UFC
UNIVERSITÉ
DE FRANCHE-COMTÉ

espe
École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Besançon

Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

"Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation"

Mention 1er Degré Professeur des Écoles

Élaborer un programme d'enseignement théâtral en cycle trois

Projet présenté par

Mlle BERTHON MERHYL

Sous la direction du professeur de l'ESPE de Franche Comté

M. MONTACLAIR FLORENT

Champs scientifiques :
littérature, arts

Année universitaire 2016- 2017

UNIVERSITÉ DE FRANCHE-COMTÉ

École supérieure du professorat et de l'éducation
Académie de Besançon

Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

"Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation"

Mention 1er Degré Professeur des Écoles

Élaborer un programme d'enseignement théâtral en cycle trois

Projet présenté par

Mlle BERTHON MERHYL

Sous la direction du professeur de l'ESPE de Franche Comté

M. MONTACLAIR FLORENT

Champs scientifiques :
littérature, arts

Année universitaire 2016- 2017

« *L'enfant n'est pas un vase qu'on remplit*

mais un feu qu'on allume … »

Montaigne

REMERCIEMENTS

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidée dans la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu, M. Montaclair, professeur à l'ESPE de Franche Comté. Il a accepté de me suivre sur ce sujet pourtant non proposé par l'université, en tant que directeur de mémoire et m'a guidée dans la structure de mon travail.

Je remercie également M. Andrianoff, directeur de l'école Grandjean à Héricourt, pour sa totale confiance, en me laissant mener à bien ce projet expérimental et pour sa collaboration en me fournissant une salle adaptée et nécessaire à la réussite du programme.

Je souhaite particulièrement remercier mes collègues enseignants, connus ou inconnus, pour leur contribution fondamentale en acceptant de répondre à l'ensemble de mes questions. Ils ont permis l'émergence de ma problématique et la volonté d'y répondre le plus concrètement possible.

À ce titre, je remercie les membres de la compagnie du Nez en l'air, qui au détour d'une représentation, ont accepté d'échanger sur le sujet et m'ont rappelée l'importance « d'amener l'art jusque dans les écoles ».

Je tiens aussi à remercier Mme Bitsh, documentaliste à la bibliothèque universitaire de Belfort, pour son aide essentielle dans la sélection des ouvrages sur lesquels m'appuyer.

Mes remerciements vont également à l'ensemble des parents d'élèves pour leur confiance, leurs remarques et leur appui.

Enfin, je remercie l'ensemble de mes proches pour leurs encouragements et leur soutien sans faille, et plus particulièrement Mme Demeusy pour sa précieuse aide à la relecture et à la correction de mon mémoire.

SOMMAIRE

I. LES ÉLÉMENTS SCIENTIFIQUES A PRENDRE EN COMPTE 2

A. Faire du théâtre 2

1. Tentative de définition 2
2. Les genres théâtraux au fil des siècles 3
3. La structure d'un texte théâtral 5

B. Les relations entre la pratique théâtrale et le système scolaire 6

1. Des évolutions législatives certaines 6
2. Des évolutions concrètement appliquées ? 7
3. Des genres théâtraux et des niveaux de classe à privilégier 9
4. Un enseignement interdisciplinaire 10

C. Quelles compétences transversales et générales seront développées ? 11

1. Les apports de l'étude littéraire du texte 11
2. Les apports de la mise en scène 14

II. ÉLABORATION THÉORIQUE D'UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT 18

A. Le cadre du projet 18

1. Présentation générale 18
2. La finalité du projet 20
3. Le texte théâtral au cœur du projet 21
4. Le rôle de l'enseignant 22
5. Quelle démarche adopter ? 23
6. Quelle évaluation ? 25

B. La structure du projet 26

1. Phase de découverte de la pratique théâtrale 26
2. Phase de structuration du jeu théâtral 37
3. Phase d'entrainement et d'application 47

III. QUAND LA THÉORIE LAISSE PLACE À LA PRATIQUE 55

A. Un programme qui tient ses promesses 55

1. Une répartition temporelle efficace 55
2. Un climat scolaire amélioré 55
3. Le développement d'aptitudes 56

B. Un programme agrémenté d'imprévus 58

1. Des élèves récalcitrants 58
2. Des séquences qui entrent en résonnance 60
3. Un engouement inattendu 61

« Conscients de la complémentarité de leurs responsabilités, les ministères de l'Éducation nationale et de la culture décident de développer la collaboration entre le service public d'éducation et le secteur culturel ». Cette phrase ouvre le protocole d'accord conclu le vingt-cinq avril mille neuf cent quatre-vingt-trois[1] et marque la volonté du gouvernement, d'élargir le contenu des enseignements proposés à l'école élémentaire. En effet, au-delà des disciplines originelles, telles que les mathématiques ou l'histoire, le système éducatif a peu à peu pris conscience de la nécessité de s'ouvrir aux domaines artistiques afin de favoriser, entre autres, une culture artistique et une ouverture sur le monde. C'est ainsi que le théâtre, art à part entière, s'est vu progressivement légitimé dans les programmes officiels, allant même jusqu'à la création de classes spéciales à horaires aménagés pour en favoriser la pratique.

Cependant, la réalité sur le terrain semble bien différente. Suite à divers passages dans des écoles élémentaires du territoire de Belfort, un constat s'est imposé : la pratique théâtrale reste marginalisée dans les classes. Afin de confirmer cette constatation à une échelle académique, mais également de mettre en lumière ses causes, un questionnaire a été proposé à différents enseignants du premier degré qui exercent en Franche Comté[2].

Tout d'abord, les résultats obtenus ont corroboré, à leur échelle, la marginalisation de la pratique théâtrale en dépit de la reconnaissance de son bien-fondé. Ensuite, ils ont révélé la crainte des enseignants face à la mise en place d'un projet, en raison de la complexité à l'élaborer, mais également d'un manque de formation et de qualification pour sa mise en place. Le nom « projet » qui sera utilisé à maintes reprises, est ici entendu comme l'élaboration d'un programme d'enseignement annuel interdisciplinaire, répondant à l'accomplissement d'un objectif final. En revanche, cent pour cent des enseignants sollicités ont affirmé que la pratique théâtrale, intrinsèquement liée à la lecture de textes théâtraux, était bénéfique pour les élèves et ce pour diverses raisons.

En somme, les résultats obtenus permettent d'aboutir à deux bilans : le théâtre qui est à la fois un genre littéraire et une pratique artistique, semble peu répandu dans les écoles élémentaires, alors même que l'institution scolaire l'encourage de manière exponentielle et lui octroie une légitimé[3]. De plus, les enseignants lui reconnaissent des vertus spécifiques variées, mais semblent réfrénés face à une mise en place dans leur classe.

[1] Source n°4 de la bibliographie
[2] Conditions de l'enquête et résultats fournis en annexe 1
[3] Source n°3 de la bibliographie

Ainsi, notre questionnement aura pour but d'aider les enseignants à apprivoiser la mise en œuvre concrète de cet art, ses apports mais également la manière de les favoriser : ***quel programme d'enseignement annuel élaborer, pour permettre aux élèves de cycle trois, de mobiliser puis développer un maximum de connaissances, compétences et attitudes liées à la pratique théâtrale ?***

Pour y répondre, nous nous attacherons tout d'abord à établir un bilan théorique à partir de l'expression « faire du théâtre » (I). Puis, à partir des éléments mis en lumière, nous élaborerons un programme d'enseignement (II). Ce dernier aura pour but d'accompagner les enseignants pour qu'ils découvrent les étapes incontournables d'un projet théâtre et puissent les réinvestir. Enfin, un retour critique après application sur le terrain sera proposé (III).

I. LES ÉLÉMENTS SCIENTIFIQUES A PRENDRE EN COMPTE

L'expression « faire du théâtre » servira de point de départ à notre propos, afin de définir certaines notions mais aussi de présenter plusieurs avancées historiques. Pour y parvenir, nous nous attacherons tout d'abord à démontrer que faire du théâtre nécessite, par sa définition même, le port d'une double casquette : celle de lecteur et celle de comédien (A). Puis, nous exposerons les grandes étapes qui ont permis à la pratique théâtrale et au système scolaire de s'apprivoiser mutuellement (B). Enfin, nous présenterons les différentes connaissances, compétences et attitudes transversales qui peuvent être retirées par les élèves lors de leur participation à un projet théâtre (C).

A. Faire du théâtre

1. Tentative de définition

Le texte théâtral est également nommé texte dramatique, en référence au sens originel grec du mot drame, qui signifie action. Que l'un ou l'autre soit employé, ce texte littéraire demeure atypique car s'il se prête à la lecture, il n'en demeure pas moins un texte spécifiquement conçu pour être mis en scène et donné à voir. La mise en scène est ici entendue, comme une mise en voix et en corps du texte, dans un espace scénique aménagé. Ainsi, comme le souligne Freddy Zucchet dans son œuvre Oser le théâtre, « les difficultés que rencontre cet enseignement tiennent à la dualité du texte de théâtre ».

En revanche, qu'il s'agisse de lire un texte théâtral ou de le mettre en scène, un principe commun demeure et permet de donner une ébauche de définition pour l'expression

« faire du théâtre » : il s'agit de se placer dans une situation fictive, en donnant vie à un personnage fictif, le tout dans un contexte imaginaire. Nous pourrions également lui ajouter « qui est donné à voir », comme le révèle l'origine du théâtre.

Effectivement, ce dernier a vu le jour au cours du cinquième et du sixième siècle avant Jésus Christ sur le territoire grec et ce afin de célébrer Dionysos, dieu du vin et de la fête, lors de cérémonies religieuses. Au départ, seules les tragédies étaient jouées puis d'autres genres émergèrent.

2. Les genres théâtraux au fil des siècles

Depuis des siècles et de nombreux chefs d'œuvres laissés en héritage pour en témoigner, le théâtre est composé de trois grands genres : la tragédie, le drame et la comédie. Ces derniers ont cependant évolué au fil des décennies et des mouvements artistiques. Il est vrai que les comédies ou les tragédies de l'époque classique ne correspondent plus à celles qui prennent désormais place dans notre société (sujets abordés, règles de mise en scène…). Voici donc une succincte présentation.

La tragédie classique met en scène des personnages légendaires ou historiques, liés et soumis à un destin ou des divinités implacables. Elles louent l'ordre et la raison en donnant à voir une fin abrupte, conséquence des passions : la mort ou le suicide d'un ou plusieurs personnages. Elles. Ainsi, l'homme ne lutte plus contre les dieux comme c'était le cas dans les tragédies grecques, mais il est déchiré entre ses devoirs et ses passions.

