



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

Langues et relations humaines : une expérience de jeu dramatique multilingue dans la formation initiale des enseignants en Hongrie

Catherine Tamussin

Institut National des Langues et Civilisations Orientales, (PLIDAM¹), France
catherine.tamussin@yahoo.fr

Reçu le 11-01-2017 / Évalué le 22-03-2017 / Accepté le 15-05-2017

Résumé

Une expérience menée en Hongrie dans le cadre de deux programmes européens a relevé le défi de l'intercompréhension en permettant à une quarantaine d'étudiants issus de six pays différents de s'initier au jeu dramatique en plusieurs langues. Elle a montré que la clé du succès dans l'échange se situait à un niveau plus profond que l'aspect cognitif : la relation à soi et à autrui. Pendant les improvisations, la présence de plusieurs langues a été un catalyseur qui a contraint les participants à « travailler sur eux-mêmes en relation avec les autres » en les incitant à utiliser leur faculté d'attention réceptive à l'instant présent. Dans cette attitude, ils accédaient à leurs propres ressources inexplorées en utilisant plus que d'ordinaire les voies d'expression que sont le corps et l'intonation de la voix si bien que la communication entre les langues était facilitée. De plus, cette attitude se répercute aussi sur la manière d'être et de communiquer en général.

Mots-clés : jeu dramatique, multilinguisme, formation initiale des enseignants, enseignement-apprentissage des langues, Hongrie

Languages and Human Relationships : a special use of multilingual drama techniques with future teachers in Hungary

Abstract

In the framework of two European programmes, intensive training sessions on using multilingual drama techniques were led in Hungary, giving almost forty students from six different countries the opportunity to take up the challenge of understanding each other. This experiment shows that the key to successful communication lies in the relationship to ourselves and to others rather than in intellectual knowledge. Improvising in different languages drove the participants to “work on themselves in relation to others” in a special way. They had to develop their ability to be attentive and receptive to the present moment. In this mindset, different from intellectualizing, they were able to draw on their own resources, using their body and their voice in a more expressive way so that communicating in different languages became easier. Moreover, this experience affected their way of being and communicating in day-to-day life.

Keywords: drama, multilingualism, initial teacher training, teaching and learning languages, Hungary

Introduction

En 2000 et 2002, dans le cadre de deux projets européens, j'ai mené en Hongrie à l'Ecole supérieure de pédagogie de Zsámbék, près de Budapest, une expérience de jeu dramatique multilingue qui s'adressait à de futurs enseignants de langues étrangères originaires de six pays différents. Faire du théâtre en plusieurs langues simultanément, être en contact avec des gens parlant des langues étrangères parfois connues, parfois inconnues, a porté chacun à expérimenter comment communiquer dans un tel contexte, mettant en valeur de manière très incisive les effets du jeu dramatique au niveau des relations humaines et au niveau des comportements verbaux et non verbaux. Instrument de connaissance de soi et de prise de contact avec l'autre, le jeu dramatique a permis une intercompréhension et une prise de conscience des formes interactives de communication faisant de cette expérience un véritable laboratoire de relations humaines. Il en ressort que la non-connaissance de la langue de l'autre n'est pas un obstacle majeur dans l'échange, le langage dramatique permettant de libérer des voies d'expression qui non seulement transcendent une compréhension purement linguistique mais aident aussi à entrer dans la langue de l'autre.

1. Déroulement, hypothèses de travail, objectifs et contenus

Issue de la collaboration entre professeurs de français, d'anglais, d'allemand et de pédagogie du théâtre à l'Ecole supérieure de pédagogie de Zsámbék, cette initiative visait à élargir au niveau international la pratique théâtrale en langues étrangères amorcée avec leurs étudiants.

Ainsi, au cours de deux stages intensifs organisés sur une dizaine de jours au début du printemps, une quarantaine d'étudiants-professeurs de différentes nationalités ont pu participer à des ateliers de jeu dramatique animés par une douzaine d'experts français, belge, franco-italien, marocain, autrichiens, hongrois, irlandais et portugais. Six pays européens étaient représentés, et autant de langues sinon plus, comme le montre le tableau suivant :

