

# L'improvisation : une invitation à voyager en classe de FLE

Marie-Noëlle Cocton

Numéro 8, 2015

Improvisation et apprentissage du français

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1089146ar>

DOI : <https://doi.org/10.21083/nrsc.v0i8.3141>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

University of Guelph, School of Languages and Literatures

ISSN

2292-2261 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Cocton, M.-N. (2015). L'improvisation : une invitation à voyager en classe de FLE. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (8), 1–9.  
<https://doi.org/10.21083/nrsc.v0i8.3141>

Résumé de l'article

L'improvisation en didactique du français langue étrangère est, après plus d'une cinquantaine d'années d'existence, une pratique de classe aujourd'hui délaissée par les enseignants qui en ont peur ou la connaissent mal. Préconisée par le BELC dès les années 70, choisie dans les manuels de FLE pour ses bienfaits pédagogiques (Caré : 1989), elle est, depuis peu, considérée par la majorité des ouvrages périphériques liés à la didactique de la pratique théâtrale, comme une « technique » visant à communiquer autrement. L'objectif de cet article est de faire un état des lieux de la notion d'improvisation et d'expliquer comment elle s'insère dans un dispositif pédagogique invitant l'apprenant à effectuer un voyage dans son apprentissage langagier, personnel et culturel.

© Marie-Noëlle Cocton, 2015



Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

**é**rudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

# L'improvisation : une invitation à voyager en classe de FLE

**Marie-Noëlle Cocton**  
Université Catholique de l'Ouest (Angers)  
France

## Introduction

Il était une fois . . . la rencontre de la langue étrangère, de l'inconnu, du différent. La découverte de l'autre, d'un autre et de soi. La recherche de nouveauté, d'imprévu, d'enrichissement. C'est ainsi que le voyage s'énonce. Car, lorsque l'on ose inviter ses apprenants à se lancer dans l'expression théâtrale et donc, dans l'improvisation, l'on invite, sans doute de façon moins poétique que Baudelaire, au voyage. Pour la plupart des apprenants, il s'agit d'un voyage inédit. Du moins, en langue étrangère. Et s'il se peut qu'ils l'aient déjà vécu, les compagnons de voyage, eux, ne sont pas les mêmes. De même qu'un voyageur se prépare et s'organise, l'enseignant qui invite à l'improvisation sait qu'il va sensibiliser l'apprenant à de nouvelles compétences et que cela nécessite une préparation. Car, ne nous y trompons pas, improviser ne s'improvise pas. Et si l'enseignant lui-même n'est pas formé à l'expression théâtrale, il y a fort à parier que le voyage sera décevant.

Cet article a pour ambition d'interroger la notion même d'improvisation souvent perçue, en didactique du français langue étrangère (FLE), comme « destination » à atteindre, sous forme d'activité, de représentation ou de performance, plutôt que de « voyage » à effectuer dans le temps. Pour ce faire, nous commencerons par (re)définir le terme d'improvisation, en donnant à voir quelques représentations que les enseignants et apprenants ont de cette activité. Ensuite, nous nous appuyerons sur les carnets de bord des apprenants en apprentissage du FLE pour comprendre ce que véhicule la pédagogie liée à cette forme d'expression en classe avant d'aborder la problématique rencontrée dans la mise en place des activités d'improvisation proposées dans des manuels de français langue étrangère.

## Un voyage dans un monde inconnu

« It takes courage to move out into the new, the unknown. Cela demande du courage d'aller vers le nouveau, l'inconnu », suggère Viola Spolin.<sup>1</sup> Faut-il encore souhaiter « aller vers » le nouveau et l'inconnu. Et c'est bien la première des problématiques rencontrées par l'activité d'improvisation, généralement laissée de côté dans l'apprentissage du français langue étrangère tellement elle a mauvaise réputation. Facilement associée à une absence de travail, à un manque d'efforts, on la présente comme une pratique qui tient sa perfection de la répétition. Frôlant souvent la vulgarité par la facilité de ses tours, l'improvisation porte, dans sa définition, un paradoxe déconcertant. C'est, d'ailleurs, ce que souligne Jean-François de Raymond, dans son ouvrage consacré entièrement à l'improvisation :

La dévalorisation de l'improvisation est parallèle à sa valorisation. D'autant plus vantée que plus cachée, proche de la gravité et du sérieux de la création, l'improvisation se donne pour pratique savante, œuvre complexe (la dévalorisation correspondante porte sur son aspect fragmentaire, sa précarité, moment préparatoire pour le meilleur cas, à la création ultérieure). Mais elle est également plus valorisée que plus apparente : brio, virtuosité donnée à voir comme acrobatie, avec la prétention de passer pour spontanée, tandis que la dévalorisation concerne son impréparation et sa superficialité. (12-13)