La tragédie classique a pour but d'inspirer « terreur et pitié » afin d'effectuer une purgation des mauvais penchants du spectateur. Selon Aristote, c'est la catharsis : expulser les passions en les vivant par procuration. L'illustre Racine peut être nommé, pour son œuvre Phèdre faisant partie de notre patrimoine culturel. Puis, le vingtième siècle va fortement inspirer les dramaturges en raison de la folie des hommes et des dérives du pouvoir, notamment par le biais de sources antiques adaptées aux préoccupations du monde contemporain. La pièce de Jean Cocteau, La machine infernale, présentée en mille neuf cent trente-quatre, illustre parfaitement cette adaptation des mythes antiques.

De son côté, le drame classique met également en scène des passions humaines et se rapproche ainsi de la tragédie classique, à la différence près que la fin peut parfois être heureuse. En revanche, les divinités ou le destin ne sont pas en compétition avec les

personnages. Victor Hugo, figure nationale et représentant du drame romantique peut ici être cité. Le drame a lui aussi évolué et fait l'objet de nombreux changements au fil des siècles, notamment en traitant des sujets en accord avec son époque. L'œuvre de Tennessee Williams, Un tramway nommé désir, datant de mille neuf cent quarante-sept, illustre bien cette évolution, de même que Ce printemps-là de Didier Barth.

La comédie classique, plus légère que les deux autres genres, a pour but de faire rire et ce par différents procédés : le comique de mot, le comique de geste, le comique de situation, le comique de mœurs ou le comique de caractère. Cependant, au-delà du divertissement, le rire est une arme pour dénoncer des comportements et des situations, afin de rendre les spectateurs « meilleurs ». Nous pouvons ici nommer un auteur célèbre et natif de notre pays : Molière. C'est un grand représentant du théâtre classique, qui a permis de revaloriser ce genre théâtral délaissé jusque-là au profit de la tragédie. D'après lui, la fonction principale de la comédie est de « corriger les hommes en les divertissant ».

La comédie entendue dans cette définition la plus générale, est composée de plusieurs catégories : les comédies de caractères, de mœurs, d'intrigue, la comédie ballet mais également le vaudeville et la farce. Cette dernière est la plus ancienne, car si elle ne se fait connaitre du grand public qu'au moyen-âge, elle existe cependant depuis l'antiquité romaine et aurait même été une source d'inspiration permettant la création de canevas dramatiques à de nombreux auteurs.

Au fil du temps, le théâtre comique a trouvé une place de choix jusqu'à s'imposer aujourd'hui sur les planches de manière prédominante, grâce à une multiplication de ses formes. En effet, d'autres aménagements scéniques plus épurés et d'autres structures textuelles sont désormais mobilisés au service du rire et de la réflexion, à l'image des sketchs notamment utilisés dans les one man show.

Les pièces de théâtre actuelles sont donc un précieux mélange d'œuvres des siècles passés, revisitées et adaptées à notre monde moderne, à l'image de la tragédie Antigone de Sophocle, mise en scène par Adel Hakim. En revanche, d'autres œuvres contemporaines sont novatrices, que ce soit par la forme qu'elles adoptent, les lieux où elles sont présentées ou les sujets abordés. Les évolutions portent ainsi sur ce qui est donné à lire et à voir.

3. La structure d'un texte théâtral

Qu'il s'agisse du drame, de la tragédie ou de la comédie, la structure textuelle d'un texte théâtral demeure identique et atypique, en raison de sa finalité. Les acteurs ont ainsi besoin d'être un minimum guidés dans l'interprétation (bien qu'elle soit relativement libre selon l'intention du metteur en scène), grâce à des composantes particulières.

Les deux composantes principales d'un texte théâtral sont les didascalies et les répliques. Les premières regroupent toutes les informations fournies qui n'ont pas vocation à être dites (information sur la posture, le comportement, le titre, l'acte, la scène…). Elles sont utiles au metteur en scène et aux acteurs mais également aux lecteurs qui auraient bien du mal à imaginer et même à comprendre les évènements, les lieux ou les traits de caractère d'un personnage sans elles. Les secondes regroupent tout ce qui est dit par les personnages. Le texte théâtral ne fait pas intervenir de narrateur (contrairement au texte narratif) et l'intrigue fictive prend alors vie à travers des répliques. Enfin, le texte théâtral comprend d'autres composantes qui lui sont propres, comme la liste des personnages au début de l'œuvre et les liens les unissant.

Concernant le style d'écriture, les pièces de théâtre peuvent respecter les règles de l'époque classique c'est-à-dire le recours aux alexandrins et aux procédés stylistiques de la poésie. Ce style d'écriture ne parait pas le plus adapté pour des élèves scolarisés à l'école élémentaire en raison de sa complexité et de procédés méconnus (assonances, allitérations, hémistiches…). Elles peuvent également être écrites en prose comme la majorité des pièces contemporaines.

D'un point de vue didactique, il sera nécessaire d'aborder prioritairement la forme du texte théâtral avant de tendre vers une compréhension fine, qui mènera progressivement les élèves vers l'élaboration d'une mise en scène.

Les définitions de base et les évolutions des genres théâtraux ayant été posées, il convient désormais de s'attacher aux relations historiques qu'entretiennent la pratique théâtrale et l'institution scolaire.

B. Les relations entre la pratique théâtrale et le système scolaire

1. Des évolutions législatives certaines

Les multiples remaniements des programmes officiels ont permis d'adapter au mieux les enseignements, afin que tous ceux susceptibles d'être enrichissants, soient actés et deviennent ainsi obligatoires ou du moins légitimés. Au-delà des disciplines connues depuis la création du système scolaire, les programmes ont peu à peu incorporé des domaines plus novateurs comme l'éducation artistique renvoyant à des disciplines telles que les arts plastiques, la musique, la danse mais aussi le théâtre.

Éducation artistique et système scolaire entretiennent des liens étroits depuis mille sept cent quatre-vingt-neuf, bien que les premières codifications officielles datent de l'après seconde guerre mondiale. En mille neuf cent soixante et un, André Malraux alors ministre des affaires culturelles, met en place les maisons de la culture qui sont des établissements culturels ayant pour but de mettre l'art, sous toutes ses formes, à la portée du peuple. Des « stages théâtre » sont alors proposés aux écoles et aux enseignants sous l'impulsion de ces établissements, mais demeureront des expériences marginales en raison du manque de volontaires dans les équipes enseignantes.

Le vingt-cinq avril mille neuf cent quatre-vingt-trois[4], un premier protocole d'accord est conclu entre le ministère de l'éducation nationale et le ministère de la culture afin d'élargir le champ de l'éducation artistique, comprenant notamment l'expression dramatique. Pour ce faire, cet accord préconisait la rencontre avec des intervenants ayant l'expérience de la pratique culturelle ainsi qu'une formation pour les acteurs de la communauté éducative.

En outre, cet accord a notamment permis la mise en place des activités physiques d'expression (APEX), ayant pour but à travers le volet culturel du projet d'école, de faire pratiquer aux enfants une activité culturelle sur le temps scolaire (deux à trois heures hebdomadaires sur dix à treize semaines).

En mille neuf cent quatre-vingt-treize, un nouveau protocole d'accord émanant des ministres de l'éducation, de la culture, de la francophonie, de l'enseignement supérieur et de la jeunesse et des sports, réitère la volonté d'ouvrir le système scolaire aux disciplines artistiques. En effet, le texte préconise un renforcement du partenariat scellé en mille neuf

[4] Source n°4 de la bibliographie

cent quatre-vingt-trois, une formation pour les équipes pédagogiques ainsi que « la consolidation des enseignements et pratiques artistiques dans le temps scolaire ».

En mille neuf cent quatre-vingt-quinze[5], le ministère de l'éducation propose le théâtre comme exemple d'ouverture aux domaines artistiques et le jeu dramatique est officiellement inscrit au programme de cycle trois. Pour rappel, jeu dramatique signifie se placer dans la peau d'un personnage fictif, dans une situation imaginaire.

De plus, depuis deux mille neuf le théâtre a fait son entrée dans les classes à horaires aménagés. Elles peuvent être mises en place dans les écoles élémentaires et les collèges afin de permettre « aux élèves de recevoir, dans le cadre des horaires et des programmes scolaires, un enseignement artistique renforcé ».

La pratique théâtrale s'inscrit aussi dans les dernières recommandations officielles, qui viennent réitérer sa légitimité et ses apports. D'une part, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture enjoint d'amener les élèves à « comprendre et s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps ». L'élève doit être capable à la fin du cycle trois de « s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle ou collective, en concevant et réalisant des productions visuelles […] ou verbales notamment ». Il doit également être en capacité de s'exprimer « par des activités […] artistiques impliquant le corps ».

Enfin, rendu obligatoire par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du huit juillet deux mille treize, le parcours d'éducation artistique et culturelle assoit définitivement la pertinence de la pratique théâtrale dans les classes. En effet, l'un des principaux objectifs de ce parcours est de « diversifier et élargir les domaines artistiques abordés à l'école en ouvrant le champ de l'expérience sensible à tous les domaines de la création et du patrimoine ».

En somme, le théâtre s'est lentement fait une place dans le système scolaire, qui est aujourd'hui une place de choix. Cependant, cette avancée théorique va-t-elle réellement de pair avec sa mise en œuvre pratique ?

2. <u>Des évolutions concrètement appliquées ?</u>

Du côté des parents, acteurs de la communauté éducative, la pratique théâtrale à l'école ne semble pas aller de soi. Si l'on interroge au début de l'année scolaire, des parents

[5] Source n°5 de la bibliographie

ayant des enfants scolarisés en cycle trois (un panel de vingt-cinq personnes)[6] sur les disciplines artistiques qui seront enseignées au cours de l'année : aucun ne répond le théâtre. Cela peut aisément s'expliquer car seuls la musique et les arts visuels font l'objet d'un enseignement obligatoire. Ainsi, les autres pratiques artistiques demeurent soumises à la liberté pédagogique de l'enseignant. Les résultats obtenus à l'échelle de la classe font écho aux résultats obtenus à l'échelle de la société française : le théâtre, lieu de mise en scène des textes théâtraux, est un lieu délaissé par les hommes en comparaison aux autres arts du spectacle vivant.

En outre, une enquête révélée par le centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Versailles, a mis en lumière le fait que les parents d'élèves reconnaissent les bénéfices d'une pratique théâtrale, en confiant toutefois que les contours de cette activité restent flous[7].

Du côté des enseignants, le théâtre est certes, de plein droit un art qui peut être proposé à l'école, mais qui n'est pas pour autant pratiqué de manière massive. En effet, les résultats obtenus prouvent que la pratique théâtrale reste minoritaire dans l'enseignement des arts.

À à la question « pourquoi ne pratiquez-vous pas cet art avec vos élèves ? », les résultats obtenus sont les suivants.



En revanche, à la question « pensez-vous dans les années à venir, mettre en place une pratique théâtrale dans votre classe ? », aucune réponse négative n'a pu être répertoriée. L'absence de réponse négative dénote une envie présente mais réfrénée par des questions d'organisation et de compétences à renforcer. Plusieurs commentaires ont d'ailleurs été postés par les

[6] Question posée aux parents lors de la réunion de rentrée
[7] Source n°17 de la bibliographie

enseignants, notamment celui-ci : « oui, dans l'hypothèse où quelqu'un m'aide pour la création et la mise en œuvre de ce projet ».

