



HAL
open science

Lumières sur l'improvisation théâtrale : trois usages éducatifs d'une pratique sociale innovante

Olivier Marty

► **To cite this version:**

Olivier Marty. Lumières sur l'improvisation théâtrale : trois usages éducatifs d'une pratique sociale innovante. *Éducation permanente*, 2013, n° 194, pp. 59-68. halshs-00806538

HAL Id: halshs-00806538

<https://shs.hal.science/halshs-00806538>

Submitted on 1 Apr 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Lumières sur l'improvisation théâtrale

Trois usages éducatifs d'une pratique sociale innovante

L'improvisation théâtrale arrive à maturité. Elle a longtemps été reléguée au statut d'exercice pour préparer les acteurs à leur rôle dans une pièce écrite et mise en scène par des personnes tierces. A présent, dans l'improvisation théâtrale moderne, les acteurs sont à la fois auteurs de leur rôle (rien de ce qu'ils disent n'est écrit à l'avance) et metteurs en scène de leur propre présence (ils se placent et se déplacent librement sur scène), et cela constitue un spectacle à part entière. L'improvisation théâtrale est ainsi une pratique qui a pris son autonomie sous cette forme particulière.

L'improvisation théâtrale moderne prend plusieurs formes : la plus connue est le « match d'improvisation », inspiré du « hockey-théâtre » québécois : mêlant art et sport, le « match » oppose deux « équipes » qui, après un « échauffement » en public, improvisent sur une « patinoire » à partir de thèmes donnés par le public. Un « arbitre », de blanc et de noir vêtu, muni d'un « sifflet », signale les « fautes » et compte les « points » de chacune des deux « équipes ». C'est donc un spectacle dans le spectacle : le cadre est celui d'un simulacre de match de hockey, la toile change avec chaque thème qui donne lieu à une improvisation différente. L'improvisation théâtrale, popularisée par le match d'improvisation, connaît d'autres formes : le « théâtre-sport » anglais, le *Micetro*, ou encore le « Cercle des menteurs ».

Ce fait social se concrétise aussi par la création, dans le paysage institutionnel du théâtre français, de filières qui permettent la formation des acteurs et des trajectoires normées : à Paris, le cours Florent propose une section d'improvisation ; de nombreuses ligues et écoles se sont créées durant la dernière décennie – autonomes (Ecole française d'improvisation théâtrale, section d'improvisation de la ludothèque de Boulogne), ou dépendantes d'une université ou d'une profession (associations d'étudiants de grandes écoles, Ligue d'improvisa-

tion du barreau de Paris). Si la plupart des acteurs ont le statut d'amateurs, l'improvisation théâtrale attire de plus en plus de professionnels du spectacle. Des salles telles que l'*Elysée-Montmartre* produisent régulièrement des spectacles de divertissement relevant de l'improvisation théâtrale. Et la scène parisienne ne fait que suivre un mouvement international qui s'est développé en Europe de l'Ouest et en Amérique du Nord depuis les années 1980.

Ces pratiques régulières ont grandi sous la tutelle des premiers théoriciens : Robert Gravel et Jean-Marc Lavergne (1993) au Québec ; Keith Johnston (1988) en Angleterre. Ces auteurs ont produit des manuels spécialisés pour les amateurs et les professeurs de théâtre d'improvisation, manuels fondateurs sur lesquels s'appuient nombre d'ouvrages actuels. La réflexion universitaire sur cette pratique sociale est passée par quatre études récentes : une thèse ENS-Sorbonne nouvelle en cours de préparation par Hervé Charton sous la direction de Marie-Madeleine Mervant-Roux ; un mémoire de master des études théâtrales de la Sorbonne sur le développement et les règles du match d'improvisation (Baudrand, 2008) ; un mémoire de recherche ENS-EHESS sur les incertitudes dans ces interactions scéniques libres (Thura, 2009) ; enfin, un mémoire de grande école de commerce sur les vertus de cette activité pour le développement de compétences professionnelles (Eber, 2010).