Pays	Etudiants	Formateurs	Langues/cultures
HONGRIE (pays hôte)	Ecole supérieure de pédagogie de Zsámbék en coopération avec le Département de français, Ecole Supérieure de Pédagogie de l'Université de Budapest (ELTE)	János Móka Judít Pázonyi Judít Krizbai Ildikó Hegyi Saïd Tichiti (Maroc)	Hongrois Langue rom <i>beás</i> (2 étudiants hongrois roms) Musique gnawa (Maroc du Sud)
Autriche	Académie Pédagogique de Graz Académie d'Art dramatique de Vienne	Ewald Dworak Elisabeth Brünner	Allemand Espagnol (1 étudiante d'origine mexicaine)
Belgique	HENAC de Namur	Françoise Descamps	Français, flamand
France	IUFM de Créteil CFP de La Roche-sur-Yon	Jean-Claude Reygner Bruno La Brasca (franco-italien)	Français, italien
Irlande	St Patrick Teachers' Training College – Dublin	Alan Titley	Anglais, gaélique
Portugal	Université d'Evora	Izabel Bezelga	Portugais

Chaque stage se déroulait en trois grandes étapes. La première semaine, les étudiants, répartis en groupes multilingues expérimentaient sur eux-mêmes le jeu dramatique. Les ateliers étaient menés dans la langue du formateur, ils étaient « tournants » si bien que chacun pouvait rencontrer toutes les langues dans son parcours de stage. Il n'était pas exigé d'avoir fait du théâtre au préalable. En revanche, la connaissance d'une langue étrangère était requise : allemand, anglais ou français. Dans une deuxième phase, les étudiants préparaient avec l'aide des formateurs puis animaient eux-mêmes pendant trois jours des ateliers de jeu dramatique en langues étrangères avec les enfants de l'école générale (niveau primaire et collège) de Zsábék. Enfin, le dernier jour, les étudiants et les enfants qui le souhaitaient présentaient quelques jeux dramatiques et improvisations de leurs choix lors d'un festival multilingue organisé à la Maison de la Culture de Zsábék et auquel étaient conviés parents, amis, enseignants et direction.

Le but ici n'était pas la préparation d'un spectacle de théâtre en différentes langues étrangères. En répartissant les étudiants en groupes multilingues, notre hypothèse de travail était que le jeu dramatique pourrait devenir une sorte de « *supralingua* », une langue au-dessus des langues, un langage commun compréhensible à tous grâce à une démarche qui privilégie l'intention dans l'échange par un travail sur la gestualité, la voix, l'intonation, la parole, l'imagination et les émotions. En effet, la spécificité du jeu dramatique est qu'il permet d'expérimenter toutes ces voies d'expression dans leur simultanéité car il réunit toutes les composantes corporelle, mentale, linguistique, émotionnelle, culturelle, inhérentes à toute communication humaine et qui ne peuvent être séparées les unes des autres. Aussi, « *au cours d'une improvisation, la réponse viendra de et se fera avec toutes les parties de la personne* » (Hodgson, 1966 : 21), comme l'écrit John Hodgson³, dont l'approche a inspiré notre démarche dès les premières expériences de théâtre initialement menées avec nos étudiants de français et d'anglais. En vérité, comme l'exprime très clairement l'un des animateurs, Bruno La Brasca :

La grande difficulté, c'est de ne pas plaquer des exercices de jeu théâtral et des exercices d'apprentissage de la langue. Il s'agit plutôt d'utiliser certaines des techniques fondamentales de la grammaire du théâtre, comme le travail sur les sensations, les émotions, les intentions avant même le travail sur les mots, à savoir ce qu'on appelle techniquement le sous-texte qui permet à un acteur de nourrir son personnage, son rôle. Et il est très intéressant de le faire dans un groupe multilingue.

Par ailleurs, les animateurs, eux-mêmes originaires de différents pays, apportaient toute la richesse de leurs langues-cultures respectives et de leurs parcours personnels très diversifiés : comédien de théâtre binational ayant joué en

différentes langues, enseignant d'éducation physique et sportive devenu formateur de théâtre, musicien et formateur de théâtre, méta-communication par le théâtre, enseignant de langue avec formation en théâtre, comédien de cabaret et enseignant de pédagogie du théâtre...

A travers les observations faites durant le stage, les documents vidéo et photographiques, les témoignages des étudiants, des enfants et des enseignantes, nous analyserons comment les étudiants communiquaient entre eux et nous en tirerons quelques enseignements sur le rôle du jeu dramatique quant au développement d'attitudes qui non seulement aident à entrer dans la langue étrangère mais sont aussi utiles dans la vie en général car elles touchent aux relations humaines de manière plus large.

