

La projection comme moteur d'expression

Bernard Dufeu, Centre de Psychodramaturgie, Mayence (RFA)

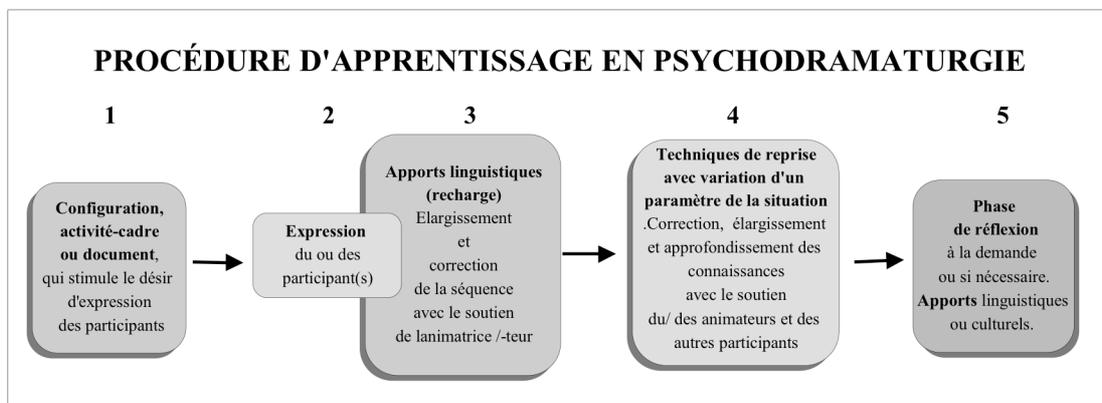
44ème congrès de l'UPGELESS, 25-28 mai 2016, Paris.

Le langage n'est jamais innocent.

L'apprentissage des langues étrangères ne peut être dissocié des fonctions particulières du langage. Celui-ci a contribué à notre développement physique, affectif, intellectuel, social et spirituel (conception de l'homme, de la vie...). Une langue n'est donc pas un simple objet de savoir dont on apprendrait les composantes et le fonctionnement comme des formules de mathématiques ou de chimie, elle a une portée particulière sur notre évolution en raison de ses trois fonctions fondamentales : les fonctions expressives, communicatives et symboliques.¹ Une langue vit, une langue se vit. C'est une des raisons pour lesquelles nous faisons appel en *Psychodramaturgie Linguistique* (PDL)² à des activités qui permettent d'acquérir la langue en la vivant en action et en relation.³

Nous passons donc d'une *Pédagogie de l'avoir* centrée avant tout sur la transmission d'un savoir à une *Pédagogie de l'être* orientée vers les participants⁴ et le groupe et vers l'acquisition d'une connaissance⁵. Cette orientation vers les participants et le groupe conduit logiquement à ne pas faire appel à un manuel qui importerait des contenus en fonction de critères extérieurs au groupe en présence⁶, mais à proposer des activités qui stimulent le désir d'expression des participants. La langue qui se développe dans le groupe correspond donc à un besoin d'expression des personnes en présence.

Nous suivons, en général, le déroulement présenté dans le schéma ci-dessous :



Partant d'une **activité-cadre** (1) qui donne un cadre d'expression au groupe et qui stimule leurs désirs d'expression, les participants s'expriment de manière plus ou moins succincte dans une **phase d'expression** (2) au cours de laquelle ils sont soutenus par leur animatrice/-teur.

Dans une **phase de recharge** (3) l'animatrice /-teur leur propose une correction, un renforcement et un élargissement linguistique de leur expression.

Des **techniques de reprise** (4) permettent de reprendre les nouveaux apports linguistiques, ce qui facilite leur intégration. Ces techniques permettent également d'élargir l'expression des participants et de développer leurs séquences.

Si besoin est, une **phase de réflexion** (5) vient se greffer sur les questions et problèmes rencontrés par les participants.

© Bernard Dufeu, 1997.

Si c'est leur parole, cela peut devenir plus facilement leur langue.

L'animatrice⁷ propose une activité-cadre en fonction de la vie du groupe, du niveau de langue des participants, des objectifs du cours... Les participants déterminent eux-mêmes les contenus, ce qui crée une unité entre les locuteurs et leur parole et en facilite l'apprentissage. Ils sont donc coauteurs et coresponsables de la langue utilisée dans le groupe. Ils développent ainsi eux-mêmes leur chemin dans cette langue.

¹ Les autres fonctions du langage sont subordonnées à ces trois fonctions fondamentales.