L'improvisation théâtrale est ainsi un fait social avéré, qui a suscité des réflexions variées. Les enseignants et les formateurs peuvent à présent poser une question légitime : quels usages pédagogiques innovants tirer de cette pratique sociale relevant du jeu sérieux ? C'est une discussion qui a été soulevée par Alice Vielajus (2010) concernant les pédagogies ludiques, et que nous voulons poursuivre ici.

Pour répondre à la question des usages pédagogiques innovants du théâtre d'improvisation, nous nous appuierons sur un débat historique autour du théâtre entre plusieurs philosophes des Lumières. La controverse passée mobilise en effet des arguments fondamentaux qui peuvent cadrer notre réflexion présente sur le théâtre d'improvisation. Le projet de création d'un théâtre à Genève déclenche, au XVIII^e siècle, une vive controverse. Dans sa réponse à la lettre de Rousseau, d'Alembert présente le théâtre comme un outil dont la valeur dépend de l'usage. Nous nous appuierons sur cet argument fondamental pour comprendre le théâtre d'improvisation moderne et ses usages innovants dans la formation des adultes – qu'il s'agisse de la formation professionnelle au sein des entreprises ou de la formation de jeunes adultes dans une grande école. Notre méthode consistera à revoir ce qui a été pour mieux voir ce qui est et prévoir ce qui sera : le théâtre moderne peut être pensé comme un outil éducatif, comme l'on fait par le passé les philosophes des Lumières.

Ainsi, nous voulons faire de la controverse historique du théâtre un modèle scientifique pour comprendre le débat actuel autour des usages de l'improvisation

théâtrale. Ce modèle des usages pédagogiques du théâtre peut être décrit en trois temps. D'abord au niveau macrosocial, avec la question de l'éducation de mœurs posée par Rousseau (1758) et d'Alembert (1759), et qui est d'actualité, notamment dans les entreprises ayant recours à la formation professionnelle avec jeux de rôles. Ensuite au niveau microsociale, où l'on apprend, comme le montrait Diderot et comme le montrent aujourd'hui les professeurs de gestion et de langues, à maîtriser ses émotions par le jeu théâtral. Enfin à l'articulation entre le macrosocial et le microsociale : le théâtre permet d'apprendre à l'individu à agir en société, en intériorisant les normes en vigueur – celles du XVIII^e siècle ou celles d'aujourd'hui.

Pour mener à bien cette recherche, nous nous sommes appuyé sur trois types de matériaux : des données empiriques de quatre années d'observation participante dans différentes ligues et écoles d'improvisation françaises ; des manuels issus de ce même monde de l'art (Cillia *et al.*, 2006 ; Quentin, 2004) ; enfin, un corpus de textes philosophiques classiques (Rousseau, d'Alembert, Diderot) pour éclairer les débats actuels.

Eduquer les mœurs

D'un point de vue macrosocial, le théâtre peut être perçu comme un moyen d'éduquer la société, d'améliorer les mœurs et d'avoir de meilleures traditions. C'est l'argument que met en avant le philosophe d'Alembert (1757) dans l'article « Genève » qu'il écrit pour l'*Encyclopédie*. Ainsi propose-t-il de légiférer sur le théâtre car, « par ce moyen, Genève aurait des spectacles et des mœurs, et jouirait de l'avantage des uns et des autres : les représentations théâtrales formeraient le goût des citoyens et leur donneraient une finesse de tact, une délicatesse de sentiment qu'il est très difficile d'acquérir sans ce secours ».

En donnant une bonne représentation des mœurs, on transforme les représentations collectives des bonnes mœurs et on améliore la tradition. La « délicatesse de sentiment », selon d'Alembert, s'acquiert en allant au théâtre pour voir de belles et bonnes scènes. Cela est vrai pour le théâtre classique où l'on voit, par exemple, le Cid défendre l'honneur de sa famille dans la pièce édifiante de Corneille. C'est tout aussi vrai d'une improvisation théâtrale jouée par les élèves du cours Florent durant l'été 2010, et mettant en scène les relations professionnelles dans l'entreprise. Dans les deux cas, les spectateurs sont sensibilisés aux bonnes mœurs par le spectacle qui en est donné.

