

# Pratique théâtrale et insécurité linguistique. Un exemple d'enseignement du FLE en Jordanie

Isabelle Bernard  
Université de Jordanie



Synergies Algérie n° 10 - 2010 pp. 225-231

**Résumé :** Dans le cadre d'un projet de recherches sur la didactique des langues et des cultures intitulé « Éléments pour une didactique du FLE en Jordanie », j'ai été amenée en collaboration avec un collègue jordanien à réfléchir sur l'intérêt d'une pratique théâtrale dans le cursus de français des universités jordaniennes. Les grandes lignes de cette expérience de pédagogie innovante en contexte arabophone sont présentées ici suivant un compte-rendu tripartite : le premier axe décrit le terrain actuel, un paysage francophone naissant ; le second explicite notre approche du théâtre en français et ses bénéfices dans la gestion de l'anxiété linguistique des apprenants et le troisième dresse un premier bilan didactique.

**Mots-clefs :** FLE, insécurité linguistique, didactique contextualisée, art dramatique, Jordanie.

**Abstract:** Our research entitled "For intercultural education in French language for foreigners learning and teaching in Jordan" gives us the opportunity to make remarks in the field of specific language education and to show how theatre-based activities can play a constructive role in French learning. First, we will expose particularities of French speaking community in Jordan and study plan offered by the Kingdom's universities and also describe the needs of the nation in this field. In a second part, we will explain how the theatrical workshop helps students to cover the area of stress management in French oral skills. In the third part, we will exanimate a real feedback and, in particular, show that theatrical training can be useful to complement the standard curriculum for Departments of French Language in Jordan's universities.

**Keywords:** French for Foreigners, stress management, specific classroom learning, drama, Jordan.

**المخلص:** في إطار مشروع بحث حول تعليمية اللغات والثقافات تحت عنوان "عناصر لتعليمية الفرنسية كلغة أجنبية في الأردن"، ذهبت بالتعاون مع زميل أردني للتفكير في جدوى الممارسة المسرحية في المناهج الدراسية للغة الفرنسية في الجامعات الأردنية. نعرض هنا الخطوط العريضة لهذه التجربة التربوية المجددة في بنية عربية اللغة وفقا لتقرير ثلاثي الأبعاد: المحور الأول يصف الوضع الحالي، وهو عبارة عن منظر فرنكوفوني ناشئ، المحور الثاني يكشف عن مقاربتنا للمسرح الفرنسي اللغة و فوائده في إدارة القلق اللغوي المتعلمين، والثالث بشكل خلاصة تعليمية أولية.

**الكلمات المفتاحية :** الفرنسية كلغة أجنبية، تسيير الأمن اللغوي، التعليمية المناسبة للميدان، الدراما، الأردن.

Dans le cadre d'un projet de recherches sur la didactique des langues et cultures intitulé « Éléments pour une didactique du FLE en Jordanie », j'ai été amenée en collaboration avec un collègue jordanien à réfléchir sur l'intérêt d'une pratique théâtrale dans le cursus de français des universités jordaniennes. Les grandes lignes de cette expérience de pédagogie actionnelle en contexte arabophone sont présentées ici suivant un compte-rendu tripartite : le premier axe décrit le terrain actuel, un paysage francophone naissant ; le second explicite notre approche du théâtre et ses bénéfices dans la gestion de l'anxiété linguistique des apprenants et le troisième dresse un premier bilan didactique<sup>1</sup>.

## Terrain

D'emblée, précisons que cette expérience de didactique contextualisée s'inscrit dans le cadre du développement de la francophonie qui, pour une part, repose sur l'enseignement institutionnel de la langue. Historiquement anglophone, le Royaume Hachémite a prioritairement axé sa politique éducative sur l'apprentissage des langues étrangères : dès l'école maternelle, les élèves sont sensibilisés à l'anglais et au niveau élémentaire, ils débent le français<sup>2</sup>. Menée depuis les années 1980, cette politique volontariste a conduit à une massification des inscriptions à l'Université : actuellement, 70% des bacheliers deviennent étudiants dans le secteur public. De cette démocratisation des études, il résulte que nombre de jeunes obtiennent des résultats insuffisants pour suivre les cursus qu'ils désirent<sup>3</sup> et qu'ils remplissent bon gré mal gré les bancs de filières qu'ils n'ont pas choisies. Les enseignants de FLE en l'occurrence sont confrontés à un public des plus hétérogènes : même s'ils entrent au Département<sup>4</sup> avec 80 ou 84%, les apprenants ont des niveaux de compétence et des bagages très inégaux. Leurs motivations ne sont pas clairement définies et beaucoup se sentent acculés dans cette discipline.