La pratique théâtrale est effectivement un enseignement artistique riche, qu'il convient néanmoins de connaitre un minimum afin d'opérer des choix pédagogiques pertinents et bénéfiques pour les élèves. Par exemple, les différents types de textes théâtraux présentés préalablement ne sont pas tous adaptés à un jeune public.

3. Des genres théâtraux et des niveaux de classe à privilégier

Tout d'abord, les textes théâtraux du patrimoine français, qui peuvent être étudiés à l'école élémentaire, sont majoritairement destinés à un public de cycle trois[8].

À cette contrainte concernant l'âge, vient également s'ajouter une contrainte concernant les genres théâtraux. Effectivement, en cycle trois, les élèves sont âgés d'une dizaine d'années et sont en pleine construction de leur personnalité. Aucune « carapace » n'est encore en place, contrairement aux adultes. Le théâtre est un outil d'exploration favorisant l'émotion, il faut donc l'utiliser avec conscience et prudence. Les rôles et les situations attribués aux élèves ne doivent pas entrer en résonnance avec des problématiques profondes de la vie réelle. Ils doivent au contraire permettre de s'évader de la réalité et d'arriver à entrer dans la peau d'un personnage. À ce titre, il parait judicieux d'aborder le théâtre par le biais des comédies avec un si jeune public.

D'après le sondage réalisé à destination des enseignants, tous semblent d'accord pour aborder, en priorité, le théâtre par le biais des comédies. D'une part pour les raisons évoquées en amont, mais également car il leur parait essentiel de pouvoir partager des moments joyeux et propices au rire. Effectivement, les enfants au même titre que les adultes, si ce n'est davantage, sont enclins au rire, tant en réception qu'en production, et de nombreuses études ont démontré ses bienfaits (stress, sommeil, énergie, motivation…).

Se cantonner à l'étude de comédies ne sous-entend pas pour autant se restreindre à des sujets légers. Il suffit de se référer aux différentes fonctions initiales des textes comiques pour le comprendre. Ils ont été écrits pour amuser, faire rire et divertir le public mais également dénoncer les mœurs, la société, les habitudes… et plus généralement tirer une satire. Dans la

[8] Source n°3 de la bibliographie

littérature contemporaine, de nombreuses pièces de théâtre utilisent le rire pour faire réfléchir et traiter de sujets parfois difficiles, à l'image de l'œuvre de Nathalie papin, Mange-moi.

En somme, il est préférable d'aborder le théâtre par le biais de comédies, c'est bien pour préserver des jeunes en pleine construction de leur personnalité et nullement à cause de la difficulté structurelle. Si l'étude textuelle semble entrer en concordance parfaite avec les recommandations officielles de littérature ou de lecture, l'intégralité d'un projet théâtre nécessitera un va et vient constant entre les champs disciplinaires.

4. Un enseignement interdisciplinaire

Une question d'ordre pratique mais légitime peut en effet être posée : dans quelle discipline aborder le théâtre sous ses différents aspects, à l'école élémentaire ? Aucune réponse unique et exhaustive ne pourra ici être apportée car le théâtre est un enseignement artistique interdisciplinaire.

Contrairement à ce que pense la majorité des enseignants interrogés, le théâtre ne se cantonne pas à la littérature[9]. Comme le souligne l'œuvre Enseigner le théâtre à l'école : au carrefour des lettres, des arts et de la vie scolaire, proposée par le centre régional de documentation pédagogique (CRDP) de l'académie de Versailles, le théâtre a pendant longtemps « été traité à l'école uniquement comme un secteur de la littérature. Depuis, deux ou trois décennies, la tendance s'est inversée, et le texte en tant qu'objet littéraire est délaissé ». Il est vrai que si le texte théâtral se prête parfaitement à toutes les approches analytiques du texte littéraire, il n'en demeure pas moins un texte atypique car destiné à être vu. Ainsi, ce texte « ne [pouvant] se résumer à des mots sur une page blanche [car n'existant] pas sans le jeu, la mise en espace et la mise en voix »[10], oblige à opérer un décloisonnement des disciplines ; qui associées (tout en gardant leur spécificité) participent à un projet collectif en y apportant leurs savoirs et leurs méthodes.

La mise en scène qui est nécessaire pour donner vie au texte théâtral, naît de l'association de plusieurs arts, convoqués ensemble sur un plateau. C'est Richard Wagner qui a conceptualisé l'idée de « gesamtkunstwerk », c'est-à-dire d'œuvre totale. Ainsi, il est possible d'affirmer que la mise en scène d'un texte théâtral, va de pair avec une hétérogénéité artistique.

[9] Résultats de l'enquête fournis en annexe 1
[10] Source n°18 de la bibliographie

Si plusieurs possibilités s'offrent à nous pour intégrer le théâtre à notre emploi du temps annuel, c'est grâce à la singularité du texte théâtral qui est un texte « à lire, à voir et à jouer ». Cette interdisciplinarité est d'après le centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Versailles, un « catalyseur physique et intellectuel de savoirs et d'expériences »[11].

En somme, l'institution scolaire encourage l'expérience artistique théâtrale. Alors, quelles sont donc les compétences, connaissances et attitudes transversales qui concordent avec les programmes en vigueur et qui pourraient être développées par les élèves ? La présentation des compétences spécifiques ne pourra intervenir qu'à la lumière du programme d'enseignement proposé.

C. Quelles compétences transversales et générales seront développées ?

Il serait ici inutile de restreindre les apports de l'étude d'un texte théâtral uniquement aux comédies, genre recommandé. En effet, de nombreux apports sont valables pour l'intégralité des genres théâtraux en raison de la structure textuelle et de la finalité communes. C'est pourquoi nous exposerons les bénéfices qui peuvent être retirés lorsque l'on élabore un projet théâtre de manière générale, mais préciserons les spécificités inhérentes aux comédies.

Faire du théâtre en s'appuyant sur une œuvre écrite implique, une étude littéraire ainsi qu'une proposition de mise en scène. Chacune favorise l'acquisition des connaissances, compétences et attitudes distinctes.

1. Les apports de l'étude littéraire du texte

a. Une continuité dans les apprentissages

L'étude d'un texte théâtral permet tout d'abord aux élèves de découvrir un genre littéraire majeur qu'ils seront amenés à étudier plus tard dans leur scolarité de collégien. Son étude préalable permet donc d'assurer « la continuité et la progressivité entre les différentes années du cycle ».[12]

La comédie semble encore une fois à privilégier avec des élèves de cours moyen, car durant les premières années du collège, des pièces de théâtre comiques telles que celles de Molière seront étudiées.

[11] Source n°17 de la bibliographie
[12] Source n°1 de la bibliographie

b. Un travail sur la structure et le vocabulaire théâtral

Le texte théâtral possède une forme textuelle atypique. Il apparait donc primordial d'effectuer un travail préalable à la mise en scène, afin que les élèves puissent se repérer dans l'œuvre et comprendre le déroulement de l'histoire ainsi que ses subtilités.

Le texte théâtral, à l'instar de la poésie, est différent à bien des égards : didascalies, mise en page, présence d'informations diverses, découpage en actes et en scènes, répliques omniprésentes… Les élèves devront s'approprier ce vocabulaire le plus tôt possible dans l'année. En outre, il conviendra de s'attarder sur le rôle particulier des didascalies, afin de favoriser la représentation et la projection mentale qui constituent une première étape vers l'élaboration de la mise en scène.

c. Un travail sur les inférences

Les auteurs de comédies, classiques ou contemporaines, utilisent souvent le rire pour faire diversion et pouvoir tirer la satire d'un personnage ou d'une situation. Toutes les informations et les pensées profondes de l'auteur ne sont donc pas explicitées mais se devinent grâce aux indices dissimulés dans le texte : une lecture inférentielle est donc attendue.

Ce dernier devient alors un véritable allié de l'enseignant pour effectuer un travail sur les inférences, notion complexe et difficile à apprivoiser pour des élèves de cours moyen. Un réel travail de compréhension devra alors être mené afin de prendre conscience de la portée de l'œuvre et de sa motivation. Pour y parvenir, il sera nécessaire de présenter le contexte historique et un bilan de l'état de la société à l'époque de la parution de l'œuvre.

d. L'engagement et la morale

Les comédies sont les genres théâtraux privilégiés pour amener les élèves à s'interroger sur la règle et le droit, à développer leur sensibilité, leur jugement et ce grâce aux personnages ou aux situations dont on dresse la satire. Des dilemmes moraux pourraient notamment intervenir si l'intrigue étudiée s'y prête.

e. La production écrite

La forme contemporaine des textes théâtraux comiques peuvent permettre à l'enseignant de mener un travail de « chantier d'écriture », laissant une place prédominante à l'écriture créative qui est préconisée dans les programmes. En effet, de nombreuses œuvres, mettent en scène des saynètes qui font mouche grâce à leurs chutes. La saynète est ici

entendue comme une petite pièce comique ne comprenant généralement qu'une scène et un nombre restreint de personnages.

Ce procédé est largement répandu chez les humoristes contemporains mais également dans de nombreuses pièces destinées à un jeune public. La structure devient alors accessible pour des élèves de cycle trois, qui pourraient laisser libre court à leur imagination, en inventant eux-mêmes leur saynète à partir du modèle de départ. Puis, en les assemblant, on obtiendrait une pièce de théâtre.

Les élèves seraient d'autant plus fiers de présenter une œuvre mêlant à la fois le travail d'un auteur, donc d'un artiste, et le leur. Lors de la production écrite, les élèves seront nécessairement amenés à travailler les différents pans de ce que l'on nomme aujourd'hui l'étude de la langue (lexique, orthographe, grammaire, conjugaison).

f. Un enrichissement de la culture littéraire et artistique

L'étude littéraire d'un texte théâtral permet aux élèves d'être confrontés à une approche par genre qui a de nombreux avantages didactiques.

En effet, elle permet : de stimuler la lecture et la capacité à interpréter ; d'entrer dans le symbolique car les élèves savent à quel genre ils sont confrontés ; de comparer les codes du genre et ceux de l'œuvre étudiée ; de se construire des attentes inconscientes.

La découverte d'une multitude de genres littéraires permettra aussi aux élèves de développer leur culture personnelle, leurs goûts, leurs jugements et leur sensibilité comme le préconisent les programmes : « en français, la fréquentation des œuvres littéraires, écoutées ou lues, mais également celle des œuvres théâtrales et cinématographiques, construisent la culture des élèves, contribuent à former leur jugement esthétique et enrichissent leur rapport au monde ».

En outre, certaines comédies françaises font partie intégrante de notre patrimoine national et sont connues et reconnues dans le monde. L'amorce de leur étude permettra de développer une première culture commune composée de références partagées.