Cela est toutefois critiquable, et cela a été critiqué. Le spectacle d'improvisation théâtrale est un divertissement, et ses spectateurs viennent pour en tirer du plaisir – et non pas de l'éducation. C'est l'argument qu'oppose Rousseau dans sa *Lettre à d'Alembert* (Rousseau, 1758) lorsqu'il reprend la position de l'Eglise d'alors et qu'il écrit : « Le théâtre, qui ne peut rien pour corriger les mœurs, peut

beaucoup pour les altérer. En favorisant tous nos penchants, il donne un nouvel ascendant à ceux qui nous dominent ; les continuelles émotions qu'on y ressent nous énervent, nous affaiblissent, nous rendent plus incapables de résister à nos passions. »

Autant le théâtre peut éduquer quand la pièce est morale, autant il peut dépraver quand on laisse les comédiens s'adonner à des farces grossières et à des imitations perverses. Et cela vaut pour le théâtre que vilipende Rousseau comme pour les saynètes d'improvisation où les improvisateurs se laissent aller à des clichés méprisants : racistes, sexistes ou stéréotypés – notons que ces trois clichés constituent des fautes dans les matches d'improvisation (« faute de cliché »).

Comment, alors, échapper à la remarque de Rousseau pour s'assurer de la bonne éducation par le théâtre ? D'Alembert lui répond par une lettre claire et concise où il avance que les spectacles sont comme « des jouets qu'on donne à des enfants ». Ces jouets, joignant le plaisir à l'utile, sont « une école de mœurs et de vertu » (Rousseau, 1758), tout comme le sont des « livres » qui éduquent en divertissant.

Ainsi le théâtre peut être vu comme un simple outil, dont l'usage est bon ou mauvais, mais qui n'a pas à être jugé en soi. Et il en va de même du théâtre d'improvisation : des acteurs cadrés par des règles de jeu précises et habitués à des scènes correctes, ne peuvent qu'avoir un effet bénéfique sur les spectateurs. Quentin (2004), dans son ouvrage pédagogique, ne compare-t-il pas le professeur délivrant son enseignement à un acteur prenant la parole en public ? Nous avons bien là une dimension éducative.

Pour que le théâtre conserve une certaine tenue et pour que les rôles endossés aient un effet éducatif positif, encore faut-il que les acteurs soient préparés à jouer de « bons rôles ». Et cela passe, comme le notait Diderot au siècle des Lumières, par une formation appropriée : « Si l'on voit si peu de grands comédiens, c'est que les parents ne destinent point leurs enfants au théâtre ; c'est qu'on ne s'y prépare point par une éducation commencée dans la jeunesse » Et il déplore qu'une « troupe de comédiens n'ait point, comme elle devrait l'être chez un peuple où l'on attacherait à la fonction de parler aux hommes rassemblés pour être instruits [...] les honneurs, les récompenses qu'elle mérite, une corporation formée, comme toutes les autres communautés, de sujets tirés de toutes les familles de la société et conduits sur la scène comme au service, au palais, à l'église, par choix ou par goût et du consentement de leurs tuteurs naturels » (Diderot, 1830).

Pour avoir un effet éducatif, les acteurs doivent avoir été éduqués, surtout dans le théâtre d'improvisation, où ce sont eux qui « écrivent » et « mettent en scène » la pièce au fur et à mesure du spectacle. C'est bien ce qui s'est passé avec le théâtre puisque, aujourd'hui, les textes fondateurs sont enseignés à l'école, les enseignants emmènent voir des spectacles ou même organisent des représenta-

tions. Le statut des comédiens s'est amélioré avec les conservatoires et les institutions telles que la Comédie française qui en font un métier honorable. Ce modèle se répétera-t-il avec le théâtre d'improvisation ? Nous le pensons, compte tenu des efforts de réglementation pour éviter les clichés néfastes dans plusieurs ligues d'improvisation, et de la volonté de promouvoir une culture théâtrale par des « catégories » inspirées des grands auteurs.