En outre, les dispositifs institutionnels et pédagogiques de formation sont en construction : aucune école doctorale ni pôle de recherche ne viennent clore le cursus d'études françaises et ouvrir de réelles opportunités professionnelles ; le corps enseignant est dans son ensemble constitué de docteurs formés en France<sup>5</sup> et l'inauguration d'un Master est en souffrance depuis plusieurs années. Les recherches en didactique du FLE pâtissent de cette situation et restent peu dynamiques. Le français est certes perçu comme une langue de promotion sociale car, traditionnellement, seule l'élite du Royaume était francisante.

Toutefois, les perspectives professionnelles ont été revues à la hausse : en 2009, la France est devenue le premier investisseur industriel non arabe, ce qui en terme d'emplois dans le domaine de la médiation ne tardera plus à valoriser une démocratisation de la francophonie<sup>6</sup>. Pour l'heure, le marché jordanien en expertise francophone (enseignement et traduction notamment) demeure saturé par les concurrents libanais voisins. De surcroît, les besoins sont trop souvent comblés par l'intermédiaire de l'anglais, les sociétés préférant d'elles-mêmes recourir à des employés maîtrisant l'anglais commercial de base plutôt que recruter des candidats francophones, de niveau A2-B1 du CECR<sup>7</sup>, sans expérience. Les défis lancés à nos apprenants sont des plus multiples car il leur demeure malaisé de pénétrer un nouveau groupe culturel, économiquement décisif.

En plus de ces incertitudes professionnelles, le paysage linguistique est tel que, peu lecteurs et peu francisants - puisque les élèves qui suivent des cours de français dans le secondaire sont moins de 10% à se spécialiser - ils ressentent un malaise dans les classes. Leurs prises de parole sont d'emblée menaçantes et le demeurent : qu'ils proviennent de l'enseignant, des étudiants partenaires des communications ou de l'étudiant lui-même, jugements et moqueries sont immédiats. Hors la classe, il existe des structures dans lesquelles les étudiants peuvent pratiquer la langue, notamment les cours et ateliers proposés par le Centre Culturel Français. Au sein de la médiathèque sont d'ailleurs efficacement réunis méthodes et manuels avec leurs supports audio-visuels, journaux et revues, romans et BD : il s'agit d'une bibliothèque de l'apprenant, définitivement conçue en vue de l'apprentissage du français<sup>8</sup> mais que, pour l'heure, un pourcentage négligeable d'étudiants fréquente.

Consécutives à un rapport ambivalent et conflictuel à la langue étrangère, l'inhibition pénalise les apprenants qui ressentent négativement (dans la compréhension comme dans la production) le décalage entre ce qu'ils ne savent pas et qu'idéalement ils s'imaginent devoir être en mesure de comprendre ou d'exprimer. Dans cet entre-deux linguistique, ils souffrent de ce que l'échange imparfait et incomplet comparé à celui émis dans leur langue maternelle trahit leurs manques et leurs défaillances. La culture éducative locale s'appuie, de plus, sur un rapport aux savoirs, faussé et souvent instrumentalisé, résumé en une obsession de la note, non de la performance réelle. De nombreux apprenants désirent finir au plus tôt leurs études quelque soit la discipline se montrent prêts à de nombreuses compromissions pour y parvenir.

Pour nous, cette motivation extrinsèque relève de l'anxiété linguistique qui, parfois, confine à l'inhibition identitaire ou révèle des souffrances psychologiques plus profondes. Même si cette étape est inhérente à tout apprentissage d'un nouveau code langagier, il n'est jamais aisé d'accepter intimement la mise en question de soi, de sa langue et de sa culture d'origine. L'arabité pourra par contrecoup être perçue négativement face à un univers occidental économiquement tout puissant. A l'inverse, l'Occident demeurera incompréhensible, inabordable : étranger.

Un tel paysage universitaire et professionnel requiert la mise en place d'une pédagogie innovante. L'université doit se rendre capable de réussir avec des enjeux neufs et notre expérience montre que la pratique théâtrale peut y contribuer de façon majeure.