2. Les relations humaines au cœur de l'apprentissage des langues

a. La présence de plusieurs langues est rassurante

C'était important qu'il y ait plusieurs langues car chacun se trouvait alors dans la situation de devoir s'exprimer en langue étrangère à un moment ou à un autre et d'être face à une langue inconnue. Cette situation a priori inconfortable donne pourtant une confiance et une sécurité : tout le monde a le droit de faire des fautes et doit s'exprimer avec des gestes. Edit G. (Budapest, Hongrie)

En effet si, dans un groupe multilingue, les peurs sont multipliées par le nombre de langues, cette situation-limite peut porter à un certain soulagement car elle accule à faire un choix : soit on vit cela comme insurmontable et les peurs s'activent, soit on décide de se lancer dans l'inconnu. C'est alors qu'on prend conscience de la situation réelle au lieu de s'isoler dans sa peur : les autres ne nous jugent pas car ils sont à la même enseigne que nous !

Ce choix d'une attitude conduisant à une décision plus consciente et moins réactive face à l'inconnu est le résultat d'un processus intérieur difficile à décrire car il met directement au premier plan la dimension émotionnelle qui est à la base de toute entrée en contact avec l'autre a fortiori en langue étrangère. Dans les années 1990, l'action des émotions sur les processus de pensée et de décision ont beaucoup intéressé les chercheurs en psychologie. Le docteur Elke Döring-Seipel, de l'Université de Cassel, conclut que les émotions forment le cadre au sein duquel s'opèrent les processus de pensée et de décision (Döring-Seipel, 1996) si bien qu'elles filtrent nos perceptions et influencent notre évaluation des faits.

Si paradoxalement la présence de plusieurs langues a pu être perçue comme rassurante, il semble que la dynamique enclenchée par le jeu dramatique ait

contribué à désamorcer l'émotion inconfortable voire négative que cette situation pouvait provoquer. Pour décrire ce processus, les mots qui reviennent le plus souvent dans les témoignages des participants, sont « courage », « connaissance de soi », « libération », « confiance », mais aussi « sentiments partagés », « autant de joie que d'angoisse » :

Les jeux dramatiques, les improvisations ont surtout développé les relations humaines. Cela m'a donné le courage de prendre la parole dans une langue étrangère. Mais au cours de ce stage, j'ai vu aussi que cela ne marche pas automatiquement. Parfois j'ai ressenti beaucoup de joie mais aussi des difficultés et de l'angoisse. Anita L. (Budapest, Hongrie).

Ce processus renvoie donc à un travail sur soi car :

Il faut vaincre l'idée fallacieuse que la rencontre suffit à promouvoir l'ouverture et le dialogue... Les échanges doivent être dépoussiérés de certains mythes comme ceux de l'entente, de la spontanéité, de la communication authentique, de la sympathie mutuelle (...) car ces mythes ne conduisent qu'à aseptiser les rapports et à les situer dans l'irréel. (...) L'enjeu n'est pas tant la connaissance que la relation entretenue avec autrui, relation qui renvoie nécessairement à l'identité propre de chacun, identité dans la relation, dans la communication et non pas dans l'isolement ou le repli. (Abdallah-Pretceille 1999 : 98-99).

b. Connaissance de soi dans l'action et dans l'interaction : relâchement du mental, attention réceptive, être et agir dans l'instant présent

La présence de plusieurs langues, en intensifiant la difficulté a aussi permis d'amplifier ce travail intérieur qui est devenu encore plus « visible ». Pour décrire ce processus tel que nous l'avons observé, nous prendrons deux exemples, l'un au début et l'autre vers la fin du stage.

Tout d'abord, le jeu de l'accordéon ou jeu des prénoms a permis d'entrer soi-même en action seul devant les autres et ensemble avec les autres. En alliant déplacement, geste et parole, il a introduit une touche d'improvisation donc d'imprévu excluant l'aspect convenu des exercices de présentation. Les participants sont debout en cercle, l'un se déplace d'abord seul au centre en faisant un geste tout en disant son prénom, il revient, puis tout le monde, en accordéon, se dirige au centre en répétant le geste et le prénom exactement de la même manière, à la même vitesse, avec la même intonation. On pouvait observer qu'avant de se lancer dans l'action, aucun participant n'avait une idée précise du geste qu'il allait produire. Il n'avait tout simplement pas eu le temps d'y réfléchir. Ainsi, la tension