Enfin, leur culture artistique personnelle s'en trouvera enrichie. D'une part, car le théâtre en tant que structure d'accueil est touché par un clivage social fort, que l'on pourra surmonter par un déplacement sur place ou grâce aux nouvelles technologies. D'autre part, proposer une nouvelle pratique artistique permettra de leur faire découvrir la richesse et la

pluralité des arts, et par la même développer un goût et peut être une appétence pour ces derniers, tout en réduisant les écarts sociaux.

2. Les apports de la mise en scène

La mise en scène d'une comédie et plus largement d'une pièce de théâtre est riche pour des élèves, comme s'accordent à le reconnaitre divers chercheurs (pédagogue, psychologue, comédien)[13]. Le programme d'enseignement proposé plus loin s'adresse à des élèves de cycle trois, ainsi certains bénéfices exposés ci-dessous s'adressent spécifiquement à eux en raison de leur stade de développement.

Les compétences, connaissances et attitudes prévisibles et espérées sont toutes issues des réponses fournies par les enseignants du premier degré[14] mais également de chercheurs et de pédagogues.

a. La désinhibition

Tout d'abord, la pratique théâtrale permet de favoriser la construction de la personnalité : la mise en scène étant directement liée à l'utilisation du corps, cela permet de lutter contre la timidité et d'avoir davantage confiance en soi.

Cet aspect est primordial pour des enfants qui sont dans une période où le regard des autres peut être pesant. La comédie est le genre théâtral le plus propice à cette désinhibition car pour faire rire autrui, il faut soi-même se placer dans une situation comique, que ce soit grâce à des vêtements, des contextes, des répliques… Pour y parvenir, il sera nécessaire que les élèves se sentent en confiance.

Mettre en lumière la fonction symbolique du théâtre avec les élèves, facilitera la désinhibition et la prise de risque qu'elle sous-entend. En effet, il est fondamental de comprendre que le comédien se place dans la peau d'un personnage fictif et dans situation fictive, afin d'expérimenter la liberté artistique et le pouvoir créateur accordés par le théâtre.

b. La collaboration entre pairs

Ensuite, la collaboration et le travail en équipe sont des aspects majeurs de l'élaboration d'une mise en scène, car une pièce de théâtre réussie repose sur la collaboration de tous et sur la prise en compte de chacun, afin que le résultat final soit cohérent. L'échange,

[13] Source n°11 de la bibliographie
[14] Résultats de l'enquête fournis en annexe 1

la communication et la prise de conscience de sa place au sein du groupe sont alors vécus concrètement par les apprentis comédiens.

En s'exposant aux autres, à leurs regards ainsi qu'à leurs critiques les élèves apprendront au fur et à mesure de l'avancée du projet, à différencier le jugement subjectif de la critique constructive. Cette compétence renvoie alors aux préconisations officielles : « interagir de façon constructive dans un groupe pour confronter des réactions et des points de vue ». En plus d'apprendre à écouter et s'enrichir des critiques, les élèves seront également amenés à en formuler, c'est à dire à développer leur esprit critique et prendre la parole de manière réfléchie et adressée[15].

c. La liberté artistique et expressive

De son côté, l'interprétation est propre à chacun et peut ainsi être plurielle, ce qui favorise la prise de risque chez les élèves, qui ne craignent pas d'être évalués négativement. La créativité de chacun pourra alors trouver une place dans un contexte de liberté. En effet, l'élève sera libre de proposer une interprétation personnelle de son personnage et de son texte tout en respectant les didascalies présentes : c'est ce qui permet la richesse et la créativité d'une pièce de théâtre.

Dans ce contexte, certains pourront ressentir le pouvoir libérateur de la pratique théâtrale : se glisser dans la peau d'un personnage fictif permet de faire et dire des choses considérées comme non conventionnelles dans la vie de tous les jours. La comédie est ici encore le genre théâtral se prêtant le mieux à ce constat, car le rire peut notamment être provoqué par un comique grossier qui se retrouve dans les farces. Concernant l'interprétation plurielle, cette possibilité est également vraie dans les comédies plus que dans les autres genres théâtraux. Une tragédie mettant en scène une mort peut donner lieu à une interprétation personnelle mais qui sera limitée en terme de possibilités, alors qu'une comédie permet davantage de liberté et favorise la démarche de création.

Les programmes qui préconisent de « dire un texte en en proposant une interprétation et en étant susceptible d'expliciter cette dernière » et de« pouvoir mettre sa voix et son corps en jeu dans un travail collectif… » trouveront une place de choix dans la pratique théâtrale.

En outre, même si la comédie à implicitement pour but la satire, elle a pour objectif explicite le rire. Le fait de provoquer ce dernier chez les spectateurs pourra être pour les

[15] Source n°15 de la bibliographie

élèves une satisfaction personnelle et un sentiment de réussite, différent de celui qui peut être ressenti lors de l'attribution d'une bonne note. Le cadre de travail varie lui aussi car les élèves ne sont pas évalués sur la pratique du théâtre, qui demeure un outil ludique.

d. La faculté de s'exprimer oralement

Le théâtre pourra aussi constituer une remédiation à une compétence faisant défaut aux élèves, bien qu'étant une priorité du cycle et de la scolarité obligatoire : le langage oral. Tout d'abord, les élèves qui mettent en voix leurs répliques, s'entrainent à avoir une diction impeccable afin de favoriser la compréhension par le spectateur (parler fort, prononcer correctement les mots, connaitre son texte…). Ces éléments contribuent à l'aisance de l'acteur sur scène et lui permettront d'être plus à l'aise lors de prises de parole ultérieures dans la vie quotidienne.

Ensuite, lors de l'élaboration de la mise en scène, les élèves communiquent et débattent entre eux, ce qui favorise la « participation à des échanges dans des situations diversifiées »[16], ainsi que l'écoute et le respect des idées de chacun.

e. L'expression corporelle

L'expression corporelle doit elle aussi faire l'objet d'un apprentissage, bien qu'on puisse penser à tort qu'elle soit naturelle. En effet, l'image de l'enfant récitant un texte appris en se tordant les doigts est une image caricaturale mais qui reflète la réalité.

La pratique théâtrale doit alors permettre aux élèves de comprendre, que le corps est lui aussi un outil de communication et d'expression qu'il ne faut pas négliger. Le mime pourra notamment favoriser cette prise de conscience primordiale, de même que le sport.

f. L'interaction avec des artistes et des lieux culturels

Pour terminer, la mise en scène pourra s'élaborer en partenariat avec des professionnels du spectacle, sur leur lieu de travail ou en classe. Un déplacement au théâtre est en effet envisageable et même conseillé afin de favoriser une approche culturelle complète et variée. Cependant, la réalité matérielle et économique du terrain peut parfois être un frein aux envies et aux idées de l'enseignant.

La technologie pourra alors être un allié de taille pour que les lieux évoqués deviennent concrets : diffuser des vidéos, des images…

[16] Source n°1 de la bibliographie

g. Apprendre à être spectateur

Même si les conditions réelles ne permettent pas de se déplacer pour aller assister à une représentation, les élèves apprendront à devenir spectateur. En effet, chacun devra apprendre à respecter le travail de l'autre quand il sera présenté et à le critiquer objectivement, en dépassant le simple j'aime ou je n'aime pas. Pour y parvenir, les élèves devront tout d'abord apprendre à ne pas interrompre la mise en scène en cours et à observer des critères objectifs.

Ainsi, les propositions d'interprétation des pairs pourront être analysées en toute objectivité en s'appuyant sur des critères qui répondent aux objectifs fixés dans le programme.

h. Découvrir et s'approprier des techniques de jeu

Tout au long de la mise en scène du texte, les élèves seront confrontés à des activités leur permettant de découvrir et s'approprier des techniques en lien avec les outils de l'acteur : son corps et son espace scénique. Ces techniques, qui seront présentées de manière détaillée par la suite, permettront à l'élève d'améliorer son jeu d'acteur et sa performance finale. Cependant, les exercices proposés permettront à l'élève d'acquérir des compétences et des attitudes qui lui serviront dans un cadre quotidien et personnel : ce sont donc des compétences transversales.

En somme, par sa dualité intrinsèque et sa concordance avec les programmes, le théâtre semble permettre le développement de multiples compétences, connaissances et attitudes (celles présentées sont généralistes et non exhaustives) mais également de favoriser le développement de l'enfant et plus généralement son bien-être.

Cette pratique artistique ne se cantonne alors pas à l'acquisition de compétences scolaires mais dépasse largement ce cadre en permettant le développement de compétences utiles d'un point de vue personnel et sociétal. Favorisant l'équilibre des élèves, le théâtre, outil de développement et de socialisation, favorise par la même la réussite scolaire. Alors, pourquoi s'en priver ?

II. ÉLABORATION THÉORIQUE D'UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT

Toutes les compétences, connaissances et attitudes exposées préalablement restent des attendus généraux et théoriques. Il nous appartient désormais de leur donner concrètement vie et de les enrichir à travers l'élaboration d'un programme d'enseignement. Ce dernier aura pour point d'ancrage : les résultats obtenus lors de l'enquête réalisée auprès des enseignants du premier degré, ainsi que les différents concepts présentés et théorisés par les professionnels et les chercheurs.

Le projet théâtre proposé a été élaboré à destination d'élèves de CM2. Mais, il pourrait être repris et adapté à d'autres niveaux. Grâce aux concepts mis préalablement en lumière et aux attentes des enseignants sollicités lors de l'enquête, le genre théâtral retenu sera celui de la comédie.

La présentation du programme prendra la forme suivante : nous exposerons tout d'abord le cadre dans lequel il prendra place (A) et présenterons globalement le projet afin de répondre aux premières questions que pourraient se poser un enseignant désireux de monter un projet théâtre. Puis, nous détaillerons la structure annuelle de ce projet (B), ce qui nous permettra d'entrer les détails de sa réalisation pratique.

A. Le cadre du projet

1. Présentation générale

Avant de rentrer dans les détails du programme d'enseignement, il convient d'en avoir une vision globale. Pour ce faire, voici une proposition de programmation annuelle qui reprend à la fois les grandes phases mais également l'articulation des étapes dans les différentes disciplines[17].

Effectivement, si l'enseignement de la pratique théâtrale est interdisciplinaire, l'enseignant a cependant besoin de pouvoir l'inscrire dans son emploi du temps pour des raisons d'organisation et de devoirs institutionnels. Voici donc la justification des choix disciplinaires opérés dans la programmation annuelle.

[17] Programmation fournie en annexe 2

L'étude du texte théâtral au cœur du projet pourra légitimement prendre place lors d'une séquence de littérature ou de lecture. Les deux se rejoignent mais sont différentes car la première a pour objectif de faire voyager et rêver les élèves, en leur apportant une culture littéraire et artistique. La seconde a quant à elle un objectif basé sur la compréhension et l'analyse du texte. L'une ou l'autre des disciplines pourra convenir pour l'étude des textes théâtraux.