### **Approche : que peut le théâtre ?**

De cet état de lieux, il ressort en premier chef que la question de la motivation se situe au centre de l'enseignement et de l'apprentissage du français en Jordanie. Nous estimons que le théâtre, associé à une formation institutionnelle centrée sur un apprentissage collaboratif et différencié, a la capacité de se révéler une composante essentielle de motivation externe. En effet, les ateliers d'art dramatique ne relèvent pas du cadre institutionnel normatif mais reposent sur le volontariat passionné de tous, apprenants comédiens et enseignants metteurs en scène.

Non natifs et non professionnels, les comédiens gagnent au sein de la troupe une confiance en eux qui renforcent leur assurance en matière de communication en français. Le travail régulier sur la respiration et sur le volume de la voix, les techniques de maîtrise du souffle et de gestion des émotions négatives les amènent à dominer la tension émotive qui, en classe et en situation professionnelle, s'avère source d'erreurs linguistiques et de blocages psychologiques. Se connaissant mieux et se découvrant de façon évolutive, les étudiants avancent sereins vers le plurilinguisme. Ils gagnent en autonomie et ce gain se reporte sur un contrôle d'eux-mêmes plus rapide et plus efficient.

Le théâtre favorise les échanges réels car la communication sur et hors scène n'a pas pour dessein l'exploitation de contenus linguistiques donnés. En classe, les effectifs dans les cours théoriques et pratiques nous contraignent à faire perdurer un enseignement frontal et magistral même s'il n'est plus du tout adapté à l'hétérogénéité du public étudiant ni aux enjeux de l'université. Au sein des ateliers, l'acquisition du nouveau code se fait au contraire dans un contexte spontané, non captif : l'objectif est que se produise une communication en français, avec son lot d'hésitations et d'interférences interlinguistiques arabes et anglaises. A tout moment, les compétences plurilingues des apprenants sont valorisées car elles maintiennent du lien dans le groupe.

Par la découverte d'éléments kinésiques et proxémiques, connotés culturellement, l'étudiant assimile, en outre, une série d'instruments aptes à perfectionner ses savoir-faire et savoir dire de locuteur, qu'il soit guide touristique, enseignant, traducteur ou même acteur. Comme les apprenants deviennent peu à peu producteurs de savoirs opératoires, la relation pédagogique s'en trouve décentrée (Halle, 2000 : 36) : l'enseignant ne se situe plus au cœur des activités, mais construit avec le groupe un projet langagier et artistique singulier. Nous sollicitons souvent les étudiants sur les aménagements scénographiques (décors, costumes, éléments de mise en scène...) : les apprenants exercent ainsi leur futur métier de médiateur culturel en s'interrogeant sur l'intérêt du surtitrage ou en prenant part au travail d'adaptation en arabe dialectal. L'interaction entre eux s'en trouve d'emblée enrichie.

Cette étape préparatoire participe au processus d'appropriation du rôle : destinés aux spectateurs arabophones, les surtitres exacerbent le sentiment de jouer dans une langue étrangère, ce qui active un processus d'auto-motivation. Pour preuve, les étudiants s'amusent à la pensée que leurs proches, famille et amis, ne les comprendront pas sans le surtitrage proposé ! De fait, ils se situent du côté francophone, ce qui, dans la classe de langue, telle que, malheureusement, nous la pratiquons, en groupe d'une quarantaine d'inscrits *en moyenne*, ce phénomène gratifiant, totalement positif, se produit peu. Les comédiens en herbe ont la possibilité de développer un réseau de relations : dans le cadre semi-privé de l'atelier, ils rencontrent des professionnels français ou locaux, amateurs et professionnels, fréquentent les techniciens (régisseurs, ingénieurs, décorateurs...) qui nous accueillent dans les théâtres universitaires ou municipaux, et pénètrent un cercle professionnel qu'habituellement ils ne côtoient pas avant l'obtention de leur diplôme. Dans toutes ses composantes, le théâtre offre donc aux apprenants de mettre en place une stratégie de réussite langagière, rempart à l'insécurité linguistique.

