

Le moment créatif dans le jeu dramatique une perspective d'autoformation existentielle?

Emanoel Nogueira¹

INTRODUCTION

La proposition de cet article est d'apporter au lecteur une partie des résultats de la recherche faite dans le cadre de mon master où je cherchais à savoir dans quelle mesure le processus créatif dans le jeu dramatique peut être envisagé comme une activité susceptible d'engendrer un processus d'autoformation existentielle chez le sujet-créateur, le considérant comme un « moment privilégié » qui permet à celui-ci de s'auto-former à partir des conflits qui apparaissent en scène.

1 LA PROBLEMATIQUE

L'autoformation, comprend une dynamique qui renvoie à une évolution du sujet, où il s'organise au travers d'un processus interactionnel entre soi-même et le monde, par un processus de rétroaction, à l'aide d'une réflexion sur son identité et le semblable (Galvani, 1997; Pineau, 2003). C'est un processus de mise en sens de la vie qui contribue à ce que l'histoire de vie du sujet prenne d'autres formes et, par conséquent, touche son existence et le fasse évoluer dans une dynamique d'interdépendance.

Il est dans notre cas estimé à partir d'un processus réflexif qui émerge de l'action du sujet en scène où ce dernier développe des actes mentaux et corporels dans l'expérience immédiate (Dewey, 1915, 2005) du jeu dramatique que nous soupçonnons de favoriser de nouvelles découvertes sur lui-même. Des découvertes qui sont le résultat d'une réflexion qui part d'une dynamique d'ouverture d'esprit, d'une flexibilité de la part de l'acteur vers le « laisser-advénir » (Melyani, 2006). C'est là que sa conscience entreprend un travail de jugement et fait apparaître d'autres possibilités et compréhensions de vivre, qui contribuent à une mise en sens de lui-même. Ainsi se configure dans ce cadre une dynamique de formation existentielle.

Dans une expérience avec le jeu dramatique, cette perspective prend forme dans le processus créatif au fur et à mesure que l'action devient un « miroir » (Nolin, 2011) pour le sujet créateur, permettant à ce dernier de réfléchir sur les dynamiques de la vie qui est la sienne et dont font partie les autres et les choses (Galvani, 2011). Il existe donc dans cette dynamique un mouvement de récursivité et de réflexion de la part du sujet qui, pour nous, devient responsable, par le processus d'autoformation, dans un tel cadre. Pris dans l'après-coup, le processus réflexif est établi par un recul qui fait que le vécu en scène devient pour l'acteur un moment de découvertes et de changement en donnant sens aux événements expérimentés dans l'activité.

¹ Emanoel Nogueira est un formateur et intervenant Brésilien. Il a complété sa maîtrise en sciences de l'Éducation à l'Université Paris 8. emanogueram@hotmail.com



C'est dans cette perspective que nous considérons cette activité comme un « moment privilégié » (Lesourd, 2006) de formation qui résulte d'un travail de symbolisation des vécus, en permettant au sujet d'articuler ce qui est émergé de l'action avec ses verbalisations et ses mouvements corporels lorsqu'il était dans l'acte, en formalisant son expérience (Courtois, 1995, p. 33). Comprendons son expérience par le sens (Mezirow, 2001, p. 57). Dans ce cas, la dimension symbolique qui est établie dans le jeu, donne forme à l'expérience à partir des réalisations obtenues et le sujet créateur tend à l'analyser à distance en cherchant à comprendre les liaisons entre lui et la situation qu'il a vécue. Le jeu dramatique dans ce cas devient une activité où le sujet obtient des habiletés et évolue à partir de la scène, où son monde extérieur et intérieur sont évalués pendant et après l'activité.

Dans notre cas, l'histoire d'un personnage qui va naître de l'histoire de vie du sujet créateur au travers d'un prétexte, va l'aider à créer son récit à partir des improvisations qui débiteront d'une émergence des souvenirs, par un processus d'organisation des images et des sensations et qui, après, prendra forme d'un langage par des mouvements corporels et des verbalisations. La construction de l'intrigue pour son personnage sera une mise en forme de moments de sa vie. Nous considérons donc que les moments de vie qui sont apparus dans ce cadre sont un résultat d'une mise en action de ces histoires qui débutent d'abord dans les actes sans mots, par des articulations psychologiques et corporelles du sujet créateur.

Notre problématique se pose donc à partir de la question qui cherche à comprendre : comment le jeu théâtral dramatique, associé aux histoires de vie, comme pratique formatrice favorise-t-il la réactivation et le dépassement de conflits existentiels dans un espace de créativité spécifique et, au plan théorique, se constitue-t-il comme révélateur de relations entre le corps du sujet et la reconfiguration après-coup du sens de sa vie dans le processus d'autoformation existentielle? Nous cherchons ainsi donner une réponse à telle question considérant cette activité théâtrale comme un moment révélateur d'autoformation existentielle du sujet en scène, tenant en compte le processus créatif dans le jeu dramatique en théâtre-éducation basé sur le parcours de vie du sujet.

1.1 La notion d'autoformation en telle expérience

L'expérience créative que nous venons de mentionner est ainsi porteuse d'une relation dialogique que Morin (1980) nous rappelle être essentielle pour garder la vraie nature d'un processus d'autoformation. C'est-à-dire, « concevoir dans l'autos à la fois la dimension de la reproduction (*idem*) et celle de l'être individuel (*ipse*), sans oublier la relation d'indépendance/dépendance d'autos et *oikos*, c'est-à-dire l'auto-éco-relation. ». E. Morin (1980, p. 110), cité par Pineau (2003, p. 105).

L'autos, dans ce sens, n'existe pas séparément, mais comme une activité récurrente, synthétique, un mouvement bouclant spécifiant un ensemble d'éléments physico-chimiques hétérogènes. En suivant la pensée de Pineau, l'autos est une réponse à une organisation de la vie, que le processus de rétroaction créatrice régénère et qui devient fondamental pour ce phénomène. La construction du sujet, dans le sens de la pensée de cet auteur, est alors une structure formée par les différents rapports personnels établis par le sujet avec ces différents espaces. L'autoformation est l'émergence d'une forme personnelle dans l'interaction avec l'environnement, et fait ressortir au sein de cette perspective sa caractéristique de composition. Comme l'a bien signalé Galvani (1997), le préfixe auto ne renvoie pas seulement au moi

psychologique, mais a « une pluralité de niveaux » qui peut se décliner selon les différents régimes du trajet anthropologique. Comme une construction de savoir qu'intègrent et que refusent des influences, elles-mêmes considérées comme un phénomène émergeant des oppositions que le sujet construit face aux rapports reçus de l'environnement.

Si nous considérons qu'une expérience développée à partir du jeu dramatique peut engendrer un processus d'autoformation, il nous reste à considérer dans quelles circonstances il émerge en tel cadre. Nous allons essayer de réfléchir à cette question à l'aide de John Dewey (1859 – 1952) en prenant sa théorie à partir de l'expérience esthétique.