Dans ce programme, La mauvaise note (œuvre au cœur du projet) sera traitée lors d'une séquence de lecture en accord avec la compétence « comprendre des textes et des documents et les interpréter »[18]. Il convient de préciser que pour gagner en efficacité, présenter et analyser des textes théâtraux dès le début de l'année semble judicieux. Ainsi, les élèves pourront s'approprier plus rapidement l'œuvre choisie, afin de pouvoir se focaliser sur le fond des saynètes et le projet d'écriture qui l'accompagne.

Les premières mises en voix pourront également être abordées en lecture car elles correspondent à la compétence « dire un texte ». Cependant, elles pourront aussi être travaillées sur le créneau horaire réservé à l'enseignement musical. En effet, la définition de la musique est d'après le petit Larousse en ligne « l'art permettant à l'homme de s'exprimer par l'intermédiaire de sons ». Ainsi, les œuvres musicales ne se résument pas au chant, à l'image de l'œuvre de Jacques Rebotier et ses « Douze essais d'insolitude ».

De son côté, la pratique théâtrale peut légitimement s'inscrire lors de séquences d'éducation physique et sportive en dépit de l'avis de plusieurs auteurs, pour qui, la pratique artistique est un art à part entière ne pouvant entrer dans cette discipline sportive. Pourtant, plusieurs activités d'entrée en danse ayant pour but de favoriser la solidarité et la création du groupe, sont semblables à celles proposées en pratique théâtrale lors de la phase de découverte et de structuration du groupe.

Dans ce programme, toutes les séances d'expression dramatique (en amont et durant la mise en scène), d'une durée de cinquante minutes, auront une place en tant que telle dans l'emploi du temps[19]. Pour cause, elles s'inscrivent dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle et correspondent à des attendus de fin de cycle divers. La séquence de danse prévue en activité physique et sportive sera quant à elle utilisée pour mettre en place les activités visant à la création du groupe classe. Si les enseignants sont confrontés à une

[18] Source n°1 de la bibliographie
[19] Emploi du temps fourni en annexe 3

difficulté particulière en termes de volumes horaires, ils peuvent toujours faire varier l'emploi du temps d'une période à l'autre afin d'intensifier ou de réduire la place accordée à la pratique théâtrale.

Si une autre pièce est mise en place et nécessite la création d'un décor ou l'apprentissage de chants, l'enseignant pourra légitimement utiliser les créneaux d'arts plastiques et d'enseignement musical pour parvenir à son objectif.

En somme, les possibilités d'articulation entre les différentes disciplines sont multiples en raison du caractère interdisciplinaire du projet, qui découle lui-même de la dualité du texte de théâtre. Il appartiendra donc à l'enseignant en charge de ce dernier de choisir les modalités qui lui conviennent, sans entraver le déroulement des autres apprentissages et en respectant les volumes horaires officiels.

2. La finalité du projet

Construire un programme d'enseignement portant sur le théâtre, c'est avant tout se questionner sur la finalité à atteindre : créer une cohésion de groupe, améliorer le climat scolaire, favoriser la solidarité et l'entraide, réaliser une représentation… Les réponses obtenues lors de l'enquête mettent en lumière la pluralité des bénéfices qu'offre la pratique théâtrale et ce à tous les niveaux de la scolarité. En effet, à titre d'exemple, plusieurs enseignants qui exercent en cycle un ont confié vouloir utiliser la pratique théâtrale pour favoriser l'expression orale, alors que d'autres appartenant au cycle trois souhaitent développer une pédagogie coopérative.

Dans notre programme, la finalité sera d'amener les élèves à proposer une représentation devant un public connu : les parents et les autres classes de l'école. Elle s'appuiera sur des textes théâtraux créés par les élèves. Les avertir de cette finalité est préconisé, car cela les aidera à comprendre la portée du projet et l'investissement attendu.

La représentation n'est pas une nécessité mais un choix pédagogique, même si Freddy Zucchet rappelle que « la confrontation avec le public donne vie à la création théâtrale » et que « les applaudissements récompensent les efforts accomplis et les émotions partagées ».

3. Le texte théâtral au cœur du projet

La mauvaise note de Michel Coulareau est le texte théâtral choisi pour les diverses raisons exposées ci-dessous.

a. Un auteur proche de la réalité du terrain

Michel Coulareau est un auteur de pièces de théâtre pour enfants mais avant tout un enseignant qui a voulu, et a su, faire entrer le théâtre dans les murs de son école. En effet, durant près d'une dizaine d'années, il a animé une troupe de petits comédiens. Cette dernière a notamment permis de donner vie à certains de ses textes, car Michel Coulareau est l'auteur d'une centaine de saynètes humoristiques.

En tant qu'enseignant, Michel Coulareau sait proposer des saynètes mais également des pièces qui font mouche auprès des élèves et qui leur sont surtout destinées donc adaptées aux réalités du terrain.

b. Le choix du texte : un choix réfléchi

Les sketchs de La mauvaise note sont des écrits courts qui ne poseront aucune difficulté de mémorisation, même pour les élèves les plus en difficulté. Les saynètes sont multiples et portent toutes sur le même thème (les mauvaises notes), ce qui permettra de faire jouer les élèves à part égale sur le devant de la scène, où ils occuperont tour à tour un rôle principal.

De plus, les textes permettront aux élèves de CM2 de complexifier et d'enrichir ce projet grâce à un travail d'écriture à la manière de. Il est vrai que la structure des saynètes est assez facilement identifiable et reproductible tout en laissant place à la créativité de chacun. La chute comique devrait particulièrement intéresser les élèves et les motiver.

Du côté des accessoires, les saynètes proposées en nécessitent, mais en nombre réduit et que l'on peut se procurer aisément.

Enfin, le thème des saynètes est particulièrement ancré dans l'actualité mais également dans la vie quotidienne des élèves. En effet, la note qui est depuis quelques années au cœur d'un débat, est un système de notation connu et parfois redouté par les élèves qui ont peur de ne pas atteindre la moyenne. Ainsi, la situation au cœur de l'ouvrage fera certainement écho à celle des enfants et facilitera l'étude littéraire. Mais, le théâtre permettra d'aborder le sujet à travers un personnage fictif.

Le fait d'aborder ce thème par le rire et la dérision permet de le dédramatiser, à la fois du côté des professionnels en désaccord mais également de celui des élèves, pour qui annoncer une mauvaise note a potentiellement été une situation vécue. Les parents pourront également en rire, ce qui sera très certainement une expérience nouvelle…

En somme, qu'il s'agisse de cette œuvre ou d'une autre, l'essentiel à retenir pour l'enseignant réside dans ce propos : il faut s'interroger sur la pertinence de la pièce mais également sur sa concordance avec l'objectif poursuivi.

4. Le rôle de l'enseignant

Le programme d'enseignement présenté a pour but d'aider les enseignants à mettre en place un projet théâtre dans leur classe. Il apparait alors nécessaire qu'il corresponde aux réalités matérielles et financières que l'on retrouve majoritairement dans les écoles.

Ainsi, la décision a été prise de ne faire intervenir aucune aide extérieure. Tous ceux qui suivront ce chemin se verront alors promus animateurs, enseignants, metteurs en scène et organisateurs. Ils devront alors prendre conscience des multiples tâches et compétences qui leur incombent mais qui ne sont pas insurmontables.

L'enseignant devra tout au long du projet « assurer la bonne marche de l'activité sans imposer ses vues et ses opinions à tout prix » afin de favoriser l'engagement et l'expression de chacun. Il endossera le rôle de chef d'orchestre qui « guide son groupe plus qu'il ne le dirige »[20]. Il proposera donc des situations, des démarches réfléchies et des techniques qui permettront aux élèves de progresser et d'apprendre. Pour y parvenir, les jugements de valeurs devront être mis de côté. Le plus gros du travail demeure certainement dans la capacité à accepter d'autres situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que les conséquences qui en découlent.

En effet, l'enseignant doit comprendre que le théâtre est une pratique artistique et expressive. Les enfants seront ainsi placés dans des conditions différentes qui conduiront à une charge émotionnelle forte qu'il faudra apprendre à canaliser plus qu'à étouffer. Un nouveau rapport à l'autorité sera à construire tant pour les élèves que pour l'enseignant. D'après Freddy Zucchet, le rôle de l'animateur est de « proposer, entraîner, rassurer et canaliser les énergies ».

[20] Source n°16 de la bibliographie

Enfin, le rôle du metteur en scène est d'apporter un premier regard sur les productions proposées et de les faire évoluer en guidant les élèves. Celui de l'organisateur sera de trouver ou de mettre en place l'infrastructure nécessaire à la représentation.

Si l'enseignant souhaite se faire aider pour son projet et que les conditions financières et matérielles lui sont favorables, il pourra solliciter un médiateur culturel mais également un animateur, un metteur en scène et un organisateur à qui il déléguera les missions présentées précédemment.

En somme, le professeur qui se lance seul dans un projet théâtre, doit avoir pris conscience de l'ampleur de ses nouvelles missions en gardant à l'esprit qu'elles sont minimes, si on les compare aux bénéfices qui pourront être retirés par ses élèves mais également par lui-même.

5. Quelle démarche adopter ?

Afin de favoriser la réussite du projet, il convient de choisir une démarche adaptée à sa classe et à son vécu. En effet, Freddy Zucchet[21], entre autres, propose deux démarches annuelles différentes : celle d'investigation et celle d'initiation.

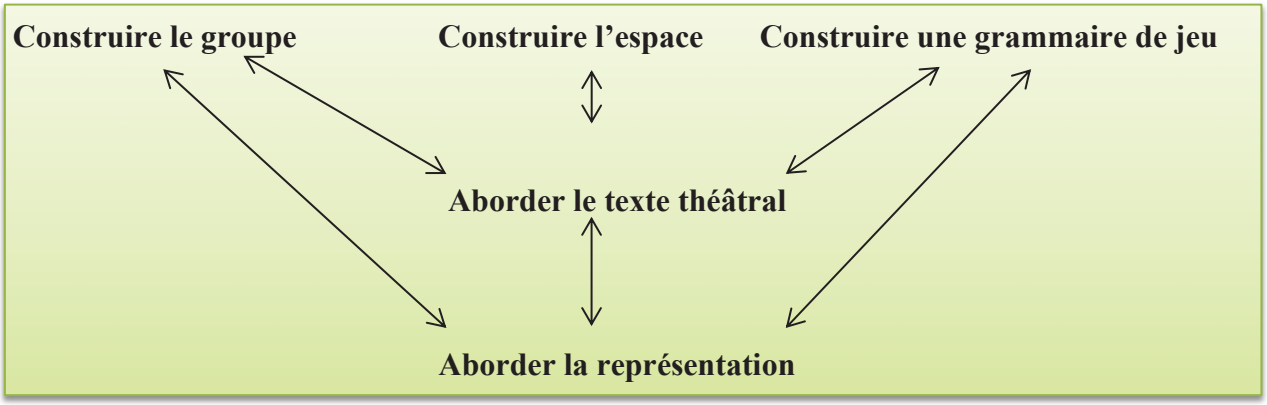
La première repose essentiellement sur l'improvisation puis son enrichissement et sa structuration, comme le montre ce schéma proposé par l'auteur :

Choisir un thème → Préparer l'improvisation → Présenter l'improvisation → Discuter, commenter et analyser → Structurer l'improvisation → Surmonter le trac de la représentation

Des prérequis semblent nécessaires pour aborder le théâtre par le biais de cette démarche. Effectivement, elle présuppose une familiarisation avec la pratique théâtrale, une capacité à improviser seul ou en groupe, mais aussi la présence effective d'un espace de confiance… Ainsi, cette démarche ne semble pas être adaptée pour une classe qui découvrirait et s'approprierait la pratique théâtrale, avec toutes les préoccupations qui en découlent. En revanche, certaines composantes peuvent tout à fait être reprises et exploitées, accompagnées cependant d'objectifs nouveaux, comme nous le découvrirons par la suite.