² Pour plus d'information sur les fondements et la pratique de la *Psychodramaturgie Linguistique* voir www.psychodramaturgie.org

³ C'est pourquoi nous parlons également dans le cadre d'une Pédagogie de l'Être d'une Pédagogie de la relation et de Pédagogie relationnelle (cf. Dufeu, 1982, 1992a, 1992b). L'actionnel devrait reposer sur le relationnel.

⁴ J'utilise le terme *participant*, car les membres du groupe participent directement au développement de la langue dans le groupe et à la vie du groupe. Le terme d'*apprenant* focalise les personnes en présence sur un objectif réduit : « apprendre ».

⁵ Lorsque je lis un livre sur un pays que je veux visiter, j'obtiens un savoir sur ce pays ; lorsque je vais dans ce pays, j'acquiers une connaissance par expérience. Dans notre approche des langues le savoir est subordonné à la connaissance.

⁶ Ces critères sont établis par des „experts pédagogiques“ : des lecteurs de maisons d'édition en fonction, entre autres, de critères commerciaux, et par les auteurs de manuels... Ils influencent non seulement le choix des contenus, mais le mode de communication et de relation dans les cours. L'approche conventionnelle conduit à une double aliénation chez les apprenants : ce n'est pas leur langue et ce n'est pas non plus leur parole. Cette double aliénation freine ou réduit l'acquisition de la langue étrangère.

⁷ Afin de faciliter la lecture, j'emploie le terme « animatrice » pour désigner les enseignantes et enseignants et celui de « participant » pour les participantes et participants.

Ce lien direct entre les participants et leur expression facilite la communication, la relation et la rencontre entre les membres du groupe. Il stimule leur intérêt et par là même leur motivation et il facilite la rétention mémorielle des nouveaux apports linguistiques. Il restitue en classe de langue la liberté d'expression des participants qui ne sont plus réduits au rôle de simples apprenants.

Le renversement méthodologique

Suivre au lieu de précéder

Au lieu des phases classiques de l'enseignement conventionnel qui conduisent à un apprentissage en deux temps : apprendre puis utiliser « librement » ce qui a été appris dans une situation plus ou moins similaire afin de faire réemployer la langue qui vient d'être présentée⁸, nous proposons un mode d'acquisition qui part directement des participants et leur permet de s'exprimer en tant que personnes et non principalement en tant qu'apprenants. Nous passons d'un réemploi « libre » à un emploi direct de la langue dans lequel le contenu des échanges a une importance et une signification pour les locuteurs. Parler est un acte créatif.

L'animatrice est à l'écoute des désirs d'expression des participants et leur fournit les moyens linguistiques nécessaires au fur et à mesure de leurs besoins. Les contenus linguistiques ne sont donc pas programmés, ils apparaissent en fonction du déroulement des rencontres dans le groupe.

Une activité projective : les personnages imaginaires

Pour illustrer cette approche nous présentons une activité projective, qui associe deux exercices issus de la Psychodramaturgie Linguistique (PDL) : *Les coussins* et *Les personnages de photos* (cf. Dufeu, 1992 pp. 184-190, 191-193 et Dufeu, 2003 pp. 190-193 et 193-197). Cet exercice repose sur une projection de groupe qui est ensuite personnalisée par un membre du groupe.

Il importe cependant pour éviter toute confusion de spécifier de quel type de projection nous parlons.

La projection, en psychanalyse en particulier, est considérée comme un phénomène pathologique inconscient de refoulement qui consiste à projeter sur quelqu'un d'autre une qualité que nous refusons de reconnaître en nous. Elle a une fonction défensive et relève d'un mouvement de l'intérieur vers l'extérieur.

La projection a également un versant créatif, et c'est celui qui nous intéresse ici. Elle désigne un processus de perception et de métamorphose du réel qui lui donne une signification plus large ou même une nouvelle signification. Elle a souvent une portée symbolique. Elle fait appel à l'imaginaire, mais ne confond pas réel et imaginaire, même si elle est accompagnée d'une dimension inconsciente. Elle repose sur un phénomène de résonance dans l'ici et maintenant à une situation ou à un document proposé au groupe. Elle relève d'un processus d'appropriation et de transformation personnelle du réel. C'est pourquoi dans le choix d'une activité ou d'un document, nous cherchons son potentiel de résonance pour les participants afin de stimuler cette activité de projection.

