

Note de recherche — Corporalité et mise en mots **La théâtralisation de l'enseignement du français langue seconde**

Mathilde Baisez

Numéro 16, automne 1994

L'enfance de l'art : théâtre et éducation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/041214ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/041214ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Société québécoise d'études théâtrales (SQET)

ISSN

0827-0198 (imprimé)

1923-0893 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cette note

Baisez, M. (1994). Note de recherche — Corporalité et mise en mots : la théâtralisation de l'enseignement du français langue seconde. *L'Annuaire théâtral*, (16), 93–98. <https://doi.org/10.7202/041214ar>

Tous droits réservés © Société québécoise d'études théâtrales (SQET), 1994

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/>

érudit

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/>

NOTE DE RECHERCHE

Mathilde Baisez

Corporalité et mise en mots.

La théâtralisation de l'enseignement du français langue seconde¹

En termes professionnels, ma démarche découle de ma double appartenance, appartenance au monde théâtral et à celui de l'enseignement du français langue seconde. Cette double allégeance m'a permis, au fil des ans, de faire une synthèse de mes acquis dans ces deux disciplines, expression d'une réalité de travail effectuée auprès d'une clientèle immigrante.

Cette clientèle aux besoins multiples est composée d'adultes d'âge, de niveau de scolarité et d'origines ethniques très variés. À ce propos, j'aimerais cependant souligner que j'ai surtout travaillé auprès d'étudiants très scolarisés, réceptifs aux arts en général et au théâtre en particulier. Par ailleurs, je n'amorce jamais d'activités théâtrales sans au préalable avoir établi un climat de confiance et d'amitié dans la salle de classe afin que tous et toutes désirent apprendre la langue seconde, le français en l'occurrence, tout en s'intégrant à la société d'accueil.

Or je suis convaincue que la théâtralisation de l'enseignement de la langue seconde permet de réaliser ce double objectif, mais tout d'abord, j'aimerais

¹ L'auteure tient à préciser que cette recherche en est au stade expérimental; il n'est donc pas question d'apporter des conclusions mais plutôt de faire participer le lecteur à sa démarche.

définir ce que j'entends par théâtralisation. Il ne s'agit pas de dispenser toutes les activités curriculaires sous forme théâtrale, mais plutôt de théâtraliser certaines d'entre elles.

Par théâtralisation donc, j'entends le fait de monter de courts extraits de pièces de théâtre faisant partie du répertoire québécois: à titre d'exemple, j'ai travaillé un extrait de *Jeux dramatique de l'Histoire* de Marie Claire Daveluy — la dernière grammaire — pièce publiée en 1944, cette pièce servait plus particulièrement de prétexte à l'enseignement de l'histoire. Il peut être question aussi d'adapter contes et légendes émanant de la trame culturelle des communautés représentées dans la salle de classe ou encore de créer des canevas en fonction des intérêts particuliers d'un groupe donné, l'immigration par exemple.

Par ailleurs, il peut tout aussi bien s'agir d'introduire dans le curriculum scolaire des exercices à caractère théâtral afin d'enseigner un point précis de grammaire. À titre d'illustration, j'enseigne la concordance «imparfait passés composé» à partir de scénarios que les étudiants écrivent et jouent en classe.

C'est ainsi que, depuis quelques années j'ai tenté des expériences en ce sens afin de combler un certain vide. Car il n'existe, à ma connaissance, que très peu de méthodes en enseignement du français langue seconde faisant appel à la théâtralisation, hormis celle d'Asher, «la méthode par le mouvement».

D'autre part, les mises en situation et les jeux de rôle préconisés par la plupart des méthodes en vigueur aujourd'hui, relèvent davantage des exercices d'imitation que du théâtre à proprement parler.

En 1991, j'ai eu l'occasion d'explorer plus avant cet univers, dans le cadre d'un projet en alphabétisation par le théâtre. Ce projet que j'ai dirigé est devenu le projet «Alpha-Théâtre» de la Commission scolaire Sault-Saint-Louis. Ce projet a été conçu de manière à répondre aux besoins d'un groupe d'analphabètes fonctionnels, adultes et francophones.

Cette expérience m'a permis de jeter les fondements d'une réflexion théorique, pivot autour duquel s'articule ma pratique actuelle auprès des immigrants.

Le projet en Alpha-Théâtre répondait aux objectifs de l'enseignement des langues axés sur les quatre savoirs: écouter, parler, lire, écrire, auxquels j'ai ajouté pour les besoins de la cause, le savoir jouer et le savoir critiquer. Ces savoirs se traduisent au théâtre, auprès des apprenants, aussi bien en langue maternelle qu'en langue seconde, de la façon suivante:

Le savoir écouter

Le savoir écouter consiste à savoir décoder la langue à partir des registres langagiers et des stratégies de communication utilisées par le locuteur.

Le savoir parler

Le savoir parler fait plus particulièrement référence aux éléments phonétiques, phonologiques et prosodiques — intonation, intensité, hauteur des sons, rythme, débit — dont l'apprenant en langue seconde doit tenir compte dans l'articulation de messages émis en fonction d'interlocuteurs éventuels, c'est-à-dire le public.

Toute la dimension de la communication non-verbale entre aussi dans l'articulation du discours. Le sujet parlant devient ainsi corps, agissant consciemment dans un but de communication, prenant ainsi conscience du mot ou de la situation qu'il incarne.