## Bilan didactique

La visée initiale qui a impulsé courant 2006 la création un atelier d'art dramatique fut le perfectionnement des compétences linguistiques en LV3 de nos apprenants. Ainsi cet atelier s'appuie-t-il sur l'avantage indéniable qu'est le contexte hétéroglotte jordanien : le bilinguisme arabe anglais touche une majorité de la population scolarisée et le système éducatif tourné vers un enseignement précoce des langues se trouve tout à fait approprié à la mondialisation. L'approche interculturelle du texte dramatique symétriquement amenuise l'insécurité linguistique et canalise les affects négatifs qui interpénètrent les phases d'apprentissage ; elle consolide cette capacité langagière multiple car les étudiants prennent conscience de leurs ressources, le théâtre les plaçant toujours au centre du dispositif de communication. Lors de la sélection des pièces, notre binôme a toujours axé ses recherches sur ce qui est enseignable dans ce cadre : aux côtés de la culture cultivée, chère à Pierre Bourdieu, les apprenants découvrent donc

« la culture anthropologique, c'est-à-dire l'ensemble des pratiques communes, des manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité » (Cuq ; Gruca, 2002 : 83).

Si elles ne sont pas inscrites au programme des cours de littérature ou d'initiation à la traduction, les œuvres sont traduites et analysées lors des premières séances de l'atelier. Pour les exploiter au mieux, nous privilégions un axe actionnel et incluons dans les exercices préparatoires des tâches précises comme exprimer une émotion négative, crier, pleurer, faire rire... Dans la mesure du possible, les œuvres retenues donnent à voir des émotions fortes et variées. *Le Collier d'Hélène* de l'auteure québécoise Fréchette, par exemple, met en scène des Libanais, ce qui permet aux comédiens de réutiliser des acquis langagiers, sans craindre les interférences puisque les personnages eux-mêmes passent de l'une à l'autre langue. L'arabe garde une fonction communicative et surtout identitaire, sociale et différentielle puisqu'il est la langue des victimes de la guerre que l'héroïne francophone apprend à découvrir et à respecter.

Ce bilinguisme est très apprécié des apprenants : la méthode émotive qui repose sur le passage au symbolique tisse des liens plus étroits avec la langue étrangère et les sécurise. D'autre part, une thématique forte est toujours privilégiée : la quête d'Hélène lui permet de se dévoiler au miroir des autres protagonistes : un entrepreneur reconstruisant, sisyphéen, une ville toujours démolie ; un réfugié palestinien qui, malgré son impuissance, se révolte contre son existence dans la promiscuité d'un camp ; une mère qui a perdu son fils dans une embuscade, désespérée, le cherche depuis dans les ruelles de la ville ; un jeune voleur qui dans le chaos économique s'adonne à un petit trafic d'antiquités... Il est aisé aux étudiants jordaniens de s'investir dans de ces figures, la proximité géographique avec le Liban (et avec la Palestine) et ses plaies à vifs, ses guerres civiles, ses destructions et ses traumatismes aidant... D'autres thèmes - l'interrogation sur la place de la femme dans les sociétés patriarcales creusée par le marocain Benjelloun dans *La Fiancée de l'eau* ou la défense des femmes battues qui se

trouve au cœur du *Paysan devenu Médecin*, inspiré du fabliau *Le Vilain Mire*, remportent une belle unanimité.

Parce qu'elles créent une identification forte et un désir tenace de s'investir, les pièces engagées suscitent l'adhésion de la jeunesse avide de s'exprimer : avec de pareils sujets, il ne s'agit en effet que de dire et se dire. Souvent démunis de tout bagage historico-culturel concernant l'Occident, les apprenants bâtissent enfin des ponts entre les civilisations et réalisent qu'elles ont plus de points de convergence que d'opposition. La proximité idéologique n'est pour autant jamais où l'on croit : avec la pièce brève et ludique intitulée *L'École du Diable* de l'auteur français Schmitt, nous pensions permettre aux étudiants de porter un message qui sous des dehors comiques possède une vraie valeur philosophique. Or, la réception de cette pièce fut très complexe. L'affiche a été soumise à censure sur le campus car elle contenait le mot diable, en gros caractères français et arabes, prompt à choquer les religieux pratiquants, très nombreux et influents dans le Royaume, mais les comédiens ont vécu cette entreprise comme le dépassement d'un tabou ancestral, celui de matérialiser le diable sur la scène d'un pays intimement croyant. C'est avec énergie et humour qu'ils se sont investis dans le jeu, le texte ne laissant à aucun moment sous-entendre attaque, insulte ou moquerie à l'égard d'une religion ; il propose plutôt une vaste réflexion sur l'usage de la raison et de l'interprétation du fait religieux. Par ailleurs, il est arrivé qu'un enseignant joue aux côtés des apprenants : en se soumettant aux exercices et répétitions, il a brisé bien des codes socioculturels.

