Langue des affaires et pratiques théâtrales : une alliance possible

Francesco Bonelli

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/transalpina/672>

DOI : 10.4000/transalpina.672

ISSN : 2534-5184

Éditeur

Presses universitaires de Caen

Édition imprimée

Date de publication : 1 novembre 2020

Pagination : 89-98

ISBN : 978-2-84133-989-1

ISSN : 1278-334X

Référence électronique

Francesco Bonelli, « Langue des affaires et pratiques théâtrales : une alliance possible », *Transalpina* [En ligne], 23 | 2020, mis en ligne le 01 novembre 2021, consulté le 22 octobre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/transalpina/672> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/transalpina.672>

LANGUE DES AFFAIRES ET PRATIQUES THÉÂTRALES : UNE ALLIANCE POSSIBLE

Résumé : Parmi les cours proposés dans la filière LEA, les TD de Langue des affaires sont sans doute ceux qui posent le plus de problèmes au niveau des objectifs attendus. En effet, dans un contexte didactique qui se veut professionnalisant, l'acquisition de connaissances linguistiques liées au domaine commercial ou juridique se mêle souvent à la nécessité de développer des compétences qui relèvent aussi du *savoir-faire* et du *savoir-être* spécifiques des entreprises. Pour ce faire, les pratiques théâtrales peuvent représenter un outil efficace, qui permet de favoriser l'apprentissage des étudiants à plusieurs niveaux : grammatical, lexical et pragmatique. Dans cette contribution, je proposerai quelques pistes de réflexion autour de possibles usages de pratiques théâtrales sur la base de mon expérience directe en tant qu'enseignant dans un cours de Langue des affaires pour des étudiants en italien à l'Université Jean Moulin Lyon 3.

Riassunto : *Tra i corsi offerti all'interno della filiera LEA, quelli di Langue des affaires sono probabilmente i più problematici in termini di obiettivi attesi. In effetti, in un contesto didattico che mira ad essere il più professionalizzante possibile, l'acquisizione di competenze linguistiche legate al settore commerciale o giuridico spesso si intreccia con la necessità di sviluppare competenze che fanno parte anche del know-how specifico delle aziende. A tal fine, le pratiche e le attività teatrali possono rappresentare uno strumento efficace che può essere utilizzato per coinvolgere gli studenti nell'apprendimento a diversi livelli: grammaticale, lessicale e pragmatico. In questo intervento proporrò alcune piste di riflessione sui possibili utilizzi delle pratiche teatrali sulla base della mia esperienza diretta come insegnante in un corso di Langue des affaires per studenti di italiano presso l'Università Jean Moulin Lyon 3.*

Introduction

L'accent mis sur la contextualisation sociale et professionnelle de l'apprentissage des langues constitue l'une des spécificités de l'enseignement de l'italien dans la filière LEA, par rapport aux parcours de Langue, littérature et civilisation. C'est ce que précise d'ailleurs la charte de l'ANLEA (Association nationale langue étrangères appliquées), lorsqu'elle parle d'un enseignement « à vocation professionnelle », à la fois « théorique et pratique »¹, où

1. La charte de l'ANLEA : <https://anlea.org/association/charte/> (consultée le 24/04/2020).

le mot « pratique » implique justement, outre la connaissance du code linguistique, des compétences qui présupposent, à l'oral comme à l'écrit, la participation de l'étudiant en tant qu'acteur de son propre apprentissage, selon la définition établie depuis 2001 par le CECR².

Bien que cette dimension « actionnelle » puisse sembler acquise, dans la pratique d'enseignement force est de constater que les formations LEA restent à ce jour, surtout en ce qui concerne la pratique orale, souvent déficitaires (nous nous limiterons ici au cas des parcours incluant l'italien, mais ce constat peut s'étendre aussi à d'autres langues). Un bilan sur l'état de l'enseignement de LEA de 2014, établi par Didier Rault, recommandait, non par hasard, l'introduction d'« activités linguistiques susceptibles de développer toutes les compétences définies dans l'approche actionnelle, et en particulier la compétence d'interaction orale », ainsi que la création « de nouveaux concepts pédagogiques dans les matières d'application, en particulier autour de la simulation et des jeux sérieux en langue étrangère ». Et cela, parce que « [e]n LEA, l'échange verbal (en négociation, par exemple) n'est pas un élément de préparation de l'écrit final, mais le centre de l'activité d'apprentissage »³.

