



ARTS THÉÂTRE ORALITÉ PARLER

# L'improvisation théâtrale à l'école : un outil pour l'oral et le vivre-ensemble

par AUTEUR INVITÉ , le 12-02-2026

Et si l'oral à l'école se travaillait aussi... en improvisant ? C'est le pari que fait Sacha Lochet, formateur en improvisation théâtrale.

Dans un cadre d'expérimentation sécurisant, les séances organisées par Sacha Lochet (ASBL Improvise !)<sup>1</sup> préparent à la fois au jeu théâtral et à la prise de parole en classe - tout en renforçant l'écoute, la coopération et le vivre-ensemble à l'école primaire et secondaire. Nous l'avons rencontré pour qu'il revienne sur ses interventions, ses choix pédagogiques et les défis qu'il rencontre sur le terrain.





© Improvise !

Improvise! est une ASBL belge basée à Liège, active dans toute la Wallonie, qui propose des cours, ateliers et interventions autour de l'improvisation théâtrale. L'association rassemble des participants de tous âges autour d'une pratique artistique collective, axée sur la spontanéité, l'écoute et le dépassement de soi.

Son activité principale consiste à organiser des séances hebdomadaires d'improvisation animées par un réseau de coachs expérimentés, dans un cadre présenté comme bienveillant et progressif, accessible aussi bien aux débutants qu'aux improvisateurs plus avancés.

Au-delà du loisir artistique, l'ASBL développe également des interventions dans des écoles, des associations ou des entreprises, en mettant l'accent sur les compétences sociales et communicationnelles — écoute, coopération, aisance à l'oral et confiance en soi — que l'improvisation permet de travailler en groupe.

Improvise ! se définit enfin comme une communauté, favorisant la rencontre entre amateurs et professionnels à travers des ateliers, des spectacles et des évènements collectifs, dans une logique d'apprentissage par l'expérience et la co-construction.

## Un parcours construit « à côté » de l'université, puis devenu métier

Sacha Lochet a découvert l'improvisation théâtrale en 2017, au début de ses études universitaires en philosophie à l'Université de Liège. Arrivé dans une nouvelle faculté, il cherche alors un espace de socialisation : l'impro devient ce lieu. Après une première année de pratique, l'ASBL Improvise ! met sur pied

une équipe, avec le format le plus connu du grand public : le match d'impro, où deux équipes s'affrontent sous le regard, et le vote, du public. Il commence à donner cours et, fin 2021, lance son activité d'indépendant. Aujourd'hui, il partage son temps entre des ateliers pour particuliers (via *Improvise !*) et des formations destinées à des écoles primaires et secondaires, des ASBL ou des entreprises.



© [Les.Photos.By.Pau](#)

## **Pourquoi l'impro « marche » à l'école : autoriser la créativité, apprivoiser l'échec**

Au cœur des ateliers, un principe revient sans cesse : la créativité n'est pas un don réservé à quelques élèves, mais un moment qu'on s'autorise « dans le bon contexte, avec les bonnes personnes ». L'improvisation permet d'installer progressivement un rapport plus serein à l'idée, au risque et à l'erreur : on apprend à ne pas se juger, à ne pas juger les autres, à vivre la réussite sans en être obsédé et à considérer l'échec

viser la réussite sans en être obsédé et à considérer l'écueil comme un passage fécond plutôt que comme un arrêt.

Cette logique est particulièrement utile lorsque l'objectif est de préparer une prestation scénique (théâtre, lecture expressive, exposé). Sur scène, l'imprévu est la norme : un trou de mémoire, une réplique oubliée, un partenaire qui « sort » du texte. L'atelier devient alors un espace d'entraînement : apprendre à rebondir, à continuer, et à rester digne — même quand ce n'est pas parfait.