Dans la conception de cet auteur, parler de création, c'est mentionner un événement reposant sur l'action et même la réaction chez celui qui crée. Pour Dewey (1915; 2005), « le terme « sens » recouvre une vaste gamme de contenus : le sensoriel, le sensationnel, le sensible et le sentimental, sans oublier le sensuel ». Le « sens » est l'essence du vivant, « il inclut presque tout ce qui va du pur choc émotionnel et physique au sens lui-même, c'est-à-dire la signification des choses présentes dans l'expérience immédiate », où le vécu esthétique est résultat des objectifs et d'originalités qui ont besoin d'une énergie qui les anime et qui favorise un aboutissement. Il faut dans son intérieur un mélange de combats et d'antagonisme, qui pour Dewey, sans une composante de souffrance et de passion, ne favorisera pas l'intégration de ce qui a précédé. C'est dans la perspective de cet auteur que nous comprenons que l'expérience créative avec le jeu dramatique s'encadre. C'est-à-dire, pour nous, l'expérience esthétique que le sujet-créateur obtient de son œuvre, est le résultat d'un vécu émotionnel et rationnel qui lui procure une nouvelle conscience, un nouveau regard de soi et du monde après avoir traversé son parcours créatif.

A partir de cette perspective, le processus créatif dans ce cadre est tenu comme vecteur de conscience. La création dans le jeu dramatique est prise de notre part comme une œuvre du sujet en scène, qui se révèle comme une expression pour celui-ci, comme une communication chargée de pensées, de sentiments et de passions, où les aspects psychologiques de ce dernier émergent en lui révélant et en révélant l'autre qui voit son œuvre (Lapeyre, 2010 ; Kridis, 2010). Ainsi, le mouvement phénoménologique que nous envisageons de trouver en un tel cadre a lieu en deux sens, par le vécu de la conscience ainsi que par la relation entre les pairs dans ce contexte.

L'acte de créer est ainsi comme une action innovatrice qui émerge de l'histoire du sujet qui se révèle par une évolution d'échanges à partir d'un processus d'intersubjectivité des liens sociaux du sujet en scène, favorisant une remise en question des liens du présent ou du passé de celui-ci. Dans ce cas, le processus créatif est une entreprise de rupture en produisant de nouveaux liens pour le créateur, à mesure qu'il sera capable de se libérer des entraves et des assujettissements relatifs à sa vie, à son mode familial et à son surmoi émergeant de tel cadre. Il est finalement, pour celui qui est en scène, un moment d'équilibration, où il se revoit dans toutes ses dimensions, en tant que sujet individuel et social.

La notion d'équilibre que nous mentionnons ici est présentée par Kridis (2010) à partir des idées développées par Piaget, c'est-à-dire, un espace capable de construire de nouvelles structures (cognitives) chez le sujet, où ce dernier en cherchant à s'harmoniser dans ce processus créatif trouverait son équilibre en s'y réinventant. Dans ce cas, nous avons pris l'activité créatrice comme un moment-source de perturbations et de déséquilibres pour le sujet, où il trouve des obstacles, assimile et comprend d'autres façons de penser son identité et

le monde. Nous la considérons ainsi comme un moment de révélation pour le sujet en action créative où il se confronte avec lui-même et se forme à partir d'un dépassement face aux contradictions qu'il trouve lors de la construction de son œuvre.

1.2 Le processus créatif dans le jeu dramatique comme « moment de formation ».

Tenant en considération le moment de création que le sujet vit en tel cadre, nous avons choisi, pour affiner davantage notre proposition de recherche, l'approche des « moments de formation » liée à la notion de chrono-formation développée par Gaston Pineau (1983), tenant en considération que les actions que le sujet développe lors de cette activité, jouent avec son cadre temporel et peuvent modifier l'après-coup à l'aide d'une conscience nouvelle qui promeut chez lui une transformation existentielle. A partir d'un travail de questionnements que le sujet effectue sur ses actions physiques et mentales dans l'après-coup et qui devient plus tard un « savoir » capable de le transformer (Lesourd, 2009), configurant à partir du jeu dramatique un processus d'autoformation pour celui qui joue, construit son œuvre et se refait, prenant en compte son histoire qui le représente lui-même, et l'autre qui partage sa création.

La création dans le jeu dramatique est ainsi comme un « moment » propice à une mise en forme du sujet, dans le sens où elle promeut une réflexion chez celui qui est en scène et lui permet d'évaluer son vécu. Cette nouvelle organisation dans le cadre psychique du sujet serait une nouvelle transformation de son expérience créative, considérée par nous comme une compétence acquise par ce dernier où il s'est renoué (autoformation bio-cognitive). La perspective ici est donc de considérer le processus créatif dans le jeu dramatique comme un moment qui rend possible pour le sujet-créateur de « travailler la symbolisation de l'expérience par la mise en mots et la formalisation » et ensuite d'arriver à inscrire son expérience dans une quête de sens, de la transformer en conscience par l'épreuve de son rapport à soi, de son rapport aux autres et au monde ».

Le terme *autoformation* dans ce cas doit être compris dans le sens bioépistémologique à la mesure que nous privilégions un processus de formation où le sujet apprend par soi-même. D'abord au travers des improvisations personnelles, avec soi-même dans sa création, deuxièmement au travers du partage de son expérience avec le groupe de travail et finalement, dans l'après-coup, lorsqu'il affine ses conclusions tenant en compte ses réflexions et celles de ses pairs. L'expérience du jeu dramatique est vue ici comme un cadre où les événements de la vie du sujet et les imaginaires de ce dernier se mélangent dans l'expérience créative (Ryngaert (1991), lui permettant de faire un travail dialogique entre le réel et l'imaginaire, où les processus imaginatifs, sensitifs et intellectuels contribuent au développement cognitif de celui qui est en scène, lui permettant d'évoluer (Courtney, 2006).

L'éducation ou la formation par le drame, nourrie par l'imagination créative, est ainsi un moyen par lequel l'homme communique avec la vie, où il apprend à examiner, à tester des hypothèses et à découvrir d'autres façons de penser. Inscrite dans un langage global qui permet une réflexion autour de la présentation à l'intérieur de l'atelier, elle constitue ainsi un moyen d'interrogation et de vérification de la communicabilité du discours tenu, où les allers-retours entre le jeu et sa mise en question par le public actif sont une donnée essentielle du travail de formation. Cette dimension envisagée avec Ryngaert (1991) tient compte également de ce que l'éducation par le jeu dramatique ne vise pas à une reproduction d'une réalité

donnée, mais plutôt à une analyse de celle-ci qui prend sa forme dans une dynamique interrelationnelle, où les pairs des acteurs ont un rôle important pour établir le sens du travail.