Comme j'essaierai de le montrer, les pratiques théâtrales et artistiques, sous leurs différentes formes, peuvent constituer un outil précieux afin de combler cette lacune, en raison de leur compatibilité avec l'approche actionnelle. Ce constat ne vaut pas seulement pour ces cours où l'aspect dramatique est prépondérant (par exemple, les ateliers de théâtre en langue étrangère). En effet, l'usage de ces techniques se prête aussi à des utilisations ponctuelles, même à l'intérieur de cours plus classiques, comme celui de Langue des affaires.

Dans les pages suivantes, je m'attacherai dans un premier temps à dresser un bref aperçu de l'approche théâtrale dans la didactique des langues, en me focalisant notamment sur les travaux et les expériences concernant l'Italien L2 (langue 2) ; ensuite je montrerai deux cas concrets d'application de ces techniques, en m'appuyant sur mon expérience directe. Enfin, je dégagerai quelques pistes de réflexion quant aux avantages et aux inconvénients inhérents à l'utilisation de ces pratiques.

-
2. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (2001) : <https://rm.coe.int/16802fc3a8> (consulté le 24 / 04 / 2020). Pour ce qui est de la notion de « compétence » définie par le CECR, nous suivons la proposition de « compétence humaniste » suggérée par J.-J. Richer, « Conditions d'une mise en œuvre de la perspective actionnelle en didactique des langues », *Cahiers de l'Apliut*, vol. XXXIII, n° 1, 2014, p. 33-49 : <https://journals.openedition.org/apliut/4162> (consulté le 24 / 04 / 2020).
 3. D. Rault, « Observations de pratiques didactiques en LEA », *ibid.*, p. 109-122 : <https://journals.openedition.org/apliut/4197> (consulté le 24 / 04 / 2020).

La compatibilité de l'approche théâtrale et artistique avec la filière LEA

L'enseignement des langues étrangères par le théâtre et les pratiques artistiques représente aujourd'hui une branche de la didactique des langues très développée⁴. Depuis les années 1970, les publications consacrées à ce sujet, ainsi que les travaux de conceptualisation ou encore les témoignages à partir d'expériences sur le terrain se sont multipliés. L'enseignant voulant aborder cette méthode a donc à disposition une bibliographie considérable. Je me limite ici à signaler, pour ce qui est des monographies consacrées à l'italien, l'ouvrage collectif *Set the stage! Teaching Italian through Theatre*, publié en 2010⁵, ainsi que la revue internationale *Scenario* de l'Université de Cork, qui accueille des contributions exclusivement consacrées à l'apprentissage des langues par les techniques théâtrales⁶. Sur le plan des pratiques d'enseignement, on constate ainsi que de nombreux projets théâtraux ont vu le jour en France. Des cours à vocation théâtrale en italien, par exemple, sont aujourd'hui actifs dans beaucoup de départements d'italien des universités françaises. On peut citer, entre autres, l'atelier « La Mascareta » de l'UFR d'Études italiennes de l'Université Paris-Sorbonne⁷, le travail de la troupe « I Chissosi », rattachée à la section d'italien de l'Université de Toulouse⁸, ou encore les cours et ateliers de théâtre pour les étudiants