émotionnelle liée au fait de se présenter se dissipait presque instantanément avec le lâcher-prise du mental que provoquait la concentration sur le geste au moment de l'entrée en action. Les participants étaient *absorbés dans l'activité qu'ils faisaient et non préoccupés d'eux-mêmes en train de faire l'activité*⁴ (Hodgson, 1966: 22). Ce lâcher-prise accompagné de ce type de concentration ne signifiait nullement laisser-aller ou perte de contrôle, le mental était là présent pour prendre la décision mais il se situait plus en retrait, au service du corps et de l'intention, et non en train de s'accrocher à des pensées liées à l'image de soi qui freinent, voire bloquent l'action. On pouvait d'ailleurs déceler dans le regard des participants cet instant très fugitif où la décision de se lancer était prise. Peut-être, le courage si souvent évoqué dans les témoignages, est-il dans cet instant, quand le mental ne nous freine pas dans l'action. Le cercle a créé un espace d'interaction symbolisant l'entrée en contact entre l'individu et le groupe et favorisant un intérêt réel pour la situation. Une sorte de suspense détendu s'installait : on attendait vraiment avec curiosité ce que l'autre allait faire, car c'était à chaque fois une surprise, chaque individu étant différent et révélant beaucoup de lui-même en utilisant son corps et sa voix ; rien que la façon d'aller jusqu'au centre, lentement, à pas pressés, en dansant, en sautillant, en prenant sa respiration avant, en regardant devant et sur les côtés, la tête en avant, le menton baissé : tout était intéressant car relié à l'expression du caractère unique de chacun compte tenu aussi de l'état émotionnel du moment. On ne pouvait pas « se tromper », il s'agissait de faire et d'être.

L'improvisation du compartiment de train international, intervenue en fin de parcours, augmentait très fortement la difficulté. Inspirée d'un exercice de Dario Fo (1997), elle impliquait l'interaction libre entre plusieurs personnes, incitait à l'emploi de plusieurs langues étrangères et pouvait susciter une grande variété d'actes de paroles de base tels que saluer, se présenter, demander, etc. Bref, les participants étaient placés dans une situation d'improvisation qui exigeait de *penser vraiment rapidement*⁵ (Hodgson, 1966 : 23). Cependant, il est important de *distinguer cette forme de pensée de l'intellectualisation, séparée de la situation humaine. Ce qui est demandé en improvisation, c'est de penser dans la situation*⁶. (Hodgson, 1966 : 23). Durant cette improvisation, aucune concertation préalable ne se faisait entre les participants ni sur la situation ni sur les personnages, si bien qu'ils étaient amenés à maintenir leur attention en éveil dans plusieurs directions simultanément, en la dirigeant à la fois vers l'intérieur (sur soi et sur leur personnage) et vers l'extérieur afin de réagir aux propositions des partenaires tout en gardant la cohérence de leur propre personnage et en évoluant dans l'espace étroit du compartiment. Cette pensée rapide dans la situation relevait d'un type de concentration différente de celle produite par l'intellect qui mobilise les

fonctions cognitives déductives pour analyser en dehors de la situation et en dehors du moment où l'expérience a lieu. L'improvisation a requis une attention ouverte ancrée dans l'instant présent et réceptive à l'instant d'après comme dans l'activité musicale. Tout en jouant la note présente, il faut déjà anticiper la note suivante. En effet, la tournure de la situation prenait forme au fur et à mesure que les participants entraient dans le compartiment, au fil de leurs interactions, les différentes langues « se répondaient », des stratégies se mettaient en place comme celle d'une vieille dame hongroise très sourde qui ne comprenait rien... Plus les participants étaient dans cette attention réceptive, plus l'action était « créative ». Parfois, il y avait bien sûr des moments où la tension dramatique baissait, justement lorsque cette attention réceptive fléchissait. John Hodgson, en comparant jeu dramatique et vie quotidienne décrit simplement ce processus :

Il y a un aspect de l'improvisation que l'on rencontre dans la vie quotidienne : nous devons continuellement nous adapter à ce qui se passe autour de nous. (...) Si nous sommes ouverts et réceptifs, nous pouvons faire des découvertes sur nous-mêmes et sur les autres. Si nous sommes moins réceptifs, la tendance sera de reproduire des réactions que nous jugeons socialement acceptables et qui deviennent standardisées et stéréotypées⁷. (Hodgson, 1966 : 1).