Cette perspective considérée à partir de la dynamique transitionnelle que l'on trouve dans le jeu dramatique permet au sujet-créateur de modéliser dans sa conscience la situation qu'il joue. Elle est ainsi à la base de notre démarche dans la mesure où le sujet se met au travail en transformant le présent par un ensemble de produits amenés par la formulation de l'imagination dans l'espace créatif, dans le jeu dramatique (Desgranges, 2011). Le processus créatif en un tel cadre permet au sujet-créateur d'établir les paramètres de sa création, aussi bien dans la sphère de l'art que dans sa vie. Il est ainsi un moyen concret de création de situations, d'acquisition de techniques, et également une façon pour le sujet de réfléchir sur les situations émergentes en scène. Il se révèle ainsi comme un « moment privilégié » en formation existentielle dans le domaine d'éducation d'adultes comme l'avait considéré Francis Lesourd² (2004), à la mesure qu'il ouvre un espace de formation qui permet à l'apprenant de questionner son existence.

Toutefois, nous rappelons le besoin de distinguer notre expérience d'une perspective thérapeutique. Pour Ryngaert (1991), en psychodrame, il s'agit de vivre en groupe une situation passée, présente ou même future, s'appliquant à une situation vécue. Par une prise de conscience de la situation, le sujet peut se libérer d'un traumatisme en le revivant d'une façon très intense (catharsis). Dans l'activité thérapeutique, l'harmonisation de l'improvisation possède un but esthétique. Nous, de notre part, nous préférons parler de théâtralisation et de situation de communication.

Le jeu théâtral en éducation n'ignore pas une possibilité de transformation psychique du sujet, mais tient compte aussi des aspects esthétiques et techniques où les dimensions d'un savoir-être et d'un savoir-faire ne peuvent pas être conçues séparément dans le processus formatif. Dans notre cas, ces dimensions sont mobilisées lorsque l'histoire de vie du sujet émerge dans l'improvisation (la dimension du savoir-être), et lorsque le sujet créateur cherche à mettre son histoire dans un langage propre au savoir-faire théâtral; il cherche une cohérence pour la scène qu'il souhaite présenter (savoir-faire).

2 LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE

La recherche que nous avons eu réalisée a été entreprise auprès d'un groupe des personnes adultes, composé de douze étudiants à L'Institut d'Humanités, Arts et Sciences Professeur Milton Santos (IHAC), une institution liée à L'Université Fédérale de Bahia (Brésil). Comme nous l'avons déjà évoqué, elle a comme objet d'enquêter sur la question existentielle du sujet, et par conséquent son parcours de vie. Ces deux points clés de ce travail ont été des critères très importants au moment de choisir les adultes comme population pour notre recherche.

² *La perspective de « moments de formations » présentée par Francis Lesourd, est placée dans les champs de recherches en formation d'adultes, qui interrogent les moments de formation dans les pratiques des histoires de vie, ainsi que l'accompagnement des sujets en situations liminaires, et de façon plus générale les transformations de perspectives et l'émergence de quête de sens de l'adulte.*

2.1 La conduite du travail

Le sens du théâtre-éducation est de permettre au sujet de faire s'épanouir une certaine connaissance et un certain sentiment de l'activité théâtrale au travers de son engagement émotionnel. Selon Beatriz Cabral (2006, p. 12), les caractéristiques basiques associées au drame comme dispositif d'enseignement sont prises en compte lorsque le contexte et les circonstances de fiction ont un impact réel sur les intérêts spécifiques du groupe et quand a lieu une empathie et une identification des sujets. Ces moments de fiction vécus par le joueur sont vus comme des instants d'apprentissage au travers des réactions qu'ils doivent entreprendre face aux nouvelles situations qui émergent dans le jeu. Ils doivent donc assumer des positionnements pas toujours présents dans leur quotidien.

La première étape de ce travail se caractérise par le moment où le sujet possède un contact avec sa dimension corporelle, dans une ambiance introspective qui lui donne la possibilité d'avoir contact avec son imaginaire et ses sensations corporelles qui émergent à ce moment d'introspection. La deuxième est construite à partir des moments de création ayant comme base la méthode du « prétexte » qui fait partie de la méthodologie du drame. On pense à des phrases du genre : « De quoi j'ai peur? », « Qu'est-ce qui m'a le plus embêtée cette semaine? » D'autre part, une autre méthodologie utilisée essaye de mobiliser l'imaginaire du sujet créateur sur son travail corporel. Pour cela, nous avons choisi une méthode où les sujets n'avaient aucun repère pour construire leur travail. Le travail était de se mettre contre le mur blanc et de se concentrer sur un point en utilisant les images qui apparaissaient dans leur tête comme éléments pour commencer le processus créatif. Dans ce deuxième cas, la consigne était plutôt de commencer le travail par la voie corporelle. Les acteurs devaient mettre en mouvement corporel les images et sensations qu'ils avaient vécues à partir de cette proposition. Les objectifs souhaités ici étaient de construire des micro-scènes à partir du matériel qui avait émergé dans la création.

La troisième étape est caractérisée par la socialisation du travail. C'est un moment où les participants se mettent en cercle pour discuter et parler des impressions sur la scène qu'ils ont réalisée, où a lieu un dialogue intersubjectif entre des réflexions personnelles et les interprétations d'autrui. Dans une perspective de formation existentielle, ce moment apporte un phénomène de déconstruction du sujet dans le travail, où l'œuvre créée est exposée et prend de nouvelles dimensions subjectives, favorisant une mouvance de mécanismes sociaux construits par les sujets, ceux qui sont hérités et incorporés au long de la vie; des conceptions sur soi-même, ainsi que des aspects techniques du travail théâtral configurant ainsi une des étapes qui marque le processus d'autoformation pour celui qui était en scène.

3 LA METHODOLOGIE ET LES RESULTATS

La méthodologie de la recherche appliquée envisage de recueillir des informations par la méthode de l'entretien portant sur l'analyse de la situation de création à partir de l'activité du jeu dramatique, déterminée par une grille de questions appliquées aux sujets sur le terrain, qui portait des hypothèses pré-établies. Ma question de recherche était : comment le jeu théâtral dramatique, associé aux histoires de vie, comme pratique formatrice, favorise-t-il la *réactivation et le dépassement de conflits existentiels* dans un espace de créativité spécifique

et, au plan théorique, constitue-t-il un révélateur *de relations entre le corps du sujet et la reconfiguration après-coup du sens de sa vie* dans le processus d'autoformation existentielle ?

J'ai mis en italique les notions-clés de cette question pour montrer leur articulation aux hypothèses qui suivent :

1. Lorsque le sujet est impliqué dans le jeu dramatique, il peut avoir une expérience d'auto découverte existentielle, pouvant prendre racine dans la conscience de l'action physique (corps et reconfiguration du sens de la vie);
2. Dans un processus créatif avec le langage théâtral où le sujet-acteur n'a pas beaucoup de repères pour créer, il cherche dans son expérience de vie le matériel pour sa création (perspective existentielle);
3. L'improvisation théâtrale face au groupe favorise la réactivation et le dépassement de conflits existentiels. (Conflits existentiels)

Les questions suivantes qui constituent mon guide d'entretien sont également articulées aux hypothèses :

1. Est-ce que vous pouvez m'expliquer comment vous faites pour construire votre personnage ? (Question pouvant correspondre aux trois hypothèses)
2. Quels genres de sensations physiques et émotionnelles vous expérimentez quand vous êtes sur scène ? (Hypothèse 1)
3. Quelles sont les contributions, à titre personnel, que vos camarades vous ont apportées lors des échanges dans le groupe ? (Hypothèse 3)
4. Qu'est-ce que vous avez appris sur vous-mêmes, après avoir créé les personnages pendant cette période où nous avons travaillé ensemble ? (Hypothèse 1)
5. Est-ce que vous considérez que cette expérience a renouvelé les conceptions que vous aviez sur les thèmes qui sont apparus dans le parcours de ce travail ? Si OUI, pouvez-vous l'exemplifier ? (Hypothèse 1).