## **En primaire : émotions, corps, voix et espace d'énergie**

En primaire, avec des élèves âgés de 7 à 11 ans, Sacha décrit des séances régulières où l'impro sert plusieurs objectifs complémentaires : développer la conscience de soi (corps, posture, voix), travailler l'expression et la reconnaissance des émotions et offrir un espace cadré où l'énergie peut être déployée sans être sanctionnée. La création de personnages devient un terrain d'observation et de jeu : transformer la voix, modifier le corps, repérer les indices prosodiques (parler « sec », parler doucement, parler vite), comprendre comment ces signes influencent l'interaction. Le travail implique aussi un apprentissage social : ne pas se moquer, ne pas humilier, laisser la place à l'autre.

## **En secondaire : une initiation au service du théâtre et de l'oral**

En secondaire, les demandes varient selon les établissements et les projets portés par les équipes pédagogiques. Dans certains contextes, les ateliers s'intègrent à un travail mené autour d'une œuvre théâtrale, par exemple issue du répertoire classique. L'objectif est alors de doter les élèves de repères et d'outils — de véritables « prérequis » — pour qu'ils se sentent légitimes sur scène, lorsqu'ils lisent le texte et entrent dans le jeu avec un/des

scène, s'approprient le texte et entrent dans le jeu sans craindre le regard des autres. Le dispositif peut prendre la forme de deux sessions de 50 minutes regroupées en une seule intervention. Selon la commande de l'enseignant, l'intervention se concentre soit sur une initiation complète (1h40 d'exercices progressifs), soit sur un échauffement plus bref (15 à 20 minutes) précédant une réactualisation de scènes.

Cette réactualisation ne consiste pas à « moderniser » superficiellement une pièce, mais à en faire émerger l'actualité. Les élèves sont amenés à réinterpréter des scènes issues d'œuvres des siècles passés en les transposant dans des situations contemporaines, afin de mettre en lumière la permanence de certaines tensions, valeurs ou conflits. L'objectif est double : comprendre le système de valeurs à l'œuvre dans le texte original et percevoir en quoi il résonne encore aujourd'hui. L'improvisation devient alors un outil d'appropriation critique, au service du sens.

## Des exercices simples pour des enjeux complexes

Souvent, Sacha commence ses séances par des exercices très courts et très structurés, pensés comme une mise en route progressive : il pose un cadre clair, sécurise la prise de risque et installe d'emblée une règle de bienveillance (« ici, on a le droit d'essayer »). Cette bienveillance ne signifie pas l'absence d'exigence, mais une suspension provisoire du jugement immédiat — condition nécessaire pour que la spontanéité et l'écoute puissent émerger (Lochet 2024)<sup>2</sup>. Dans ce démarrage, un exercice emblématique consiste en une association d'idées : un mot est donné (*bateau*, par exemple) et chacun propose le terme le plus proche dans son esprit.

Ce cadre minimal met au jour un frein fréquent : les élèves ont une idée, mais n'osent pas la dire, par peur qu'elle ne soit « pas assez drôle » ou « pas assez originale ». L'atelier vise alors à normaliser la réponse : dans un groupe qui partage une grande

partie de références, la plupart des propositions sont légitimes — et c'est justement à partir de cette matière commune que le collectif peut construire.

L'enjeu se déplace : il ne s'agit plus de « trouver la bonne idée », mais d'accepter de la livrer. Le travail s'appuie aussi sur un constat récurrent : adultes et élèves ne mobilisent pas toujours la même *encyclopédie*<sup>3</sup>, autrement dit, le même ensemble de références, de valeurs et de manières d'entrer dans une situation. Dans l'atelier, cette encyclopédie n'apparaît pas comme un savoir figé : elle se construit et se réajuste au fil des interactions<sup>4</sup>. Chaque proposition devient alors une « brique » qui transforme la scène en cours, la créativité individuelle se redéployant à travers le collectif plutôt que contre lui.

## **Une position particulière : ni professeur ni simple animateur**

Sacha insiste sur un point : l'intervenant extérieur bénéficie d'une position hybride. Il n'est pas perçu comme un professeur au sens strict, mais il n'intervient pas seul : l'enseignant accompagne, encadre, observe. Lorsque le professeur participe aux exercices, la classe peut se détendre rapidement — mais la dynamique dépend du groupe et des relations déjà installées. Dans tous les cas, l'intervenant se pose comme garant d'un cadre de sécurité : les moqueries, les rires ciblés, les dynamiques de sous-groupes ou de stigmatisation ne peuvent pas être tolérés « sur scène ».

