

Université de Pécs
Faculté des Lettres et Sciences Humaines
U.F.R. d'Études Francophones

**ACTIVITÉS DRAMATIQUES DANS L'APPRENTISSAGE
DE LA LANGUE FRANÇAISE**

Mémoire présenté par

Fehér Angéla

sous la direction de

Vatai Éva

et

Dr. Oszetzky Éva

Pécs

2009

„Une passion chasse l'autre,
et celle du jeu est la première de toutes :
l'amour et l'ambition s'émoussent en vieillissant,
le jeu reverdit quand tout le reste se passe.”

Abbé de Choisy

Table des matières

1. Introduction
 2. Méthodes et techniques d'apprentissage de langue
 - 2.1. Changement des techniques d'apprentissage
 - 2.2. Les nouveaux défis professionnels d'apprentissage
 3. Le drama comme méthode d'apprentissage
 - 3.1. Définition, description récapitulative de la méthode
 - 3.2. Quelques conventions (formes de travail) du drama
 4. Activités dramatiques en classe de langue
 - 4.1. Les types d'activités dramatiques
 - 4.2. Jeux et exercices pour l'apprentissage précoce et pour niveau avancé
 - 4.3. Dramatisation en langue étrangère
 - 4.4. Théâtre en français en classe de langue et en dehors des cours
 5. Cours de drama en classe de langue
 - 5.1. Cours de drama au niveau débutant
 - 5.2. Cours de drama au niveau avancé
 - 5.3. Mes expériences personnelles
 6. Comment faire fonctionner les jeux dramatiques en classe?
 - 6.1. Jeux, drama – mais où?
 - 6.2. Comportement et relation élèves-prof en cours de drama
 - 6.3. Rectification, correction et évaluation en cours de drama
 7. Une expérience complexe de théâtre en français: le C.E.M.
 - 7.1. Le déroulement d'un camp d'enfants
 - 7.2. Conclusions
 8. Conseils pour l'utilisation de quelques documents et images bien connus dans des méthodes de français
 - 8.1. Textes
 - 8.2. Images
 9. Conclusion
- Bibliographie
- Annexe

1. Introduction

Il y a 14 ans, quand j'ai commencé mes études au Lycée Leówey Klára, en apprenant l'anglais comme première et le français comme deuxième langue étrangère, je n'ai pas pensé à devenir professeur de langue. Cinq ans plus tard, à l'université je m'occupais d'apprendre de plus en plus de choses pédagogiques et méthodologiques. Après deux ans passés à Paris faisant des recherches sur la littérature tsigane française, je suis revenue à Pécs et j'ai commencé à travailler avec des enfants défavorisés tsiganes dans la pratique de tous les jours en dehors de l'école. Ces enfants venant d'une culture forcément orale, ne connaissent pas - à l'âge de 6 - 7 ans - ni le langage de l'école, ni l'écriture, ayant reçu une socialisation primaire différente de celle de la classe moyenne, donc ils ne conviennent pas aux conventions scolaires et sociales qui cause souvent leur échecs à l'école¹. C'était le moment où je me suis persuadée de l'inutilité des pédagogies dites traditionnelles et je me suis dirigée vers des techniques modernes, innovatrices.

Pendant les années lycéennes mon professeur de français, Madame Éva Vatai avait fait ces cours de langue en utilisant des activités dramatiques comme méthode, et elle avait bien réussi à me faire aimer la langue française et l'apprentissage aussi – ce dernier n'était pas évident pour moi à cet âge. J'ai découvert donc l'importance et l'utilité de cette méthode pédagogique complexe, j'ai participé au stage de perfectionnement de drama de 120 heures à Budapest, j'ai eu mon diplôme avec une mention "excellent". Depuis trois ans j'utilise le drama dans l'enseignement à l'école et en dehors de l'école, pendant mes cours du stage pédagogique et mes cours au Lycée Leówey.

Dans mon mémoire, je propose de lancer un regard sur cette méthode en espérant faire envie de le connaître et l'utiliser dans la pratique de tous les jours. Je présenterai l'essentiel de la définition du drama, les formes de travail simples, la classification des activités dramatiques, suite alors quelques conseils du fonctionnement. Je tente de donner des exemples pratiques dans tous les chapitres pour les faire approcher d'un point de vue différent.

Dans l'annexe de ce travail vous trouverez une collection de bibliographie pas du tout complète, mais qui servirait comme piste pour des recherches suivantes.

¹ Le thème de ce travail ne me permet pas d'entrer aux détails de difficultés linguistiques et sociales de ces enfants. Mon mémoire de romologie contient mes recherches sociolinguistiques où je m'occupe profondément de cette question problématique.

2. Méthodes et techniques d'apprentissage de langue

Depuis des siècles des méthodes d'enseignement de langue existent. Le but de toutes ces méthodes est de faire approprier une langue étrangère de la façon la plus rapide et la plus efficace. Pour qu'une méthode le soit, un professeur de langue doit bien connaître la langue cible et savoir comment motiver ses élèves.

Le sujet des méthodes et des techniques d'apprentissage de langue est tellement complexe que ce travail ne prétend pas être exhaustif car il est impossible d'aborder toutes les questions qui se posent.

Dans ce chapitre, avant tout, je vous propose d'examiner quelques changements essentiels des techniques d'apprentissage qui doivent répondre aussi aux nouveaux défis professionnels.

2.1. Changement des techniques d'apprentissage

Dans les siècles précédents l'enseignement des langues étrangères se faisait généralement dans le monde entier par une méthode forte basée sur la grammaire et la traduction obligatoire d'une langue à l'autre. Dans certaines écoles la méthode d'enseignement „grammaire-traduction” sera remplacée dans les années 1880 par la méthode directe préférant le parler et la réflexion en langue cible. La langue apprise n'apparaît qu'en second lieu comme un outil de communication écrite.

Puis, professeurs et élèves deviennent partenaires et entrent en coopération pour un apprentissage plus puissant. Les apprenants reçoivent un rôle plus important qu'avant, le travail collectif devient plus interactif, ainsi que plus intéressant. Ces méthodes apportent une rupture fondamentale avec les méthodes traditionnelles de l'apprentissage des langues, mais ne sont pas encore bien répandues dans le monde.

L'accent ne s'est mis définitivement sur la parole que cent ans plus tard: avec l'enseignement de langue communicatif proposé et élaboré dans le monde entier par des professeurs de langue anglais. Cette méthode définit la langue par son fonctionnement. Ainsi le premier but de l'apprentissage de la langue étrangère sera désormais la communication dans le langage quotidien. Cette nouvelle méthode nécessitait donc le développement de la compétence communicative qui veut dire „qu'on n'applique pas seulement les règles pour

faire des phrases grammaticalement correctes, mais on sait également à qui, quand et où on doit les dire, les écrire.²”

Par la nouvelle définition de la connaissance d’une langue étrangère tout se bascule dans l’enseignement de langue étrangère. Voyons maintenant ces changements essentiels.

Tout d’abord les activités communicatives deviendront beaucoup plus importantes. Le pouvoir parler en lanque étrangère se place devant l’écriture. „Plaisir de la parole par où passe le sentiment, plaisir du message, plaisir de l’écoute, plaisir de la communication.”³

On peut constater aussi que le rôle du professeur change, la relation professeur-élève se redéfinit. „...nous, les professeurs, nous apprenions à nous taire, à écouter, à susciter la parole, bref, à devenir des animateurs”⁴.

Le changement suivant est l’accent qui se déplace et - au lieu de l’exactitude grammaticale – il se met sur la continuité de la parole, l’imagination et la créativité: „devenir créatifs ou mourir d’ennui, nous n’avons pas le choix: ou nous continuons à enseigner dans le désert, ou nous modifions (...) pour nous sentir exister en créant.”⁵

Pour répondre aux nouveaux besoins, les cours se remplissent d’activités de communication, d’activités ludiques, de divers jeux de rôle. J’utilise cette dernière notion dans la définition suivante: „Le jeu de rôle est un jeu où le joueur incarne un personnage qui évolue dans un environnement⁶”. Il est très important qu’on distingue nettement ces deux formes de travail. Le jeu de rôle n’est pas la même chose que le drama. La confusion de ces deux notions cause toujours des débats dans des cercles professionnels.

La méthode préconisée actuellement c'est l'approche actionnelle: au lieu d’inculquer le savoir dans la tête des élèves, ce sont eux qui découvrent, qui agissent, qui inventent dans un cadre qui leur a été imposé. Différentes méthodes et ouvrages utilisant des outils drammatiques naissent, plusieurs équipes de professeurs étudient et examinent l’élaboration. L’approche des méthodes au monde de la fantaisie, au théâtre sera incontestable.

Bernard Dufeu et son groupe de Mainz utilisent et présentent comme „pédagogie de l’Etre” au lieu de celle de l’Avoir, la psychodramaturgie linguistique. Ils la considèrent,

² Medgyes-Major 2004. p. 124.

³ Augé-Michèle – Borot 1989. p. 4.

⁴ Ibidem p. 3.

⁵ Ibidem p. 5.

⁶ (<http://fr.wikipedia.org>)

comme „une approche de l'apprentissage des langues étrangères qui repose sur des fondements et des techniques issues du psychodrame et de la dramaturgie⁷”.

Michèle Vilmas et son équipe mettent aussi l'accent sur les activités ludiques et parlées. „Cette préoccupation nouvelle commence à s'étendre dans l'enseignement de la langue étrangère et met en relief l'importance de la voix, porteuse du message vers l'aure, lien entre des personnes qui se transmettent leurs besoins, leurs désirs...⁸”

Autant de méthodes visant une relation équilibrée et libératrice entre l'apprenant et le contenu à apprendre, la langue étrangère.

2.2. Les nouveaux défis professionnels d'apprentissage

J'ai passé plus de 5 ans dans la formation pédagogique à l'Université de Pécs, donc j'y connais les aspects positifs et négatifs aussi. On peut constater que la majorité des étudiants sortant de la formation pédagogique ne rencontre pas - pendant leur stage de formation - des élèves venant de la couche sociale défavorisée. Par conséquent, ces futurs professeurs commençant leur première journée de travail, à l'école primaire ou secondaire, se retrouvent face aux enfants défavorisés en se sentant incapables de les enseigner sans avoir un outil, une méthode qui marcherait.

Il y a 3 ans j'ai participé à une prétention nationale qui a eu comme objectif de réformer la formation pédagogique en y ajoutant des cours méthodologiques innovateurs. On prévoyait ce changement comme une sorte de solution concernant la vie quotidienne d'une couche sociale très vaste actuellement en Hongrie, notamment la couche sociale défavorisée, les enfants exclus.

Selon beaucoup de statistiques, ces enfants défavorisés sont en général désavantagés à l'école, ils sont condamnés aux échecs scolaires et quittent l'école trop tôt. Ces enfants sont mal motivés, le professeur et les parents ne trouvent pas les bons moyens de communication, les professeurs ont souvent des préjugés contre l'enfant et ses parents, et il est impossible de compter sur les bases de motivation des parents concernant l'école car ces bases souvent n'existent pas.

⁷ Dufeu 1992. p. 43.

⁸ Michele Vilmas 1990. p. 68.

Tout, dont je viens de parler se manifeste en tant que nouveaux défis face au professeur à l'école primaire forcément, mais aussi à l'école secondaire même si plus doucement et rarement. Les professeurs ont besoin des outils, de nouvelles méthodes pour être capables de s'occuper de ces enfants sous la tutelle idéale de coopération et d'enseignement multiculturel / interculturel.