-
4. Pour un aperçu historique de cette approche, dont l'origine remonte même à l'ouvrage de François Gouin, *L'art d'enseigner et étudier les langues* [1880], nous renvoyons à M. Schewe, « Drama and Theater in der Fremd- und Zweitsprachenlehre. Blick zurück nach vorn », *Scenario*, I, 1, 2007, p. 142-153 : <http://research.ucc.ie/scenario/2007/01/schewe/08/de> (consulté le 24/04/2020).
 5. *Set the Stage! Teaching Italian through Theatre*, N. Marini-Maio, C. Ryan-Scheutz (dir.), New Haven – Londres, Yale University Press, 2010. Pour une perspective élargie aux autres langues vivantes, où la dimension théorique s'accompagne de témoignages pratiques, voir *Les pratiques artistiques dans l'apprentissage des langues. Témoignages, enjeux, perspectives*, *Lidil*, 52, 2015 : <https://journals.openedition.org/lidil/3796> (consulté le 24/04/2020), et *Approcci teatrali nella didattica delle lingue, Lingua e nuova didattica (LEND)*, n° 2, 2016, tous les deux édités par F. Fonio et M. Masperi.
 6. Tous les articles de la revue sont accessibles en ligne : <https://www.ucc.ie/en/scenario/scenariojournal/> (consulté le 24/04/2020).
 7. Pour un retour sur cette expérience, voir la communication d'I. Montersino et L. Comparini, « Le théâtre italien mis en scène dans une université française. L'exemple de *La Mascareta* à Paris-Sorbonne », dans le cadre du colloque *Les pratiques théâtrales dans l'apprentissage des langues : institutionnalisation et enjeux de formation au niveau européen* (Université de Grenoble, 15-16 novembre 2012), dont l'enregistrement est disponible en podcast sur le site : <http://podcast.grenet.fr/episode/le-theatre-italien-mis-en-scene-dans-une-universite-francaise/> (consulté le 24/04/2020).
 8. Pour un descriptif de ce groupe, coordonnée par Antonella Capra, voir : <https://www.univ-tlse2.fr/associations/i-chissosi-6493.kjsp> (consulté le 24/04/2020).

de Licence LLCER de l'Université Grenoble Alpes⁹. Mais la diffusion de cette méthode peut se mesurer aussi au niveau des formations à caractère méthodologique qui s'adressent aux enseignants. C'est le cas, par exemple, de l'école d'été biennale *The Role of Drama in Higher and Adult Language Education* organisée par Filippo Fonio et Fiona Dalziel en collaboration avec l'Université Grenoble Alpes et l'Université de Padoue¹⁰.

Cependant, si les travaux et les expériences didactiques qui concernent les filières de langues et civilisation sont nombreux, la situation concernant l'enseignement en LEA, à part quelques exceptions¹¹, est moins encourageante. Cette asymétrie s'expliquerait par un argument assez fréquemment mobilisé dans le domaine des langues étrangères appliquées, à savoir leur dimension professionnalisante, dont découlerait une prétendue incompatibilité avec tout ce qui se réfère à la dimension artistique ou littéraire du fait linguistique. Or, l'inconsistance de ce préjugé apparaît clairement quand on regarde, pour ne citer qu'un exemple, le succès que les pratiques théâtrales connaissent depuis une vingtaine d'années comme outil de formation et communication au sein des entreprises¹². Ainsi, les pratiques théâtrales peuvent non seulement s'intégrer parfaitement dans un contexte de formation professionnalisante, mais elles offrent aussi des points de contact évidents avec l'approche « actionnelle » du CECR : le lien entre l'action jouée sur scène et le concept de tâche, l'attention pour les aspects para-verbaux et pragmatiques de la communication, ou encore la mise en situation constante de l'apprentissage¹³. Leur intégration dans les cursus de