[21] Source n°16 de la bibliographie

La seconde démarche est davantage progressive et va permettre aux apprentis comédiens de s'approprier et d'expérimenter le jeu dramatique sans crainte, dans un groupe classe solidaire. En effet, comme annoncé auparavant, l'une des difficultés de la pratique théâtrale avec des pré-adolescents est la désinhibition. La démarche d'initiation repose sur quelques étapes simples, croissantes et simultanées qui vont permettre de construire le groupe et un espace d'expérimentation, tout en construisant progressivement un jeu d'acteur :



De nombreux auteurs proposant des pistes pour élaborer un projet théâtre sont pleinement inscrits dans cette démarche, bien qu'elle ne soit pas nommée explicitement[22].

Tous proposent de débuter par le renforcement des liens dans le groupe classe. Cette unanimité peut s'expliquer par le fait que la construction du groupe déterminera la réussite du projet. En effet, cette première étape aura pour vocation de mettre progressivement en scène tous les participants afin de les inciter à oser, grâce à des ateliers qui permettront de s'apprivoiser et de créer une confiance mutuelle. Si cette dernière est inexistante, les apprentis comédiens seront réfrénés face à ce qu'ils considèreront comme des jugements de la part des autres membres. Dans cette situation, il sera impossible de tendre vers les autres étapes de la démarche.

Pourtant, elles sont essentielles à la réalisation de l'objectif final, puisqu'elles auront pour but d'aider les élèves à s'approprier puis exploiter les « outils de travail » du comédien : son espace scénique, sa voix et son corps. L'intégralité des chercheurs cités proposent de travailler ces outils (mêmes si les appellations diffèrent), car leur maîtrise est indispensable à une interprétation réussie.

Cette démarche permettra donc de préparer au mieux la prestation finale des élèves, grâce à une structuration du groupe et la découverte de techniques d'interprétation. Cette volonté

[22] Sources n°19, n°20 et n°21 de la bibliographie

justifie des allers-retours et une simultanéité entre les étapes comme le montre le schéma. Il apparait en effet impensable d'aborder la mise en voix sans la prise en compte de l'espace ou encore la pratique théâtrale indépendamment du texte théâtral et de la représentation, qui demeure la tâche finale à accomplir.

En croisant et comparant les propositions de plusieurs chercheurs[23], il nous est apparu opportun de retenir le déroulement de la démarche d'initiation mais de l'enrichir et la modifier légèrement, en y incorporant une composante de la démarche d'investigation : l'improvisation[24]. Chaque phase de cette démarche sera détaillée et justifiée pédagogiquement dans la présentation de la structure du projet.

6. Quelle évaluation ?

Évaluer les élèves lors d'un projet théâtre est une tâche difficile, comme s'accordent à le reconnaitre les chercheurs[25]. En effet, l'expression dramatique est un outil ludique, au service du développement et de l'épanouissement. D'autre part, il s'agit d'évaluer des compétences et des attitudes spécifiques, propres à l'art théâtral et au projet collectif mené.

L'évaluation porte donc sur des connaissances, compétences et attitudes en mouvance. Ainsi, comme en éducation physique et sportive, il faudra prendre en compte le point de départ de chaque élève et comparer la prestation initiale à celle finale. Ainsi, l'enseignant évaluera les progrès accomplis par l'enfant, par rapport à lui-même au cours de l'année. Pour y parvenir, il faudra évaluer les apprentis comédiens à plusieurs reprises : trois évaluations semblent suffisantes pour mesurer le chemin annuel parcouru.

Les critères doivent rester objectifs et concordés avec les étapes de la démarche adoptée, en l'espèce : construction du groupe, de l'espace, du langage corporel et de la grammaire de jeu. Ces composantes étant communes à la majorité des projets théâtre menés, nous pouvons nous appuyer sur la grille d'évaluation proposée par le CRDP de Franche Comté, dans son œuvre Faire du théâtre en classe au cours moyen[26].

Cette proposition d'évaluation est intéressante car elle reste générale. Elle permettra donc aux enseignants de la compléter et de l'adapter aux compétences développées, en accord avec le

[23] Sources n°15, n°16, n°17, n°18, n°20
[24] Programmation annuelle fournie en annexe 3
[25] Sources n°8, n°11, n°12, n°14, n°17, n°19 et n°20 de la bibliographie
[26] Tentative d'évaluation proposée par le CRDP de Franche Comté fournie en annexe 4

programme d'enseignement et sa progression annuelle. C'est donc à partir de cette proposition qu'a été établie l'évaluation qui concorde avec le programme d'enseignement présenté[27].

La pratique théâtrale étant nouvelle pour les élèves, le but est qu'ils se l'approprient et l'expérimentent afin d'enrichir leur jeu d'acteur. À ce titre, il parait judicieux d'associer les élèves à cette évaluation afin de clarifier les attendus et favoriser la clarté cognitive, mais également de placer l'élève comme acteur de sa formation.

Enfin, le système de notation demeure libre mais il serait inapproprié de « noter » les élèves. Tout d'abord, le jeu dramatique est nouveau et en construction et une note ne serait refléter les progrès ou l'investissement. Ensuite, comme le rappelle Olivier Py dans son œuvre De l'éducation, « Peut-être que l'école est le plus beau des théâtres, s'il est ce lieu débarrassé de l'obsession des résultats ».

En somme, la démarche retenue semble théoriquement permettre le développement progressif d'un espace de confiance et une structuration des techniques de jeu. Le tout s'inscrivant dans le cadre d'une attitude positive et bienveillante de la part de l'enseignant, permettant d'atteindre l'objectif poursuivi : mettre en scène une pièce de théâtre produite par les élèves. Mais, comment donner vie à cette démarche dans un programme d'enseignement ?

B. La structure du projet

1. Phase de découverte de la pratique théâtrale

a. Définir ce qu'est l'expression dramatique

Dès le début de l'année et préalablement à la pratique, il s'agira de poser le cadre avec les élèves. Pour y parvenir, les trois premières séances d'expression dramatique pourront se dérouler dans la classe habituelle et poursuivre les objectifs suivants : recueillir les représentations initiales des élèves sur le théâtre, définir ce qu'est l'expression dramatique, élaborer un règlement collectivement admis pour les séances de pratique.

Lors de la première séance, recueillir les représentations initiales des élèves semble nécessaire. Pour ce faire, on pourra les solliciter : que veut dire faire du théâtre ? Qu'est-ce qu'un comédien ? Ont-ils déjà été au théâtre ? Ont-ils envie d'en faire ? Ont-ils peur ? Lier

[27] Évaluation fournie en annexe 5

les deux modalités d'expression (oral, écrit) est à privilégier pour favoriser l'expression personnelle de chacun.

Effectivement, cette étape intervient très tôt dans l'année, c'est-à-dire peu de temps après la découverte du nouveau groupe classe. De nombreux élèves pourraient alors ne pas oser prendre la parole ou préférer s'accorder sur une réponse entendue préalablement. Un recueil personnel des idées est pourtant essentiel car il permettra de découvrir les idées initiales de chacun, qui constituent alors leur point de départ.

Lors de la deuxième séance, on cherchera à définir l'expression « faire du théâtre ». Pour atteindre cet objectif, on pourra diffuser puis commenter un extrait de L'avare, de Molière après avoir exposé le synopsis aux élèves. Un premier visionnage « gratuit » leur permettra d'évacuer leurs ressentis. Puis, un deuxième visionnage permettra quant à lui de les solliciter pour qu'ils mettent en lumière l'élément essentiel attendu : faire du théâtre, c'est devenir quelqu'un d'autre, une personne imaginaire indépendante de leur véritable « moi ». Pour arriver à tirer cette conclusion, on pourra notamment donner des consignes avant la seconde diffusion : observe les habits des personnages, observe le lieu, écris quelques adjectifs pour décrire le caractère du personnage principal… Puis, lors de la mise en commun, on sollicitera les élèves pour savoir si le personnage qu'ils voient est réel, s'ils pensent qu'il est avare dans sa vie de tous les jours, s'il vit réellement dans un château…

Une comparaison avec le cinéma pourra avoir lieu une fois que la définition aura été mise en lumière. Effectivement, les mises en scène cinématographiques sont mieux connues par les élèves car elles font partie de leur quotidien (télévision, publicité, série, cinéma…). Qu'il s'agisse de l'un ou de l'autre, ces deux arts du spectacle obligent le comédien à devenir quelqu'un d'autre, autant physiquement que mentalement. Cette perspective devrait alors en séduire plus d'un et susciter l'envie mais également l'appréhension en raison d'un horizon encore inconnu…

Ainsi, il parait primordial de poser le cadre avec les élèves. Pour ce faire, la troisième séance sera consacrée à la réflexion et l'élaboration des règles qui devront être respectées lors des séances ultérieures. Effectivement, chacun doit comprendre que cette nouvelle activité est certes inhabituelle et émotionnellement forte, mais qu'elle s'inscrit dans un cadre scolaire, avec des objectifs qui y correspondent. La construction du règlement devra aussi permettre aux élèves d'être rassurés : ils pourront s'essayer et oser sans avoir peur, grâce à un climat scolaire serein, dépouillé de toutes moqueries et jugements.

À titre d'exemple, on pourra retrouver des règles de cet ordre : encourager, aider, oser, ne pas se moquer, ne pas intervenir durant une proposition d'un camarade, critiquer pour s'améliorer… Il parait incontournable d'associer à chaque règle une sanction en cas de transgression : ne plus participer aux activités, être isolé un temps pour réfléchir… Les sanctions n'ont pas vocation à être utilisées comme une menace ou à instaurer de la crainte mais bien au contraire à être porteuses d'une fonction normative et éducative.