À mon avis, le drama comme méthode d'apprentissage est une des méthodes avec laquelle le professeur resterait capable de réaliser cet idéal du système éducatif prêt à recevoir toutes sortes d'enfants, donc un établissement scolaire ouvert.

3. Le drama comme méthode d'apprentissage

Le drama est une méthode complexe d'apprentissage et d'éducation. Utiliser le drama au sein du cours de langue est en même temps un art et nécessite un effort immense de professeur.

Dans le chapitre suivant je vous présente la définition du drama et quelques formes de travail qu'on peut fructueusement utiliser pendant nos cours de langue.

3.1. Définition, description récapitulative de la méthode

Le drama comme activité dramatique est une méthode anglophone surgie en Hongrie dans les années 80, et répandue depuis les années 90. Il est souvent utilisé dans la bibliographie spéciale pour recueillir toutes les tendances d'utilisation d'outils théâtraux dans l'enseignement. Le drama a gagné sa place dans l'enseignement grâce au Programme d'Education National (NAT) en 2001, et il est devenu - quelques années plus tard - matière de baccalauréat en dehors des lycéens spécialisés en art dramatique aussi.

Ci-dessous quand je parle de drama, j'entends par cette notion tout ce qui émane de la définition de László Kaposi. Le drama est une activité ludique collective au cours de laquelle les joueurs créent un monde imaginaire (fictif), s'installent dans ce monde comme participants. Ils y rencontrent des problèmes réels, et grâce à cette rencontre ils acquièrent des expériences réelles.

Je suis dans la salle avec une poignée de jeunes, nous avons une connaissance collectivement identique (p.e. le contenu d'un texte que tout le monde connaît), et – en entrant dans la peau d'un autre – tous les jeunes ont la possibilité d'y ajouter leur opinion.

Le rôle du professeur changera: il deviendra un joueur parmi les autres, tout en modérant le déroulement du jeu.

Le professeur qui utilise le drama au cours (appelons professeur de drama pour être plus simple) réalise une ambiance démocratique où il ne se présente pas en tant que pouvoir omniscient, mais comme un partenaire absolu de l'enfant dans le processus du raisonnement et de l'expérience, annulant la hiérarchie entre l'enfant et le professeur.

Ce sont des moments véritables quand on peut parler de coopération, du travail commun où chaque enfant ajoute son propre connaissance du monde, ses propres expériences. Le devoir du professeur est la canalisation de ce processus dans une situation où il n'y a pas de bonnes réponses figées, et de mauvaises réponses non plus.

Cette attitude ouverte du professeur sert comme modèle devant les enfants en les dirigeant vers le respect de l'autre, et l'accord avec des autres et soi-même. En outre, le professeur en posant des questions, en parlant aux élèves sert comme exemple du bon usage linguistique à suivre. Le plus souvent il utilise des questions à la place d'une déclaration.

3.2. Quelques conventions (formes de travail) du drama

Tout à l'heure j'ai développé l'idée, selon laquelle le drama se déroule dans un cadre strict assuré par des formes de travail dites conventions. Elles donnent un cadre formel et technique au jeu. Pour les faire fonctionner sans difficultés, les professeurs de drama doivent les connaître bien, pour le choix à l'improviste dans le cours il faut avoir une pratique professionnelle de haut niveau. Souvent, le résultat d'un pas logique dans le drama dépend du bon choix de la convention.

Tout ce qui est difficile et adorable en même temps dans l'usage du drama, c'est vraiment ce déroulement inattendu et imprévisible. On peut bien choisir la forme de travail et le thème du cours mais on ne peut pas contrôler les réponses venant des réflexions possibles des élèves. Donc, le professeur doit être toujours prêt à réagir, à répondre et à refaire sa conception du cours déjà bien préparée dans sa tête.

Je fais ci-dessous une liste pas du tout complète des formes de travail utilisables en cours de langue aussi. Je vous présente les formes suivantes: le tableau, la poursuite des pensées, la scène, les voix intérieures, la chaise ardente, le théâtre-forum.

Le tableau est un moment figé de l'histoire. Les joueurs représentent le moment précis d'une action, en exprimant par leur gestuel tout ce qu'ils ressentent comme réaction à un acte bien précisé. Le tableau peut être considéré comme une improvisation de mouvement dans un état figé où la place et les sentiments de tous les personnages sont palpables. La situation doit être très précise pour que les élèves puissent trouver leur place, leurs sentiments, leur attitude concernant le moment figé. Quand le professeur travaille avec une situation, il doit toujours faire attention aux informations données aux élèves. On n'a pas besoin trop d'informations car cela crée des contraintes très fortes et enlève la créativité des élèves. Il y a quand même des informations nécessaires qu'on doit toujours préciser, les informations qui répondent aux questions suivantes: où? (pays, ville, ou juste l'espace précis), quand? (soit le temps historique, soit le jour, le moment), qui? (le personnage), quoi? (l'action). Le professeur doit décider et retrouver les informations nécessaires et suffisantes pour qu'une forme de travail réussisse, donc il est obligé d'avoir un but concret en utilisant le drama. Voilà quelques exemples de situation du tableau:

- L'arrivée de l'oncle riche dans une famille pauvre, connu seulement par les légendes familiales.
- L'arrivée du président détesté dans un village.
- Le spectacle ennuyeux vient de se terminer dans une salle de théâtre.
- Un incident dans le supermarché dans les heures de pointe avant Noël.
- La salle d'attente du dentiste au moment de l'arrivée du médecin.

Dans la convention de la poursuite des pensées il s'agit de monter le son dans un tableau : les personnages restent figés, le professeur touche l'épaule d'un joueur qui dit une phrase, un mot à la première personne du singulier, non pas pour décrire son état d'âme momentanément, mais pour verbaliser ce qu'il dirait, s'il avait l'occasion de s'exprimer. Cela peut être tout le contraire de ce qu'il montre par son gestuel. Par exemple dans le tableau sur le spectacle ennuyeux vient de se terminer dans une salle de théâtre un participant peut applaudir poliment pour ne pas exprimer publiquement ce qu'il pense au fond, mais dire „C'est la dernière fois que je suis venu au théâtre!”

La convention de la poursuite des pensées sert à augmenter la force d'un tableau, à montrer aux élèves la différence entre communication verbale et non-verbale, et puis à donner la possibilité aux élèves d'exprimer leur opinion au travers du personnage joué par rapport à la situation donnée.

La scène est une improvisation théâtrale verbale avec des personnages, lieu et temps bien définis par le professeur. Prenons un exemple, la situation est la suivante : „La première petite dispute des jeunes mariés dix jour après leur mariage”. On peut aussi donner le point de fermeture de l'improvisation: ils finissent par se réconcilier ou bien la femme finit par sortir de la pièce.

Pour une scène de 4 personnes, on peut proposer la situation suivante: „Un incident dans le restaurant où un couple invite un couple d'amis et des points obscurs se dévoilent dans la relation des individus”.

L'essentiel est que le professeur forme seulement le cadre du jeu mais ne donne pas trop de contraintes pour que les élèves puissent jouer en utilisant leurs connaissances de vie et de langue librement.

Concernant cette dernière situation le thème peut paraître bizarre ou absurde. Comment peut-on donner un thème si adulte aux enfants ? La réponse est dans la nature du jeu d'enfant. Les enfants choisissent toujours des personnages plus âgés qu'eux, ils se mettent volontiers dans la peau d'adulte, d'adolescent. Le choix du thème doit être toujours le fruit du travail conscient du professeur qui prévoit bien son but d'éducation et d'apprentissage et qui connaît bien cet aspect de jeu d'enfant.

Quand on utilise la convention des voix intérieures, tous les joueurs se mettent dans la position d'un seul personnage et disent ce qu'ils peuvent bien pressentir dans la situation donnée. Il s'agit de faire voir les pensées de celui-ci en rédigeant ses chances, ses possibilités de choix. L'accent est mis sur la verbalisation des arguments intérieurs. Un participant a le droit d'argumenter pour et contre dans le même jeu. Le professeur se met en espace par rapport à l'objet de sa tentation et montre aux joueurs son degré de conviction.

Par exemple dans le jeu suivant un paquet de cigarettes est posé sur une chaise, le professeur jouant le rôle de la femme se situe en face de l'objet et s'approche de la chaise au fur et à mesure que „ses voix intérieures” la convainquent d'en prendre une. Il bouge aussi en sens inverse. Une femme qui a quitté l'habitude de fumer il y a un mois, mais une situation d'énervement la bouleverse et elle a très envie de fumer une cigarette.

Pour avoir plus d'informations sur un personnage-clé du jeu, pour le mieux connaître, les joueurs peuvent inviter sur la chaise ardente un personnage qui le connaît bien. Ils doivent lui poser des questions consécutivement pour être plus proche de lui et de son problème. La chaise est ardente, le prof peut se lever vite si les questions n'arrivent pas. Ainsi c'est une bonne chance pour les joueurs de décortiquer des couches extérieures sur la situation et les conditions du personnage ayant fait ou commis quelques chose

d'inhabituel, et de se trouver en face – dans une situation solidaire – avec une personne qui a rencontré et qui vit le problème en question.

Voyons encore un exemple pour mieux comprendre cette convention. Nous invitons sur la chaise ardente la mère d'un adolescent de 17 ans, Jean qui vient d'être renvoyé du lycée à cause de vente des joints, afin de savoir plus sur la vie quotidienne de Jean. Les élèves posent des questions en cherchant les causes, les réponses de cette situation problématique. Le professeur dans le rôle de la mère donne aux élèves peu d'informations précises, elle-même est pleine de questions, elle a aussi besoin de comprendre son propre fils. Cette ignorance et l'incertitude font marcher le jeu. L'enfant est curieux au fond, il veut découvrir et avoir le monde, donc pour décortiquer le secret de ce garçon, il pose énormément de questions. À cause de cette motivation interne de savoir la réponse, il utilise la langue étrangère librement, sans être bloqué.

Le théâtre-forum est une convention complexe introduit dans la pratique théâtrale par Augusto Boal, metteur en scène brésilien mort en 2009. Il en existe plusieurs formes utilisables, le professeur en choisit selon son but.

Le groupe d'élèves sera partagé en deux. L'un des groupes prépare le personnage A, l'autre le personnage B. Dans ce travail en groupe il faut lister tous les arguments qui servent la vérité de leur personnage à préparer. Ensuite les personnages se mettent en situation et commencent leur débat. Si le joueur n'a plus d'argument ou les „conseillers” trouvent d'arguments frappants, il est possible d'arrêter le jeu en demandant du temps pour la consultation. Pour recommencer l'improvisation les joueurs doivent reprendre par la dernière phrase avant le time-out.

Je vous propose deux exemples ci-dessous, dans le premier on travaille avec une situation quotidienne dans le sens de communication problématique et fragile entre l'adolescente et ses parents. La deuxième situation est en même temps un concours mortel avec le temps où on ne peut faire aucune faute, et sert à découvrir le monde d'un texte littéraire.

1./ Jeune fille hongroise veut être comédienne. Elle annonce son choix à son père en février avant de déposer son dossier. Son père veut qu'elle devienne avocate, ce qui ne plaît pas à la fille.

2./ Entre le frère Laurent et Juliette après l'éveil, voit Roméo mort à côté d'elle. Le frère Laurent arrive et voit Juliette quand elle place le poignet de Roméo sur son coeur. Il devrait la persuader de l'inutilité de son projet.

Naturellement il existe beaucoup plus de conventions dans le drama, mais je ne pourrais énumérer ici que des formes de travail de base. Certains professeurs de drama travaillent continuellement avec un grand éventail de conventions, d'autres en utilisent une petite dizaine. Pour l'enseignement de langue, nous pouvons dégager de plus grands bénéfices par l'utilisation des conventions verbales.