Selon la méthode choisie, nous avons trouvé six thèmes que nous avons organisés selon les occurrences dans les discours des sujets, après avoir considéré le sens des énonciations dans le discours de l'interviewé. Néanmoins, nous allons considérer ici ,pour les analyses seulement, les quatre plus importants en tenant compte de la quantité d'occurrences dans l'ensemble des quatre entretiens.

Classification des thèmes tenant compte du nombre d'occurrences dans le discours du sujet	
1. Jeu dramatique et prise de conscience	26 occurrences
2. Jeu dramatique et émergence du sujet	22 occurrences
3. Jeu dramatique et histoire de vie	21 occurrences

4. Jeu dramatique et la question du corps	11 occurrences
5. Jeu dramatique et imaginaire	6 occurrences
6. Jeu dramatique et chaos psychique	4 occurrences

3.1 Jeu dramatique et prise de conscience

L'approche existentielle de l'autoformation, comme nous avons déjà vu, envisage l'autoformation comme l'un des trois pôles qui orientent le processus de formation : soi (autoformation), les autres (hétéroformation) et le monde (écoformation). Dans cette perspective, les reformulations de savoirs, les nouvelles notions acquises par le processus de prise de conscience n'auront pas lieu sinon par ces trois pôles.

L'exploration phénoménologique considère la prise de conscience comme un phénomène qui a lieu dans une interaction entre le soi et l'environnement. Comme le dit Galvani (2006, p. 62), elle possède une variété de mouvements : « un mouvement de suspension (époque) »; « la conscience intentionnelle ordinaire »; « un mouvement de lâcher-prise ». Elle est un événement particulier de prise de distance qui nous permet de sortir du cadre habituel du quotidien et nous aide, à travers une attention particulière, à apercevoir des phénomènes cachés que l'habitude quotidienne de notre attention ne perçoit pas.

Nous allons essayer ici d'élaborer cette idée prenant en compte les discours des sujets qui ont fait partie de tels processus, considérant comme un moment de prise de conscience dans la création un exemple donné par le sujet SB quand il se rapporte à une attitude qu'il avait dans le travail créatif, en action : « *Dans des certaines activités j'optais toujours pour des constructions simples où je pouvais avoir le moins de chances d'expositions et, pour cette raison, j'ai eu des difficultés pour approfondir le personnage et m'impliquer.* » (SB11). La prise de conscience de SB a eu lieu dans l'acte créatif alors qu'il se rendait compte du cadre d'exposition personnelle où il était. Dans le discours du sujet JN, la prise de conscience peut être repérée lorsqu'elle dit avoir eu une perception de la nature de l'intrigue qui est apparue dans le processus créatif : « *... je me suis aperçue, au fur et à mesure, que mon travail n'est pas aussi mauvais que je le pensais... alors j'ai commencé à le prendre par le côté optimiste et ne plus penser aux aspects négatifs... donc, dorénavant je travaille là-bas, mais j'oublie que je travaille là-bas pour ne pas devenir triste.* » (JN30 -31). Cette prise de conscience de JN, qui a eu lieu dans le parcours du travail (elle signale qui c'était une perception qui est venue avec le temps) peut être susceptible d'une auto formation existentielle dans la mesure où le sujet parvient à faire un rapport avec le personnage qui émerge en scène et lui-même.

La prise de conscience a pu être constatée aussi dans ce travail lors des échanges collectifs à chaque fin de cours et dans l'écriture du journal de bord. Cette prise de conscience peut être aperçue, par exemple, à partir du discours du sujet SB quand il dit que « *Les analyses des collègues sont souvent très importantes... on voit qu'on pourrait être meilleur, différent... cette tentative de s'autoréguler, de s'autocritiquer fait diminuer les possibilités et cela pas seulement dans une expérience comme celle-ci, ça peut être également dans d'autres genres d'expériences, par exemple dans les expériences interpersonnelles, dans les manières de se rajuster avec les autres...* » (SB29).

Le sujet SB apporte au fond de ce discours une prise de conscience de soi à partir des moments des échanges où il constate que sa façon très rigide et exigeante avec lui-même et avec les autres, est une raison de limitation d'échanges dans les relations interpersonnelles et d'ouverture à des moments créatifs comme celui-ci qu'il a vécu. Le regard de l'autre sur son travail éveille une réflexion sur un aspect de sa personnalité et également sur la qualité de sa performance en tant qu'acteur. Une nouvelle perception a été établie dans ce cadre et il peut amorcer de nouveaux comportements vers une mise en forme du sujet non seulement à titre personnel, mais également professionnel.

A travers l'écriture du journal de bord, nous pouvons percevoir une prise de conscience lorsque le sujet, en écrivant, constate des changements de comportement dans le parcours du travail. « *Mes expériences ont été très intéressantes; en écrivant, j'ai pu percevoir un changement dans mon attitude d'être victime, de vouloir être la victime et d'une certaine manière d'aimer cette posture...* » (JN14). Le sujet fait référence à un moment de prise de conscience lorsqu'elle a mis en écriture l'expérience du jour où elle signale avoir eu un changement de comportement provoqué par sa création.

Nous pouvons constater ainsi que dans le cadre général de cette activité, la prise de conscience dont parlons nous est apparue à partir du processus historique des sujets, de leur passé, de leurs souvenirs et des moments récents. Le moment de création est en lui-même un moment pour se raconter, où les instants qui émergent dans l'acte créatif prennent de nouveaux sens. La prise de conscience de la part du sujet dans ce cadre se configure par une mise en relief des aspects de soi, de ses comportements, de son identité, ainsi que des aspects de sa communauté. Elle est donc pour cette expérience un phénomène essentiel pour le sujet qui est en scène, qui réfléchit les événements qui émergent dans l'activité du jeu dramatique.

3.2 Jeu dramatique et émergence du sujet

Le thème « jeu dramatique et émergence du sujet » sera analysé dans ce travail en tenant compte des moments/instants où les sujets de cette expérience font référence à une perception de soi, qui émerge à travers les processus d'intersubjectivité – à partir de leur vie mentale et corporelle ou d'événements qui ont eu lieu avec leurs pairs dans cette activité.