c. Connaissance de soi et dynamique de groupe

Au fil des improvisations, *les participants ont été mis dans différentes situations émotionnelles qui leur ont permis de mieux se connaître*. Kati S. (Zsámbék, Hongrie). En effet, *Le jeu dramatique est la seule forme où nous pouvons pleinement utiliser l'homme qui s'explore lui-même en vivant la situation⁸* (Hodgson, 1966 : 21). Là encore, cette connaissance de soi relevait de l'expérience en situation et non d'une analyse intellectuelle a posteriori. Dans cette attitude d'attention réceptive qui permet l'action spontanée, on peut véritablement découvrir des aspects inconnus de soi-même. On s'ouvre plus facilement à ses ressources intérieures, on voit ses propres zones d'ombre mais le jugement sur soi devient moins contraignant grâce à une distanciation par rapport au mental qui juge et analyse. Ainsi, par exemple, au niveau de l'utilisation des langues étrangères, cela s'est traduit par le fait que les participants portaient leur attention en priorité sur l'intention qu'ils voulaient communiquer. N'étant pas focalisés sur la peur de faire des fautes, justement ils en faisaient moins, la langue était plus fluide, cela pouvait même favoriser l'activation de connaissances passives. L'attitude par rapport à la langue étrangère devenait plus détendue :

Les fautes que je faisais n'étaient pas les miennes mais celles de mon personnage. On se sent plus à l'aise, on parle plus spontanément, sans stress, si ce n'est pas nous qui faisons les fautes mais c'est le contrôleur qui a un accent hongrois, et qui n'utilise pas bien les temps verbaux. Edit G. (Budapest, Hongrie).

Cette spontanéité reliée à une attention en éveil permet non seulement de s'ouvrir dans l'instant à ses propres ressources mais aussi aux possibilités qu'offrent les partenaires dans l'improvisation. On peut être plus créatif et plus confiant. Cette confiance, issue de la connaissance de soi dans l'action, n'est pas infatuation de soi-même, mais le sentiment d'avoir expérimenté qu'il est possible d'élargir ses propres limites. Cela donne un sentiment de sécurité qui permet de répercuter cette confiance vers les autres. *Psychologiquement, cette expérience de stage m'a donné une force et une légèreté, une sécurité et une confiance en moi et dans les autres.* Edit G. (Budapest, Hongrie). L'attitude confiante au niveau individuel a une influence positive sur les partenaires et le groupe. Il y a corrélation entre connaissance de soi et dynamique de groupe : *Les petits obstacles linguistiques ne posaient pas de problèmes, et plus on apprenait à mieux se connaître soi-même, plus la dynamique du groupe se développait.* Barbara S. (Graz, Autriche). En effet, cette connaissance de soi qui libère la spontanéité ne se fait pas dans l'isolement mais dans l'interaction, la présence de l'autre est essentielle et de ce fait, l'improvisation est une activité qui *conduit à prendre conscience à la fois de l'indépendance de l'interdépendance de l'homme*⁹ (Hodgson, 1966 : 24).

d. Dimension affective dans le rapport à la langue étrangère : la langue « hispano-germanique »

En rehaussant la dimension relations humaines, le jeu dramatique multilingue a mis en évidence l'importance de la dimension affective dans le rapport à la langue étrangère, en particulier dans la deuxième phase de stage avec les étudiants et les enfants. Ces derniers s'adressaient aux étudiants-animateurs comme à des amis, d'égal à égal. Ainsi, un enfant m'a raconté qu'il avait adoré la « langue hispano-germanique ». En disant cela, il se référait directement à l'une des étudiantes venue d'Autriche qui, outre l'allemand parlait l'espagnol, ses parents étant mexicains. Il a ressenti l'allemand et l'espagnol comme une seule et même langue car associée à une seule et même personne qui lui avait été très sympathique ; il a créé un mot composé (en hongrois, cela est très courant et n'a pas de connotation docte), entité double mais indivisible signifiant par là que la personne et la langue sont inséparables. Ainsi, lorsque l'émotion reliée à une personne est positive cela se répercute sur la langue, l'émotion agissant comme un filtre.

3. Communication verbale et non verbale : langues et gestualité

a. Une gestualité plus abondante

Les participants étaient d'emblée contraints d'utiliser d'autres voies d'expression que la parole car les ateliers multilingues créaient une situation « *a priori inconfortable* » mais sécurisante puisque *tout le monde a le droit de faire des fautes et doit s'exprimer par des gestes*. Edit G. (Budapest, Hongrie). Une gestualité plus abondante que d'ordinaire est d'ailleurs typique des rencontres interculturelles car elle révèle *la volonté du locuteur de « traduire » avec des gestes explicatifs qui couvrent les lacunes du verbal, pour que l'interlocuteur comprenne, mais aussi pour lui-même, qui se trouve dans la même situation d'« infirmité »* (Triantaphyllou, 1999 : 82).

Les rapports des étudiants confirment cette observation tout en insistant sur le fait que la compréhension et la communication étaient facilitées lors des jeux dramatiques où la priorité était donnée aux paralangages que sont la gestualité et l'intonation, développant ainsi les capacités expressives de chacun.