4. Activités dramatiques en classe de langue

Jouer un jeu de mots, faire un exercice de situation pendant le cours de langue et utiliser systématiquement, consciemment les activités dramatiques et le drama, ce n'est pas la même chose du tout. Le premier est l'obligation du professeur s'il a la volonté de faire des cours non pas trop ennuyeux aux élèves. Le deuxième est aussi l'obligation du professeur exigeant qui accepte et prend le rôle de l'éducateur et de l'enseignant en même temps.

Dans ce chapitre je vous propose d'exercer les différents types d'activités dramatiques, une sorte de classification qu'on utilise dans le métier, avec plusieurs exemples pour être bien compréhensible.

4.1. Les types d'activités dramatiques

Qu'est-ce que nous pouvons appeler par activités dramatiques? Un jeu ou un exercice visant le développement des compétences, ou une suite de tels exercices et de réflexions systématiquement construite suivant le but et l'intention de l'animateur du cours, ayant un rapport avec le théâtre. Naturellement, dans ce tourbillon didactique, il ne faut pas oublier le plaisir d'une telle activité.

Selon Gavin Bolton les activités dramatiques peuvent être classés en quatre groupes principaux⁹: les jeux et exercices, la dramatisation, le théâtre, le drama.

La catégorie des jeux et des exercices regroupe des activités ludiques ayant des règles à respecter par tous les participants, visant le développement des compétences.

La dramatisation est toutes les activités ce qui sert à mettre en forme dramatique (dialogue, monologue, didascalies) les pensées des personnages, leurs textes écrits sous une forme narrative et aussi l'utilisation de tous les documents qui peuvent déclencher une envie de dramatisation (photos, extraits du film, dessins).

Le théâtre est la mise en espace ou mise en scène d'un texte ou une suite de mouvements pour en créer un spectacle présenté devant un public.

„Je peux prendre n'importe quel espace vide et l'appeler une scène. Quelqu'un traverse cet espace vide pendant que quelqu'un d'autre l'observe, et c'est suffisant pour que l'acte théâtral soit amorcé.”¹⁰

Le drama est l'activité où les participants créent un monde fictif avec des personnages fictifs, du point de vue duquel ils examinent une problématique. Au cours de ce jeu leur vision change souvent sur le sujet examiné à cause de leur position différente de celle dans la réalité. La force du drama consiste à ce changement d'aspect - se mettre et penser dans la peau de quelqu'un d'autre pour la meilleure compréhension. Le drama a des formes de travail théâtrales (conventions) bien définies dans le cadre desquelles les informations se transmettent.

4.2. Jeux et exercices pour l'apprentissage précoce et pour niveau avancé

"C'est en jouant, et seulement en jouant, que l'individu, enfant ou adulte, est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière."¹¹

L'apport pédagogique du jeu est incontestable, il faut aussi voir quelles sont les compétences linguistiques - ou non linguistiques - que les activités ludiques stimulent et développent. Il y en a énormément: le sens du rythme, la confiance en soi et aux autres, l'écoute, la concentration, la créativité, l'écoute des autres, le sens de l'humour, la solidarité, etc. Mais ce qui nous intéresse en premier lieu, c'est les compétences nécessaires

⁹ Gavin Bolton 1993.

¹⁰ Peter Brook 1977. p.25.

¹¹ Donald W. Winnicott, 1971. p. 76.

pour l'apprentissage d'une langue étrangère: prononciation, compréhension de texte, communication, écriture, etc.

Je ne voudrais pas sur ces pages décrire des jeux linguistiques dont on peut trouver abondamment dans des recueils mentionnés dans l'annexe de mon travail, mais souligner plutôt que les jeux¹² peuvent être introduits dans l'apprentissage dès le premier cours de français pour faire goûter aux élèves la prononciation française et les professeurs peuvent varier et développer un jeu dans un nombre épatant, selon les souhaits, les buts, la qualité et la quantité des élèves de son groupe. Naturellement l'utilisation des jeux pendant le cours de langue soulève plusieurs questions auxquelles il faut sans cesse chercher les réponses:

- En quel but nous utilisons le jeu en question? Quels sont les sousentendus didactiques d'un jeu? Quelle serait son utilité?
- Comment le professeur doit introduire un jeu?
- Dans quel espace peut-on utiliser le jeu? Quels sont les espaces propices au jeu?
- Quelles sont les conditions de l'utilisation du jeu?
- Quelles sont les difficultés de l'utilisation des activités ludiques en cours?
- Comment le professeur doit-il donner les consignes?
- Le professeur doit jouer ou non avec les élèves? Comment les participants (professeur et élèves) doivent se comporter au cours des activités ludiques?
- Comment les activités ludiques changent-elles la position et le comportement des élèves, du professeur?

Il est impossible de répondre à toutes ces questions sans connaître la situation actuelle (but, lieu, nombre d'élèves, temps etc.) et le jeu concerné. Mais il est clair qu'un jeu bien choisi qui se déroule au bon moment de la période d'apprentissage, réalise des bénéfices énormes pour un professeur de langue.

Pour finir je voudrais mentionner l'utilité des cartes du rôle, un bon outil dans la main du professeur pour „limiter la liberté de l'imagination” des élèves en la focalisant vers un devoir exact dans des conditions bien définies. Voilà un jeu de base avec des cartes du rôle. Le groupe est divisé en deux et des partenaires se font. Chaque personne reçoit une carte du rôle qu'il ne montre pas à son partenaire. Les individus doivent agir selon les

¹² Voir les jeux proposés par Vatai Éva: Gyakoroltatás és kézségsszintű használat, DPM 34.

instructions qui se trouvent sur sa carte et que le partenaire ne doit pas connaître. Le but est l'identification de la situation qu'ils vivent collectivement et de leur intention et caractère. Sur la carte de 1 on trouve des informations suivantes: Vous êtes à une réception. Tu rencontres 2, un ancien camarade de classe au lycée. 2 était ton camarade de classe, mais tu ne te souviens pas bien de lui. Tu veux te débarrasser de 2, son personnage ne t'intéresse pas, ni les années du passé que vous avez vécues ensemble. Sur la carte de 2 on écrit des informations suivantes: Vous êtes à une réception. Tu rencontres 1, un ancien camarade de classe au lycée. Depuis tu ne l'as pas revu. Il était toujours ton idole, tu voulais lui ressembler. Va vers lui et essaie de parler du passé avec lui.

Pour prouver l'utilité de ce type de jeu – qui ne peut pas encore être nommé jeu de drama, mais un jeu encadré et complexe avec une carte du rôle, je décris celui que j'ai animé dans une classe, parmi 12 jeunes de 17 ans. Un scribe volontaire peut aider le travail collectif, car plus le cours avance, plus les informations seront nombreuses. Cela nous permet également de reprendre le sujet le cours suivant.

Premièrement j'ai affiché une carte du rôle qui contenait les informations de base sur le personnage:

Nom: Leblanc

Prénom: Jean

Age: 30 ans

Profession: acteur

Domicile: Paris XVI, 12, rue Monsouris

Diverses informations: célibataire, sans travail considérable depuis longtemps

Ensuite les élèves – encore avant de prendre un rôle – ont pu me poser des questions à moi, en dehors du rôle. Après j'ai pris le rôle de l'inspecteur Lebon, qui les a convoqués tous dans son bureau, car Jean était disparu depuis 3 jours et leurs noms avaient été trouvés dans l'agenda de Jean. Je mets les jeunes dans le jeu avec la phrase du commencement suivante en donnant le cadre strict:

„Il doit incontestablement vous connaître tous. Vous ne pouvez pas nier que vous le connaissez!”¹³

¹³ Cette phrase est d'usage obligatoire pour un professeur débutant pour empêcher les enfants de refuser le jeu ou d'en sortir.

Les élèves, un par un, se présentaient, l'inspecteur leur posait des questions, auxquelles ils répondaient. Ils étaient tous dans la salle, mais ils parlaient un par un, sans s'interrompre. Ils étaient libres de prendre et de former leur rôle, aussi en fonction de ce qui avait été dit par leurs camarades. Ils ne restaient pas 12 individus, mais ils s'attachaient en temps et espace, ils commençaient à avoir des relations entre eux. L'histoire obscure de Jean Leblanc se formait selon la volonté des élèves et devenait plus en plus mystérieuse. Ils étaient motivés de s'exprimer et écouter, donc comprendre et être compris, en utilisant la langue française comme langue étrangère qui était le but essentiel de ce cours.

4.3. Dramatisation en langue étrangère

„La dramatisation est la technique permettant de rendre une œuvre, qu'elle soit littéraire, musicale, théâtrale... plus "vivante", impressionnante... Les effets dramatiques mettent en place l'exagération, la sur-intensité d'un événement, jusqu'à mettre en place des aspects parfois comiques.”¹⁴

Avant de mettre en forme dramatique un texte, il faut connaître les notions-clés de ce processus. Je ne vous parle pas ici d'une forme textuelle prête à être jouée sur scène dans son intégrité, mais d'un texte qu'on peut imaginer jouer. Pour cela il faut des personnages qui le jouent, la situation, l'état d'âme et l'intention des personnages. Dans une forme dramatique il faut toujours mentionner le personnage qui prononce le texte, et on peut signaler aussi des conditions - *où, quand, comment, pourquoi* - en ajoutant des didascalies en italiques ou entre parenthèses.

Voilà quelques textes de base narratifs pour la dramatisation:

1./ Le professeur regarde l'élève, il ne lui dit rien. Le garçon, effrayé, lui demande s'il veut lui annoncer quelque chose. Le professeur commence à hurler en énumérant la liste de péchés du garçon, en le traitant de crétin sournois. Le garçon, des larmes aux yeux, lui demande pardon, et lui promet qu'il changera de comportement.

2./ Un homme demande à une femme ce qu'elle regarde sur lui. La femme hésite, puis elle nie qu'elle aurait regardé l'homme. L'homme insiste. Enfin la femme avoue qu'elle a

¹⁴ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Dramatisation>

regardé les oreilles de l'homme. L'homme voudrait savoir si elle est oto-rhino. La femme dit non. L'homme lui propose de le laisser tranquille. La femme remarque que l'homme a une tête de comptable. Il est comptable, affirme l'homme.

Dans un sens large on peut appeler documents de dramatisation tout ce qui donne envie de créer un dialogue. On peut utiliser aussi bien le texte d'une chanson (par exemple: Manu Chao: Te tromper) qu'une image pour la dramatisation (les images des films muets sont très expressives!).

4.4. Théâtre en français en classe de langue et en dehors des cours

„J'imitais tout cela, dans des dimensions plus petites. J'ai confondu le théâtre avec le chemin de fer que j'ai vu, pour la première fois, après avoir fait un long voyage en braeck. De boîtes à chaussures, j'ai construit différentes scènes. Chaque boîte formait une autre scène. Je liais comme des wagons avec une ficelle. Puis je les faisais passer à travers un grand carton avec une ouverture (qu'on pourrait dire scénique): j'obtenais ainsi des changements de scène.”¹⁵

La citation de Kantor prouve à quel point l'imagination de l'enfant est attaché au théâtre: il signifie pour eux le monde des miracles, des illusions, il est la projection de leurs peurs, leur frustration, leurs plaisirs. Aussi apparaît-il dans les jeux d'enfant.