Déroulement de l'activité

Phase 1. Définition des personnages

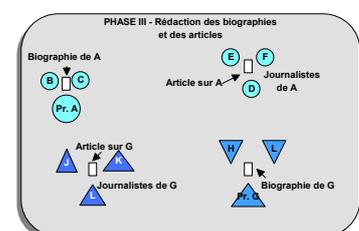
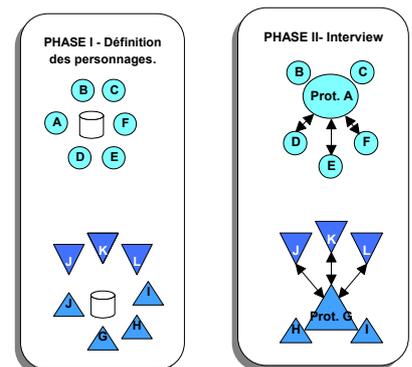
L'animatrice met une chaise à chaque extrémité de la pièce et demande au groupe de se répartir en nombre égal autour de ces deux chaises. Chaque groupe doit définir un personnage imaginaire qui se trouve sur cette chaise (schéma 1). Une seule règle existe lors de la définition du personnage : la première proposition est toujours valable. Si quelqu'un dit, par exemple, qu'une femme est assise sur cette chaise, personne ne peut dire ensuite qu'il s'agit d'un homme.

Phase II Personnification des personnages

Lorsque l'animatrice estime que les personnages sont suffisamment constitués, elle demande dans chaque groupe de déterminer quel membre du groupe (A dans un groupe et G dans l'autre) doit prendre le rôle du personnage. La personne volontaire ou choisie s'assoit sur la chaise (schéma 2) et est interviewée par le groupe pendant quelques minutes. Elle est soutenue par deux autres personnes qui prennent des rôles en relation avec le personnage (membres de sa famille, amis, voisins, conseillers, collègues...). Ces « soutiens » se placent derrière le protagoniste l'un à sa droite, l'autre à sa gauche, en position et fonction de double.⁹ Le personnage prend chair à travers cette personnification et développe une cohérence interne, il n'est plus une simple production de l'esprit.

Phase III Rédaction d'une biographie et d'un article de presse

Chacun des deux groupes se partage ensuite en deux sous-groupes de taille équivalente. Les protagonistes A et G avec leurs doubles assistés de quelques autres membres du groupe rédigent une biographie ou un curriculum vitae de leur personnage. L'autre moitié de chaque sous-groupe prend le rôle de journalistes qui écrivent un article à partir des informations obtenues lors de la définition du personnage et de l'interview (schéma III). Ces derniers peuvent pendant la rédaction de l'article aller demander au protagoniste des compléments d'information.



⁸ Il existe un troisième temps : celui de l'emploi en conditions réelles à l'extérieur du cadre pédagogique.

⁹ Le double est une technique de soutien issue du psychodrame dont la fonction et la technique ont été adaptées au contexte pédagogique.

Phase IV. Lecture et adaptation de l'article et de la biographie

Le protagoniste et ses soutiens vont ensuite rejoindre leur groupe de journalistes (il est conseillé de les faire se retrouver dans le lieu de rédaction des journalistes de leur groupe afin de créer un lien direct entre l'activité suivante et le lieu de son déroulement). Les deux documents écrits sont lus dans chaque sous-groupe et sont mis en adéquation, si nécessaire, pour qu'il n'y ait pas de contradictions importantes entre la biographie et l'article. Cette phase permet en même temps aux rédacteurs de la biographie et aux journalistes d'avoir le même niveau d'information.

Phase V. Échange des informations écrites et préparation de la conférence de rédaction

Annonce de la suppression d'un article

L'animatrice, prenant le rôle d'une directrice de journal, annonce ensuite au groupe que malheureusement un seul article pourra être publié, car un personnage important de la région (homme politique, artiste...) a souhaité être interviewé en raison de circonstances précises et que cette interview a naturellement priorité. Il demande donc à chaque groupe de chercher des arguments en faveur de son propre article pour que celui-ci soit publié en priorité étant donné qu'une conférence de rédaction aura lieu dans vingt minutes avec tous les journalistes pour décider du choix de l'article.

Échange des biographies et des articles

Les deux sous-groupes échangent alors leur production écrite (biographie et article) afin que chaque sous-groupe puisse prendre connaissance de l'article et du personnage de l'autre sous-groupe : le groupe A reçoit les productions du groupe G et le groupe G celles du groupe A. Chaque sous-groupe peut ainsi mieux préparer son argumentation en faveur de son propre article.