J'ai remarqué que pendant les improvisations j'ai réussi plusieurs fois à comprendre les autres grâce à la gestualité, aux mimiques et à l'intonation. Anita L. (Zsámbék, Hongrie).

Dans le jeu dramatique, il était facile de communiquer car l'accent n'était pas sur le langage parlé. En dehors des ateliers, c'était plus difficile mais on a fini par y arriver de toutes les façons possibles par les gestes, les mimiques. Debbie C. (Dublin, Irlande).

Qui plus est, dans cette situation, *on devient plus humbles dans notre communication et notre jugement*. Edit G. (Budapest, Hongrie), si bien que, par exemple, aucune langue ne dominait l'autre : *J'ai saisi toutes les opportunités pour parler français. J'ai senti qu'il n'était pas juste d'attendre des autres qu'ils parlent ma langue.* Debbie C. (Dublin, Irlande).

b. Développement de la prise d'indices non linguistiques

En intensifiant la gestualité et le paraverbal, la présence de plusieurs langues a aussi facilité la prise d'indices non linguistiques créant une véritable communication au-delà de la langue. Ceci a été particulièrement visible lors d'une improvisation classique, celle de *L'augmentation* où l'employé demande une augmentation de salaire à son directeur. Seulement ici le directeur parlait hongrois et l'employé gaélique. N'ayant aucun repère linguistique sur lequel s'appuyer,

l'employé était contraint de chercher des indices d'acquiescement ou de refus dans une attitude, une intonation, un regard. Or, le directeur répétait le même geste d'impuissance, mains écartées paumes se faisant face, tête un peu penchée, tout en disant « *Nem, nem lehet*¹⁰ ». Notre employé irlandais a bien compris que la situation était bloquée mais restait obstinément insistant, quand tout à coup, il s'est levé et a lancé en hongrois « *Nem, nem lehet ?!* » avec une intonation à la fois exclamative et interrogative bien appuyée comme pour dire « *mais enfin, est-ce vraiment impossible ?!* ». Il n'avait pas seulement repéré et donné du sens à une séquence linguistique-clé exprimée dans une langue inconnue, il avait été capable de la réemployer directement en contexte. Tout le monde était époustouflé. Le directeur, interloqué, lui a accordé son augmentation sur le champ. Cependant, le premier étonné était notre participant irlandais qui n'aurait jamais imaginé avant de se lancer qu'il parlerait hongrois avec tant d'aisance et d'efficacité, démontrant comment l'improvisation pouvait amener à trouver en nous-mêmes dans l'instant présent des ressources insoupçonnées.

En effet, elle a permis aux étudiants *d'entrer dans la langue en les plaçant d'emblée en situation d'interaction et de construction collective de sens*. (Cormanski, 2011 : 165). Qui plus est, le fait que les deux acteurs s'exprimaient dans des langues inconnues l'un à l'autre, a exigé d'affiner la capacité à saisir au-delà des mots l'intention qui peut être communiquée par la gestualité, par l'intonation de la voix, par le « sous-texte ». Or, cette perception fine est très utile à développer dans l'apprentissage d'une langue étrangère car elle facilite la compréhension globale et visiblement aussi, la production, d'après cet exemple. Ainsi, en accentuant la nécessité d'exprimer son intention et ses émotions à travers la gestualité et l'intonation, le jeu dramatique multilingue a fait ressortir à quel point intention, gestualité, intonation et situation participent ensemble de manière indissociable à la production de sens et comment de ce fait elles facilitent l'entrée « directe » dans la langue de l'autre.

c. Gestualité et mémorisation des mots étrangers

L'improvisation a également facilité la mémorisation et la prononciation des mots étrangers car les mots restaient imprégnés dans la mémoire sensorielle et émotionnelle liée au vécu du jeu dramatique. Par exemple, dans le jeu des prénoms, le geste entraînait une synchronisation rythmique entre le corps et la voix. En particulier, les accents toniques constituaient des repères qui provoquaient le geste ou qui produisaient des arrêts ou des changements de direction dans le mouvement. María, portugaise, a produit un geste ascendant en prononçant le *i* de María. Joël,

français, a produit un geste descendant en s'agenouillant à la fin de son prénom en relation avec l'accent tonique sur la dernière syllabe. Qui plus est, dans un groupe multilingue, il n'était pas « neutre » de révéler son prénom car ce dernier est de ce fait encore plus connoté émotionnellement et culturellement, ne serait-ce que par la prononciation liée aux particularités linguistiques et aux origines diverses, ou encore par les usages différents en fonction du degré de formalité dans la relation, comme par exemple, l'utilisation très courante en hongrois de suffixes diminutifs. A la fin du jeu, les participants avaient toutefois très facilement mémorisé tous les prénoms même si la prononciation n'était pas toujours facile vu la diversité linguistique et culturelle. Répéter ensemble le geste et le prénom de chacun aidait à s'approprier l'identité de l'autre en l'inscrivant dans son propre corps. Les personnalités s'étant révélées à travers les gestes, le prénom restait associé au souvenir de la personne en mouvement dans ce qu'elle a d'unique et restait imprégné dans la mémoire émotionnelle. Là encore, l'attention étant focalisée sur la personne et non sur la prononciation, la reproduction du prénom était facilitée.