-
9. Les responsables de ces cours sont respectivement Lisa El Ghaoui (théâtre en italien) et Filippo Fonio (traduction et mise en voix).
 10. La première édition a eu lieu à Padoue en août-septembre 2017, la deuxième à Grenoble en juillet 2019. Une troisième édition est prévue pour 2021.
 11. Des travaux sur l'application des pratiques théâtrales en LEA ont été menés, par exemple, par V. Privas-Bréauté. Voir en particulier ses contributions « Drama Activities in a French Undergraduate Business School to Manage Speaking Anxiety in English », *Scenario*, XIII, 2, 2019, p. 154-167 : <http://publish.ucc.ie/journals/scenario/2019/02/PrivasBreaute/10/en> (consulté le 24/04/2020); et « L'apprentissage de l'anglais par le jeu dramatique et les techniques dramatiques en IUT : pratiques de socialisation et de professionnalisation », *Lingua e nuova didattica (LEND)*, n° 2, 2016, p. 96-112. Pour une réflexion plus générale sur la compatibilité entre théâtre et enseignement des langues en LEA, voir S. Giebert, « Drama and theatre in teaching foreign languages for professional purposes », *Cahiers de l'Aplut*, vol. XXXIII, n° 1, 2014, p. 138-150 : <https://journals.openedition.org/apliut/4215> (consulté le 24/04/2020).
 12. Cf. L. Lesavre, « Théâtre et entreprise, état des lieux et approche globale », in *Les usages sociaux du théâtre hors ses murs*, J. Dubois (dir.), Paris, L'Harmattan, 2011.
 13. Cf. F. Fonio, G. Genicot, « The compatibility of drama language teaching and CEFR objectives – observations on a rationale for an artistic approach to foreign language teaching at an academic level », *Scenario*, V, 2, 2011, p. 75-89 : <http://research.ucc.ie/scenario/2011/02/FonioGenicot/06/en> (consulté le 24/04/2020).

LEA présente donc des avantages clairs, car elle permet de situer l'apprentissage dans un cadre le plus réaliste possible.

Deux exemples de jeu dramatique en Italien – Langue des affaires

Parmi les enseignements proposés dans la filière LEA, le TD de Langue des affaires est sans doute l'un de ceux qui posent le plus de problèmes au niveau des objectifs attendus. En effet, l'acquisition de savoirs plus « traditionnels » (grammaticaux, lexicaux, phonologiques) se mêle souvent à la nécessité de développer des compétences relevant aussi du *savoir-faire* et du *savoir-être* spécifiques au monde professionnel. Face à des besoins si diversifiés, les pratiques théâtrales peuvent offrir un support efficace, notamment dans le cadre des activités langagières de production et d'interaction orales.

Les cas d'application que je vais présenter se réfèrent à un cours d'Italien – Langue des affaires de deuxième année de Licence LEA Anglais-Italien. Il est utile de rappeler que cet enseignement, s'étalant sur deux semestres (S3 et S4) de dix semaines (30 h en total), a une double visée. D'un côté, il est conçu comme un cours de renforcement des contenus théoriques (droit commercial italien) du CM de Langue des affaires correspondant. De l'autre, il initie les étudiants aux spécificités de l'italien commercial, par l'acquisition du vocabulaire de spécialité ou l'analyse des typologies textuelles propres au domaine professionnel, tels que le *curriculum vitae*, la lettre de motivation ou la correspondance commerciale.

Dans l'organisation de quatre séquences de mon cours (1. *Presentarsi in contesto professionale*; 2. *La corrispondenza commerciale*; 3. *Mondo dell'impresa e stakeholders*; 4. *La preparazione di un business plan*), j'ai choisi de consacrer une place importante aux activités d'expression orale et d'interaction, afin que les étudiants soient capables de se présenter ou de faire un exposé en contexte professionnel de manière claire et efficace. Pour ce faire, le recours aux pratiques théâtrales, sous la forme du jeu dramatique, s'est révélé très utile, car il m'a permis de créer des situations d'interaction ou d'expression orale vraisemblables dont les étudiants comprenaient tout de suite l'utilité. Plus concrètement, cela s'est traduit par l'introduction de deux exercices, que je vais détailler ci-dessous. Je précise que ces deux activités ont été proposées à deux groupes d'une petite vingtaine d'étudiants chacun.

L'entretien d'embauche

La simulation de l'entretien d'embauche est l'une des activités qui sont le plus souvent proposées dans les cours de Langue des affaires qui adoptent

une approche dramatique¹⁴. En raison de son ancrage dans le contexte professionnel et de son fonctionnement interactif, il s'agit, en effet, d'une situation communicationnelle idéale pour ce genre d'exercice.