Le théâtre scolaire tente de recréer - d'une part - cette illusion, donne – d'autre part – des outils pour l'élaboration de celle-ci. Le but en perspective est de faire expérimenter des formes théâtrales, que les élèves utiliseront après librement lors des cours de français, de drama ou dans une soirée scolaire (clown, mime, tableaux, mise en scène...etc.)

La compréhension et l'utilisation de certaines notions théâtrales, donc une réflexion théâtrale peut être très fructueuse dans une simple exercice passé composé – imparfait afin de faire comprendre l'utilisation de ces deux temps verbaux. La description d'un simple tableau théâtral au passé peut se faire à l'imparfait, mais dès que le tableau se ranime, nous devons y introduire le passé composé. Il ne s'agit pas forcément de faire un spectacle de théâtre, mais goûter à l'art de la scène.

Naturellement s'ils ont plus tard envie de monter un spectacle, il existe des cadres dans lesquels leur prestation peut être présentée et appréciée, le festival de théâtre d'enfants

¹⁵ Tadeusz Kantor 2004, p. 13.

à Mátészalka, FTLF – Festival de Théâtre Lycéens Francophones à Pécs, des festivals et des rencontres occasionnels en Hongrie et à l'étranger – une vingtaines selon les statistiques d'ARTDRALA.

Je vous présente maintenant le FTLF en quelques mots, dont je suis organisatrice depuis 14 ans, qui explique bien mon choix de présentation.

Le Festival de Théâtre Lycéens Francophones à Pécs est un lieu et une possibilité de rencontre. Cette rencontre se passe entre jeunes – adultes, entre professionnels – amateurs du théâtre, entre ceux qui parlent le français comme langue apprise et ceux dont la langue maternelle est cette langue commune de toute sorte de communication en outre du langage théâtral.

Chaque année une vingtaine de troupes arrivant de la Hongrie (Pécs, Budapest, Pàsztó, Szeged) et de l'étranger (la France, l'Espagne, la Roumanie, la Turquie, l'Algérie, République Tchèque, Monténégro, etc..) s'installent dans la salle de spectacle et vivent ensemble 4 jours de travail. Pendant les 20 ans du FTLF, on a accueilli les troupes de 15 pays, et plus de 620 spectacles ont été présentés sur le plateau.

Les élèves du Lycée Leówey et avant tout ceux de la section bilingue font partie des groupes d'organisation et sont les responsables de chaque second de ces 4 jours. A part le travail artistique, accompagner les jeunes étrangers à l'internat, préparer des panier-repas pour 400 personnes, rester devant la porte de la salle de théâtre en assurant le silence pendant le spectacle font partie de leur devoir. Ces jeunes se communiquent alors en français à 24 heures sur 24 pendant, 4 jours. Ils utilisent la langue apprise couramment, ils s'expriment sans avoir peur de se tromper. Ces jours du FTLF sont souvent plus utiles au niveau du développement des compétences communicatives que tous les cours d'exercices de langue d'un semestre.

J'ai aussi participé en tant qu'assistante dans la mise en scène du travail d'une troupe lycéenne et d'une troupe d'enfants à l'Alliance Française de Pécs. Avec la troupe lycéenne on a travaillé pendant deux semestres sur le texte de Schwajda György, intitulé le *Miracle* et on a présenté la pièce avec un grand succès au Festival de Théâtre Francophone de Sardaigne en Italie. Avec la troupe d'enfants de 8 à 12 ans, on a fait la dramatisation d'un conte de fée bien connu en France, dont le titre est „Le Géant aux chaussettes rouges” et qu'on a présenté au Festival de Mátészalka où on a eu le prix du meilleur acteur.

Cette année, je fais un travail théâtral avec une troupe lycéenne de la section bilingue de Leówey avec qui on touche le thème de liberté et du dépendance, des drogues de la vie et du bonheur. On utilise les formes de travail pour créer des improvisations

corporelles, gestuelles en arrivant lentement avec ces adolescents d'être capable de s'exprimer verbalement concernant les grandes questions de notre vie humaine, comme le bonheur et la liberté, les drogues et le choix d'être dépendant d'un objet de tentation.

Le théâtre devient vite très important dans la vie des jeunes, souvent une forme de vie au cours de leur séjour au lycée. Beaucoup d'élèves quittent le lycée Leówey avec les expériences et les souvenirs du théâtre, des festivals, des voyages. Certains deviennent professionnels – metteurs en scène, comédiens, professeurs – d'autres deviennent diplomates, fonctionnaires, avocats, commerçants.

Voyons maintenant certains témoignages de cette activité théâtrale qui font partie d'une enquête faite en 2007 pour une brochure de théâtre au colloque de la Roche sur Yon.

« Je pense que le théâtre en français aide à diluer les complexes qui résultent des attentes scolaires. À l'école, il est interdit de faire des fautes. Il faut parler correctement. Dans le théâtre, il y a plusieurs façons de parler, alors on ose parler. Le théâtre développe la personnalité. Je suis devenue plus ouverte, plus solidaire. J'ai appris à m'approcher des autres, à écouter les autres. Notre troupe était nombreuse, pourtant on se connaissait, on se respectait, on s'aimait. Il y avait en nous une responsabilité pour les autres, pour le travail collectif. Je continue à fréquenter les festivals, les formations, mais je ne fais plus de théâtre en français. Mais je suis la formation de drama à l'université. Aux festivals, on a beaucoup utilisé le français. Le fait que par le théâtre en français j'avais une relation intense avec la civilisation francophone a contribué à ce que je choisisse de poursuivre mes études de français. » (Hajnalka Ihárosi, étudiante, ELTE, 26 ans)

« Malheureusement, je ne m'occupe plus du théâtre en français. Mais mes souvenirs sont très positifs. Il a contribué à développer ma personnalité. Il m'a donné du succès, de la confiance en moi, une conception très créative sur le monde, une vision large, des compétences rhétoriques et de l'admiration pour la langue et la culture française. En plus de l'amour pour le théâtre et des sensations interculturelles. Des souvenirs inoubliables. C'est là, que j'ai appris à fonctionner en collectivité. » (Füzes Kata, économiste, 28 ans)

« J'ai commencé toute jeune le théâtre en français dans des colonies de vacances spécialisées en théâtre et en langue française. Ensuite, je suis restée dans le métier : je fais du théâtre à l'Ecole Supérieure d'Art Dramatique. C'était très difficile de changer de

langue, mais la langue n'est qu'un outil, en français ou en hongrois, c'est égal. Je peux dire que ma langue maternelle en théâtre était le français. » (Petra Kőrösi, comédienne, 23 ans)

Si je témoignais de ces années, je dirais : C'était si bien de faire partie d'un groupe, de jouer avec eux. Je ne sentais pas que j'apprenais quelque chose du français, en français. Mais en voyant les choses de loin, je sais que les plus beaux mots français que je sais ont collé dans ma mémoire là, au théâtre. Et j'avais le courage de monter sur scène comme femme préhistorique, à l'âge de 17 ans...pas de commentaire ! Oui, j'ai toujours gardé le contact avec le théâtre en français. Je suis toujours assistante dans une troupe de lycéens et j'animais une troupe en français pour les tout-petits. Pour moi le théâtre en français est un amour qui a commencé au lycée.

En 2007 pour un autre travail, j'ai fait une enquête parmi les élèves apprenant le français à la section bilingue de Lycée Leőwey Klára de Pécs.

Les jeunes de la section ont 20 heures de français pendant la première année du lycée. Ils ont également – durant 3 ans - 1 cours de drama par semaine. Puis ils peuvent prendre comme cours d'option l'atelier de théâtre – en français, 2 heures par semaine. Cela leur permet au début de la 3e année de passer un bac de drama anticipé en langue française. C'est ainsi que le théâtre en français a trouvé un chemin vers l'intégration légale dans le système d'enseignement secondaire hongrois.

J'ai enquêté le nombre d'élève faisant du théâtre dans l'année scolaire 2007/2008 à la section bilingue de Lycée Leőwey Klára de Pécs. Environ 40 % des élèves de la section bilingue faisait du théâtre en français en dehors des cours obligatoires. Ci-dessous je vous donne des chiffres exacts du sondage.

Classes	Effectif des classes	Effectif des troupe de théâtre
9. F	41	0 ¹⁶
10. F	39	24
11. I	39	15
11. F	38	20
12. F	34	15
Total	191	74

¹⁶ Tous les élèves de 9. F font du drama en hongrois, mais ils ne pourront se spécialiser en théâtre français qu'à partir de l'année suivante, en 10f.

Comme nous voyons l'utilité du théâtre dans l'apprentissage de français des élèves, dans leur vie scolaire et dans le développement de leur comportement humain, nous pouvons constater qu'une telle activité pour eux contribue à leur assurer un passe-temps utile, à améliorer leurs connaissances en français, à influencer le développement de leur personnalité (ils apprennent à écouter les autres, ils se sentent responsables pour le travail collectif et pour la qualité de leur prestation personnelle..etc.) et aussi à développer leurs connaissances culturelles et particulièrement leurs compétences dans le domaine théâtral.

Les élèves faisant du théâtre participent forcément à des voyages culturels. J'étais mainte fois participante en tant qu'élève (Naples, Arad, République Tchèque, France) et en tant qu'accompagnatrice (Arad, France, Sardaigne, Huesca en Espagne). Je suis convaincue qu'un tel voyage dans le milieu international des festivals de théâtre francophone à l'étranger oriente droitement les jeunes vers un univers beaucoup plus vaste et ouvert tout en offrant des possibilités d'amitié, de communication, de compréhension.

5. Cours de drama en classe de langue

Dès le premier jour d'apprentissage d'une langue étrangère on peut utiliser le drama bien choisi et de bon niveau, qui dépend l'expérience du professeur et la capacité linguistique du groupe. C'est tout à fait la même chose avec les petits enfants de l'école primaire, du lycée, ou avec des adultes d'un stage de formation, plus on choisit mieux l'activité dramatique, plus le groupe fonctionne et l'apprentissage sera réussi et motivant.

Dans les chapitres suivants je m'occupe de drama de divers niveau.

5.1. Cours de drama au niveau débutant

Au début, quand le vocabulaire des élèves n'est pas encore très riche, le professeur peut utiliser le drama pour faire parler les jeunes. C'est beaucoup plus facile si nous choisissons un sujet passionnant, donnant champ libre à leur fantaisie. Naturellement un peu de sous-entendu éthique, philosophique ou pédagogique peut se cacher derrière notre choix de thème.

Par la suite je décris ici des cours de drama essayés au cours de ma pratique de professeur de langue. Premièrement voyons le drama dont le titre est l'auto-stoppeur nocturne, et qui est proposé aux enfants après 200 cours de français.

Groupe: 8-15 personnes;

Age: 14 - 16 ans;

Durée: au maximum 2 cours de français¹⁷;

Lieu: salle de classe;

Focus: Comment prenons nous nos décisions? En les prenant, examinons-nous toutes les possibilités et toutes les conséquences éventuelles de notre décision?

Le professeur commence le jeu avec une narration pour construire le contexte du jeu, le cadre strict.

„Je roule sur la route nationale 113. Il fait nuit. Il pleut. Il y a peu de circulation. J’aperçois dans la lueur des phares une voiture arrêtée. Un homme sous la pluie fait de l’auto-stop. Je ralentis. J’hésite à m’arrêter. Quand je ne suis qu’à quelques mètres de l’homme, j’aperçois une autre personne assise dans la voiture. Il m’est impossible de distinguer si c’est un homme ou une femme. Soudain, je prends peur. J’accélère brusquement.”