Un affichage réalisé collectivement et affiché dans l'espace scénique permettra à chacun de s'inscrire dans l'acceptation collective de ces règles mais également de les rappeler et les enrichir. À ce titre, leur élaboration intervient, certes, tôt dans l'année et en amont des premières séances de pratique ; mais elles permettront de rassurer les élèves les plus frileux. Il conviendra donc d'en ajouter au fil des séances, en fonction des évènements qui surviendront.

Cette première étape est essentielle et à ne surtout pas négliger car elle permet de poser un cadre qui rassure les élèves et leur permet de comprendre ce qu'on va attendre d'eux : participer, collaborer, expérimenter… Elle fournit également des indices à l'enseignant pour qu'il mesure les efforts qui devront être accomplis par chacun pour « oser ».

b. La construction du groupe classe

Pour favoriser cette prise de risque, pratiquer dans un lieu autre que la classe parait essentiel. En effet, la salle de classe est l'espace où les enfants sont élèves avec toutes les prérogatives que cela sous-entend. Leur proposer de sortir de cet espace pourrait alors symboliquement les aider à comprendre qu'ils peuvent lors des séances de théâtre, adopter un comportement inhabituel : crier, courir, sauter… si cela est nécessaire pour les activités. De plus, pour des raisons pratiques et le bon déroulement des exercices, un espace assez grand et vide est requis. Comme le rappelle Freddy Zucchet, « les possibilités offertes par l'espace influencent et déterminent le travail ».

Une fois la salle trouvée et les séances préalables terminées, celles de pratique théâtrale pourront débuter. Lors de ces dernières, l'enseignant doit avoir à l'esprit que les élèves sont sûrement excités à l'idée de s'essayer à un nouvel art mais également soucieux : que peuvent-ils faire ou non dans ce nouvel espace ? Qu'attend-t-on d'eux ?

Ainsi, conformément à la démarche d'initiation, il convient dans un premier temps de créer une cohésion de groupe et un sentiment d'appartenance à celui-ci en nouant des relations avec les autres participants. Les cinq premières séances seront donc exclusivement consacrées au

développement de la cohésion du groupe et poursuivront l'objectif suivant : créer un espace de confiance et d'expérimentation afin que chacun se sente à l'aise et ose. La structure des séances sera la suivante : on débutera de suite par les activités sélectionnées puis on terminera par un retour au calme grâce à un temps de parole, durant lequel les élèves pourront verbaliser leurs émotions.

Certaines activités proposées pousseront les élèves à entrer dans la peau d'un personnage ou dans une situation imaginaire. À ce titre, il appartiendra à l'enseignant de délimiter deux zones complémentaires au sein de l'espace scénique : l'espace de jeu et l'espace des spectateurs. Cette délimitation est fondamentale : d'une part car elle rappellera aux élèves l'objectif final qui est la représentation, d'autre part car elle permettra d'endosser différents rôles mais également de passer d'un espace imaginaire à un espace réel. Il faudra prendre le temps durant la première séance de pratique, de présenter les deux zones et de les expliciter : que doivent-ils faire quand ils sont dans cette zone, puis dans l'autre ? C'est à l'issue de ses réponses qu'on apportera la notion de quatrième mur, attribuée à Denis Diderot.

En parallèle, on pourra consacrer une séance d'histoire des arts à la découverte du théâtre en tant que structure d'accueil. Effectivement, montrer aux élèves l'organisation spatiale de cet espace leur permettra de faire un lien avec leur propre pratique et se sentir davantage artiste.

Pour commencer, les premiers exercices proposés doivent être collectifs (trois séances), car comme le souligne Freddy Zucchet : « il est plus facile de se lancer dans l'activité quand tous les participants se produisent eux-mêmes, car chacun se concentre sur sa production et les regards extérieurs pèsent moins ». Les premiers essais sont donc ainsi favorisés. Les activités proposées doivent également être attractives et dynamiques car les rires et la connivence favoriseront l'intégration de tous et le sentiment d'appartenance au groupe.

Voici quelques exemples d'activités[28] collectives qui pourront être menées. La liste est bien évidemment non exhaustive et permet seulement d'illustrer les propos préalables.

- Les renseignements : tous les participants se déplacent dans l'espace scénique et au signal, chacun se présente à voix haute (tous en même temps) en indiquant son prénom, son âge, ce qu'il aime, ce qu'il n'aime pas, ses craintes.

[28] Sources n°16 et n°21 de la bibliographie

- La planète des singes : deux équipes de gorilles, face à face et séparées par un précipice, s'affrontent en poussant des cris et en faisant des grimaces.
- Construire un mur : au signal, les élèves dispersés dans la pièce se mettront en ligne afin de former un mur qui ira du plus petit au plus grand.
- Le tunnel : les participants se mettent en ligne en se tenant par la taille et en écartant les jambes. Le dernier se baisse et doit passer dans le tunnel en rampant. Lorsqu'il arrive au bout, il prend sa place en tête du tunnel.
- Les haies : les élèves se déplacent dans l'espace et au signal, ils franchissent une haie imaginaire.
- Les statuts avec inducteur : les élèves se déplacent avec une musique en arrière fond, lorsque celle-ci s'arrête, les enfants prennent la pose conformément à l'inducteur donné (un animal, un métier…).
- Nous sommes tous des… : le groupe se déplace dans l'espace scénique. A tour de rôle, un élève énonce « nous sommes tous des… chiens, tigres, singes, poules, robots… » tout en continuant à se déplacer, les enfants miment alors l'exemple choisi.

Progressivement, des exercices individuels ou en binôme permettront aux élèves d'expérimenter la scène sans l'aide du groupe classe tout en restant sous le regard de l'autre (deux séances). Le nombre de séances est donné à titre indicatif et variera très certainement selon chaque classe. Il appartiendra à l'enseignant de juger si oui ou non le groupe est prêt pour entamer des exercices qui mettent en scène les participants de manière individuelle.

Voici quelques exemples d'activités qui permettront aux apprentis comédiens de s'essayer seuls à la pratique théâtrale :

- L'aveugle et le guide : un participant a les yeux bandés et se fait guider par un autre camarade qui le tient par l'épaule, la main…
- Les frères siamois : les participants doivent se déplacer en étant reliés par l'épaule, le pied, les fesses, la main… Des obstacles pourront ensuite être placés pour complexifier l'exercice et accroitre l'écoute, la confiance.
- Dans ma chambre on y trouve : l'animateur positionne six cerceaux au sol et à tour de rôle, les élèves sautent dans les cerceaux à pieds joints en donnant un nom d'objets pour compléter la phrase « dans ma chambre on y trouve » (une poupée, des livres…).

- Juliette et Roméo : Roméo a les yeux bandés et Juliette les pieds joints ou attachés. Ils se situent à deux endroits différents de l'espace. Roméo appelle Juliette par son prénom et celle-ci lui répond en l'appelant à son tour. Guidé par sa voix, Roméo essaie d'attraper Juliette qui tente de lui échapper.

La formation du groupe classe ne sera pas immédiate et demande un temps certain pour murir. Ainsi, lorsque les séances consacrées exclusivement à son développement prendront fin, il est conseillé d'utiliser la mise en train de chaque séance ultérieure pour réaliser un exercice de ce type.

Les différentes activités présentées devront permettre aux élèves de se découvrir, d'en apprendre davantage sur les autres mais également d'entrer en communication grâce aux différents sens : le toucher, l'ouïe, la vue…. Ainsi qu'être être l'occasion de s'essayer, en collectif puis progressivement en individuel, aux premières interprétations.

c. Des mises en scène spontanées comme évaluation diagnostique

Les dernières séances de la phase de découverte donneront lieu à une sollicitation individuelle des élèves ou en nombre restreint, afin de poursuivre l'objectif suivant : faire un bilan sur l'aisance des membres du groupe à l'intérieur de celui-ci mais également sur leurs dispositions naturelles à la mise en scène. En effet, nous pouvons juger l'interprétation d'un comédien d'après trois critères objectifs qui constituent le cœur de son travail : l'utilisation de l'espace, la mise en voix et l'utilisation de son corps.

Pour évaluer les aptitudes naturelles de chacun, deux séances seront dédiées à ce que nous nommerons « des mises en scène spontanées ». Le principe est simple : à l'intérieure d'une boîte opaque sont placés plusieurs sujets d'improvisation sur une situation donnée. Les élèves tirent tour à tour une proposition, à laquelle ils donnent vie devant les autres participants. Un temps de quelques minutes est laissé à l'élève pour qu'il puisse réfléchir à ce qu'il va proposer. L'enseignant peut au choix, divulguer aux autres le papier tiré ou au contraire ne rien leur dire pour qu'ils devinent eux-mêmes ce qui y est inscrit. Cette dernière modalité de travail permet davantage de satisfaction personnelle quand l'élève arrive à « faire deviner ».

Après chaque proposition, le reste de la classe sera sollicité : pourquoi a-t-on deviné rapidement la proposition piochée ? Qu'a fait l'élève pour nous aider à comprendre ? Qu'aurait-il pu faire ? Avez-vous bien entendu ? Bien vu ? … Ces remarques permettront de

faire émerger les premières techniques qui seront découvertes lors de la phase de structuration.

Voici quelques exemples de propositions[29] : tu ouvres une lettre qui t'annonce une bonne nouvelle ; tu mâches un chewing-gum pour la première fois de ta vie ; elle souhaite embaucher un ou une baby-sitter et les candidats qui se présentent sont assez surprenants ; tu manges un plat délicieux mais tout à coup tu tombes sur quelque chose de très dur ; deux personnes aperçoivent en même temps un billet de cinquante euros dans la rue…

Il se peut néanmoins que les modalités d'organisation (passage individuel) perturbent le bon déroulement de l'activité en raison de l'inactivité du reste des élèves. Si tel était le cas, on pourrait diviser l'effectif de la classe en deux ou trois groupes et les laisser en autonomie après qu'ils aient découvert le fonctionnement en collectif. L'enseignant devra alors circuler auprès des groupes pour effectuer l'évaluation diagnostique de chaque membre.

Concernant la structure des séances : elles débuteront par une activité collective favorisant la cohésion du groupe, se poursuivront par les mises en scène spontanées et se termineront par un retour au calme grâce à un temps d'échange.

Ces premières mises en scène permettront aux élèves d'investir l'espace scénique (zone de jeu) pour la première fois en étant sous l'œil de leurs pairs alors spectateurs, tout en bénéficiant d'une aide apportée par la proposition piochée. Elles permettront également d'évaluer les participants : osent-ils réellement investir la situation proposée en mettant à contribution leur imagination, osent-ils utiliser l'espace, parler fort, utilisent-ils leur corps pour faire passer des informations, acceptent-ils de collaborer… L'enseignant pourra ainsi réajuster son programme en modifiant le nombre de séances nécessaires à l'appropriation de chaque composante ou choisir de continuer les exercices de cohésion et d'aisance. Cette évaluation diagnostique permettra de partir de l'apprenant : c'est l'idée de faire avec pour aller contre…

Pour toutes ces raisons, même si l'improvisation est au cœur de la démarche d'investigation qui n'a pas été retenue, l'utiliser et l'introduire de manière ponctuelle dans notre programme parait judicieux.