L'activité s'est développée sur deux séances (3 h), à l'intérieur de la séquence n. 1 (*Presentarsi in contesto professionale*), et à la suite de deux cours consacrés respectivement à la rédaction du *curriculum vitae* en italien et de la lettre de motivation. Dans ce cadre, l'activité avait, en particulier, l'objectif de : a) mettre à l'épreuve, à l'oral, des compétences langagières qui avaient été l'objet des séances précédentes, telles que l'emploi de la formule de politesse ou de l'impératif de politesse, aussi bien sur le plan grammatical que socio-linguistique ; b) développer la sensibilité des étudiants aux aspects pragmatiques et proxémiques de la langue dans une situation communicative asymétrique.

Le jeu dramatique a été préparé initialement par une réflexion autour de l'entretien d'embauche en tant que situation communicationnelle. Cela s'est fait par une analyse en deux temps de quelques documents vidéo : des extraits tirés du film *Santa Maradona* (Marco Ponti, 2001) et la publicité « progresso » *Punto su di te* (2015)¹⁵, qui contiennent des scènes d'entretien d'embauche. Dans un premier moment, nous nous sommes interrogés sur les implications socio-culturelles de cette situation. Dans le cas de la publicité « progresso », nous nous sommes focalisés sur l'asymétrie des interlocuteurs dans l'usage de la formule de politesse (le passage abrupt de la part du recruteur du *lei* au *tu* envers la candidate comme indice de discrimination). Ensuite, j'ai demandé aux étudiants d'examiner les vidéos du point de vue des traits prosodiques (intonation, ton, débit de parole) ainsi que de la gestuelle. Cela a permis d'établir une liste de bonnes attitudes à adopter lors d'un entretien d'embauche en italien, et ces exemples et bonnes pratiques nous ont guidé tout au long de notre simulation.

Une fois cette activité terminée, j'ai divisé la classe en binômes et donné à chaque groupe une annonce de travail différente sur laquelle travailler. Pour les deux rôles du candidat et du recruteur, ma consigne était de construire les personnages selon quelques variables établies (sexe, âge, typologie du poste et de l'entreprise, formation, etc.) afin d'éviter une certaine platitude dans l'enchaînement des simulations, mais surtout pour établir la fonction dramaturgique, puisque dans la situation du jeu dramatique,

notre étudiant est invité à prendre de la distance vis-à-vis de son rôle : il est un étudiant en situation d'apprentissage mais la situation dans laquelle il se

14. V. Privas-Bréauté, « L'apprentissage de l'anglais... », p. 101-102.

15. La vidéo de la publicité est disponible au lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=SbQXJeH9UMI> (consulté le 24/04/2020).

trouve est vraisemblable. Il ne doit pas se mettre dans la peau du personnage qui lui est confié. Il doit garder à l'esprit qu'il est en situation de formation langagière et qu'il devra, dans un second temps seulement, transférer ses connaissances dans une autre situation similaire, mais réelle cette fois¹⁶.

Après ce travail de préparation, chaque binôme est passé devant la classe. Pour ce qui était de la simulation en soi, les seules consignes étaient de respecter une structure générale (prise de contact et salutations initiales; présentation du candidat; questions de la part du recruteur¹⁷; réponses du candidat; prise de congé) et de ne pas lire son texte. Seules quelques notes, à regarder en cas de besoin, étaient admises sur scène. Le défi d'une présentation devant la classe a été en général bien accueilli par les étudiants, qui ont compris tout de suite la nature sérieuse de ce jeu. L'attention apportée à quelques détails scéniques (changement de l'espace de la salle, poignée de main entre candidat et recruteur au début de l'entretien, entrée du candidat dans le bureau-classe après avoir frappé à la porte) a été fondamentale, car elle a permis de donner plus de vraisemblance à la situation et de motiver davantage les étudiants.