## Le monde des arts

Dans le champ des arts, l'improvisation apparaît comme une des premières manifestations musicales : « Dans la polyphonie médiévale et dès le XIII<sup>e</sup> siècle, certaines voix devaient être improvisées en contrepoint par rapport à une mélodie donnée et à d'autres voix normalement écrites, selon des règles très strictes » (Vignal 383). À partir du XVI<sup>e</sup> siècle, l'organiste improvise une variation entre chaque verset du choral chanté par l'assemblée—Bach crée ainsi sept variations sur le même choral. À la connaissance nécessaire de l'instrument doit s'associer une solide culture musicale (écriture, rythme) à laquelle s'ajoute l'élément majeur de la mécanique des doigts.

Au théâtre, il est difficile de dater le moment précis où l'improvisation a fait son apparition : sous la forme de fêtes et de divertissements tout d'abord, puis sous la forme de canevas en ce qui concerne la Commedia dell'arte. Le spectacle consistait en une rencontre de personnages-types représentant des scènes de la comédie humaine caricaturée. Si les improvisateurs professionnels étaient davantage guidés dans leur jeu par l'imagination que par la mémoire, il semble que leur rôle ait conduit à une certaine forme de stéréotypie et à une répétition du langage. Ne pouvant improviser plusieurs fois la même scène, le jeu des improvisateurs est devenu connu et la Commedia dell'arte a perdu de sa valeur. Toutefois, cette idée d'improvisation collective a ouvert à un moyen de création encore aujourd'hui fort recherché dans le monde artistique. C'est en 1977 que Robert Gravel et Yvon Leduc créèrent le « match d'impro » à Montréal, tout en s'inspirant des matchs de hockey sur glace. Il faudra attendre le début des années 1980 pour que cette idée arrive en Europe, et donc en France. Le match d'improvisation consiste à propulser dans l'arène les acteurs contraints d'inventer « sur-le-champ » pour le plaisir des spectateurs, un spectacle de qualité, sans jamais reproduire les mêmes histoires.

Ainsi, qu'il soit acteur, musicien ou artiste, l'improvisateur met en œuvre un savoir-faire, qui échappe au novice, et utilise à l'infini ses provisions : techniques de communication, variation autour des modèles de base, réflexes, habitudes corporelles et culturelles, reproduction de schémas, vécu de la réalité et de la scène. Son jeu ou son œuvre sont toutefois confrontés à certaines contraintes dont il n'est pas toujours maître. Dans le cas du match d'improvisation, par exemple, le joueur subit des contraintes de temps (durée impartie), de scène (espace de la patinoire), de jeu (thème obligatoire), de style (« à la manière de . . . ») et doit s'adapter en conséquence.

## **Le monde de la didactique**

Dans le champ de la didactique des langues, le terme d'improvisation a fait son entrée dans les années 70, moment où le Bureau d'enseignement de la langue et de la civilisation françaises (BELC) commence à former de très nombreux enseignants à diverses techniques d'inspiration théâtrale, les conduisant à apporter eux-mêmes le théâtre dans leurs pratiques de classe.

C'est la critique des méthodologies centrées sur la répétition de modèles linguistiques contenus dans les manuels et la nécessité d'inclure des activités participatives dans la formation qui ont conduit Francis Debyser, à l'époque directeur du BELC, et son équipe « une troupe de saltimbanques, » avec notamment Jean-Marc Caré, Christian Estrade, Francis Yaiche à concevoir des options créativité. (Rollinat-Levasseur 36)

On vit alors fleurir diverses « techniques <sup>2</sup> » dont la psychodramaturgie linguistique (PDL), courant pédagogique d'inspiration morénienne,<sup>3</sup> élaboré par Bernard Dufeu en 1977, visant à l'apprentissage de la langue « par le vécu » ; la « simulation, » définie comme un modèle, soit une « représentation schématisée de la réalité » (Debyser, « Simulation et réalité » 8) ; et enfin le « jeu de rôle, »

animation par deux ou trois étudiants de scènes ou de personnages plus spontanés, plus fantaisistes, éventuellement plus caricaturaux que dans les simulations proprement dites, sans canevas ni scénario prédéterminés, sans documentation ni préparation particulière autre que le cours de langue lui-même. (« Dramatisation, simulation, jeux de rôles » 26)