Nous allons utiliser les trois points principaux du texte, on se pose les questions suivantes et trouve les réponses. On doit remarquer qu’on travaille toujours avec une décision collective dans le drama. C’est la responsabilité du professeur d’enseigner le groupe ou la classe de prendre et préférer la décision collective acceptée part tout le monde ou par la majorité.

„je roule...”: Où? D’où? Comment? Dans quelles circonstances?

„je ralentis...”: Pourquoi?

„j’accélère...”: Pourquoi?

Suit alors la convention de „poursuite des pensées” en exprimant les pensées du conducteur à la 1re personne du singulier entre l’acte de ralentir – accélérer. Voyons un exemple:

„Je vais m’arrêter, car il a besoin d’aide...”

„Je ralentis pour voir de plus près l’homme...”

„Il doit être un clochard/tueur/un ancien camarade de classe....”

¹⁷ Le premier pour lire et connaître le texte avec la méthode de l’approche globale, avec une utilisation répétitive des tournures grammaticales du texte et le deuxième pour jouer avec le texte.

„Je suis pressé, ma mère est malade.....”

„Hier j’ai vu un film policier...”

„Il s’arrêterait sûrement, si j’avais besoin d’aide.....”

Puis, on se trouve à la scène à la police: deux jours après le conducteur est invité à venir à la police où on lui pose des questions sur cette aventure nocturne. Un élève plus courageux peut prendre le rôle du conducteur, les autres élèves doivent se mettre à la place des policiers. Objectif: savoir le plus de choses concrètes et détaillées sur cette rencontre nocturne:

À quelle heure exactement rouliez-vous?

Quelle est la marque de votre voiture?

Où alliez-vous? D’où veniez vous?

Comment l’auto-stoppeur était-il habillé?

À quel moment précis avez-vous décidé de ne pas vous arrêter?

Après l’enquête le professeur demande des élève une lettre écrite, dont le thème est précisé à la façon suivante: 10 ans après le conducteur écrit une lettre à un copain, qui commence par cette phrase:

Cher Martin,

Je sais déjà que j’ai fait la plus grande erreur de ma vie quand je ne me suis pas arrêté cette nuit-là...

Rédigez cette lettre par groupe de 3 personnes!

Après le travail, ee porte-parole de tous les groupes lit la lettre rédigée par son groupe aux autres.

Exemples trouvés par des élèves:

....J’aurais gagné le gros lot dans un jeu télévisé...

....J’aurais connu la femme de ma vie....

....J’aurais pu serrer la main de mon futur ami.....

....Une fois quand j’avais besoin d’aide, personne n’est venu vers moi....

Je vous propose une autre exemple aussi, un drama bien aimé par des jeunes de cet âge. Le titre est „Avec portable – sans portable¹⁸”

Groupe: 8-15 personnes après 200 cours de français

Age: 14 - 18 ans

Durée: 2 cours de 45 minutes précédés par un cours de langue normal basé sur un travail sur texte, connaissance du vocabulaire afin de préparer le cours de drama au cours duquel le texte ne sera qu'un déclencheur de débat

Lieu: salle de classe

Focus: Comment voyons-nous ceux qui voient les choses autrement que nous?

Tout d'abord on prend le texte à lire qui sera l'objet et la source du débat:

„Le portable, c'est un téléphone qui change tout. Aujourd'hui on ne s'écrit plus, on s'appelle.... Et les Français, insatiables, en redemandent. Voilà que les portables s'installent en force. La preuve? 1,3 million de Français sont équipés d'un portable. Deux fois plus qu'il y a dix mois. Le nombre de télécopieurs a doublé en deux ans. Quant aux cabines, elles se multiplient: 210.000, contre 168.000 voilà dix ans. Le téléphone, c'est peu de le dire, a bouleversé notre vie, privée et professionnelle. Est-il, comme certains l'affirment, le moyen idéal pour rapprocher les gens, ou, comme le soutiennent d'autres, un outil aux effets pervers? (1997)”

Nous terminons l'analyse du texte par évoquer deux situations extrêmes de l'utilisation du portable, rapprocher les gens et se montrer un outil aux effets pervers, et par poser la question: Le texte est né il y a 12 ans. Quelle était la situation à l'époque?

Première forme de travail: utilisation d'objet fictif: Installons-nous en cercle et faisons circuler un objet imaginaire qui serait un portable en montrant les fonctions multiples d'un téléphone portable.(appeler une personne, jouer avec, regarder l'heure, le chercher, le perdre...etc.)

¹⁸ Adaptation d'un cours de drama joué avec des lycéens (animé par Vatai Éva en 2005.)

La deuxième convention est le débat organisé: nous séparons les élèves en deux groupes, il y aura le parti des partisans du portable et des contre-portable. Après un temps de préparation de 3 minutes ils doivent formuler et prononcer publiquement des arguments contre et pour l'utilisation du portable, par exemple:

„Le portable gêne quand on communique trop haut publiquement....”

„Le portable peut sauver la vie.....”

Ici le professeur peut déjà s'attendre à une opinion claire: ce n'est pas le portable qui est le coupable pour une utilisation abusive, mais ceux qui l'utilisent abusivement.

Suite alors des saynètes improvisées en groupes: après avoir fait heurter les opinions qui ne seront pas forcément leurs opinions personnelles, je cite encore une fois les deux extrémités exposées par le texte: le portable peut rapprocher les gens ou leur donner un outil aux effets pervers. Faisons deux saynètes qui représentent les objectifs suivants:

- Comment le portable a rapproché deux personnes qui ne se connaissaient pas avant?
- Comment une personne peut causer des effets très désagréables à une autre personne à l'aide de son portable?

Après la présentation de deux groupes, le professeur donne un exercice écrit où il serait important d'utiliser des expressions concises, propagatrices, pleines d'effets:

1. Non au téléphone portable! - manifeste en 3 phrases contre le portable afin de convaincre ceux qui sont pour le portable

2. Sans portable on est nul! - manifeste en 3 phrases pour le portable afin de convaincre ceux qui sont contre le portable

Pour finir le jeu, on utilise la convention du „Jeux de surréaliste en groupe”: dessinez le portable de l'avenir avec toutes sortes de fonctions imaginées et comme représentant d'une entreprise de télécommunication, présenter-le publiquement afin de le mettre en vente¹⁹.

¹⁹ Après l'idée de Carelman: Catalogue d'objets introuvables, Edit. Balland, 1969.

5.2. Cours de drama au niveau avancé

Il provient de la définition du drama que – s’il est bien utilisé – il contribue à changer dans la tête des joueurs l’image formée sur le monde extérieur, sur ce qu’ils croyaient avant la réalité. Il est donc possible de le mettre au service de la compréhension des notions abstraites et des contenus philosophiques, plus tôt que faire fonctionner leur créativité à travers des rôles.

Je vous présente ci-dessous un drama au niveau avancé bien utilisable pendant un cours de langue étrangère qui intitule Le Mur.

On commence par la narration du professeur qui donne le cadre du jeu.

„Il était une fois un mur mystérieux autour d’un village. Quand quelqu’un grimpait dessus pour voir ce qu’il y avait au-delà, il souriait et sautait de l’autre côté au lieu de redescendre. Les villageois étaient très curieux de savoir ce qu’il y avait derrière, quelle raison poussait les gens à rester au-delà du mur quoiqu’ils aient tout pour mener une vie belle et confortable dans le village. Ils ont alors décidé que quelqu’un d’entre eux ferait l’escalade du mur. Mais avant, ils lui attacheraient une corde à la jambe pour qu’il ne puisse pas sauter sous l’effet de ce qu’il verra. La personne est montée sur le mur, les autres la tenaient fort par la corde. En regardant, un large sourire est apparu sur son visage, elle allait sauter, mais les autres, de plus en plus curieux, l’ont retenue, voulant lui faire raconter ce qu’elle avait vu. À leur plus grand étonnement, la personne est restée muette pour toujours²⁰.”

Question pour les élèves: selon eux, que veut dire la phrase suivante?

„...ils aient tout pour mener une vie belle et confortable dans le village...”

Pour mener une vie confortable on a besoin des biens terrestres, il faut posséder une maison. Il faudrait voir chaque matin la mer, atteindre le calme...etc.

Réunion dans le village dans le cadre d’une improvisation fermée que le professeur doit prononcer (attachons-lui une corde à la jambe):

- Évoquons la situation (la personne grimpe sur le mur et elle en saute)

²⁰ D’après le texte d’Osho

- que faire pour empêcher que la personne saute et pour que nous sachions ce qu'il y a au delà du mur?

Faites un tableau sur le moment où les habitants retiennent la personne par une corde.

Poursuivons la pensée de ces personnes – ci. (dire une phrase à la 1re personne du singulier).

Pantomime: Mettez-vous à deux: l'un est la personne qui a vu ce qu'il y a de l'autre côté du mur, muet, veut raconter tout à son copain qui ne l'a pas vu.

Bilan: Qui a vu quoi de l'autre côté? Qu'est-ce qui peut nous manquer dans notre vie confortable?

5.3. Mes expériences personnelles

Ayant fait plusieurs fois ces cours de drama en classe de lycéens, j'ai pu chaque fois constater que - après avoir travaillé avec les textes de départ avec une approche globale pour ne pas trop grammatiser - ces textes ont tout de suite „charmé” les jeunes par leur contenu pratique et actuel, par leur facilité et - en parlant du texte pour niveau avancé - par leur message métaphorique. Ils ont tout de suite considéré ces fragments comme les leurs – dont ils ont quoi dire. En cours de langue, le texte doit être traité différemment d'une simple unité linguistique à étudier. Après la compréhension, l'enseignant devrait le faire intérioriser aux élèves („C'est un sujet dont j'ai envie de parler!”) et - en proposant des formes motivantes - chercher à étendre le contenu du texte à partir de leur propre réflexion, ainsi qu'à travers l'élan émotionnel et artistique de ces jeunes.

En général il faut travailler avec des textes courts, pour céder la place ensuite aux pensées et aux réactions des jeunes. Il est très important de faire du texte une base de connaissance collective. Naturellement le texte ne reste qu'une base, dont le vocabulaire servira pour chaque participant tout au long du cours. Ils auront le texte sous les yeux pendant le cours, comme document de départ. Quand le cours de drama – donc le jeu collectif – commence, ils s'en détacheront aisément, comme d'un accessoire superflu au théâtre. Pendant le cours on bouge, on se déplace, on fait du bruit, on parle souvent ensemble. Le drama exige aux professeurs de langue un comportement tout à fait différent, un espace totalement bouleversé, et finit par libérer les jeunes, donc par leur faire oublier les normes communicatives habituelles. Dans le jeu en prenant des rôles ils crient en voulant à tout prix s'exprimer.

Ce qui était difficile pour moi au début de ma pratique, c'est de gérer le cours de drama en ne pas le dominant. Laisser la parole à tous les jeunes sans les interrompre et réagir à toutes les propositions en contrôlant d'avance leurs proportions d'utilité du point de vue du cours (par exemple un élève dit une chose qui est vrai et intéressant, mais si je l'acceptais, le cours prendrait une autre direction menant loin de notre but).

Il faut également introduire – ce qui n'est pas facile pour un professeur de langue – un système de correction tout à fait différent: ne pas arrêter les élèves afin de corriger ou lui faire corriger sa faute grammaticale.

Il faut aussi savoir que tous les moments d'un cours de drama ne sont pas également intensifs, son tempo paraît inégal et déséquilibré, mais il peut y avoir des minutes très tendues et excessivement pleines. En tout cas il fait travailler professeur et élèves à 100%, et pour les professeurs il n'y a pas de moment de relâche!