Nous venons de voir que, comme pour le modèle de la controverse du théâtre au siècle des Lumières, le théâtre d'improvisation pouvait avoir un effet macrosocial d'éducation des mœurs. Les spectateurs qui vont au théâtre (étymologiquement : le lieu d'où l'on voit), y voient le spectacle des bonnes mœurs et s'éduquent par là même. Il est cependant possible d'amplifier cet effet éducatif, non pas en restant simple spectateur sur son fauteuil, mais en montant sur scène pour être un acteur. Au niveau microsociale, le théâtre d'improvisation est formateur car il développe des qualités individuelles primordiales (Eber, 2010) : attention à l'autre, sens de la performance collective et de l'entraide, adaptabilité à des situations diverses, imagination, résistance au stress..., la dominante est philanthropique et se différencie du courant misanthropique du théâtre à texte, parfois mis en valeur dans les documents pédagogiques (Toudoire-Surlapierre, 2007). Nous nous centrerons sur la qualité humaine que nous croyons être la plus importante : le contrôle de ses émotions, c'est-à-dire le développement de son intelligence émotionnelle.

Apprendre à maîtriser ses émotions

Eber (2010) a montré les vertus formatrices de l'improvisation théâtrale pour le monde professionnel – écoute, confiance en soi, entraide... De fait, nombre d'écoles et d'universités encouragent la pratique associative de l'improvisation théâtrale, et certaines, on le verra, s'en servent même comme outil pédagogique intégré aux cours fondamentaux. Les responsables de recrutement des entreprises sont sensibles, lors des entretiens d'embauche, à cette pratique de loisir et aux qualités qu'elle développe – même si cet engouement doit être maîtrisé et s'il faut différencier les effets exagérés liés à la mode et les réelles vertus de l'improvisation théâtrale.

La première et principale qualité que l'on mettra en avant est celle de la maîtrise de ses propres émotions. Cela est vrai avant de monter sur scène (contenir le « trac » du comédien) mais aussi au cours de n'importe quel exercice où l'on est amené à jouer et à simuler telle ou telle émotion. Dans le *Paradoxe sur le comédien*, Diderot décrivait avec précision cette technique de soi visant à maîtriser ses émotions : « Dans l'intervalle de quatre à cinq secondes, son visage passe successivement de la joie folle à la joie modérée, de cette joie à la tranquillité, de la tranquillité à la surprise, de la surprise à l'étonnement, de l'étonne-

ment à la tristesse, de la tristesse à l'abattement, de l'abattement à l'effroi, de l'effroi à l'horreur, de l'horreur au désespoir, et remonte de ce dernier degré à celui d'où il était descendu » (Diderot, 1830).

Et tout ce jeu d'acteur sur les émotions et sur les sentiments affichés procède d'un contrôle de sa propre sensibilité : il faut, comme l'écrit Diderot, garder la « tête froide », alors même que le cœur bat artificiellement pour simuler un coup de sang ou un amour éperdu. Ce contrôle de ses émotions est un apprentissage primordial ; il s'acquiert par l'improvisation théâtrale tout autant qu'au théâtre, et il facilite les interactions sociales en leur donnant une dimension affective et émotionnelle de première importance. Les professeurs d'improvisation y insistent au point qu'ils ont créé un exercice spécifique pour développer ce contrôle des émotions. Il s'agit du « carré des émotions », enseigné par exemple à la section improvisation de la ludothèque municipale de Boulogne, dont le professeur intervient en entreprise. Cet exercice de contrôle des émotions est similaire à des jeux de rôles que l'on retrouve dans les programmes d'un organisme de formation professionnelle tel que *Comundi* : « Prendre la parole en public » ou « gérer ses émotions » (voir aussi Cillia *et al.*, 2006). Il s'agit d'improviser avec un partenaire de jeu en changeant régulièrement d'émotion, au gré des déplacements.

Apprendre à maîtriser ses émotions.

Les deux acteurs changent d'émotion selon la partie de la scène dans laquelle ils improvisent. Visages, gestes et paroles expriment des émotions différentes selon les déplacements aléatoires de joueurs.