Il faudra ensuite attendre le tournant des années 80, soit l'approche dite « communicative, » laissant la place au sens et non à la structure, à l'individu et non plus au groupe, pour que les enseignants fassent appel aux techniques interactives. L'idée majeure était d'ouvrir le monde clos de la classe à l'extérieur et de faire acquérir des actes de parole, dans les différents registres de langue, en tentant de les associer à la culture. Dans les années 1990, les jeux de rôles deviennent systématiques, voire même incontournables. Les ouvrages qui leur sont consacrés sont nombreux aussi bien en anglais<sup>4</sup> (Livingston, Porter, Ladousse, Littlewood) qu'en français (Caré, Debyser, Dufeu, Leblanc, Tabensky). Petit à petit, les méthodes de français pour étrangers différencient les types de jeux proposant des interactions très dirigées et presque précontraintes et les jeux de rôle aussi nommés « improvisations, » totalement libres, sans script ni canevas où tout est à construire. Souvent présentées comme l'aboutissement d'une leçon linguistique ou d'un réemploi des structures communicatives

(ce qui est majoritairement le cas dans les manuels de FLE aujourd'hui), ces activités sont généralement réduites à des productions de situations et des rôles stéréotypés.

## Le nouveau monde

L'histoire de la didactique des langues a donc inscrit l'expression dramatique comme d'abord liée à l'apprentissage linguistique. Puis, a été établi le fait qu'au-delà de cette tentative de simulation ou d'imitation, se trouvait le

vide ou presque, devant l'inconnu, l'imprévu. Et il faut tenter de passer cette dernière frontière, il faut pousser les élèves à aller encore plus loin. Parce qu'il y a de vieilles croyances qui traînent encore dans la tête des professeurs : cette idée qu'il faut absolument passer par un probatoire fait d'acquisitions linguistiques conditionnées et répétitives, en gros une centaine d'heures de dressage, avant de pouvoir enfin prendre des risques, avoir le droit à l'expression spontanée, personnelle, à une communication moins didactique. (Caré, « Approche communicative » 54)

Prendre des risques et avoir le droit à l'expression spontanée : des caractéristiques fortement liées à l'activité d'improvisation.<sup>5</sup> C'est d'ailleurs aussi ce que préconisent les auteurs du *Cadre européen de référence pour les langues*, dans lequel il est question de « s'exprimer spontanément<sup>6</sup> » et de « communiquer avec un degré de spontanéité,<sup>7</sup> » tout en ayant recours à des activités telles que jeux de rôles et improvisations.

Depuis près de cinquante années que la didactique du FLE s'intéresse à ce type d'activités, dont les bienfaits ont été reconnus à plusieurs reprises,<sup>8</sup> on pourrait imaginer que les enseignants ou futurs enseignants y soient bien formés et que les apprenants y soient bien habitués. Pourtant, les contenus des masters FLE montrent que ce type de formation n'est pas systématique<sup>9</sup> et les témoignages d'enseignants reçus dans notre Centre, qu'ils ne sont pas à l'aise avec ce type d'activités proposées dans les manuels : « je ne suis pas assez formée pour être à l'aise pour en proposer mais je suis convaincue des bienfaits. » Ou encore qu'ils ne sont pas convaincus de leur utilité.<sup>10</sup>

## Un voyage dans l'expérience

Notre expérience didactique de l'improvisation date d'une dizaine d'années. Après une recherche doctorale sur le sujet,<sup>11</sup> nous avons ouvert un cours optionnel dit d'« expression théâtrale » aux apprenants en français langue étrangère (du niveau A2 à C1), suivi d'un cours intitulé *Techniques de communication par la pratique théâtrale* aux étudiants en première année de master FLE de notre université. À ces deux publics, nous proposons l'expérience de « communiquer autrement » et de la relater à travers un carnet de bord.

## Une expérience en trois temps

Entendons-nous bien : *l'expression théâtrale* n'est pas du *théâtre*. Sont laissés volontairement de côté le genre littéraire (même si des textes de théâtre sont parfois utilisés comme supports d'activités), le rapport à l'esthétisme—travail passionnant que poursuit Gisèle Pierra sur la beauté du texte—, la représentation ou encore le projet théâtral tel qu'il est notamment décrit par Adrien Payet. L'objectif de ce cours est l'expression. Il s'agit finalement d'aller au-delà de l'émission de sons, de mots ou de phrases pour laisser aller une certaine forme d'expressivité ; expression d'une émotion, d'une pensée, d'une idée qui se traduit par la parole, le geste, le regard ou encore l'écoute, l'attention et la disponibilité. Il est avant tout question de l'apprenant et de son rapport à la langue ou plutôt au langage, à travers l'autre et les autres, le jeu et les activités dites « théâtrales. » Il est aussi question de l'apprenant en tant qu'individu et de son rapport au « soi, » notamment en langue étrangère. Avec pour objectif final : mener à une expression spontanée et créative en construisant de la communication avec l'autre de façon imprévisible. Cette démarche suppose certains choix pédagogiques et méthodologiques. Nous nous sommes volontairement appuyés sur notre propre formation théâtrale, sur des activités proposées par des professionnels du théâtre comme Jacques Lecoq, Augusto Boal et Constantin Stanislavski. Nous avons suivi les étapes théâtrales d'oser parler une langue de la tête aux pieds que nous avons adaptées au niveau langagier des apprenants.