6. Comment faire fonctionner les jeux dramatiques en classe?

Pour bien définir le cadre d'un cours ou bien les frontières qui canalisent le travail d'une année avec une classe, le premier cours je signe toujours un contrat verbal avec les jeunes. On décide ensemble et on fixe les règles, les buts, les moyens du travail commun. Cette décision commune prise au sérieux nous permet de travailler et de jouer ensemble, sans déranger l'un l'autre ou bien, en voulant refuser ou quitter le jeu.

C'est la première condition la plus nécessaire d'un cours de drama. Voyons maintenant le reste des conditions aussi importantes.

6.1. Jeux, drama – mais où?

La salle de classe est faite pour des cours traditionnels / normaux. Les rangées de bancs, le tableau noir ou vert avec le bureau du professeur en face. Tout est construit pour une séparation totale „enseignant-enseigné”. Pour l'écoute de ce qui est dit par le professeur, tout en négligeant ce que les autres enseignés disent: c'est seulement l'enseignant qui peut voir et entendre toutes les réactions dans la classe. Si des bancs encombrant la salle, il faut les déplacer. Si cela demande trop de temps, il faut se mettre en cercle dans les bancs. Si c'est impossible, il faut prévoir des jeux qui peuvent se jouer avec des élèves assis dans les bancs.

Au Lycée Leówey où j'ai travaillé en tant que professeur remplaçant, il y a une salle de jeu, la salle de drama, où il n'y a pas de chaises, les élèves sont assis sur des coussins. Ils se déplacent facilement, rien n'empêche qu'ils bougent librement.

Dans le drama, tout le monde est également important, tous ont droit à la visibilité, à l'attention. Il faut donc trouver les moyens de se mettre en cercle afin de pouvoir communiquer entre participants.

6.2. Comportement et relation élèves-professeur en cours de drama

Le professeur n'est plus enseignant, mais participant, meneur du jeu, modérateur, animateur – sans laisser la conduite du cours aux joueurs. Il joue avec les élèves sans qu'il se laisse entraîner par le plaisir du jeu, car il est le responsable du déroulement du jeu, des activités ludiques et dramatiques.

Il y a des jeux auxquels il est conseillé de ne pas participer – tels sont les jeux de confiance qu'il doit contrôler attentivement en restant dehors. Par contre dans les jeux de mémoire et concentration, il doit montrer un exemple, donc prendre sa part de devoir.

De ce changement de statut il résulte un certain assouplissement de la relation habituelle „élève-professeur” étant donné que leurs rôles – surtout dans le cas où le professeur est compagnon-joueur des élèves - se transforment. Il est évident aussi que le jeu libère des énergies des joueurs - normalement étouffées et socialisées pendant les cours scolaires - et faire de la discipline au cours d'un jeu de la même façon qu'en cours de langue, fait perdre le sens et le plaisir du jeu. Il est très important d'utiliser ces énergies au profit de l'enseignement de langue, le but primaire de notre travail – donc le professeur doit bien gérer cette situation.

L'autre question importante de l'utilisation des activités dramatiques en cours de langue, c'est le silence. Parfois la proposition du professeur est suivie d'un silence des élèves. Il faut savoir de quelle sorte de silence il s'agit. Ai-je mal formulé ma proposition? Ai-je rédigé de façon incompréhensible la consigne? Dans les cours de drama, nous sommes en situation de créativité, sur les improvisations, donc souvent il faut laisser le temps pour la réflexion. Ce temps est fructueux, et „ce silence est plein de vie, d'une vie extraordinaire, où entre deux silences, mille questions se lèvent²¹.”

²¹ Peter Brook 1999. p. 5.

6.3. Rectification, correction et évaluation en cours de drama

Contrairement aux types d'évaluation pendant les cours de langue, toute sorte d'évaluation est à éviter. Naturellement le but primaire, donc faire parler la langue étrangère ne doit pas disparaître, mais les types de correction doivent se modifier. Par une activité dramatique les professeurs encouragent les élèves à parler en utilisant sa capacité créative, ce qui peut leur faire oublier l'utilisation correcte du subjonctif ou le genre des noms. Si la faute rend impossible la compréhension dans un jeu et empêche la continuation, le professeur doit discrètement – en restant inaperçu - reprendre la phrase fautive, l'utilisation erronée d'une construction, d'un mot. Si l'élève commet la faute „en rôle”, le professeur ne doit pas interrompre le jeu et intervenir pour des raisons professionnelles mais il doit poser la question à l'élève sommairement à la fin du jeu, pour se rassurer et pour rassurer les autres joueurs sur le contenu:

Quand tu as dit cela (...) tu voulais faire entendre que.....?

Tu voulais dire par l'idée de... que....?

Il est très difficile pour un professeur de langue de ne pas corriger les fautes des enseignés sur le champ et à tout bout de champ, mais au cours des activités dramatiques - et surtout dans le drama – il vaut mieux oublier ce réflexe, car il peut rompre l'élan du jeu et décourager l'élève.

Dans une activité dramatique où il s'agit d'ouvrir l'élève en déclenchant sa créativité et lui donner le plaisir du jeu pendant l'apprentissage, il est interdit de noter le travail. Mais il est conseillé d'encourager les jeunes, et – des fois – remercier poliment sa proposition.

7. Une expérience complexe de théâtre en FLE: le C.M.M.

Durant l'été de 2003, on a organisé un camp de langue française, qui a eu lieu dans le camping Mandulás, dans la montagne Mecsek, à cinq kilomètres de la ville. Il a duré 7 jours avec la participation de 30 enfants, 3 professeurs et 2 étudiants. Cette forme de camp existait dans le cadre des activités de l'Alliance Française: la plupart des enfants y revenait fidèlement. Le camp était un point de rencontre pour des enfants hongrois apprenant le français comme langue étrangère et pour ceux francophones ou bilingues vivant en

Hongrie. Je travaillais là comme animatrice sous la direction du professeur Vatai Éva, qui m'a demandé à la fin de l'évènement d'écrire mes notes et un bilan de ce qui avait été fait dans le camp pendant 7 journées de travail.

Je vous propose maintenant quelques extraits de mes notes en le considérant bien utile pour ce thème.

7.1. Le déroulement d'un camp

Notre but pédagogique consiste à proposer dans un milieu bilingue des formes artistiques qui font travailler l'imagination et l'utilisation du français à la fois. La langue étrangère n'est qu'un point de référence, quelques fois impérativement oubliable: il est des moments où il ne nous reste comme canal de communication que le langage du théâtre.

L'accent est donc mis sur la créativité et l'échange artistique. L'apprentissage de la langue française n'est qu'un élément secondaire: cette semaine – malgré certaines ambitions parentales - ne peut pas être considérée comme des cours de langue intensifs.

Ainsi nos buts sont:

1. Créer au cours des activités artistiques une forte motivation d'utilisation du français.
2. Vaincre les difficultés provenant de la différence linguistique en utilisant le code du théâtre et des autres arts.

Il n'y a qu'une obligation et un engagement pour ceux qui décident de monter sur scène en parlant au cours du spectacle présenté le dernier soir, ils doivent accepter d'utiliser le français.

Le thème artistique change d'une année à l'autre: cette année là c'était le cirque. Nous avons utilisé la langue pour faire un voyage imaginaire autour du cirque à l'aide du chant, du drama, du théâtre et de la danse (= mouvements rythmiques)

Nos bungalows en bois donnaient sur une cour intérieure carrée, au milieu de laquelle se trouvait un grand chêne. Entre les branches de l'arbre nous avons tendu une corde à laquelle nous attachions au fur et à mesure tous les objets trouvés dont on pouvait se servir pour donner des sons intéressants (poêle trouée, capsules de coca, morceaux de chaine et de bois etc.). Cet instrument inspirait les enfants tout au long du camp: ils cherchaient des solutions techniques pour en jouer et ils trouvaient des éléments rythmiques intéressants en l'utilisant. De cet instrument jouera plus tard l'orchestre du cirque, il se nommera criolon.

Nous avons également tendu une toile pour désigner le fond de la scène avec des accessoires dans les coulisses (les accessoires sont très importants pour les enfants, un objet déclenche souvent l'imagination. Il ne faut pas penser à des choses coûteuses: un vieux chapeau, une grosse corde, un tissu font l'affaire) et nous avons aménagé dans la cour une place pour notre futur public.

Voyons le premier cours de drama en langue hongroise sur le cirque qu'on a fait pour mettre les enfants dans l'ambiance.

1./ Conversation libre sur le cirque

Professeur: Êtes-vous déjà allés au cirque? Qu'avez-vous ressenti là-bas? Aimez-vous ce que vous avez vu? Pourquoi? Pourriez-vous dire la cause de vos sentiments? (déception, enthousiasme, indifférence, colère...etc.)

À ma grande surprise les réponses négatives sur cette sorte de spectacle étaient nombreuses:

„Il faisait très chaud, ça puait et tout était cher.”

„J'étais déçu, car c'est le magicien qui vendait les popcorns.”

„Mes parents disaient que ça serait très bon, ensuite ils ne sont pas venus avec moi et ma soeur, je crois qu'ils voulaient du calme à la maison.”

Et voilà quelques réponses positives:

„C'est un bâtiment très grand, une sorte de tente gigantesque, les petits paraissent tout petits dedans.”

„Il y avait beaucoup de couleurs et de lumières.”

On a continué la conversation.

Professeur: Si vous aviez la possibilité de fonder un cirque quels seraient les numéros représentés au public?

Ici nous avons écrit sur un grand papier leurs exigences artistiques ou éthiques qu'ils formulent vis-à-vis du cirque, pour avoir des points de référence au cours du jeu entier. D'ailleurs dans le drama il est recommandé que le professeur prenne notes pour „ne pas perdre les informations” car chacune pourra être utile à un autre moment du jeu.

„L'entrée serait gratuite pour les enfants.”

„Il y aurait beaucoup de couleurs et musique.”

„Nous travaillerions avec de vrais animaux sauvages.”

„Il y aurait des clowns marrants et des numéros très dangereux, des fois un peu de vraie mort.”

La réaction du professeur ne consiste pas à dire: Non, non, pas de mort dans ce cirque, mais à poser une question à l'élève qui avait eu cette idée: Tu ferais volontiers un numéro comme ça?

2./ Proposition du sujet et construction du contexte dramatique:

Professeur: Si nous avons un cirque, comment le nommerions-nous? Il faudrait trouver un nom court, intéressant, qui éveille l'intérêt et qu'on peut facilement retenir.

Après une discussion très sérieuse, nous avons décidé de baptiser notre cirque C.E.M., l'abréviation hongroise de l'expression Cirque d'Enfants à la Mandulàs.

Travail en 3 groupes:

1. Faites le plan d'un cirque ambulante. Quels seraient les bâtiments et les locaux indispensables?

Les élèves dessinent collectivement en discutant sur les possibilités.

2. Quels métiers existeraient dans notre cirque?

Faites une liste et préparez des explications pour chaque métier: c'est très difficile de traduire les métiers du cirque en français et en hongrois.

3. Comment vous attireriez le public dans votre cirque? Trouvez des moyens de publicité pour le faire. (affiches, petits vers ou chansons, effets de son...etc.)

Entretien: Il est très important de présenter en commun le travail de tous les groupes, ce sont ces informations qui feront désormais la connaissance collective, donc une matière de base connue pour tout le monde, qui se repose sur un accord commun. Naturellement les enfants ne sont pas toujours forcément d'accord, mais il existe des techniques pédagogiques dans le drama pour faire converger les opinions très différentes.