d. Langues et cultures en interaction

Pendant les jeux dramatiques mais aussi dans des moments informels de vie en commun, au fur et à mesure que la connaissance de soi et la dynamique de groupe se développaient, les étudiants révélaient toujours plus certaines de leurs particularités linguistiques et/ou culturelles. D'autres langues et cultures « cachées » sont apparues, par exemple lors de chants en langue tzigane, en gaélique, ou bien lorsqu'une étudiante ou l'animateur gnawa du Sud du Maroc prenait sa guitare ou son guembri...

Il y a eu des soirées improvisées comme lorsque nous avons décidé de fêter ensemble mon anniversaire dans une petite auberge du village. On s'exprimait en différentes langues. Maria, une étudiante portugaise a commencé à chanter la « saudade » et on a continué avec elle. Nous, Hongrois, on a chanté des chansons hongroises et tziganes. Euphorie totale quand les Portugaises ont commencé à enseigner une danse hongroise ! Elles étaient en Hongrie comme étudiantes Erasmus depuis deux mois et elles avaient suivi le cours de danse hongroise de l'Ecole supérieure !! Zsófia V. (Zsámbék, Hongrie).

Nous avons pu observer même qu'une sorte de code linguistique commun s'instaurait avec pour référents des mots pris dans la langue de l'un ou de l'autre selon la situation. Ainsi, par exemple, les « étrangers » prononçaient le mot Budapest à la hongroise, car les Hongrois, même quand ils s'exprimaient en langue étrangère, utilisaient ce mot avec la prononciation hongroise. C'est ainsi que Budapest

(“*Boudâpecht*”) en gardant sa prononciation hongroise a aussi gardé sa charge culturelle « magyare ». Par ailleurs, les organisateurs avaient donné aux groupes des noms spécifiquement hongrois, comme : *pogácsa*, *tokaji*, *gulyás*, *galuska*, à savoir des spécialités culinaires et viticoles. Tout le monde utilisait ces mots dans les conversations quotidiennes quelle que soit la langue parce qu’ils avaient une signification commune liée au stage. Ainsi, j’ai pu entendre : « Qu’est-ce qu’ils ont fait hier les “*Pogácsa*”? » Il s’agissait là du groupe “*Pogácsa*” bien sûr, et non pas des petits gâteaux au fromage, lard ou pomme de terre.

Conclusion

Par une démarche empirique, nous souhaitons relever le défi de la communication dans un groupe multilingue en utilisant les voies d’expression du jeu dramatique. En fait, cette expérience est allée plus loin. Pendant les improvisations, nous avons constaté que la prise de contact et l’entrée dans la langue se faisait à travers une attitude d’attention ouverte à l’instant présent permettant à l’individu d’élargir ses propres limites dans l’interaction et mobilisant l’aspect cognitif au service de l’être dans sa globalité. Or, si elle est particulièrement utile dans l’apprentissage des langues, cette faculté d’attention inhérente à la conscience humaine est mobilisable dans la vie en général. Aussi l’impact de ces stages semble avoir été profond tant au niveau professionnel que personnel. *Ces choses “marchent” et influencent la vie de quelqu’un positivement.* (Barbara S. Autriche). *Dans cette expérience, ce n’est pas tant la technique qui est importante mais la force et l’impulsion qu’elle donne aux participants.* Edit G. (Budapest, Hongrie). Effectivement, les enseignantes de l’école de Zsâmbék racontent que les enfants qui avaient participé aux stages étaient plus calmes, créatifs, confiants en eux-mêmes et dans les autres. Expressifs dans leur manière de communiquer, ils entraînaient les autres. Quand ils évoquaient ces stages très importants dans leur vie, c’était comme pour se connecter à une source bénéfique de sensations et de souvenirs avec des gens qu’ils ont aimés et desquels ils se sont sentis aimés. Environ un tiers d’entre eux ont choisi des professions liées aux langues ou dans lesquelles ils utilisent les langues, certains sont partis étudier, travailler à l’étranger. Les étudiants devenus enseignants, en Hongrie et en Autriche, écrivent quinze ans plus tard que ce stage leur a donné une plus grande confiance pour agir avec les enfants et qu’ils utilisent ces méthodes « très efficaces » dans leur classe. Une étudiante hongroise dirige maintenant une école où les activités artistiques sont présentes de manière transversale en langue maternelle et en langues étrangères à travers chant, musique, danse et théâtre. Ces stages ont eu aussi des implications au niveau de l’enseignement-apprentissage du français aux enfants en Hongrie avec la publication d’une méthode intitulée