La première étape du cours comporte des activités d'échauffement dont la fonction est de rendre l'apprenant le plus ouvert et le plus disponible possible aux activités suivantes. Issus du théâtre, ces exercices partent du non verbal, continuent avec l'émission vocale et finissent par le verbal. Le répertoire est riche. Peuvent être évoqués : le travail de respiration qui chauffe les muscles, le travail sur l'articulation qui mobilise les lèvres et la mâchoire inférieure, le travail sur la pose de la voix et l'intensité vocale, le travail sur le rythme, les intonations et les intentions et, également, celui sur le silence, animé par la concentration et la force du regard.

La seconde étape du cours, le jeu proprement dit, peut se dérouler avec ou sans préparation. Les formes du jeu théâtral sont variées : jeu d'expression mimique et gestuelle, jeu avec ou sans paroles à partir d'une émotion ou d'un sentiment, jeu de mimes à répétitions, jeu d'improvisation à partir d'un document déclencheur, jeu de dramatisation à partir d'un texte, de faits divers ou d'articles de presse, travail de lecture expressive d'un texte dramatique. Les apprenants sont fortement encouragés à construire un personnage, à lui donner un corps, à le faire vivre dans ses relations avec les autres et à lui faire ressentir des émotions particulières.

La dernière étape du cours consiste en un temps de réflexion libre ou semi-guidée. Après chaque activité, les apprenants prennent le temps de se poser et de porter un regard sur le travail commun. La réflexion porte autant sur la nature des activités que sur les difficultés rencontrées. Les apprenants échangent autour des intérêts et des objectifs de l'activité, de la réussite ou de l'échec d'un jeu, de la capacité ou non à créer tel ou tel personnage, de l'obstacle de la langue, de l'attitude de tel ou tel apprenant dans son apprentissage, des améliorations à envisager et de la culture de chacun.

## **Retours sur expérience**

La dernière étape, si tant est que l'on puisse la considérer comme « dernière », consiste à se livrer à la pratique du carnet de bord. Le carnet de bord<sup>12</sup> permet de laisser aux apprenants le soin de mettre des mots derrière un ressenti, une expérience, une progression. L'écriture engage l'apprenant à une réflexion sur son rapport à la langue, au corps, aux autres, au jeu. Il laisse davantage place à l'individu qu'à l'apprenant. En cela, il participe pleinement à l'activité d'« expression théâtrale. »

À éplucher les carnets de bord écrits ces deux derniers semestres par des apprenants de nationalités variées de niveau B2, il est à noter quelques différences culturelles : les étudiants nord-américains choisissent ce cours « pour le plaisir » alors que les étudiants asiatiques le choisissent davantage pour échapper à une certaine timidité. Les Nord-Américains ont plus de facilité à se laisser aller à l'expression ; les Asiatiques sont davantage performants au niveau de l'écoute. Il arrive bien souvent que les étudiants japonais affirment ne pas savoir comment imaginer et qu'ils aient le sentiment de ne pouvoir contribuer à une improvisation.

Il ressort aussi plusieurs points communs, dont :

- les raisons qui poussent les étudiants à choisir ce cours : « par curiosité » ou « par timidité » ;
- l'appréhension véhiculée par ce type d'activités : « aujourd'hui, c'est le premier cours. Je suis un peu nerveuse parce que je ne suis la personne qui peut représenter ou jouer facilement. Ça c'est pourquoi j'ai choisi ce cours » ; « d'ordinaire, je n'osais pas » ; « j'ai peur de jouer un personnage. »
- le climat de confiance qui se crée : « avant quand je jouais sur la scène, je me sentais toujours très nerveuse. Cette fois-là : puisqu'on est ensemble, tous les camarades dans la classe, je me sens à l'aise » ; « on s'amuse, on rit » ; « c'est un cours moins tendu. »
- la découverte de soi : « pour moi, être fâchée en chinois même est difficile. Faire la tête est plus convenable » ; « c'est la chose à laquelle je ne suis pas forte. Pour moi, c'est difficile de faire quelque chose tout de suite. » ;
- la confiance qui s'est libérée : « la confiance dans la langue française, » « la confiance d'être créatif et de se transformer en une personne qui n'est pas timide devant un public » ; « il m'a

apporté un niveau de français à l'oral qui est plus à l'aise, plus spontané » ; « la confiance et j'ai vraiment bien appris à démontrer mes émotions avec et sans la langue. » ; « A mon avis, l'échauffement était très pratique. D'un côté, on a bien pu préparer le corps et la voix ; de l'autre côté, on est devenu plus dynamique afin de bien s'intégrer dans le cours. »