3./ Prise de rôle

Professeur: Auriez-vous envie de travailler dans le C.M.M.? Quels rôles joueriez-vous dans ce cirque? Quel serait votre métier, votre art?

Il est nécessaire d'en parler ensemble pour éviter d'avoir à la fin trois lanceurs de couteau solitaires: dans le cirque il y a suffisamment de rôles, l'accord doit se faire tout au début. Pour composer les petits groupes en préparant le jeu suivant, il faut faire accepter quelques compromis.

Professeur: Un photographe a fait de très belles photos expressives au cours des spectacles et des répétitions, regardons-les.

Suite alors un travail en petits groupes. On fait des tableaux sur ces moments mentionnés. Le professeur – en poursuivant leurs pensées – peut toucher l'épaule d'un personnage, ce qui veut dire qu'il doit prononcer une phrase ou donner des sons à la première personne du singulier:

„Equilibriste: Mon Dieu, ils ont encore oublié le filet de protection!”

„Clown: Je ne comprends pas pourquoi ils ne rient pas ce soir!”

Entretien sur les tableaux vus pour nourrir le savoir commun et éviter les malentendus.

4./ Introduction de la nouvelles situation

Le professeur entre dans le rôle d'un impresario, une espèce de manager avec son téléphone portable, et explique la raison de sa venue:

„Il y aura bientôt un concours annoncé par le Réseau des Cirques du Monde. Ce Réseau organisera une belle tournée autour du monde pour le cirque de l'année qui doit être ...(ici j'énumère les critères du bon cirque qu'ils ont rédigés eux-mêmes au début du jeu) Cette tournée rapportera une grande réputation et beaucoup d'argent aux membres du cirque. Le comité du Réseau viendra regarder leurs numéros d'ici une semaine (par hasard le jour sera la journée de notre représentation devant les parents.) Il faudrait donc paufiner leurs numéros, perfectionner leur spectacle.”

S'ils ont des questions, l'impresario leur répond, puis part en leur souhaitant bon travail.

5./ Travail théâtral

Après la construction de groupe de travail une activité créative a commencé. Tout d'abord nous avons fait le projet des numéros du groupe: Qui fait quoi, comment? Que se passe-t-il sur scène?

Ils cherchaient partout des personnages contrastifs et contradictoires, comme lanceur de couteau alcoolique dont les mains tremblent, dompteur d'animaux lâche, clown triste...etc.

Ensuite tous les professeurs avaient leurs devoirs: une animatrice française, Corinne travaillait avec eux sur l'écriture des textes, Marie-Pierre Watremez, un professeur de français avec sa guitare les aidait à trouver des rythmes et des mélodies accompagnant leur travail. Moi-même, j'étais à côté d'eux pendant les répétitions pour les aider par mes conseils à monter le numéro de leur rêve. Il a fallu trouver pas mal d'astuces pour créer l'illusion avec les moyens du théâtre: ils ont dû faire semblant de soulever 200 kilos ou de danser sur la corde. Le matin nous faisons des exercices de théâtre et de danse aussi en petits groupes, car chacun des numéros demandait une aptitude ou une adresse développée: harmonisation de mouvements et de sons, concentration, l'écoute précise des autres...etc.

Le moment de la représentation est venu. Le professeur de drama, dans le rôle de l'impressario, présente et commente le spectacle du cirque le plus magnifique du monde devant les parents. Le spectacle commence dans une ambiance familiale et chaleureuse, ce qui a beaucoup encouragé les enfants. Il n'y avait pas un seul qui ne voulait pas entrer sur scène et accepter les règles du jeu. Les parents s'amusaient très bien, tous les enfants travaillaient de façon très concentrée: c'est ce que le théâtre sur scène souhaite, ils ont très bien compris.

7.2. Conclusions

Chaque fois qu'on organise un évènement francophone autour du théâtre, la question se pose: quels sont les buts de réunir les gens autour de la langue française? Est-ce vraiment autour du français qu'on les réunit? Ou bien sous le prétexte de ce dernier?

Le travail dans le camp ne m'a pas donné la réponse exacte: des Français et des Hongrois se sont réunis, ils ont parlé français ou hongrois, ils ont fait du théâtre en français ou en hongrois. Où est la francophonie dans tout cela?

8. Conseils pour l'utilisation de quelques documents et images bien connus dans des méthodes de français

Ci-dessous j'essaie d'évoquer quelques documents connus dans la civilisation francophone – poésies, fragments de roman – qui figurent très souvent dans des méthodes de français, et quelques photos qui peuvent déclencher la fantaisie pour entamer une conversation en classe.

Pour ces documents je tente de proposer une utilisation basée sur une approche dramatique, tout en approuvant – appuyée sur mes expériences pédagogiques – que bien souvent il suffit un document bien choisi pour faire fonctionner l'imagination des élèves.

8.1. Textes

1./ Exercice de dramatisation: Le corbeau et le renard de La Fontaine:

Mettez en langage parlé le dialogue entre le corbeau et le renard en introduisant un petit monologue de chaque animal, relatant leurs buts au public. Attention, les personnages du théâtre ne mentent jamais au public.

„Maître Corbeau, sur un arbre perché,
Tenait en son bec un fromage.
Maître Renard, par l'odeur alléché,
Lui tint à peu près ce langage :
« Hé ! bonjour, Monsieur du Corbeau.
Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau !
Sans mentir, si votre ramage
Se rapporte à votre plumage,
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois. »
A ces mots le Corbeau ne se sent pas de joie ;
Et pour montrer sa belle voix,
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.
Le Renard s'en saisit, et dit : « Mon bon Monsieur,
Apprenez que tout flatteur

Vit aux dépens de celui qui l'écoute :
Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute. »
Le Corbeau, honteux et confus,
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.”

2./La Fontaine: La cigale et la fourmi

La Cigale, ayant chanté
Tout l'été,
Se trouva fort dépourvue
Quand sa bise fut venue:
Pas un seul petit morceau
De mouche ou de vermisseau.
Elle alla crier famine
Chez la Fourmi sa voisine,
La priant de lui prêter
Quelque grain pour subsister
Jusqu'à la saison nouvelle.
« Je vous paierai, lui dit-elle,
Avant l'août, foi d'animal,
Intérêt et principal. »
La Fourmi n'est pas prêteuse :
C'est là son moindre défaut.
« Que faisiez-vous au temps chaud ? »
Dit-elle à cette emprunteuse.
« Nuit et jour à tout venant
Je chantois, ne vous déplaise. »
« Vous chantiez ? j'en suis fort aise :
Eh bien ! dansez maintenant. »

1. Mettez les informations en monologue, puis utilisez des dialogues :

« Elle alla crier famine
Chez la Fourmi sa voisine,
La priant de lui prêter
Quelque grain pour subsister
Jusqu'à la saison nouvelle. »

Exemple : J'ai très faim, aidez-moi ma chère voisine...

2. Intensifiez les promesses :

« Je vous paierai, lui dit-elle,
Avant l'août, foi d'animal,
Intérêt et principal. »

Exemple : Je vous promets de vous rendre dix fois plus avant la fin d'été.

3. Faites-en un dialogue en registre parlé en ajoutant des didascalies.

La Fourmi n'est pas prêteuse :
C'est là son moindre défaut.
« Que faisiez-vous au temps chaud ? »
Dit-elle à cette emprunteuse.
« Nuit et jour à tout venant
Je chantois, ne vous déplaie. »
« Vous chantiez ? j'en suis fort aise :
Eh bien ! dansez maintenant. »

Exemple :

Fourmi : Écoutez, je n'aime pas prêter de l'argent !

Cigale : Faites un effort, s'il vous plaît !

3./Jacques Prévert : Déjeuner du matin

Il a mis le café Dans la tasse
Il a mis le lait Dans la tasse du café
Il a mis le sucre Dans le café au lait
Avec la petite cuiller Il a tourné
Il a bu le café au lait Et il a reposé la tasse
Sans me parler Il a allumé
Une cigarette Il a fait des rondes
Avec la fumée Il a mis les cendres
Dans le cendrier Sans me parler
Sans me regarder Il s'est levé
Il a mis Son chapeau sur la tete
Il a mis Son manteau de pluie

Parce qu'il pleuvait Et il est parti

Sous la pluie Sans une parole
Sans me regarder Et moi j'ai pris
Ma tête dans ma main
Et j'ai pleuré.

1. Après avoir mémorisé la poésie, un élève vient devant les autres et met en action le texte mémorisé. Les autres verbalisent ses actions.

2. Exercices de dramatisation : Les personnages de cette poésie ne se parlent pas. Essayez d' imaginer un dialogue entre eux, en utilisant les actions comme didascalie.

3./Jacques Prévert : Le message

La porte que quelqu'un a ouverte
La porte que quelqu'un a refermée
La chaise où quelqu'un s'est assis
Le chat que quelqu'un a caressé
Le fruit que quelqu'un a mordu
La lettre que quelqu'un a lue
La chaise que quelqu'un a renversée
La porte que quelqu'un a ouverte
La route où quelqu'un court encore
Le bois que quelqu'un traverse
La rivière où quelqu'un se jette
L'hôpital où quelqu'un est mort.

1. La moitié des élèves vient devant les autres et met en action le texte que les autres leur lisent à haute voix.

4./Marguerite Duras: Une grande limousine noire

« Dans la limousine il y a un homme très élégant qui me regarde. Ce n'est pas un blanc. Il est vêtu à l'européenne, il porte le costume de tussor clair des banquiers de Saïgon. Il me regarde. J'ai déjà l'habitude qu'on me regarde. On regarde les blanches aux colonies, et les petites filles blanches de douze ans aussi. Depuis trois ans les blancs aussi me regardent dans les rues et les amis de ma mère me demandent gentiment de venir goûter chez eux à l'heure où leurs femmes jouent au tennis au Club Sportif.

.....

L'homme élégant est descendu de la limousine, il fume une cigarette anglaise. Il regarde la jeune fille au feutre d'homme et aux chaussures d'or. Il vient vers elle lentement. C'est visible, il est intimidé. Il ne sourit pas tout d'abord. Tout d'abord il lui offre une cigarette. Sa main tremble. Il y a cette différence de race, il n'est pas blanc, il doit la surmonter, c'est pourquoi il tremble. Elle lui dit qu'elle ne fume pas, non merci. Elle ne dit rien d'autre, elle ne lui dit pas laissez-moi tranquille. Alors il a moins peur. Alors il lui dit qu'il croit rêver.