Le traitement des émotions par le théâtre est multiple. Il peut être curatif, comme le suggère Aristote dans la *Poétique*, où il s'agit de « purger ses passions » ; ou comme Moreno l'utilise dans le psychodrame : en simulant des émotions et des actions, on les désolidarise et l'on arrive à les contrôler et à se soigner. En matière de formation, on retrouve le jeu sur les émotions dans le théâtre d'entreprise où des scènes difficiles de la vie quotidienne (abus d'autorité, harcèlement moral...) sont jouées pour que l'on en rie et s'en détache.

On retrouve aussi le contrôle des émotions dans la formation aux langues vivantes. Une langue est, en effet, une grammaire, un vocabulaire et une série



d'expressions idiomatiques, mais ce sont surtout une prononciation, des gestes, des stéréotypes et des émotions exprimées de différentes manières. Ainsi, lorsqu'un professeur d'école de commerce propose à ses étudiants d'étudier l'anglais des affaires par des jeux de rôles, il les pousse à utiliser la langue avec les émotions appropriées.

Lors d'un entretien semi-directif que nous avons enregistré en juin 2010, ce professeur d'école de commerce décrit un jeu de rôle éducatif qui consiste en une rencontre entre le publicitaire et le client. « Au début, on refait le jargon publicitaire anglais et le jargon marketing [termes, expressions sur le métier en anglais], puis on lit un texte sur le contexte lui-même. Le contexte : un couple suisse-italien vit en Angleterre où il a créé un restaurant, il souhaite vendre du chocolat. Il vend son restaurant et se lance dans le chocolat. L'entreprise s'agrandit, le couple consulte un expert en communication et marketing afin de créer une image de marque pour la marque de chocolat, et étendre son activité en Europe. Le jeu est la réunion, en anglais, entre cet annonceur et le couple, dans une situation de conseil en stratégie de communication. Je distribue les rôles aux étudiants. Ils se mettent en groupe de quatre, chaque groupe en deux binômes. Un binôme fait le couple, les deux autres sont les commerciaux en agence de communication. Je leur donne leur rôle et ce qu'ils doivent préparer pour la réunion. »

Puis le professeur donne le vocabulaire propre à la situation et les élèves doivent l'utiliser à bon escient, au cours du jeu de rôle. La négociation peut être âpre, et l'on apprend à parler anglais avec les mots, le ton, les gestes et les émotions idoines, pour tirer au mieux les prix à la baisse. Au contraire, il faut savoir se montrer doux et convainquant lorsqu'on présente un avantage de son service par rapport à la concurrence. Les apprentissages sont nombreux, comme l'explique le professeur : « Cela apporte de jouer en groupe car comme cela devient plus réel et qu'il y a un échange, un *feed-back*, une réaction en direct, il faut réagir, prendre des décisions sur le tas, trouver le lien entre un thème et un autre, sans être surfait. C'est plus intéressant que l'écrit car plus proche du réel, plus humain, plus d'interactions, de réactions, plus personnel... *Body language*, *eye contact*, posture..., tout cela joue aussi, comme dans la vraie vie. » Les émotions viennent avec la situation, et il faut savoir se montrer ferme lorsqu'on propose une date de paiement et enthousiaste lorsqu'on présente un service novateur.

L'improvisation théâtrale, tout autant que le théâtre, permet ainsi de prendre le contrôle de ses émotions pour faciliter les interactions sociales. Il s'agit d'un apprentissage microsociale, qui se fait à l'échelle des interactions des individus avec leur intelligence émotionnelle. Entre l'éducation des mœurs et l'apprentissage individuel, il est un troisième niveau de formation par le théâtre : c'est la formation à l'action en société que nous allons présenter.