- la compréhension des mécanismes qui se mettent en place : « la créativité demande aussi la spontanéité. Il faut réagir sans réfléchir » ; « il faut du sel, du poivre, du sucre pour qu'une histoire ait du goût » ; « le rythme peut donner des émotions » ;
- la compréhension des mécanismes à libérer : « ma voix n'était pas si forte, un peu flottante. J'ai pensé que c'est faute de la confiance » ; « je réfléchis en jouant : j'ai toujours peur d'oublier ce que je vais faire après » ; « il faut verser un autre personnage, un autre caractère sur mon corps » ; « pour cette activité, on a besoin de plus de spontanéité que pour les autres, je trouve » ; « j'ai senti que c'est encore un peu difficile pour moi de faire une improvisation. Je suis un peu impatiente. Pour m'améliorer, je fais faire attention à : penser aux autres, me calmer, réfléchir la situation et le personnage » ; « Aujourd'hui, on a pratiqué la ponctuation. Nous avons agi comme un point, une virgule, etc. Je n'avais pas imaginé que la ponctuation avait du mouvement » ; « L'improvisation est important : je dois apprendre comment parler sans penser trop » ; « C'est vrai que le corps est important pour exprimer aussi » ; « La spontanéité est difficile pour moi : j'ai l'habitude de préparer tout dans ma tête. C'est quelque chose que j'aime bien étudier dans le futur » ;
- le sentiment « d'apprentissage » : « après avoir réfléchi, je m'aperçois que nous avons appris beaucoup de choses mine de rien : les éléments théâtraux, parler avec des intonations, réagir vite et la création d'une scène ou d'une histoire » ; « il y a beaucoup de fautes mais je m'en fous. Les fautes ne sont pas très graves tant que les autres peuvent me comprendre et que le discours peut continuer » ; « franchement, je n'ai pas appris grand-chose dans la classe d'expression théâtrale comme la grammaire. Pourtant, je suis devenue plus ouverte et gaie » ; « ce cours pour moi est très différent. On fait un peu n'importe quoi mais on profite bien. Si en future, je peux devenir professeur de français, je voudrais bien donner un cours comme ça » ; « je crois que j'ai progressé grâce à ce cours. Je suis arrivée mieux d'exprimer mes émotions » ; « j'ai appris à maîtriser mon souffle pour énoncer une phrase au public » ;
- le regard sur les autres : « Emma a toujours de bonnes idées » ; « Je n'aime pas le personnage de Mingfei mais elle est dynamique et ça, ça rapporte » ; « Nous avons encore le problème commun : nous avons joué très rapidement, dépêché, pas naturel » ; « elle n'a pas peur de jouer un personnage totalement différent. Et quelques soient nos réactions, elle ne sort pas de son personnage » ; « J'aime bien le thème de la créativité parce qu'il y a beaucoup de couleurs parmi la créativité de chacun. » ; « C'est intéressant de voir les variations des pays sur les expressions, les émotions ». Les étudiants japonais ont, par exemple, davantage de difficultés que d'autres à jouer « le conflit » parce que dans la culture japonaise, on évite généralement le conflit. De la même façon, il n'est pas culturel de dire « non » : aussi est-il difficile, pour eux, de jouer une improvisation avec un refus, une négation ou un désaccord.

## L'improvisation dans le temps

Le caractère spontané de l'improvisation fait qu'elle se situe dans une temporalité qui est difficile à saisir. Cette difficulté réside dans le fait que l'improvisation prend place immédiatement et qu'elle n'est donc ni prévue ni calculée, mais aussi qu'elle s'éteint si rapidement que nul ne peut l'attraper au vol. Éphémère, elle ne se réitère jamais. Fugace, elle part avant même de s'être installée. L'improvisation surprend par sa rapidité d'action. L'improvisation qui se rapporte à la spontanéité naît de l'instant. Au contraire du moment, qui se comprend par le passé qu'il cerne et par l'avenir qu'il ouvre, l'improvisation tranche sur ce qui la précédait, et ignore ce qu'elle annonce. C'est ainsi qu'elle apparaît surprenante puisqu'elle survient à un moment inattendu et ne dévoile rien de la suite. Mais elle ne surgit pas du néant comme on pourrait le penser : elle a été lancée selon des motivations. Au commencement, se forme un processus d'élaboration technique et de préparation psychologique suscitant alors une inspiration. Or, l'on n'est pas inspiré sans faire. L'improvisateur s'inspire de