De cette esquisse de situations d'apprentissage singulières, il ressort que l'art dramatique épouse un désir de communiquer impérieux autant qu'anxiogène, une envie de s'investir esthétiquement dans un projet de groupe, mais aussi un besoin de s'exposer à la rencontre avec le public. Dans cette exhibition artistique positive, il y a, bien sûr, le risque assumé et revendiqué de se mesurer linguistiquement aux autres francophones : brûler les planches est à ce prix et chacun sur le chemin de l'émancipation le comprend bien dans la troupe. L'objectif final que nous avons cerné (et parfois atteint) fut le transfert de compétences acquises et affermiées par la pratique théâtrale dans les cours institutionnels. Concrètement, il s'agit pour nos étudiants de valider un BA de Langue et littérature françaises en atteignant le niveau B2. Selon nous, la dimension multidimensionnelle d'une telle didactique des langues, extrêmement novatrice en Jordanie, s'avère incomparable en ce qu'elle motive les apprenants autant de façon intrinsèque qu'extrinsèque.

Si l'atelier de théâtre recouvre bien des enjeux en matière de sociolinguistique et de didactique du FLE, notamment dans le domaine des pratiques contextualisées, il interroge également la pratique créative en milieu universitaire. A ce titre, il demande à être étoffé : ainsi envisageons-nous d'y intégrer des séances de visionnage de pièces classiques et contemporaines et de l'orienter vers « un parcours artistique complet allant de l'atelier d'écriture du texte théâtral à sa théâtralisation et sa représentation sur scène » (Zucchiatti, 2009 : 128-129). La mise en place d'un Master de traduction avec une option littéraire complètera immanquablement cette formation par des travaux sur des œuvres dramatiques et ouvrira dès lors de vrais débouchés professionnels dans un domaine d'expertise enfin privilégié.

## Notes

- <sup>1</sup> Jusqu'à présent, aucune recherche en didactique contextualisée ne concerne la Jordanie.
- <sup>2</sup> Le français est la deuxième langue étrangère enseignée dans le secondaire. L'École Française d'Amman, quant à elle, installée à Amman depuis 1972, compte plus de 350 inscrits en 2010.
- <sup>3</sup> Les moyennes nationales du *Tawjihi*, équivalent du Baccalauréat, conditionnent les admissions des étudiants dans leurs filières : le Haut Conseil de l'Éducation supérieure a fixé à 75% la moyenne minimale permettant d'accéder aux universités publiques et à 60% celle permettant d'accéder aux universités privées.
- <sup>4</sup> Au Département de Français de l'Université de Jordanie, les inscrits (presque 300 en 2010) suivent obligatoirement 87 heures de cours crédités de français de spécialité réparties sur huit semestres (dont 18 heures de cours optionnels).
- <sup>5</sup> Le corps professoral est composé de natifs et de Jordaniens francophones qui volontairement ou non s'expriment au-dessus du niveau de compétence de leur auditoire.
- <sup>6</sup> La coopération franco-jordanienne suit cette évolution de l'enseignement supérieur : les programmes de bourses et de partenariat s'orientent vers des filières à haute insertion professionnelle : gestion, droit, informatique et ingénierie.
- <sup>7</sup> Le CECR est le Cadre Européen Commun de Références pour les langues.
- <sup>8</sup> La brochure informative de l'hiver 2010 est fort explicite : « La mission principale de la médiathèque du Centre Culturel français est d'accueillir les Jordaniens qui étudient ou enseignent le français ».

## Bibliographie

- Blanchet, P., Moore, D., Asselah Rahal, S. 2008. *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*. Paris : Archives contemporaines.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Halle, C. 2000. « Apprendre le français par la pratique théâtrale ». *Le Français dans le Monde*, n° 311, p. 35-36.
- Magalhaes Dos Reis, M. da G., 2008. « Le texte théâtral et le jeu dramatique dans l'enseignement du FLE ». *Synergies Espagne*, n° 1, p. 153-162.
- Simons, M., Decoo, W. 2007. « Comment vaincre l'anxiété en classe de langue ? ». *Le Français dans le monde*, n° 353, p. 40-42.
- Zucchiatti, M.-L., 2009. « Théâtre universitaire et didactique des langues étrangères. Expérience de traduction intralinguistique, construction du texte et théâtralisation ». *L'esperienza teatrale nella formazione dei mediatori linguistici e culturali*, Bononia University Press, Bologna, p. 127-139.