Le savoir lire

Le savoir lire implique la compréhension à la fois lexicale, grammaticale et socioculturelle d'un texte donné mais aussi du sous-texte qu'il induit.

Ce processus de lecture active, silencieuse dans un premier temps, sert de prémices à l'élaboration de la mise en scène. L'apprenant apprivoise naturellement le texte à partir des intentions de communication qu'il prête à l'auteur puis il le replace dans son contexte sociohistorique tout en appréhendant un vocabulaire nouveau constitué de mots fonctions et de mots lexicaux.

Ultérieurement, une fois ce travail d'analyse structurelle et sémantique complété, il lui reviendra de le rendre, de façon intelligible à partir d'exercices de lecture à haute voix.

Le savoir lire peut également impliquer une recherche que l'apprenant aspirant-comédien aurait à effectuer autour de son personnage.

Le savoir écrire

Le savoir écrire peut être de deux ordres. Si les apprenants désirent se lancer dans une création collective, ils produiront un texte en fonction d'impératifs langagiers, lexicaux grammaticaux et sociaux-culturels tout en considérant les registres langagiers adoptés par les personnages évoluant dans un contexte donné, il revient au professeur de les sensibiliser au médium théâtral en favorisant l'acquisition de techniques de dramatisation.

C'est à partir de cette recherche qu'il apprend à écrire en tenant compte des signes théâtraux (voix, mimique, gestuelle, rapport au public, rapport au type de scène privilégié, rapport à l'éclairage, à la musique, aux effets sonores, rapport au costume, aux accessoires de costume, au masque, au maquillage, à la coiffure, au décor et à l'accessoire de décor.

L'apprenant devra tenir compte de toutes ces composantes avant d'écrire un texte théâtral, la fable et le discours se devant d'être réduits à l'essentiel.

Le savoir écrire peut également impliquer l'élaboration d'un programme ou d'une affiche ou de tout autre objet faisant référence à l'écrit.

Le savoir jouer

Le savoir jouer implique l'interprétation du personnage à partir d'une meilleure connaissance de son outil de base, le corps.

En ce qui concerne les apprenants en langue seconde dont l'objectif demeure toujours l'acquisition de la langue, j'insiste moins sur la dimension jeu proprement dite. Il s'agit tout au plus de leur donner des techniques de base comme apprendre à se détendre, à mémoriser un texte et les structures langagières qui le sous-tendent, et enfin à l'interpréter à partir de toutes les stratégies communication motrices et langagières, verbales et non-verbales, mises à leur disposition. Toutes ces connaissances, l'apprenant pourra les transférer, il va sans dire, dans son vécu quotidien.

Le savoir critiquer

Toute cette démarche serait plus ou moins utile si l'apprenant ne pouvait s'auto-évaluer, autant du point de vue du jeu que de sa performance langagière, en émettant des commentaires et des suggestions de modification afin d'obtenir le meilleur produit fini possible. C'est dans cette perspective que le théâtre devient un véritable stimulant, puissant catalyseur des énergies en présence.

Il est certain que ces savoirs mis à contribution dans l'apprentissage de la langue seconde s'enrichissent les uns les autres dans une approche à la fois intégrative et andragogique d'une pédagogie axée vers le théâtre.

Il va de soi que les objectifs à atteindre se doivent d'être rigoureusement planifiés, les difficultés de parcours être subtilement dosées, intelligemment graduées.

En ce qui concerne le contenu proprement dit, des préalables indispensables tels des jeux de détente, d'écoute, de concentration, d'observation et de

correction phonétique, des mises en situation verbales et non-verbales, individuelles ou collectives, de même que de courtes improvisations sont privilégiées et intégrées au curriculum scolaire en fonction des thèmes à l'étude.

Je fais également appel à des jeux de lecture — de repérage, de compréhension de textes, de jeux d'écriture articulés autour de l'histoire du théâtre et de jeux de formation d'acteur conçus à partir des signes scéniques précités.

Mais ce qui demeure essentiellement vrai, quelle que soit la forme donnée au contenu, le geste de jouer s'inscrit dans une finalité immédiate et hautement satisfaisante pour l'apprenant. Il peut, par exemple, vérifier par une improvisation la portée de son texte et y apporter les correctifs nécessaires. À toute fin utile, l'apprentissage de la scène constitue un lieu privilégié de passage vers une plus grande connaissance de la langue seconde. En fournissant un corpus favorisant l'intégration de toutes les matières nécessaires à une meilleure connaissance du milieu d'accueil en terme de contenus culturels — histoire, géographie, coutumes, réalités quotidiennes etc.

Il développe également la mémoire, la concentration, le sens de l'observation, du rythme de la composition, l'écoute active et la disponibilité à l'autre, outils indispensables à l'acquisition et à la production en langue seconde. Quoi de plus organique, de plus logique en somme que d'articuler le nouveau discours de l'apprenant autour de petites réalisations théâtrales, mode d'apprentissage à la fois original, inventif et ludique qui fait appel à toutes les dimensions de sa personnalité.

Dans cette perspective, l'outil premier de l'apprenant demeure son propre corps, instrument complexe dont il doit apprendre à jouer: toutes ses ressources sont interpellées. La prise en charge du corps trouve un écho dans la prise en charge du discours. Le geste construit se répercute tout naturellement dans l'acte de jouer, de parler. Le corps devient porteur de sens.