Dans cette phase, la biographie des personnages contribue à la recherche d'arguments en faveur de l'article et il permet de connaître le personnage sous un angle plus personnel.

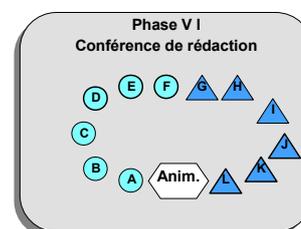
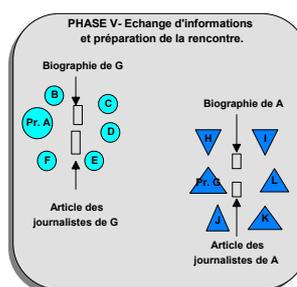
Préparation et sélection des arguments

Les participants de chaque groupe écrivent sur des fiches les arguments en faveur de leur article en ne mettant qu'un seul argument par fiche. Lorsqu'ils ont rassemblé suffisamment d'arguments, ils les sélectionnent et se les répartissent. Chaque participant choisit au moins une fiche avec un argument qu'il devra défendre lors de la conférence de rédaction. Si certains participants ne se sentent pas suffisamment sûrs d'eux-mêmes ou trouvent la défense de leur argument insuffisante, ils peuvent demander aux autres participants de leur groupe de les aider à affiner celle-ci avant la rencontre.

Phase VI – Conférence de rédaction

Puis une rencontre de tous les participants a lieu dans la salle de réunion des journalistes (troisième lieu, au centre de la salle si possible). L'animatrice dirige les débats veillant à ce que chaque personne, en particulier celles qui ont tendance à se mettre en retrait, puisse apporter ses arguments. Chacun présente son argument et les participants de l'autre groupe sont invités à réagir à cet argument. Au bout d'un certain temps, avant que la discussion ne stagne, l'animatrice fait semblant de recevoir un coup de téléphone et annonce que l'interview prévue est reportée et que les deux articles pourront donc paraître. Cette annonce est, en général marquée, par un soulagement général.¹⁰

Caractéristiques de cette activité



Acquérir la langue en la vivant.

L'animatrice propose une activité qui stimule directement l'imaginaire, ici la création d'un personnage. Elle donne également une règle : toutes les propositions sont acceptées. Cette consigne permet une stimulation de l'imaginaire par contagion (une idée peu consistante peut, par association, conduire à une autre plus pertinente par quelqu'un d'autre). Elle facilite en même temps une écoute respectueuse des propositions des autres et crée un climat relationnel entre les membres du groupe. Cette règle facilite la dynamique de production, car elle n'est pas interrompue par des objections, elle incite en même temps à une création originale. Le cadre donné par l'animatrice a une fonction à la fois stimulante et sécurisante pour le groupe.

La constitution de deux sous-groupes contribue à la création de deux forces dramaturgiques dans l'espace. Ces forces vont se préciser lors de la constitution des personnages et surtout s'affirmer lorsqu'il va être demandé aux deux groupes de défendre leur article. Elles dynamisent la production des groupes. Ces forces se fondent non sur l'opposition mais sur la différence entre les deux personnages.

L'imaginaire élargit le réel, il crée une métamorphose de la salle de cours et une transformation des participants en personnages. Il a en même temps une fonction protectrice¹¹. Il permet également un emploi souple de la langue : les participants peuvent modifier en fonction de leurs moyens d'expression ce qu'ils trouvent trop difficile à exprimer linguistiquement (utilisation de stratégies de contournement).

¹⁰ Prolongement possible de l'exercice : Lors d'une prochaine séance, si les personnages s'y prêtent, il est possible de travailler sur la rédaction d'une lettre de motivation afin de postuler un emploi précis, puis préparer et réaliser un entretien d'embauche.

¹¹ « Ce n'est pas moi, c'est un produit de mon imagination ». Nous évitons ainsi le psychologisme pédagogique de certaines pratiques qui introduisent directement la vie des participants sur la scène pédagogique et les impliquent sans protection en tant que personnes.

Tout langage engage.

La création du personnage se fait en deux temps : une phase de création groupale dans laquelle l'imaginaire est nourri et stimulé par les identifications projectives des membres du groupe et lors de laquelle le personnage se développe par sauts associatifs, puis une phase personnelle dans laquelle le protagoniste de chaque sous-groupe insuffle une vie personnalisée à son personnage, lui apporte sa griffe personnelle et crée sa cohérence.

