On la pratique sous diverses appellations: « techniques théâtrales », « techniques dramatiques », «enseignement du français par l'expression corporelle », etc. Dallez affirme « qu'en « institutionnalisant » des modules de théâtre on rappelle que la pratique du théâtre participe à la formation intellectuelle et humaine.» (Dallez, 1997 :7).

Jean-Pierre Cuq a également abordé dans son *Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*, l'impact que pouvait avoir la pratique théâtrale sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères :

«Le théâtre dans la classe FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle : apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des partenaires, approche de la problématique acteur/personnage, être/paraître, masque/rôle.» (Jean-Pierre Cuq, 2003 : 237).

Il dira encore du théâtre «qu'il offre comme avantages supplémentaires de faire découvrir une culture à travers l'étude de textes de théâtre francophone de mettre en scène et donc de jouer des personnages insérés dans des univers francophones», et s'étonnera dans sa synthèse sur l'utilité du théâtre en milieu scolaire, que ce dernier ne soit pas intégré comme un cours dans les programmes du Ministère de l'Éducation Nationale. (Cuq, 2003 : 237).

Pour lui, la pratique théâtrale permettrait de résoudre un nombre «de difficultés scolaires et personnelles rencontrées» par les apprenants de français, d'une part, et que d'autre part, elle serait un soutien à l'éducation de « la personne » au sens large du mot et à sa stabilisation, en lui enseignant comment se servir de son corps comme de son intelligence.

Il terminera en soulignant que son introduction comme module dans

l'enseignement du FLE vise directement la langue et permet de la vivre réellement, permettant à l'individu de s'extérioriser et de s'épanouir, et qu'elle pouvait donc être considérée comme un vrai outil de formation et d'éducation au sens large, de l'enfant comme de l'adulte.

FLE et Pratique théâtrale

D'abord, il est utile de souligner que les valeurs que nous essayons de répandre en didactique de l'expression orale sont, depuis des siècles, véhiculées par le théâtre ; toutes communications entre pairs, entre apprenants et enseignants, quelle que soit la nature de la tâche à exécuter, passent par l'intermédiaire de l'oral et l'expression par le corps, la mémorisation, l'imitation et la mise en situation authentique de la langue sont aussi des principes de théâtre.

La valeur du succès : mettre en pratique des savoir-faire, atteindre une habileté et réussir dans l'exécution d'une tâche permet de prendre en considération non seulement les savoirs linguistiques acquis mais également les savoirs non-linguistiques. Au théâtre, le but est toujours le même : l'important pour l'acteur est de maîtriser le rôle du personnage, de parvenir à l'incarner ; il s'agit non seulement de narrer une histoire dialoguée mais aussi de l'exprimer avec son corps.

Le rôle pédagogique du théâtre et de l'apprentissage de l'oral : les enseignements de théâtre ne sont pas directs, ils touchent la conscience du public qui est un récepteur « en surplus » et le poussent à réfléchir sur son milieu et sa construction. L'expression orale ne s'apprend pas sur le coup, elle passe par une série d'entraînements qui font prendre conscience de sa complexité et de sa nature pratique, elle ne s'acquiert qu'en situation plus ou moins naturelle.

Le spectateur est un acteur : dans une séance d'expression orale, les étudiants sont alternativement acteurs et observateurs, ils s'entretiennent et entrent en relation par l'intermédiaire des jeux de rôle. Ceux qui ne sont pas dans le jeu participent par leurs observations et leurs remarques, la communication les occupe autant que les protagonistes en train de jouer. Au théâtre, un acteur s'adresse directement à son interlocuteur sur scène, mais le message est transmis aux spectateurs qui, par leurs réactions, influent sur le travail. Dans les deux situations, le public passif est impliqué dans la communication.

Le trac : le trac, cette peur qui envahit le sujet lors du passage de la langue pédagogique à la langue sociale, surtout face à un locuteur natif, toujours considéré comme un critique, cette « angoisse linguistique » qui empêche l'apprenant de s'exprimer avec aisance, cette anxiété est identique à celle de l'acteur pendant les premières minutes de son apparition sur les planches : «on risque son corps, sa présence devant un public. On s'expose à la critique, avec le danger de passer pour idiot, un mauvais acteur.» (Reglat, 2005 :12). Ce blocage psychologique sera anéanti par une pratique répétée de la langue.