À la fin de chaque simulation, j'invitais l'ensemble des étudiants à donner leur avis sur l'entretien, à la lumière de ce qui avait été établi au départ, pour stimuler une démarche réflexive et d'auto-correction. À cet égard, mon rôle a été double: d'une part, relever les aspects purement linguistiques (oscillations dans l'usage de la formule de politesse, incohérences, erreurs de grammaire); de l'autre, commenter la gestuelle et les traits prosodiques, surtout dans ces cas où l'efficacité de la communication en avait été affectée. Quand le temps à disposition le permettait, j'invitais les étudiants à rejouer la scène, en tenant compte des indications que j'avais données. Ce type d'exercice se prête, bien sûr, à plusieurs variantes: si le groupe se montre réactif, on peut insérer des difficultés supplémentaires. Dans l'un des deux groupes en question, nous avons lu un bref article sur les questions que l'entreprise n'est légalement pas en droit de poser à un entretien d'embauche¹⁸; dans la préparation de la simulation, j'ai donc

16. V. Privas-Bréauté, « L'apprentissage de l'anglais... », p. 106.

17. Voici quelques exemples: « *Potrebbe presentare il suo percorso di studio e professionale? Perché vorrebbe lavorare per la nostra azienda? Quali sono i suoi punti di forza e i suoi punti deboli? Come si vede da qui a cinque anni?* », etc. Dans le jeu dramatique, toute réponse du candidat était admissible, à condition qu'elle soit pertinente et qu'elle tienne compte de la situation communicationnelle.

18. L. Liberatore, « 'Vuole avere figli?', 'La sua religione che feste ha?' Le domande illegali a un colloquio di lavoro. E come difendersi », *Business Insider*, 9 octobre 2017: <https://it.businessinsider.com/vuole-avere-figli-la-sua-religione-che-feste-ha-le-domande-illegali-a-un-colloquio-di-lavoro-e-come-difendersi/> (consulté le 24/04/2020).

demandé à chaque binôme d'en choisir une et de préparer une réponse afin de contourner la difficulté.

De manière plus générale, ce type de simulation dialoguée peut se transposer également aux entretiens de vente ou aux entretiens téléphoniques. Dans ce dernier cas, on peut par exemple disposer les chaises sur scène dos à dos pour mettre l'accent sur l'aspect prosodique de l'exercice.

*Lecture expressive*¹⁹

Le deuxième exercice proposé est celui de la lecture expressive d'un texte en lien avec le monde professionnel, dans le cadre de la séquence n. 3 consacrée au monde des entreprises et des *stakeholders*. En particulier, la tâche finale était de donner une interprétation orale efficace de ce texte.

Tandis que, dans l'autre exercice, l'accent était mis sur des compétences socio-linguistiques et d'interaction orale, le but était ici de développer chez les étudiants une prise de conscience des aspects prosodiques et para-verbaux de l'italien, ainsi que de leur potentiel expressif, par le biais d'un travail de lecture proche du *close-reading*. Autrement dit, le défi a été de traiter un texte à caractère essentiellement pragmatique comme s'il s'agissait d'un texte littéraire. Pour assurer le bon déroulement de l'activité, il a été donc essentiel de choisir un texte bref, avec une argumentation forte et qui pouvait se prêter à un travail de mise en valeur expressive dans sa restitution orale. Dans ce cas précis, mon choix s'est porté sur un discours TED²⁰ sur le thème de la responsabilité sociale des entreprises envers leurs employés, que j'ai transcrit et coupé selon mes besoins²¹. Mais les possibilités sont multiples : il peut s'agir du discours d'un PDG qui annonce le lancement d'un nouveau produit, ou celui d'un représentant syndical qui s'oppose à un licenciement collectif, selon la perspective qu'on veut adopter.