## **Entrer dans les textes par le vécu : l'impro comme porte d'accès au théâtre**

Pourquoi l'impro est-elle si efficace pour mobiliser des classes ? Parce qu'elle part du vécu. Dans le travail de pièces anciennes, le

cout d'identification peut être très élevé : langue, époque, univers social, rythme de vie... autant d'éléments qui éloignent les élèves du texte. L'improvisation n'est pas une rupture avec le théâtre, mais un point d'entrée : sur scène, les élèves parlent de ce qui les traverse et de ce qui circule dans leur groupe. Cette matière devient ensuite un levier pour comprendre que le théâtre peut aussi parler d'eux. Dans certaines classes, ce principe révèle des thèmes inattendus et lourds : Sacha évoque en effet des séances où, sur plusieurs scènes d'impro, une majorité portait sur les violences policières, signe d'un vécu fortement présent. Pour l'école, ces émergences posent une question délicate : que fait-on de ce qui vient d'être montré et partagé ? L'atelier n'a pas nécessairement vocation à ouvrir un débat politique, mais il rend visibles des imaginaires collectifs à l'œuvre dans le groupe ; et le simple fait de les mettre en scène peut parfois en déplacer les contours.

## **Points d'attention : besoins spécifiques, humour discriminatoire, refus de participer**

Sacha identifie plusieurs difficultés typiques. D'abord, l'absence d'informations sur des besoins spécifiques : si l'intervenant n'est pas prévenu, il ne peut pas adapter le dispositif. Ensuite, la logique de « performance » : certains élèves cherchent à briller, à capter la validation du groupe ; il faut alors recentrer sur l'écoute et la construction collective.

Autre point sensible : l'humour sexiste, raciste ou discriminatoire. Dans ce contexte, Sacha dit agir avec tact, en nommant son inconfort et en rappelant le cadre, sans transformer l'atelier en séance de formation politique — qu'il ne se sent pas toujours armé à mener. Enfin, il arrive que des élèves refusent un exercice : le rôle du formateur est alors d'explorer calmement la raison (malaise, désintérêt, fatigue) et d'éviter l'escalade.

“ . . . . . ”

## **Verbal, non-verbal, paraverbal : ce que l'impro travaille « sans en avoir l'air »**

L'improvisation sollicite l'oral dans toutes ses dimensions : verbale (choix lexicaux, structuration du propos), non verbale (regard, posture, gestes) et paraverbale (volume, débit, articulation, intonation), sans oublier la proxémique, à savoir la manière d'occuper l'espace et de se situer par rapport aux autres et au public.

Les séances, d'une durée de deux heures, ne visent pas à épuiser la question, mais à mettre les élèves en situation afin d'explorer l'ensemble des dimensions de l'oralité, envisagée comme une compétence intégrée et une performance située. L'attention se déplace ainsi du résultat vers ce qui se construit ici et maintenant : une présence pleinement engagée dans l'interaction. L'atelier permet ainsi de rendre visibles, sans jugement, des paramètres souvent implicites (ancrage corporel, adresse au public, projection et modulation de la voix, articulation, tics de langage, gestes) et d'en faire des leviers d'ajustement progressivement transférables à la prise de parole en classe.

Dans cette logique, Sacha souligne qu'il ajuste son intervention au groupe, y compris sur le plan du registre linguistique ; il peut reprendre certains marqueurs discursifs, références ou tics pour construire un code commun, tout en évitant la posture caricaturale de « l'adulte qui veut parler jeune ». La proximité d'âge avec les élèves les plus âgés facilite parfois l'accroche, à condition de rester authentique : l'enjeu n'est pas de « jouer un rôle », mais de créer un cadre relationnel propice à l'engagement et au risque mesuré.