Dans la phase de préparation à la conférence de rédaction, les groupes ont tendance à activer des forces identificatrices, mais aussi une solidarité pour défendre leur personnage, car il s'agit de leur création, une atmosphère d'entraide se développe dans la préparation des arguments pour ceux qui font appel au groupe avant la conférence de rédaction.

La proposition de mettre les arguments sur des fiches en phase V et d'en choisir au moins une permet à chacun d'avoir un rôle et de pouvoir prendre la parole lors de la réunion de la conférence de rédaction. L'animatrice veille lors de la conférence de rédaction à ce que les plus timides aient leur temps d'expression.

Caractéristiques linguistiques de l'activité

Les participants expriment leur projection à travers la langue étrangère, ils sont soutenus par l'animatrice et les autres membres du groupe quand il leur manque les moyens linguistiques pour exprimer leur pensée. Ils sont auteurs de leur parole qui est en même temps nourrie par celle du groupe. Un lien direct se crée entre eux et leur expression dans la langue étrangère. La langue prend tout son sens, car elle leur parle et les exprime. Ils acquièrent la langue en la vivant.

Cette activité permet d'alterner activités orales et écrites qui débouchent sur la rédaction de deux types de textes : une biographie ou un curriculum et un article. A la différence de l'activité écrite individuelle qui reste strictement écrite, l'activité écrite en sous-groupe associe communication orale et communication écrite.

Différents modes de communication se développent dans le groupe en fonction des différentes phases de l'activité, ce qui conduit à différents modes opératoires dans les relations entre les membres du groupe. Les participants, stimulés par la dynamique de l'activité, veulent exprimer plus qu'ils ne le peuvent, c'est dans cet espace entre leur compétence linguistique et leur désir d'expression que se situe l'apprentissage de la langue.

Orientation pédagogique et humaine de l'approche pédagogique

Ce mode d'activité favorise l'apprentissage de la langue en action et en relation, elle interpelle les participants en tant que personnes tout en leur offrant à travers l'imaginaire une structure protectrice, elle associe expression personnelle et rencontre entre les participants. Il contribue au développement de l'autonomie, mais aussi de la solidarité. Il illustre ce que nous appelons la Pédagogie de l'Être, une pédagogie orientée, par essence, vers les participants et le groupe.

Bibliographie

- Anzieu, Didier (1984) : *Le Groupe et l'Inconscient. L'imaginaire groupal*. Paris, Dunod.
 Dufeu, Bernard (1982) : Vers une pédagogie de l'être : la pédagogie relationnelle. In *Die Neueren Sprachen*. 81/3, pp.267-289.
 Dufeu, Bernard (1992a) : *Sur les Chemins d'une Pédagogie de l'Être. Une approche psychodramaturgique de l'apprentissage des langues*. Mainz, Centre de Psychodramaturgie, 1992.
 Dufeu, Bernard (1992b) : Pour une pédagogie ouverte. In *Le français dans le monde* N° 246, pp. 39-45.
 Dufeu, Bernard (1994) : *Teaching Myself*. Oxford: Oxford University Press.
 Dufeu, Bernard (1996) : *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris, Hachette.
 Dufeu, Bernard (2001) D'une pédagogie de l'avoir à une pédagogie de l'être. In Ruth Johnston (edit.) : *L'enseignement des langues aux adultes*. Saint-Etienne, Publications de l'Université de Saint-Etienne, pp. 49-71.
 Dufeu, Bernard (2003) : *Wege zu einer Pädagogik des Seins*. Mainz, Centre de Psychodramaturgie.
 Kaes, René; Anzieu, Didier; Thomas, Louis-Vincent (1973, 2014) : *Fantasme et formation*. Paris, Dunod.
 Moreno, Jacob Levy (1970) : *Fondements de la sociométrie*. Paris, PUF.
 Moreno, Jacob Levy (1987) : *Psychothérapie de groupe et psychodrame*. Paris, PUF.
 Tabensky, Alexis (1997) : *Spontanéité et Interaction*. Paris, Lharmattan.

Sitographie

www.psychodramaturgie.org
<http://www.24hdansuneredaction.com/presse/>

© Bernard Dufeu 2016.

Contribution publiée dans les Actes du 44ème congrès de l'UPLEGESS

Du 25 au 28 mai 2016 à l'ESTP de Paris

Norme et référentiel- Créativité et innovation :

Quelle médiation dans un contexte d'apprentissage.

Tome II ESTP Paris, 2016, pp. 99-104.