Nous pouvons remarquer cela dans les argumentations de SB, par exemple, quand nous lui avons demandé quelles sensations physiques et émotionnelles il avait vécues lorsqu'il était en scène. Il fait une description en révélant ses expériences : « *... au début c'est affligeant, mais malgré tout il y a des moments où les choses se déroulent bien et on se dit « voilà j'ai créé cela, moi, je suis capable aussi (...)* ». (SB25). Le témoignage de SB démontre son état psychique au début des improvisations. Avec le minimum de recours, le sujet se retrouve dans un vide qui est porteur d'angoisse et où peuvent émerger des conflits existentiels. Comme le dit SB « *on s'afflige de cette situation, parce qu'on est vide* ». Ces premiers moments sont marqués par des incertitudes et un désir de créer, deux forces qui s'entrecroisent pour définir l'avenir de l'œuvre. L'acte créatif est ainsi un moment où émergent des sensations d'insécurité déclenchées par une absence de perspective, une situation inhabituelle dans le cadre psychique du sujet.

C'est un vécu dans l'expérience créative que J. Doron³ (1991, p. 11) appelle « une expérience d'ouverture et de chaos psychique, réellement inconfortable, où les contenants habituels de la pensée s'estompent ». L'improvisation débute pleine de conflits où les acteurs se sentent perdus. C'est la perspective chaotique dans le cadre créatif que Doron considère comme un espace-temps où le sujet créateur perd tous ses repères « du dehors et du dedans », « du moi et du non-moi »; son vécu est porteur d'un profond malaise, où il « s'afflige ». Ce sont les conditions qui vont créer les réactions du sujet lui permettant de se retrouver.

Dans le cas de cette expérience avec le jeu dramatique, il nous faut construire une intrigue. Par où commencer? Peut-être, pouvons-nous répondre à cette question en tenant compte de l'argumentation de SB lorsqu'il dit : « *À quelques moments dans ce cours j'ai eu des doutes : Est-ce que je le peux? Est-ce que je parviendrai à le faire? Parce que cela exige trop de créer cette chose : les improvisations successives à partir de nous-mêmes, de notre moi, de notre imaginaire, de nos références* » (SB20).

D'après le discours de SB, nous commençons à soupçonner que, dans un premier moment, le sujet créateur remplit ce « trou » existentiel avec des matériaux de son histoire de vie. A partir de cette hypothèse, nous pouvons dire que lorsque les sujets créateurs dans une activité du jeu dramatique sont dans une situation chaotique, ils cherchent à sortir du cadre en faisant appel à leur mémoire, à leur imaginaire, à leur histoire de vie. Nous constatons cela lorsque le même sujet signale qu'« *il n'y a pas de formule (...) j'ai déjà commencé en me disant « maintenant, je veux utiliser mes idéaux* », par exemple, *il y a un personnage que j'ai créé qui parle beaucoup de mon enfance. (...) Lorsque vous utilisez la technique qui consiste à demander de regarder un point sur le mur blanc, on essaye alors de saisir les images intérieures qui émergent à ce moment-là. (...) Parfois apparaissent des flashes, des flashes et des flashes et après j'essaye de faire des liens entre eux et ça marche bien* » (SB21).

Le sujet créateur essaye de sortir du chaos qu'il trouve dans l'expérience créative. C'est le cadre dans une expérience de création que Doron (1991, p. 13) défend comme l'origine des transformations possibles des contenants de la psyché, formée plutôt par des rythmes et des images que par des mots. Cette expérience est créée au cours d'une exploration des phénomènes psychiques instables, rationnellement organisée, et se réalise à travers des « métaphores poétiques ».

Ce modèle envisagé par Doron est basé sur la perspective du concept de *moi-peau* développé par Didier Anzieu qui privilégie le corps et la pensée. La psychologie du moi, l'univers psychique, archaïque et corporel du sujet sont privilégiés comme des éléments qui proportionnent les créations. Cette perspective tient en compte donc « une psychologie des interfaces de la psyché⁴ ». Pour Doron, les vécus prématurés dans l'espace chaotique qui apparaît dans une expérience créative, ce sont des vécus passagers comme ceux qui

³ DORON, Jack. (1991) « *Chaos psychique – Esquisse d'une cartographie de la psyché* ». Centurion, Paris.

⁴ Cette notion de « *psychologie des interfaces de la psyché* » que traite Jack Doron est basée sur le concept d'enveloppe psychique, qui prend les mouvements du corps à partir des états d'inertie ou de mouvements comme une instance organisatrice du psychisme lorsque ce dernier se présente comme un espace instable. L'instabilité dans le cadre psychique du sujet serait responsable d'un mouvement non linéaire, et c'est pour cela que Doron va le prendre comme un lieu chaotique et sans continuité. Il se caractérise par des moments flous, où l'individu n'a pas de repère dans l'expérience, il ne trouve pas les mots pour s'exprimer. C'est une expérience où l'espace se manifeste vide, silencieux et angoissant, mais, d'autre part, il peut être générateur de « *vécus prématurés dans leur instantanéité* ».

apparaissent comme des « flashes » dans l'expérience de SB et qui vont servir de repère pour que le sujet construise son œuvre. Ils sont les premières traces qui démontrent une sortie du chaos, et, au moins dans notre cas, le début de la création de l'œuvre, où se manifeste la figure du « moi » qui apparaît ainsi pour la première fois et marque l'émergence du sujet dans ce cadre.

Le processus créatif est marqué par les instances psychologiques du sujet à mesure que l'œuvre est construite. L'autre instance du sujet dans ce cadre est perçue à partir d'un témoignage de JC quand il raconte son expérience avec son corps dans le processus créatif, et révèle sa difficulté d'être à l'aise avec telle situation : *« je n'aime pas trop gesticuler, je n'aime pas trop me laisser aller avec les sensations corporelles, me laisser aller comme ça, comme si j'étais une plume »* (JC7). Plus tard il justifie : *« Je ne sais pas pourquoi... mais je trouve que c'est à cause de mon éducation qui était trop limitée : l'homme ne fait pas ça, l'homme est comme ça, l'homme doit avoir un regard fixe, ne peut pas danser... cela m'a retenu, cela venait souvent dans ma tête, je crois que même mon côté psychologique est... en rapport à ces sensations »* (JC8).

Le processus de création du sujet JC est donc géré par ses représentations. Nous remarquons ainsi une négociation de valeurs entre les perspectives qui apparaissent en scène et les valeurs sociales déjà acquises. Comme signale SB, *« ... qu'on ose le différent... on l'ose de forme différente du quotidien, de notre corps (...) On a besoin de détacher quelques nœuds de nous-mêmes en tant que personne pour pouvoir oser et se tester en tant que comédien »* (SB36).

L'expression « nœuds » mentionnée par le sujet SB configure bien ce cadre de mélange d'expériences qui apparaissent en même temps. L'expérience nouvelle dans le jeu est confrontée avec les représentations sociales, les stéréotypes et les valeurs morales qui émergent dans le cadre psychique du sujet et qui finissent par apparaître dans son discours. La création pour s'établir devient une négociation entre les désirs du créateur de construire son œuvre, tout en considérant l'autre (la communauté, la famille, la société en général), et en établissant ainsi une perspective relationnelle entre créateur et destinataire, l'œuvre et soi-même.