## **Improvisation appliquée : apprendre grâce au collectif, à contre-courant du « tout sur soi »**

Sacha revendique une vision de l'impro « à contre-courant » de

certains discours de développement personnel : là où l'on valorise parfois un renforcement individuel détaché du groupe, l'impro met la relation au centre. On n'existe pas « malgré » le collectif, mais avec et grâce à lui. Ce renversement change la manière dont les élèves se perçoivent : leurs particularités (passion, expertise, références) deviennent une ressource scénique. Ce renversement modifie en profondeur la manière dont les élèves se perçoivent : l'individu ne se renforce pas contre le groupe, mais à travers lui. Le collectif devient alors non un obstacle, mais la condition même du développement.

”

**Former à l'oral ne consiste pas seulement à travailler la projection de la voix ou la fluidité : c'est aussi développer des compétences socio-interactionnelles — se décentrer, s'auto-écouter sans se juger, écouter l'autre activement, tolérer l'incertitude, accueillir l'imprévu et construire, avec le groupe, une dynamique de coopération.**

Lochet S., formateur en improvisation théâtrale (ASBL Improvise !)

## **Et demain ? Intégrer l'art « par les élèves », sans en faire une priorité unique**

Faut-il intégrer l'impro à l'école de manière plus systématique ? Sacha répond avec prudence. Les contraintes budgétaires et les priorités de santé publique (esprit critique, rapport à l'information) restent déterminantes. Mais il observe qu'une pratique régulière, même modeste, peut soutenir la socialisation, la bienveillance et la confiance à l'oral.

Il insiste aussi sur un point : l'art à l'école fonctionne mieux lorsqu'il est fait « par les élèves » plutôt que « pour les élèves ». Un intervenant extérieur qui vient imposer un contenu peut créer de la résistance ; un intervenant qui fait émerger la matière du groupe crée au contraire un espace d'adhésion.

## Conclusion

L'intervention de Sacha Lochet met en lumière une évidence souvent oubliée : travailler l'oral, c'est travailler le rapport à soi et aux autres. L'improvisation appliquée n'est pas seulement une technique scénique ; c'est un dispositif de socialisation, d'écoute et de sécurité, où l'erreur devient un moteur et où le collectif devient un support. Qu'il s'agisse de préparer une réactualisation théâtrale, de libérer la parole en classe, ou d'ouvrir un espace où le vécu peut se dire, l'impro fournit des outils concrets, transférables et immédiatement mobilisables dans le cours de français.



**L'improvisation, c'est l'art subtil de faire croire que tout était prévu**

Leviste N. (2018)5

Alessandro Greco<sup>6</sup>

---

1. Pour plus d'informations, consultez le site : <https://www.improvise.be/>

2. Lochet S. (2024). « L'improvisation comme reconstruction du collectif », *Diotime Revue internationale de didactique de la*

philosophie 96 <https://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/096/005/#fn1>(consulté le 10.02.2026)

3. Le terme *encyclopédie* est emprunté à la sémiotique d'Umberto Eco, qui l'utilise pour désigner l'ensemble ouvert et dynamique des connaissances culturelles, des cadres interprétatifs et des stéréotypes mobilisés par les sujets dans la production et la compréhension du sens (v. notamment Eco 1979). L'encyclopédie ne correspond pas à un dictionnaire fixe, mais à une compétence culturelle distribuée, activée de manière partielle selon les contextes.

4. Des travaux plus récents, notamment ceux de Franciscu Sedda, ont prolongé la perspective d'encyclopédie d'Eco en soulignant le caractère situé, pratique et relationnel du concept ; loin d'être un simple répertoire de savoirs, elle se reconfigure dans l'interaction et participe à la construction même des formes de réalité partagées au sein d'un groupe (Sedda 2013, pp. 119-155).

5. Leviste N. (2018). *Improvisation théâtrale : la fabuleuse science de l'imprévu*, Paris, Editions L'Harmattan.

6. Alessandro Greco est maître-assistant en langue française à HELMo, maître de conférences et chargé d'enseignement à l'ISLV–Université de Liège. Il est également chercheur postdoctoral en linguistique et didactique de l'italien à la KU Leuven. Ses recherches portent principalement sur l'analyse des interactions orales en classe plurilingue, et plus particulièrement sur les pratiques de co-construction de l'explication.