Elle ne répond pas. Ce n'est pas la peine qu'elle réponde, que répondrait-elle. Elle attend. Alors il le lui demande : mais d'où venez-vous ? Elle dit qu'elle est la fille de l'institutrice de l'école de filles de Sadec. Il réfléchit et puis il dit qu'il a entendu parler de cette dame, sa mère, de son manque de chance avec cette concession qu'elle aurait achetée au Cambodge, c'est bien ça n'est-ce pas ? Oui, c'est ça. »

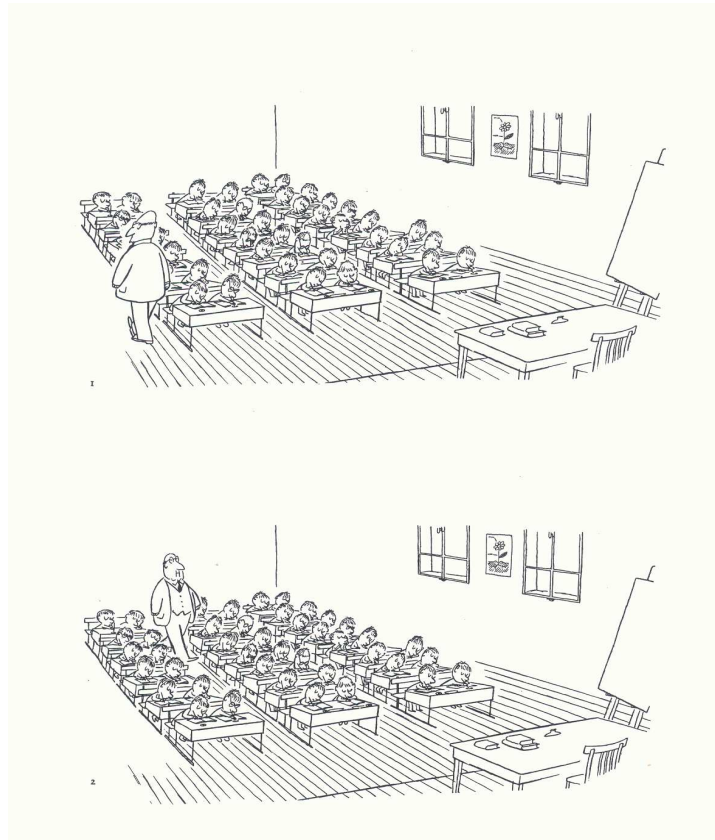
1./ Après une étude approfondie du texte, faisons la mise en espace de cette situation très simplement et clairement décrite par Duras. Deux élèves prendront le rôle des deux personnages, les autres les dirigeront. Le professeur les aide par des questions :

Exemples :

Où est placé à ce moment-là l'homme ?

Comment est-il vêtu ?

8.2. Images



1./ Regardez bien la situation! Les enfants sont en train d'écrire une épreuve, pendant que le prof se promène parmi eux. Verbalisez les pensées en monologue:

- du prof qui en a marre de cette classe pleine d'éléments perturbateurs
- d'un bon élève qui veut à tout prix réussir et qui vient de finir son travail
- d'un élève qui ne sait rien et qui a – comme seule chance pour ne pas échouer – l'intention de copier sur les autres.

2./ Le grand moment est venu...



Les questions que le professeur peut poser pour faire travailler les jeunes:

- Comment est cette petite fille? Quelles émotions son visage et son corps expriment?
- Qu'est-ce qui s'est passé juste avant la prise de la photo?
- Qu'est-ce qui se passera juste après la prise de la photo?
- Dix ans plus tard comment elle se souviendra de cette situation? Faites le récit comme si elle le racontait à sa fille.

3./ Image du cinéma muet



Question pour déclencher la conversation:

Que traduit l'expression de visage des personnages sur la photo?

Que doivent-ils voir? De quoi peuvent-ils avoir peur, être étonnés...etc....?

Quel est le comique de la situation pour les spectateurs de la photo?

Après s'être mis d'accord, prenons la position des personnages représentés sur la photo et mettons le son – donc jouons la situation en donnant la parole aux personnages – puis imaginons et jouons la suite de la situation.

9. Conclusion

Vu les statistiques de l'enseignement qui nous montre des différences énormes entre les performances des enfants, des résultats des écoles selon le statut social – qui d'ailleurs dépend souvent en Hongrie de la position géographique - on peut déclarer l'impuissance des anciennes pédagogies face aux nouveaux défis et rôles nécessaires dans le système de l'éducation.

Je vous ai présenté une solution, une réponse possible sur cette question problématique. Je n'avais pas comme but de vous faire connaître profondément cette méthode d'apprentissage car ni la forme, ni le volume de ce travail ne me permettait pas de faire une étude détaillée et bien approfondie du drama.

Mon but était plutôt juste donner envie de faire connaissance avec le drama, de voir clair dans le labyrinthe des méthodes utilisables, donner une piste de recherche et aussi donner naissance à la volonté, à la prétention de chercher et trouver un outil quand en tant que professeur on se sent incapable, impuissant face aux nouvelles demandes de l'enfant.

Bibliographie

Augusto Boal: Théâtre de l'opprimé; pratique du théâtre de l'opprimé. Paris, La Découverte / Poche - Coffret 2 tomes – 2003.

Bernard Dufeu: Sur les chemins d'une Pédagogie de l'Être, Une approche psychodramaturgique de l'apprentissage des langues, Editions Psychodramaturgie, Mainz 1992.

Donald, Woods Winnicot: Jeu et réalité, l'espace potentiel, Gallimard, 1971.

Gavin Bolton: A tanítási dráma elmélete, Marczibányi téri Művelődési Központ, Bp., 1993.

Hélène Augé-Michèle Vilmas-Marie-France Borot: Jeux pour parler – jeux pour créer - Clé international, 1989.

Jonathan Neelands: Dráma a tanulás szolgálatában, Marczibányi Téri Művelődési Központ, Budapest, 1994.

László Kaposi: Tanítási dráma, szerzői kiadás Szada, 2006.

László Kaposi szerk.: Drámapedagógiai olvasókönyv, Marczibányi Téri Művelődési Központ, Budapest, 1995.

Michele Vielmas: A haute voix, Clé international 1990.

Peter Brook: L'espace vide, Ecrits sur le théâtre, Éditions du Seuil, 1977.

Peter Brook: Entre deux silences, Actes Sud-Papiers 1999.

Péter Medgyes – Éva Major: A nyelvtanár, A nyelvtanítás módszertana, Corvina, Bp., 2004.

Tadeusz Kantor: Le théâtre de la mort, L'âge d'homme 2004.

Pedagógusképzési programcsomagok kifejlesztése és kipróbálása HEFOP 2.1.1. központi program A komponens című kiadvány, SuliNova, Budapest, 2006.

Annexe

Bibliographie des recueils de jeux et des méthodes de drama

1. En langue hongroise

András Lukácsy: Elmés játékok, játékos elmék, Minerva, Bp. 1974.

András Lukácsy: Népek játéka, Ciceró, Bp., 1981.

Emőke Bagdy – József Telkes: Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában, Tankönyvkiadó, Bp., 1988.

Imre Bús Dr. szerk.: Játékok a személyiség-és közösségfejlesztés szolgálatában, Szekszárd, 2003.

Imre Montágh: Mondjam vagy mutassam? Szó - hang - gesztus, Móra, 1985.

Irén Varga – K. Gönczi – I. Pintér: Önismereti játékok gyűjteménye, Pedellus, Bp. 2004.

Irma Beniczky: Képes családi játékkönyv, Franklin Társulat, 1886.

Jamie Walter: Feszültségoldás az iskolában, Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1997.

János Rudas: Delfi örökösei, Gondolat, Bp.1990.

Johanna. Friedl: Az iskolai siker titka – a játék, Deák és Társa, 2004.

Johanna. Friedl: Féleleműző játékok, Deák és Társa, 2004.

Jolán Kovács Dr.: Légzőgyakorlatok, Pont Kiadó, Bp., 1996.

Katalin Gabnai: Drámajátékok, Marczibányi téri Művelődési Központ, Bp.1993.

Katalin Gabnai: Drámapedagógiai levelek, avagy a gyermekszínházi ábécéje, Úttörővezető, Bp.1985/87.

Karen R. Kruper: Kommunikációs játékok, Népművelési Intézet Bp.1979.

László Benedek: Játék és pszichoterápia, Magyar Pszichiátriai Társaság, Bp, 1922.

László Kaposi: Játékkönyv, Színházi füzetek, Bp., 1993.

Miroslav Disman: Dramatikus nevelés, in: Játéksarok ILV, Bp., 1979.

Ödön Bánlaki – István Hesz – Pál Sztrilich: Játékoskönyv, Tankönyvkiadó, Bp., 1927.

Tibor Debreczeni: Szín-kör-játék, Népművelési Propaganda Iroda, Bp. 1981.

Viola Spolin: Színházi improvizáció, Népművelési Intézet, Bp.1980.

Drámapedagógiai Magazin 1996-2009.

Gyermekdramaturgia I.-II. Népművelési Intézet, Bp.1979.

Képzők könyve, Ifjúsági és Sportminisztérium, 1999.

2. En langue française

- A. Héril - D. Mégrier: Techniques théâtrales pour la formation d'adultes, Retz 1999.
- A. Héril - D. Mégrier: 60 exercices d'entraînement au théâtre, Retz, 1992.
- A. Héril - D. Mégrier: Entraînement théâtral pour les adolescents, Retz, 1994.
- Bernard Dufeu: Sur les Chemins d'une Pédagogie de l'Être, Édition Psychodramaturgique, Mainz, 1992
- Catherine Morrisson: 40 exercices d'improvisation théâtrale, Actes Sud Junion, 2001.
- Chantal Dulibine- B. Grosjean: Coups de théâtre en classe entière, Scéren CRDP, 2004.
- Christiane Page: Pratique du théâtre, Hachette-Éducation, 1998.
- Dany Porché: 10 rendez-vous en compagnie de Yannis Kokkos, Acte Sud-Papiers, 2005.
- Evelyne Bérard: L'approche communicative–Théorie et pratique, Clé International, 1991.
- Jacques Choque: L'expression corporelle, 300 exercices, Hatier, 1995.
- Jean-Marc Caré - Francis Debyser: Jeu, langage et créativité, Hachette, 1991.
- Jean-Marc Caré: Iles, BELC, 1980.
- Jean-Claude Landier - Gisele Barret: Expression-dramatique-théâtre, Hatier, 1991.
- Jean-Claude Landier - Gisele Barret: Expression-dramatique-théâtre, Hatier, 1999.
- Marie-Cécile Leblanc: Jeu de rôle et engagement, L'harmattan, 2002.
- Michèle Vielmas: A haute voix, Clé International, 1990.
- Paul Martens: Nouveau solfège de la diction, Librairie Théâtrale, 1986.
- Patrice Julien: Activités ludiques, Clé International, 1988.
- Patrick Pezin: Le livre des exercices à l'usage des acteurs, Éditions Entretemps, 2002.
- Sophie Balazard - É.Gentet-Ravasco: Le théâtre à l'école, Hachette-Éducation, 2001.
- Jeux de rôles de français en langue étrangère, L'Harmattan, 2002.
- 10 rendez-vous en compagnie de Robin Renucci, Acte Sud-Papiers, 2005.

3. En langue anglaise

Alan Maley-Alan Duff: Drama Techniques in Language Learning, CUP 1978.

Andy C. Rouse: Do it yourself, Tankönyvkiadó, Budapest, 1990.

Brian Peachment: Educational Drama, 1976.

Donna Brandes-Howard Phillips: Gamesters' Handbook, Hutchinson, 1978.

Donna Brandes-Howard Phillips: Gamesters' Handbook Two, Hutchinson, 1982.

Ken Robinson: Exploring Theatre and Education, Heinemann 1980.

Nellie McCaslin: Creative Drama in the Classroom, New York, 1980.

Susan Holden: Drama in Language Teaching, Longman, 1981.

4. En langue allemande

Abt, C.C.: Ernste Spiele, Köln, 1970.

Bauer, U.: 500 Spiele für jede Gruppe für alle Situationen, Remscheid, 1988.

Broich, J.: Spiel und Theaterpädagogik, Duisburg, 1981.

Grüneisl G.: Spielen mit Gruppen, Stuttgart, 1974.

H. Gudjons.: Spielbuch-Interaktionserzielung, Julius Klinkhardt, 1995.

Spielen (Jahresheft des Friedrich Verlages, 1995.

Ramme, J.-Riese, H.: Spiele für viele, Braunschweig, 1981.

Vopel, K.: Interaktionsspiele, Heft 1-9, Hamburg, 1974.

Ziegenspeck, J.: Spielen in der Schule, Duisburg, 1980.