Coccinelle, favorisant une communication directe enseignant-apprenant à travers des jeux dramatiques inscrits dans une progression linguistique au niveau débutant. Réalisée avec le soutien de l'Institut français de Budapest et du Ministère hongrois de l'Éducation, *Coccinelle* a été distribuée gratuitement dans les écoles hongroises en 2003.

Ainsi, cette expérience n'a pas été qu'une technique d'apprentissage des langues par le théâtre, c'est pourquoi elle est si difficile à décrire dans son ensemble car elle se compose du cheminement intérieur de chacun :

*Nous avons tendance à prendre l'homme comme sujet d'analyse (...) en mettant l'accent sur les facteurs communs (...) dans le comportement humain. Il ne faut pas perdre de vue la qualité unique de chaque individu. (...) Ceci signifie que chaque être humain est un sujet de recherche et que d'une manière ou d'une autre nous devons accepter le fait que seul l'individu peut vraiment apprendre à se connaître lui-même par lui-même en relation avec les autres*¹¹. (Hodgson, 1966 : 19).

Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M. 1999. *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.
- Cormanski, A. 2011. « Espace, corps, parole : techniques dramatiques pour l'apprentissage de l'oral ». *Le français dans le Monde. Recherches et applications* (janvier 2011), p. 165-174.
- Döring-Seipel, E. 1996. *L'humeur et la posture. Une étude expérimentale. [Stimmung und Körperhaltung. Eine experimentelle Studie - Institut für Psychologie Universität Kassel]*. Weinheim: Beltz PVU.
- Fo, D. 1997. *Le gai savoir de l'acteur*. Paris : L'arche.
- Gál, E. 2001. *Expériences interculturelles et multilingues dans l'enseignement des langues étrangères*, Mémoire de maîtrise. Budapest : Université ELTE.
- Hodgson, John. 1966. *Improvisation: discovery and creativity in drama*. London: Methuen.
- Tamussin, C., Gál, E., Chamfrault, C. 2002. *Coccinelle*. Budapest : Institut Français.
- Triantaphyllou, Anna. 1999. Comment communiquer sans connaître la langue de l'autre : analyse des échanges éducatifs européens. In : *Diagonales de la communication interculturelle*. Abdallah-Pretceille, M. (dir.). Paris : Anthropos.

Notes

1. Groupe de recherche Pluralité des Langues et des Identités : Didactique, Acquisition, Médiation.
2. « Throughout improvisation response will be from and with every part of the person ». (Hodgson, 1966: 21).
3. Influencé par Stanislavski quant à sa formation théâtrale, diplômé en psychologie, professeur de jeu dramatique dans le secondaire puis dans le supérieur à Bretton Hall College, John Hodgson (1927-1997) est réputé pour avoir développé une pratique où l'improvisation permet d'aller chercher en soi-même des ressources insoupçonnées.

4. “(...) *absorbed* in the activity they are pursuing instead of being concerned with themselves undertaking the activity.”
5. “fairly quick thinking”
6. “ Is is, however, important to distinguish this kind of thinking from intellectualizing, divorced from the human situation. What is required during improvisation is thinking within a situation.”
7. “There is an aspect of improvising we meet in day-to-day living: we are continually having to adjust to whatever happens around us. (...) If we are open and receptive, we can make discoveries both about ourselves and others. If we are less **receptive**, the tendency will be to reproduce what we consider to be socially acceptable responses which become standardized and stereotyped.”
8. “Drama is the only form in which we can fully use man in the exploration of himself in the living situation.”
9. “ (...) leads to a realization both of man’s independence and his interdependence.”
10. « Non, ce n’est pas possible. »
11. “We tend to look at man as a subject for analysis. (...) stressing the common factors (...) in human behavior. We must not lose sight of the unique quality of every individual. (...) This means that every single human being is a subject for research, and somehow we have to accept the fact that only individual can adequately discover himself for himself in relation to other people.”