Le processus de création dans le jeu dramatique se configure ainsi dans un cadre où émerge un phénomène propre à un interactionnisme symbolique, où les gens sont les producteurs de leurs propres actions et significations, où émergent les données qui s'enracinent dans la biographie du sujet, dans la situation elle-même, dans la communication verbale et non verbale qui ont lieu avant et après la scène. Dans cette perspective, nous nous joignons à la théorie interactionniste de George H. Mead, prenant le sujet comme un « organisme individuel » ou un « soi », dans sa dépendance au groupe social, où les gestes sont les instruments qui provoquent la réponse d'autres organismes et se transforment eux-mêmes en réponse aux changements produits dans l'autre organisme, devenant en conséquence un élément essentiel de l'organisation de l'acte social.

Pour l'observateur humain, ils ont la fonction d'exprimer des émotions qui peuvent légitimement devenir le champ de travail de l'artiste et de l'acteur. L'acteur exprime des émotions par le ton de sa voix, par ses attitudes et ses gestes, tout comme le poète exprime et réveille des émotions par sa poésie. Il y a une interaction dans laquelle les gestes remplissent leurs fonctions, provoquent les réponses d'autrui, ces réponses devenant à leur tour des stimuli pour un réajustement, jusqu'à la réalisation de l'acte final. Un ajustement qui pour Mead

(2006, p. 160) est possible seulement par un processus de communication qui prend la forme d'une conversation des gestes, un moyen pour l'individu d'acquérir la conscience de soi, comme dans les situations où les expériences d'action intense font apparaître chez un individu des souvenirs et des anticipations, des images qui apparaissent au cœur d'une action.

L'importance de la communication réside dans le fait qu'elle fournit une forme de comportement où l'organisme, l'individu, peut devenir un objet pour lui-même. Dans la mesure où cette espèce de communication est partie prenante du comportement, elle introduit, à tout le moins, un soi. Selon Mead (2006, p. 210) « *Quand un individu réagit à ce qu'il a dit à autrui et que cette réponse devient une partie de sa conduite, quand il se parle et se répond à lui-même comme le font les autres personnes, alors il a un comportement où il devient un objet pour lui-même* ».

Il existe donc une mouvance de conscientisation qui émerge dans ce processus où nous pouvons dire que la construction de l'œuvre du sujet dépend d'un processus de rétroaction chez lui, où s'entrecroisent sa dimension intérieure et extérieure – cette dernière composée par lui – les autres et le monde. Notre hypothèse est donc que cette dynamique de rétroaction, qui a lieu dans ce travail, ouvre de nouvelles perspectives pour les sujets en scène lorsqu'ils reconnaissent à travers leur discours de nouvelles possibilités pour leur vie, qu'ils attribuent à une nouvelle prise de conscience acquise. Comme nous signalons dans le discours de JC lorsqu'il dit « *Je peux devenir libre, un mec nouveau, ouvert aux changements* » (14JC), et SB lorsqu'il tient le discours suivant : « *Cela signifie que dorénavant je ne vais plus vivre et m'arrêter pour dire : « c'est pas possible ! », « je ne veux pas faire. », « j'ai pas envie de m'exposer. », etc. « Je veux faire tout, si je veux, je le ferai, parce que l'important c'est le résultat* » (SB32).

Considérant dans ce cadre une dynamique d'autoformation, nous pouvons dire que le jeu dramatique en tant qu'expérience de formation susceptible d'une réflexion est en lui-même une ingénierie réflexive et dialogique d'exploration des moments d'autoformation, dans le sens que Pascal Galvani⁵ avait considéré, c'est-à-dire, en tant qu'une démarche « réflexive d'autoconscientisation et d'auto-compréhension ». La perspective d'autoformation dans ce cadre peut être considérée dans la mesure où nous tenons compte de la dynamique réflexive sur l'action qui émerge dans cette expérience, qui apporte une mise en forme du sujet qui prend forme à travers les interactions entre soi (auto), les autres (socio, hétéro) et le monde (éco).

3.3 Jeu dramatique et histoire de vie

Comme nous pouvons le constater, la création du sujet en scène est centrée sur lui-même. Son œuvre est, même après avoir pris une forme artistique, une partie de sa vie, une conjoncture où il se réapproprie sa propre histoire. Nous pouvons nous demander comment cela peut avoir lieu dans un processus du jeu dramatique et nous trouverons la réponse dans la pratique même de la création de l'œuvre où le sujet créateur va chercher les « traces » de sa vie pour construire son intrigue.

⁵ GALVANI, Pascal (2009). « *L'exploration des moments d'autoformation, une ingénierie plurielle des moments de réflexivité* ». In : *Pratiques Réflexives en formation – Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Guillaumin, Catherine (sous la direction). L'Harmattan, Paris.

Comme le signale le sujet JN « *Alors, au moment de l'improvisation, j'ai libéré à travers mes scènes tout ce qui était enfoui en moi : ma tristesse, mon angoisse, ma dépression, mon moi, et mes peurs* » (JN3). Nous pouvons percevoir cette circonstance également dans le discours d'AM lorsqu'elle dit : « (...) *cela venait de moi, de mes questionnements internes, j'ai essayé d'apporter ici, dans cet espace (...) Comment puis-je dire? Offrir une relecture des conflits que j'ai connus, en essayant de faire une relecture (...) de se déplacer dans les plaies, pour ainsi dire, et voir comment je me comporte face à la douleur* » (AM30).

L'histoire que le sujet essaye de construire possède ainsi un fond anthropologique, une manière qu'il trouve dans le jeu de revenir dans son histoire en tentant de se la réapproprier et de la renouer à la fois, tout en essayant de lui donner un nouveau sens. A partir de ce constat, nous considérons que l'histoire de vie du sujet qui émerge dans cette activité est susceptible de transformation. Dans cette perspective, la pratique de formation que nous proposons ici se joint à celles qui considèrent que l'histoire de la vie est conçue selon un axe progressif et linéaire et dessine une trajectoire dont il faut retrouver le tracé pour accéder au sens.

Elle s'inscrit dans une tradition actuelle que Delory-Momberger (2004, p. 63) avait signalé comme un modèle vectoriel qui se présente selon deux dimensions complémentaires : celle de la réappropriation et celle de l'identité. Cela sous-entend que le sujet en formation possède déjà une histoire composée par des moments de vie et que chaque moment est un morceau de vie rempli de sens qui, dans son ensemble, donne forme à l'identité du sujet. L'objectif de la formation serait donc de collaborer pour que le sujet en formation se retrouve dans sa propre histoire, la résinifie, constate les nœuds qui l'empêchent de progresser et prenne sa propre vie en mains. L'histoire de vie qui émerge dans ce cadre est également, nous pouvons dire, une façon du sujet-créateur de se réapproprier son identité, c'est-à-dire, de prendre conscience du passé, de se reconnaître dans cette temporalité et de décider de résinifier l'évènement. Il cherche donc à réparer cette identité et il fait comme AM en essayant de sonder ses blessures. Il va essayer d'« *offrir une relecture des conflits que j'ai connus, en essayant de faire une relecture. Essayer de travailler, en essayant de se déplacer dans les plaies, pour ainsi dire, et voir comment je me comporte face à la douleur* » (AM30).