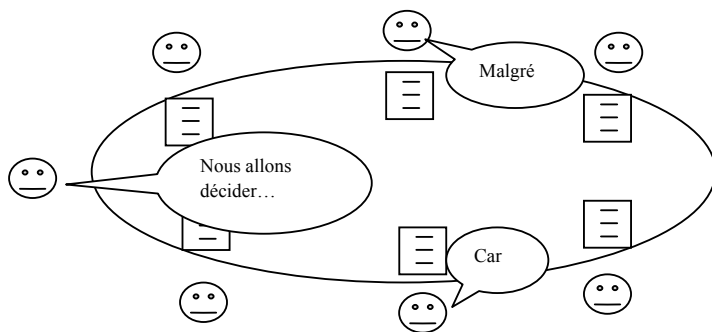
Apprendre à agir en société : la compétence dramatique

Posons que l'action en société est possible lorsque l'individu vit conformément aux mœurs : il est cadré socialement. On trouve là une formation qui est à la jonction entre les compétences individuelles et les contraintes collectives. Prenons deux exemples de formations par l'improvisation théâtrale qui permettent un tel apprentissage : un jeu de rôle en grande école pour apprendre la décision collective et s'identifier aux métiers futurs ; une capacité, soulignée par Rousseau, à se transformer pour s'adapter à la vie sociale.

Notre premier exemple de formation à l'action en société est tiré d'un des nombreux jeux de rôles de la pédagogie des écoles de commerce. Nous décrivons un exercice ayant eu lieu à l'EDHEC, en 2004. Pendant un cours de stratégie, les étudiants sont amenés à jouer ensemble les rôles complémentaires d'un comité de direction d'une entreprise. Une étude de cas leur est donnée : une entreprise internationale de travaux publics est en crise et doit prendre une décision stratégique sur son avenir. Puis on attribue différents rôles : directeur financier, directeur marketing, directeur des ressources humaines... et directeur général ; avec des données associées. Ainsi celui qui jouera le rôle de directeur financier doit préparer la réunion en consultant les comptes et les prévisions comptables de l'entreprise, alors que celui qui jouera le rôle de directeur marketing consultera des données sur le marché de la construction dans plusieurs zones géographiques. Une fois prêts, les étudiants entrent dans la salle et s'asseyent autour d'une table ovale pour présenter leurs arguments et prendre une décision collective. Ils sont filmés et leurs interventions seront commentées, après l'exercice, par le professeur.

66

EDUCATION PERMANENTE n° 194/2013-1



Jeu de rôle pédagogique : une décision collective.

Dans ce jeu de rôle, où tous doivent improviser ensemble pour prendre une décision collective, on voit bien que chacun doit entrer dans un personnage donné.



Il y a donc identification aux rôles professionnels, auxquels prépare l'école de commerce. On trouve aussi et surtout une performance collective (le débat pour prendre la décision) où chacun est responsable de la réussite de tous. Plus que le simple contrôle de ses émotions, ou que tout autre apprentissage individuel, nous avons affaire à un apprentissage de l'action en société, une compétence proprement « dramatique ». L'improvisation théâtrale, ou ici le jeu de rôle qui en est un exemple, forme à la vie en communauté dans une profession donnée.

On s'oppose donc à la vision rousseauiste qui critique le « trafic de soi-même » encouragé par le théâtre. Rousseau (1758) écrivait : « Le talent du comédien ? L'art de se contrefaire, de revêtir un autre caractère que le sien, de paraître différent de ce qu'on est, de se passionner de sang-froid, de dire autre chose que ce qu'on pense. » Au lieu de voir dans ce travestissement une faute, nous y voyons, au contraire, un apprentissage indispensable. Apprendre à être autre, c'est apprendre à comprendre l'autre et à pouvoir agir avec lui. Dissimuler une partie de soi, qu'il s'agisse d'émotions ou d'un sentiment fugace, peut être nécessaire à la vie en société. Au-delà de l'étymologie du mot « personne » qui renvoie au masque en latin (il faut avancer masqué en société, écrivait Descartes), on ne peut que rappeler la fortune de la métaphore théâtrale chez les sociologues. Les interactionnistes de l'Ecole de Chicago, dont Erwin Goffman, étudient en effet les acteurs sociaux en perpétuelle interaction sur la scène, elle aussi qualifiée de sociale.