ce qu'il fait et trouve en faisant. L'inspiration est nouvelle à chaque instant et l'improvisation est toujours exceptionnelle puisque tout événement n'arrive qu'une fois, étant donné qu'il se produit dans un temps qui n'est jamais le même. Ainsi, l'improvisation, si elle contient une part de répétition—répétition inconsciente des désirs, du vécu personnel ou des actes culturels—n'est jamais vraiment répétition, dans le sens où elle prend forme à un autre instant. La base du jeu théâtral est l'illusion de la première fois. L'acteur fait vivre de façon éphémère quelque chose qui n'a d'existence que la durée de son jeu. Le but à atteindre est de donner l'impression que rien de semblable ne s'est fait auparavant, car, même dans la répétition, l'impulsion doit se renouveler. L'essentiel est de lancer ce processus de création, de trouver les moyens d'exciter l'imagination. L'acteur, ensuite, doit être conscient de ce qu'il fait au moment où il le fait. Toute improvisation devient, dès lors, première et dernière. Selon Jean-François de Raymond, il y aurait deux formes d'improvisation dans le temps : le pressentiment et l'adaptation (168). Le pressentiment oriente un contexte d'incertitude ou ce qui est refusé comme prévision linéaire. Il anime l'improvisation dans la conversation, plaçant le locuteur dans l'ignorance des intentions et des positions de l'interlocuteur. Le locuteur se doit alors de deviner l'effet de ses paroles pour une meilleure conduite de la conversation. L'improvisation, alors tournée vers l'instant à venir, lance son action légèrement avant l'événement avec lequel elle désire arriver en coïncidence. Le pressentiment suppose la continuité entre passé, présent et futur. Cette extemporanéité se retrouve également dans l'adaptation qui, quant à elle, est improvisation dans son fonctionnement ultrarapide, lorsqu'il est soudain nécessaire de s'ajuster à une situation imprévue. Lorsqu'un individu improvise, il trouve, en effet, dans son action, l'essence prochaine qu'il poursuit. L'improvisation s'inscrit dans une succession et non toujours dans l'instant, d'où ce sentiment qu'elle se situe dans le temps.

### La place de l'improvisation dans la séquence de cours

Il est à noter que, depuis les années 70, c'est le jeu de rôle qui a prédominé dans les manuels de français langue étrangère. S'ensuit que, depuis la méthode dite actionnelle, il est demandé aux apprenants de jouer leur propre rôle et non de jouer à être un personnage éloigné de leur propre individualité. De ce fait, la notion même d'improvisation est quasi inexistante dans les manuels de français langue étrangère. On a d'ailleurs vu se multiplier, ces dernières années, des ouvrages dits périphériques qui invitent à des projets précis liés au théâtre ou à l'expression théâtrale. Ces ouvrages sont généralement destinés aux enseignants qui ont une certaine affection pour le théâtre et qui aiment utiliser les techniques théâtrales en classe. Il est intéressant de noter que les auteurs ont d'ailleurs cherché à combiner des objectifs distincts : pour Adrien Payet, il s'agit de combiner des objectifs communicatifs et des niveaux avec des activités théâtrales ; pour Marjolaine Pierré et Frédérique Treffandier, il est davantage question de combiner des techniques théâtrales (gérer l'espace, utiliser des objets, faire des gestes) à la classe afin de créer un espace où la communication est vécue différemment.

Dans les manuels de français langue étrangère, on distingue trois grandes tendances :

- L'expression théâtrale se situe à la fin d'une séquence et a pour objectif le réemploi des savoirs linguistiques (grammaire et lexique, principalement). Dans la majorité des cas, elle est présentée en « production orale » même si elle n'est pas nommée comme telle. Elle peut s'apparenter à un débat ou à un jeu de rôle. Dans *Le nouvel Édito B1*, par exemple, elle s'intitule « En scène. » Exemple : « Une radio locale organise un débat sur l'avenir de la planète. Des écologistes, des entrepreneurs, des scientifiques... vont y participer. Mettez-vous dans la peau d'un de ces personnages et défendez votre opinion » (*Le nouvel Édito B1* 107). On peut d'ailleurs s'interroger, ici, sur le lien entre le titre de l'activité « en scène » et le « débat » si l'on considère que la « scène » est l'espace réservé au théâtre.
- L'expression théâtrale se situe à la fin d'une unité et peut occuper une page entière. C'est le cas dans le manuel *Alter Ego 3*. La page s'intitule « Paroles en scène. » Elle comprend généralement trois activités : une activité d'intonation, une de lecture d'un texte de théâtre et une autre dite de « mise en scène. » Dans un questionnaire distribué à la maison d'édition,<sup>13</sup> les éditeurs expliquent que cette page est optionnelle et que la majorité des enseignants ne la font pas, par manque de temps ou de formation.
- Elle est au cœur de l'unité qui porte sur le théâtre. C'est notamment le cas de l'unité 3 du manuel *Version Originale 3*.