Ce point de vue donc prend en compte le terme de l'« histoire de vie » et les contextes dans lesquels il est utilisé, tels que ceux qu'il prend comme une *production* (faire histoire de sa vie) et de la *prendre à nouveau* (réappropriation), tout en considérant que les évènements de la vie sont enregistrés et qu'ils possèdent des structures pleines de sens, et que, pour avoir accès à ces dernières, il suffirait de rétablir son histoire de vie pour accéder à une certaine réalité, cette dernière composée d'instances visibles et d'autres qui restent cachées ou refoulées, selon les références théoriques que l'on donne.

Dans notre cas, le récit de vie du sujet est formulé par des étapes, d'abord par les pensées sans mots, par des images et sensations suivies du surgissement des gestes et des mots qui vont donner forme aux premières allures du récit du sujet créateur. Dans le premier moment (le moment des échauffements corporels), à partir d'une observation dans le silence, sans geste, plus en profondeur dans son corps, en essayant d'observer ses mouvements, de les sentir, de produire des images et de découvertes, etc. Nous pouvons noter cela dans une réponse de JC, lorsque je lui demande comment il faisait pour construire les personnages. Il utilise en fait le moment des échauffements pour expliquer : « *lors des étirements je me sentais en dehors de moi, je me sentais un animal. Cela m'a fait voir que je me connaissais peu, parce que je ne connaissais pas mes aspects physiques, mon corps... à chaque cours je me suis rendu compte*

que je pouvais être ce que je créais, ce que j'imaginai » (JC2). C'est un moment où le corps parle au sujet, lui permettant de se connaître autrement. Nous pouvons remarquer aussi dans les témoignages de JN lorsqu'elle signale son expérience difficile avec la méthode et perçoit à partir de cette même expérience, lors d'un moment d'échauffement, que sa façon de marcher dans le quotidien est « négligée » : « *Mon surpoids représentait une difficulté, mais cette expérience a été fantastique. Ce qui a été le plus difficile, c'était de réaliser les choses au ralenti, être lente, agir lentement, car c'est presque impossible pour moi. Ce qui m'a le plus surpris, c'était d'imiter la façon de marcher de chaque collègue, et j'ai eu la certitude, même si je le savais déjà un peu, que ma façon de marcher était trop négligée et disgracieuse* » (JN9). Selon JN le travail d'introspection qui consistait à marcher lentement, et ensuite à imiter la façon de marcher des collègues en lenteur, lui a permis une prise de conscience de sa négligence avec son propre corps. Le moment d'introspection dans le processus créatif peut être envisagé dans ce cas, comme espace-temps où le sujet-créateur peut faire une analyse de soi-même.

Dans le deuxième moment, comme nous l'avons signalé, la réévaluation de la vie du sujet créateur peut avoir lieu à partir des gestes qu'il cherche à créer pour son personnage, qui lui permettent de réexaminer ses actions en prenant compte de son identité, de sa formation, de ses valeurs et de celles de sa communauté. Finalement, cette réévaluation prend une troisième dimension lorsque la création du sujet créateur, fruit de son histoire de vie, est susceptible d'une nouvelle resignification, lorsque l'acteur qui joue prend en considération ses découvertes et également le regard d'autrui vis-à-vis son œuvre.

CONCLUSION

Après avoir apporté ici ces considérations, nous pouvons dire pour conclure que selon les démarches que nous avons entreprises, l'hypothèse que nous avons posée que *lorsque le sujet est impliqué dans le jeu dramatique, il pouvait avoir une expérience d'auto découverte existentielle, pouvant prendre racine dans la conscience de l'action physique* peut être confirmée dans notre travail, en considérant que l'auto découverte existentielle du sujet de notre expérience émerge de son action corporelle lorsque les instances psychiques du « Moi » et du « Surmoi » de celui-ci apparaissent dans son processus créatif, lors de son entrée dans l'espace du jeu. D'abord, lorsqu'il improvise, dans un premier temps, à partir des moments chaotiques, puis lors de la naissance de son intrigue par les gestes.

A partir de ce cadre, nous pouvons confirmer notre deuxième hypothèse qui considérait que dans un processus créatif avec le langage théâtral où le sujet-acteur n'a pas beaucoup de repères pour créer, il cherche dans son expérience de vie le matériel pour sa création. Dans notre cas, le sujet créateur n'utilise pas seulement son histoire de vie comme support pour son intrigue, mais il lui donne également un nouveau sens, par un processus de réappropriation de son histoire (Delory-Momberger, 2004), en réorganisant son récit, ayant ainsi des possibilités pour réfléchir sur son parcours de vie. D'abord par un dialogue avec lui-même, puis par les négociations des gestes et finalement par la prise de conscience lorsqu'il prend en compte les arguments de ses pairs qui partagent avec lui son processus créatif.

Le processus de réflexion qui apparaît pour le sujet-créateur dans ce cas est la source d'une acquisition de compétence qui au niveau psychologique se manifeste comme un « savoir

passer » renvoyant à une forme spécifique de compétence que le sujet créateur a acquise en traversant les phases de l'expérience, à partir de l'action dans le jeu. Cela s'accomplit dans l'après-coup, après le processus de re-signification que l'acteur fait après avoir pris en compte l'avis de l'autre sur son travail. Tenant en compte ce dernier constat, nous confirmons la troisième hypothèse de notre recherche : *l'improvisation théâtrale face au groupe favorise la réactivation et le dépassement de conflits existentiels*, en tenant compte que le regard de l'autre émergeant dans le moment de socialisation de l'activité du jeu dramatique contribue à un ajustement de la conception que le sujet créateur possède de son œuvre et, par conséquent, de soi-même et de son environnement.

Cette nouvelle signification que le sujet fait de son œuvre est pour nous, le résultat du dépassement de la part du sujet créateur pour surmonter les conflits qui sont apparus dans son processus créatif, au moment de négocier entre les nouveaux événements émergés dans ce travail et ceux déjà enracinés de son éducation et de sa culture. Le rôle du groupe (des pairs) dans ce cas serait de contribuer à donner au sujet créateur une nouvelle conscience, celle que nous avons appelée épiphanie, un genre d'« illumination » que le sujet réalise après avoir fait des analogies entre les nouvelles découvertes qu'il a réalisées à partir de son œuvre et la perception de ses pairs en rapport à cette même œuvre. Cette nouvelle conscience acquise par le sujet créateur est pour nous la structure psychique qui l'aidera à organiser définitivement son expérience et qui sera pour lui un motif de transformation et de tournant de vie si le sujet en question décide d'adopter les nouvelles significations qu'il vient de découvrir.