Après une première lecture silencieuse, l'exercice a démarré par une réflexion autour des contenus et des finalités du texte. Quels sont les objectifs du discours ? De quelle manière les atteint-il ? Y a-t-il des mots importants sur lesquels insister pendant la lecture ? Quel type d'interprétation pourrait aider à faire passer le message ? Ensuite, j'ai invité les étudiants, regroupés

19. Cette activité est une adaptation pour l'italien en contexte professionnalisant de l'atelier *Lettura ad alta voce* tenu par C. Piola Caselli lors de l'école d'été *The role of drama in adult and higher education: from theory to practice*, Padoue, 30 août 2017.

20. Technology Entertainment Design.

21. M. Alvera, *L'ingrediente magico per migliorare gli affari*, TED@BCG Milan, octobre 2017 : https://www.ted.com/talks/marco_alvera_the_surprising_ingredient_that_makes_businesses_work_better (consulté le 24/04/2020).

en binômes ou trinômes, à donner leur propre interprétation du texte à l'aide de quelques marques prosodiques :

- hauteur de la voix ;
- débit de parole ;
- intonation ;
- présence éventuelle de pauses (longues ou courtes) ;
- ce que les comédiens appellent la « couleur » ou le timbre (doux, brillant, dur, sombre, etc.), qui peut varier selon l'intention du locuteur.

Une fois ce travail terminé, j'ai demandé à chaque binôme de lire sa propre version du discours devant la classe, en suivant le marquage choisi. Chaque restitution orale a été suivie par une brève discussion collective visant à interroger l'ensemble des étudiants sur leur ressenti et leurs perceptions des choix de lecture (accentuation de certains mots, intonation marquée, pauses significatives du point de vue du sens). L'activité peut être complétée par la préparation d'un court discours, cette fois-ci personnel, à présenter devant la classe sur un thème donné lors d'une séance ultérieure, afin de stimuler chez les étudiants une prise de conscience individuelle de leurs propres moyens prosodiques et expressifs.

La réponse des étudiants a été globalement positive. La possibilité de s'exprimer dans un cadre clairement identifié a été appréciée surtout par ceux qui étaient moins à l'aise dans les activités d'interaction orale. De plus, ce travail a eu une portée propédeutique non négligeable au sein de mon cours dans la mesure où il a fourni un entraînement déterminant pour le projet final du semestre, à savoir la présentation orale et en groupe d'un *business plan* autour d'un produit ou d'un service de leur création. Cet exercice a donc permis d'améliorer de manière significative la qualité – au début moyenne – des performances orales des étudiants concernant la maîtrise de la prosodie et les capacités expressives.

Conclusion

Les exemples d'application que je viens de détailler montrent de quelle manière il est possible de se servir de pratiques dramatiques à l'intérieur d'un cours représentatif de la filière LEA comme celui de Langue des affaires. Parmi les points forts de cette approche, se trouvent la possibilité de contextualiser l'apprentissage dans un cadre réaliste, la compatibilité des pratiques théâtrales avec l'approche actionnelle, ou encore l'exploitation d'activités langagières souvent négligées, comme l'expression et l'interaction orales.

Toutefois, la mise en place de ce dispositif comporte aussi un certain nombre de difficultés, comme la gestion du temps et de l'espace de classe (cela concerne souvent, de manière paradoxale, les salles de laboratoire,

où l'organisation limite fortement l'interaction) ou la question de l'évaluation²². Dans le cadre d'un cours comme celui de Langue des affaires, où les étudiants ne s'attendent pas à faire du jeu dramatique, il faut aussi tenir compte de possibles résistances face à des exercices qui pourraient paraître hors contexte. Il est donc fondamental que l'enseignant propose une présentation liminaire complète de ces activités, afin d'en expliciter les objectifs, la méthodologie sous-jacente et les attentes en termes d'évaluation.

Francesco BONELLI

Université Grenoble Alpes

22. Pour une réflexion générale sur ce point, voir F. Dumontet, « Évaluer la pratique théâtrale en FLE avec le CECRL : questions sur les niveaux et l'activité langagière de médiation », *Lidil*, 52, 2015, p. 39-61 : <https://journals.openedition.org/lidil/3809> (consulté le 24/04/2020).