## **L'improvisation ou expression spontanée : tout un processus !**

S'il n'est pas lieu de critiquer ces façons de faire dans les manuels de langue, il importe de constater une erreur communément commise en didactique des langues étrangères, qui est de considérer l'improvisation ou les techniques théâtrales comme des activités de « production » qui se dérouleraient à un moment T de la séquence de cours en oubliant qu'il s'agit, tout d'abord, « d'expression » et que cette expression ne peut avoir lieu que dans un « processus » pédagogique lié à l'improvisation en elle-même. Celle-ci nécessite, en effet, un échauffement, une préparation et des bases qui mériteraient un véritable travail, bien souvent délaissé, faute de temps ou de connaissances. Dans notre enseignement du français langue étrangère, nous privilégions ce temps de travail qui invite à l'expression davantage qu'à la production, impliquant la libération du corps, des gestes, des émotions et donc, du langage. Les apprenants se retrouvent, dès lors, plongés dans un processus d'auto-compréhension des techniques théâtrales utilisées pour l'apprentissage du français langue étrangère (notamment, à travers les carnets de bord) afin qu'ils apprennent à comprendre la nécessité de communiquer autrement et qu'ils soient sensibilisés au fait que la spontanéité est au cœur même de leur créativité langagière. Ce processus (rencontre > mise en confiance > échauffement > jeu > réflexion > réflexivité) nous paraît indispensable pour une progression de l'expression verbale et non verbale, et une évaluation formatrice des « performances » qui s'appuie sur des critères essentiellement extralinguistiques (engagement dans l'apprentissage et dans le jeu, créativité du rôle, spontanéité du joueur, etc.)

Actuellement, nous participons à la création de manuels de langue dans lesquels la communication langagière serait envisagée sous forme d'« atelier d'expression orale » ; l'« atelier » étant considéré comme un lieu expérimental et collaboratif dans lequel l'expression (et non seulement la production de mots et de sons) et l'expressivité de chacun auraient sa place. Ces ateliers sont d'ailleurs conçus de sorte à ce qu'il y ait un temps dit d'échauffement, un temps de préparation (avec entraînement phonétique) et un temps de « jeu. »

## **Conclusion**

Dans la didactique du français langue étrangère, l'improvisation semble encore méconnue, souvent mal perçue, peu, voire mal pratiquée. Considérée comme une activité réalisée à un instant T de la classe de langue, elle n'aboutit parfois à rien si ce n'est des frustrations de la part des enseignants qui ne savent pas toujours quoi en faire ou de la part des apprenants qui n'en voient pas l'utilité.

Cela fait pourtant des années qu'on lui reconnaît des bienfaits. L'improvisation est une invitation à voyager dans la classe de français langue étrangère. Que ce soit un voyage dans son apprentissage, dans la culture de l'Autre, ou encore, un voyage intérieur, l'apprenant est invité à découvrir la langue étrangère sous une forme nouvelle.

Le voyage ne saurait s'arrêter là s'il ne permettait aux apprenants de raconter, et de se raconter. Car l'improvisation est aussi une invitation à voyager dans le langage de son corps, de ses émotions, de son rapport au langage, à l'autre, à « soi, » et à ses multiples « soi. »

Loin d'être une activité d'un instant, elle participe à un véritable processus qui permet tantôt à la spontanéité créatrice, tantôt à la créativité spontanée, de se révéler.

Expérience, invitation, voyage, processus . . . bien des mots qu'il faudrait pouvoir lui attribuer dans la démarche pédagogique d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère !

## **Notes**

<sup>1</sup> Citée par Christophe Tournier dans *Manuel d'improvisation théâtrale*, 48.

<sup>2</sup> L'improvisation est également définie, par le dictionnaire Larousse, comme une « technique théâtrale visant à faire exécuter par l'acteur quelque chose d'imprévu. »



<sup>3</sup> Moreno, auteur de l'ouvrage *Le théâtre de la spontanéité*, pense qu'une façon de changer la dramaturgie théâtrale est de modifier les attitudes et habitudes du public à qui il demande de participer au théâtre.

<sup>4</sup> Auteurs cités par Marie-Cécile Leblanc, *Jeu de rôle et engagement : Evaluation de l'interaction dans les jeux de rôles de français langue étrangère*.

<sup>5</sup> Cf. Le Cam-Cocton.

<sup>6</sup> Cette expression concerne « l'utilisateur expérimenté, » C2, C1, p. 25.

<sup>7</sup> Cette expression concerne « l'utilisateur indépendant, » B2, p. 25.

<sup>8</sup> Cf. notamment l'article « Les bienfaits de l'improvisation » de Jean-Marc Caré ou l'ouvrage d'Adrien Payet.