C'est donc à partir de ces phénomènes apparus dans cette expérience d'enquête que nous pouvons répondre que le jeu théâtral dramatique, associé aux histoires de vie comme pratique formatrice favorise la *réactivation et le dépassement de conflits existentiels* dans un espace de créativité spécifique et, au plan théorique, constitue un révélateur de *relations entre le corps du sujet et la reconfiguration après-coup du sens de sa vie*.

Le jeu dramatique employé de cette manière révèle ainsi un sujet créateur sensible aux événements qui apparaissent dans l'espace créatif, par un processus de concordance et de discordance (Ricoeur, 1990). Au travers de ses activités mentales et corporelles, il trouve des objets de nouvelles significations qui vont changer son regard vis-à-vis de son monde, lui apportant ainsi une autre dimension esthétique (Dewey, 1975) pour percevoir sa vie et son environnement. Cette activité peut être envisagée dans ce cas comme un moment-source où l'acteur en scène peut avoir une formation expérientielle et autoformatrice, où il rencontre son existence et son appartenance sociale (Courtois, 1995) au travers des mouvements de rétroaction et de récursivité (Galvani, 2011) qui lui permettent de reconfigurer et d'articuler différents aspects de sa vie et de la transformer à mesure que son histoire de vie est explorée en scène.

Dans cette perspective, en tant que pratique d'autoformation en histoire de vie, elle peut être envisageable dans le champ du théâtre-éducation des adultes, considérant qu'elle encourage la personne dans l'espace créatif, à déconstruire et à reconstruire des moments de sa vie. Vue de cette façon, nous pouvons répondre à notre question initiale, en considérant spécifiquement notre travail comme un processus créatif dans *le jeu théâtral dramatique, qui associé aux histoires de vie comme une pratique formatrice favorise la réactivation de l'histoire de vie du sujet*, où le processus de création, se révèle comme un espace « potentiel » où a eu lieu le passage d'un « objet transitionnel » à un autre comme dirait Winnicott (1975; 2005) où

l'histoire du sujet est bouleversée quelque part, et son identité est mise en évidence et mise en cause, en contribuant à une réactivation de son histoire.

Sur le plan théorique, nous pouvons la prendre comme une optique herméneutique en espérant que les significations nouvelles que le sujet créateur a trouvées dans l'après-coup sont, sinon suffisantes, au moins révélatrices d'un dépassement de ses conflits existentiels apparus en scène, ce qui pour nous constitue un phénomène révélateur de *relations entre le corps du sujet en scène et la reconfiguration après-coup du sens de sa vie*, faisant de cette activité, une démarche significative à exploiter dans la perspective existentielle de l'autoformation du sujet-acteur en scène, comme une pratique qui favorise la réflexion.

En tant que chemin méthodologique, nous pouvons l'envisager dans des cadres formels et informels dans le champ de l'éducation d'adultes, ainsi qu'une démarche de conscientisation dans le champ de formation professionnelle, dans l'objectif de faire comprendre au sujet sa pratique, d'autonomiser ses actions en tant qu'acteur. Dans ce cas, nous considérons que par la pratique du jeu théâtral le sujet-créateur peut au travers de ses gestes psychiques et corporels articuler son expérience de vie et ses savoirs formels, en prenant conscience par l'intermédiaire de ses actions, des formes émergeant de son environnement et de son ensemble symbolique personnel.

Ainsi, nous pouvons dire que, le processus créatif avec le jeu dramatique peut contribuer à une formation tout au long de la vie parce qu'il touche à une formation qui s'exprime sous la forme d'une réflexivité interne qui se confronte au parcours de vie de celui qui est engagé dans l'activité d'où peut émerger toutes les périodes de sa vie, s'inscrivant dans l'éducation permanente de ce dernier comme un moment de formation où le sujet a l'opportunité de réfléchir sur son existence, de percevoir l'autre, de reformuler le monde qui l'entoure et de se redécouvrir.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

- CABRAL, B. *Drama como Método de Ensino*. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.
- COURTNEY, Richard (2006). *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo : Perspectiva
- COURTOIS, Bernadete (1995 -1). "L'expérience formatrice" in Revue *Education permanente*, N°122
- DELORY-MOMBERGER, C. (2004). *Les Histoires de vie. De l'invention de soi au projet de formation*. Préface de Michel Fabre. Paris : Anthropos, « coll. Anthropologie », 289 p.
- DESGRANGES, Flavio (2011). *Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo*. São Paulo, Hucitec
- DEWEY, John (2005). *L'art comme expérience*. Paris, Folioessais.
- DORON, Jack (1991). *Chaos psychique – Esquisse d'une cartographie de la psyché*. Centurion, Paris;
- GALVANI, Pascal (2011). Moments d'autoformation, Kaïros de mise en forme et en sens de soi. Chapitre 3, p. 76, in: *Moments de Formation et mise en sens de soi*. Galvani, Pascal (Org). Collection Histoire de vie et formation. L'Harmattan, Paris.
- GALVANI, Pascal (2006). L'exploration des moments d'autoformation : prise de conscience réflexive et compréhension dialogique. *Éducation Permanente : l'autoformation actualité et perspectives*, n°168, pp. 59-73.
- GALVANI, Pascal (1997). *Quête de sens et formation : anthropologie du blason et de l'autoformation*. L'Harmattan, Paris.
- KRIDIS, Noureddine (2010). *Psychologie de l'artiste créateur*. Paris: L'harmattan.

- LAPEYRE, Michel (2010). *Psychanalyse et création – La cure et l'œuvre*. Presse Universitaire du Mirail, Université de Toulouse – Le Mirail, Toulouse.
- LESOURD, F. (2009). *L'homme en transition. Education et tournants de vie*. Paris, Economica/Anthropos, coll. Education
- LESOURD, F. (2004). Peut-on parler de transe biographique ?, in Robin J.-Y., Maumigny-Garban B., Soëtard M. (dir.), *Le récit biographique. Tome II : De la recherche à la formation. Expériences et questionnements*, Paris, L'Harmattan;
- MEAD, George H. (2006). « L'esprit, le soi et la société ». PUF, Paris.
- MELYANI, Mohamed. Expérience autoformatrice et intuition créatrice, In : *Penser la relation expérience-formation*, sous la direction de BEZILLE, Hélène et COURTOIS, Bernadette. Chronique sociale, Lyon, 2006.
- MEZIRROW, J. (2001). *Penser son expérience. Une voie vers l'autoformation*. Lyon : Chronique Sociale.
- NOLIN, Danielle. Un moment de réalité versus un moment de vérité. *Moments de formation et mise en forme de soi. Collection Histoire de vie et Formation*. L'harmattan, Paris, 2011.
- PINEAU, Gaston (2006). Moments de formation de l'autos et ouvertures transdisciplinaires. *Revue Education permanente* n° 168
- RICOEUR, Paul (1990). « Soi-même comme un autre ». Seuil, Paris.
- RYNGAERT, Jean-Pierre (1991). *Jouer, représenter : Pratiques dramatiques et formation*. Paris, Armand Colin.
- WINNICOTT, DONALD W. (1975, 2002). *Jeu et réalité*. Paris, Editeur : Gallimard (2002), Collection : Folio essais