Le groupe classe : la conception «classe» ou «groupe classe», dans une

méthode d'enseignement/apprentissage du FLE par les techniques théâtrales, est différente de sa représentation traditionnelle fondée en fonction de l'âge et du niveau linguistique des étudiants. Nous devons réduire la valeur de ces deux caractéristiques en faveur d'une nouvelle définition de la classe. Une classe de FLE par l'approche théâtrale est un groupe de travail réunissant enseignant et apprenants travaillant ensemble pour réaliser une tâche collective. Leur compétence linguistique n'est pas prise en grande considération parce que la pratique théâtrale permet à chacun de travailler à son rythme. Les sous-tâches sont des activités conformes à chacun, elles sont en permanent changement jusqu'à la fin de la tâche. Au théâtre, les comédiens, en dépit du degré de leur niveau linguistique, travaillent en groupe, échangent des idées, s'aident et évoluent ensemble jusqu'à la représentation publique.

La lecture à haute voix : la lecture silencieuse individuelle a une influence sur l'apprentissage mais son impact reste indirect parce que les échanges, entre l'enseignant et l'apprenant, sont limités.

La lecture à haute voix est une activité communicative pertinente, elle doit être enseignée selon le niveau de langue des étudiants, le recours à cette activité au début d'apprentissage n'étant pas souhaitable car le débutant ou : «le lecteur malhabile a tendance à déchiffrer en mettant en correspondance graphèmes et phonèmes.» (Amokrane, 2006 : 28).

La lecture à haute voix instaure des conditions favorables à l'apprentissage surtout si le document est authentique et son influence sur la communication est directe : «dans les classes où des textes authentiques sont utilisés (plutôt qu'un manuel), les enfants demandent spontanément s'ils peuvent lire le texte à l'observateur : ils s'attendent à lire le livre entier et souhaitent parler de l'histoire lue.» (Pasa, 2002 : 75).

Les relations qui s'instaurent entre les apprenants offrent une autre occasion de former des groupes et de pratiquer de compétences sociales. Emetteur, récepteur et message à transmettre sont des éléments des situations d'énonciation et sont également des composantes du théâtre. Le lecteur communique un message, ne se soucie pas de la lecture elle-même en tant qu'activité individuelle, s'adresse à un auditoire qui l'encourage par sa réaction et continue à lire sans s'inquiéter de la longueur du texte authentique. N'est-ce pas le même cas lorsque les acteurs font les premières lectures d'une pièce ?

L'apprenant doit lire le document dans son intégralité, ce qui lui permet d'arriver jusqu'au bout de son imagination, sécurise l'assistance et l'aide à comprendre le contenu du message.

Bibliographie

Ameur Amokrane. S. 2006. *L'orthographe française sa pratique et son enseignement en Algérie*. Thèse de doctorat : Université d'Alger.

Cuq, J.-P. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : Clé International.

Dallez, G. 1997. «La voix de l'autre: réflexions sur une pratique de la langue par le théâtre». In : *Revue Les Langues Modernes*, p. 17-22.

David, M. 1995. *Le théâtre*. Paris : Belin.

Godard, A. et al. 2005. « Le dialogue théâtral «miroir grossissant» des interactions verbales ». In : *Le Français dans le Monde*, CLE international, 2005, pp. 122-131.

Larthomas, 1985. *Technique du théâtre*. Que sais-je? Paris : P.U.F.

Page, C. 1998. *Pratiques du théâtre*. Paris : Hachette Education.

Pasa, L. 2002. *Entrer dans la culture écrite: rôle des contextes pédagogiques et didactiques*. Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education et de la formation, Université de Toulouse le Mirail.

Pierra, G. 1994. « Langue, culture et pratique théâtrale ». In : *Le Français dans le Monde* n° 267, CLE international, p. 69-73.

Pierra, G. 2001. *Une esthétique théâtrale en langue étrangère*. Paris : L'Harmattan.

Raby, F. 2005. « Résumé des théories contemporaines de la motivation en psychologie du tableau de Dornyeï ». Document non publié, pp. 1-6.

Reglat, E. 2005. *Théâtre et FLE: Analyse et critique du projet*, « Créer du lien avec différences pour une utilisation du médium théâtre dans l'enseignement du théâtre comme langue étrangère ». Master 2 : Université de Lyon.

Ubersfeld, A. 1996. *Les termes clés de l'analyse du théâtre*. Paris : Seuil.