En jouant des jeux de rôles en grande école, ou en pratiquant le théâtre d'improvisation, on développe toute une série de compétences relationnelles de première importance dans le commerce avec les hommes. On apprend les stéréotypes associés par le public à tel rôle ; on apprend les émotions idoines pour telle ou telle situation ; on apprend, finalement, à interagir avec justesse en intériorisant les normes sociales.

L'exercice d'improvisation comme apprentissage festif

En conclusion, il nous paraît que l'improvisation théâtrale contemporaine, tout comme le soulignaient les philosophes des Lumières lors de leur controverse sur le théâtre, peut développer trois types d'apprentissage : collectif, par l'amélioration des mœurs ; individuel, par un développement de soi comme la maîtrise de ses émotions ; interactionnel, avec l'apprentissage de la vie en société. C'est bien d'une pratique sociale que peuvent être tirés des usages pédagogiques innovants. De fait, le théâtre d'improvisation se pratique avec une optique de formation, que ce soit dans la formation professionnelle ou dans les grandes écoles.

Nous avons suggéré qu'il est encore plus bénéfique d'être acteur que spectateur en matière de théâtre d'improvisation : l'expérience artistique est plus



intense. On pourra donc rejoindre la notion de fête qu'avance Rousseau pour dépasser le théâtre : « Donnez les spectateurs en spectacle ; rendez-les acteurs eux-mêmes ; faites que chacun se voie et s'aime dans les autres, afin que tous en soient mieux unis », et cela en plein jour et non pas à la tombée de la nuit. L'improvisation théâtrale relève bien de ce genre de fêtes qui célèbrent le partage et la convivialité. Elle rappelle plusieurs jeux à la fois sérieux et festifs dans les cours de récréation des écoles primaires (jouer à la marchande, au gendarme et au voleur...), ce qui met en évidence son caractère premier et formateur.

Bibliographie

- ALEMBERT, J. d'. 1759. « Genève ». *Encyclopédie*. Tome VII. www.archive.org/details/articlegenevedel00alem.
- BECKER, H. 2006. *Les mondes de l'art*. Paris, Flammarion.
- BAUDRAND, O. 2008. *Match d'improvisation théâtrale, état des lieux. Une évolution est-elle possible ?* Université Paris 3-Sorbonne nouvelle, mémoire de master Arts du spectacle et études théâtrales,
- BIET, C. ; TRIAU, C. ; WALLON, E. 2006. *Qu'est-ce que le théâtre ?* Paris, Gallimard.
- BOAL, A. 2006. *Théâtre de l'opprimé*. Paris, La Découverte.
- CILLIA, C. de ; MAINGRAUD, S. ; PINEAULT, R. 2006. *Mieux communiquer en entreprise grâce à l'impro théâtrale*. Paris, ESF.
- DEWEY, J. 1915. *L'art comme expérience*. Paris, Gallimard, 2005.
- DIDEROT, D. 1830. *Paradoxe sur le comédien*. Paris, Gallimard, 1994.
- EBER, A. 2010. *Les vertus de l'improvisation théâtrale sur les compétences professionnelles*. Nancy, ICN Business School, mémoire de master.
- GRAVEL, R. ; LAVERGNE, J.-M. 1993. *Impro II*. Montréal, Leméac.
- JOHNSTONE, K. 1988. *Impro for Storytellers*. Londres, Faber and Faber.
- QUENTIN, G. 2004. *Enseigner avec aisance grâce au théâtre*. Lyon, Chronique sociale.
- ROUSSEAU, J.-J. 1758. *Lettre à d'Alembert*. Paris, Garnier Flammarion, 2003.
- THURA, M. 2009. *Agir dans l'incertain : les dispositifs sociaux et techniques pour appréhender une situation d'incertitude. L'exemple des matchs d'improvisation théâtrale*. Paris, ENS-EHESS, mémoire de master Enquête, terrain, théorie.
- TOUDOIRE-SURLAPIERRE, F. (dir. publ.). 2007. *La misanthropie au théâtre*. Paris, Puf-CNED.
- VIELAJUS, A. 2010. « Jouer pour gagner... des compétences ». *Actualité de la formation permanente*. N° 224-225.