<sup>9</sup> Sur la trentaine de formations proposées sur le site de la CIEP, seules trois font état des pratiques théâtrales comme enseignées dans la formation des futurs enseignants de FLE : Université de Montpellier 3, Université d'Avignon, Université Catholique de l'Ouest (Angers).

<sup>10</sup> Cf. Questionnaire réalisé par Anaïs Recco, au Centre international d'études françaises à Angers, dans le cadre de son mémoire de master 2 intitulé : « Pratiques théâtrales, enseignants et enseignements du FLE : quelle synergie ? ».

<sup>11</sup> La recherche doctorale visait à mettre en valeur les notions de spontanéité et de créativité dans l'activité d'improvisation théâtrale auprès d'étudiants japonais et ce, afin de dégager des critères d'évaluation de la spontanéité et créativité. Ces critères font l'objet d'articles parmi lesquels : Cocton, Marie-Noëlle.

« L'Expression théâtrale : la langue en action créative. » *Voix plurielle* 8.2 (2011) : 42-53. *Scholars Portal*. Web. 30 mars 2015.

<sup>12</sup> À la fin de chaque semestre, les étudiants nous remettent leur carnet de bord qu'ils ont eux-mêmes rédigé. A ce jour, nous devons en avoir une cinquantaine. Ce carnet, rédigé en français, révèle le ressenti de l'individu face à sa propre expression verbale et non verbale et celui de l'apprenant face à la langue et la culture françaises étrangères. Les propos des étudiants sont reproduits ici sans modification.

<sup>13</sup> Cf. Recco 20.

## Bibliographie

Caré, Jean-Marc. « Approche communicative : un second souffle ? » *Le Français dans le Monde* 226 (juillet 1989) : 50-54.

---. « Les bienfaits de l'improvisation, Fiche pédagogique. » *Le Français dans le Monde* 305 (juillet-août 1999) : 21-22.

Conseil de l'Europe/Strasbourg. *Un cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Paris : Didier, 2001.

de Raymond, Jean François. *L'improvisation*. Paris : Librairie philosophique Vrin, 1980.

Denyer, Monique, Ollivier, Christian et Emilie Perrichon. *Version originale 3. Manuel de FLE*. Paris : Maison des Langues, 2011.

Debyser, Francis. « Dramatisation, simulation, jeux de rôles : changer d'estrade. » *Le Français dans le Monde* 123 (1976) : 24-27.

---. « Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes. » *Le Français dans le Monde* 104 (1974) : 6-10.

Heu, Elodie et Perrard, Marion. *Le nouvel Edito B1. Manuel de FLE*. Paris : Didier, 2012.

Leblanc, Marie-Cécile. *Jeu de rôle et engagement : Évaluation de l'interaction dans les jeux de rôles de français langue étrangère*. Paris : L'Harmattan, 2002.

Le Cam-Cocton, Marie-Noëlle. « L'improvisation contextualisée en classe de français langue étrangère. Le cas d'apprenants japonais. » Mémoire. U de Nantes, 2007.

Moreno, Jacob Levy. *Le théâtre de la spontanéité*. Trad. de Jean-François de Raymond. Monaco : Épi, 1972.

Payet, Adrien. *Activités théâtrales en classe de langue*. Paris : Clé international, 2010.

Pierra, Gisèle. *Le Corps, la Voix, le Texte : Arts du langage en langue étrangère*. Paris : L'Harmattan, 2006.

Pierré, Marjolaine et Frédérique Treffandier. *Jeux de théâtre*. Grenoble : PU de Grenoble, 2012.

Pons, Sylvie et Dollez, Catherine. *Alter Ego 3. Manuel de FLE*. Paris : Hachette, 2007.

Recco, Anaïs. « Pratiques théâtrales, enseignants et enseignements du FLE : quelle synergie ? » Mémoire. Université Catholique de l'Ouest (Angers), 2013.

Rollinat-Levasseur, Ève-Marie. « Pratiques théâtrales en FLE : du jeu de l'imitation et des représentations dans l'apprentissage. » *Didactique du Français Langue Étrangère par la pratique théâtrale*. Révisé de

Christophe Alix, Dominique Lagorgette et Ève-Marie Rollinat-Levasseur. Chambéry : Éditions de l'Université de Savoie, 2013.

Spolin, Viola. *Theatre Games for the Classroom: A Teacher's Handbook*. Evanston, IL : Northwestern UP, 1986.

Tabensky, Alexis. *Spontanéité et interaction : le jeu de rôle dans l'enseignement des Langues étrangères*. Paris : L'Harmattan, 1997.

Vignal, Marc. *Dictionnaire de la musique*. Paris : Larousse, 1996.