[29] Source n°10 de la bibliographie

d. Découvrir le texte théâtral

Simultanément à la construction du groupe classe et aux mises en scène spontanées, proposées en expression dramatique, l'enseignant devra faire découvrir la structure d'un texte théâtral aux élèves en littérature ou en lecture. La démarche d'initiation n'est pas basée sur l'improvisation mais sur l'interprétation d'un texte, ce qui nécessite son appropriation par les élèves. Les différents exercices qui seront proposés lors de la phase de structuration présupposent la maitrise de la structure du texte théâtral, d'où la nécessité d'introduire cette compétence assez tôt dans le programme d'enseignement.

L'enseignant pourra alors, selon le niveau de sa classe, choisir librement une œuvre théâtrale afin de mettre en lumière les éléments essentiels suivants : organisation spatiale du texte sur la page, didascalies, noms des personnages, dialogue, numéro des scènes et des actes. L'objectif des deux séances qui seront présentées est donc le suivant : savoir reconnaitre un texte théâtral grâce à ces composantes atypiques et le rôle de ces dernières.

L'œuvre proposée n'est pas celle sur laquelle les élèves travailleront pour la représentation. Il ne semble pas opportun de proposer l'œuvre au cœur du projet à ce stade si peu avancée, car il s'agit ici de découvrir la composition et la structure du texte, il fera donc l'objet d'une exploitation. L'œuvre choisie pour le développement de la compétence visée est La fausse gourde de Pierre Gripari.

Ce texte présente plusieurs avantages majeurs : il est assez court, accessible grâce à l'utilisation d'un lexique simple mais il est également très drôle (jeu de mots, caractère…). Cependant, au-delà de faire rire les élèves, sa chute suscite de vives réactions et les invite à se questionner.

Lors de la première séance, on pourra annoncer aux élèves la découverte d'une nouvelle œuvre et la présenter. On projettera puis lira ensuite collectivement ses premières lignes, qui auront été transformées par l'enseignant en récit narratif. Après une reformulation proposée par les élèves, pour s'assurer de sa compréhension, on proposera le texte d'origine, qui est un texte théâtral[30].

Puis, on distribuera les deux pages photocopiées aux lecteurs et on les sollicitera, à l'écrit, par le biais d'un questionnaire : quels sont les titres des textes que tu as sous les yeux ? Qui sont les personnages dans le texte un et dans le texte deux ? Est-ce que les deux textes te

[30] Comparaison d'un extrait de pièce de théâtre et de récit fournie en annexe 6

présentent la même situation ? Entoure sur le texte deux (théâtre) tous les éléments qui n'apparaissent pas dans le texte un (roman). Le questionnaire sera accompagné d'une justification des réponses : quels sont les éléments qui t'ont permis de répondre ?

Lors de la synthèse collective, on répondra aux questions posées et on invitera les élèves à s'interroger sur les éléments entourés : à quoi et à qui peuvent-ils servir ? Est-ce que les romans sont également découpés en actes et en scènes ?

Le but est ici de mettre en lumière les fonctions des didascalies, des noms des personnages, des découpages en scènes… afin d'aboutir à la conclusion suivante : le texte numéro un est un texte qui est fait pour être joué par des comédiens, c'est donc un texte théâtral.

Si l'échange oral et collectif ne permettent pas l'apport de cette conclusion, on pourra demander à un élève de venir jouer la situation à l'aide du texte un et à un autre élève à l'aide du texte deux. Le reste de la classe commentera alors les propositions de mise en scène. L'organisation spatiale plus aérée et les informations présentes dans le texte théâtral guideront davantage la mise en scène de l'élève.

Les apprentis comédiens devront comprendre que les didascalies sont présentes pour aider et guider le lecteur dans sa compréhension mais également pour aider l'acteur dans son interprétation. Il est alors nécessaire de respecter ces didascalies à la fois lors de la lecture mais aussi de la mise en scène afin d'éviter les interprétations anarchiques.

La séance numéro deux sera consacrée à l'institutionnalisation des savoirs ainsi qu'à quelques exercices d'appropriation. Pour débuter la séance, on distribuera une trace écrite à compléter : un extrait de pièce de théâtre accompagné de légendes[31] (texte théâtral, numéro de la scène, réplique, noms des personnages, didascalies). On demandera aux élèves quel est le genre de l'extrait distribué afin d'effectuer un rappel du travail en cours.

Puis, on leur proposera de reconnaitre les textes théâtraux parmi d'autres textes littéraires en justifiant leurs choix. Cet exercice permettra de manipuler et s'approprier le vocabulaire en contexte.

Pour finir, l'enseignant lira la suite de l'œuvre de Pierre Gripari[32], reformulera les informations essentielles et demandera à quelques élèves volontaires de mettre en scène des

[31] Trace écrite fournie en annexe 7
[32] Tapuscrit fourni en annexe 8

passages de la troisième page. Cet exercice permettra de montrer aux élèves l'importance des didascalies et de leur respect lors d'une mise en jeu, grâce notamment aux remarques des élèves après la proposition (les didascalies t-ont-elles aidé ? Votre camarade a-t-il respecté les didascalies ?...).

L'enseignant pourra lors des séances suivantes avancer dans la découverte du texte, en poursuivant des objectifs de compréhension inhérents à la lecture (ou à la littérature selon le choix opéré). Cependant, le texte demeure théâtral, il faudra donc réserver dans chaque séance, une place à la mise en voix mais également à la mise en scène afin que les élèves puissent reconnaitre et donner vie aux indications de mise en scène (réinvestissement).

Enfin, la découverte de la chute de l'histoire devra faire l'objet d'un travail approfondi, car c'est grâce à elle que l'on pourra définir, ce qu'est une comédie ainsi que ses fonctions : divertir et dénoncer. Les éléments essentiels qui seront à mettre en lumière avec des élèves de CM2 sont assez restreints et peuvent être formulés de la manière suivante : la comédie est une pièce de théâtre écrite pour faire rire et divertir le public. Elle est opposée à la tragédie qui suscite la terreur et la pitié chez le spectateur.

Le théâtre comique utilise aussi le rire pour faire réfléchir les spectateurs. En l'espèce : est-il toujours judicieux d'être bienveillant et gentil ? Récolte-t-on toujours ce que l'on mérite ? Faut-il préférer l'intransigeance à la compassion ? Faut-il rester tel que l'on est ou nécessairement changer pour progresser dans le monde du travail ? …

e. Découvrir les différents procédés comiques dans le texte théâtral

Après avoir découvert la structure d'un texte théâtral et avoir défini ce qu'est une comédie, il conviendra de s'interroger sur les moyens de provoquer le rire : c'est la découverte des procédés comiques (deux séances). Elle doit intervenir assez tôt dans le programme d'enseignement, afin que les élèves soient capables d'isoler les éléments comiques, les nommer et les réinvestir lors des activités pratiques (accentuer les éléments repérés lors des mises en scène, en produire lors du chantier d'écriture).

Le théâtre étant un art liant la lecture au visionnage, la découverte des procédés comiques pourra se faire grâce à l'étude de deux extraits de film (adaptés de pièces de théâtre), comme le proposent Sophie de Moustier et Julie Faure dans leur œuvre Animer des ateliers théâtre[33]. Il apparait judicieux de varier les supports utilisés afin de ne jamais oublier la nécessaire

[33] Source n°10 de la bibliographie

simultanéité entre ce qui est donné à lire et ce qui est donné à voir. Les séances proposées sont très largement inspirés de l'œuvre citée précédemment.

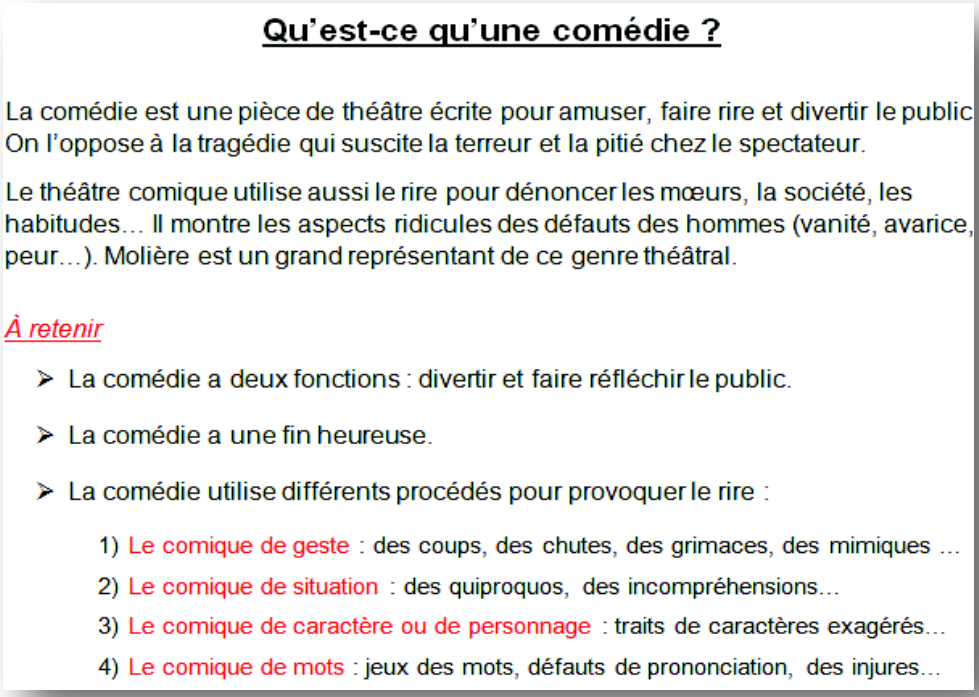
Dans un premier temps, les élèves seront sollicités pour donner la définition d'une comédie (révision). Ensuite, un extrait de *La folie des grandeurs* (très inspiré de Ruy Blas de Victor Hugo) sera présenté aux élèves : il est huit or. L'enseignant prendra bien soin de présenter l'extrait (date, réalisateur, pièce qui est à l'origine, contexte). Un premier visionnage sera alors offert. Puis un deuxième sera accompagné de la consigne suivante : écris sur ton cahier tout ce qui te fait rire dans cet extrait. Puis, une correction collective aura lieu, lors de laquelle toutes les propositions des élèves seront écrites au tableau. Enfin, on leur demandera de classer les propositions en quatre paquets, avec pour chacun d'eux un titre. D'un point de vue pratique, le plus simple semble d'entourer les propositions grâce à quatre couleurs.

Cette séance permettra aux élèves de mettre en évidence le comique de geste, de situation, de caractère et de mots. Cet extrait est largement accessible pour des élèves de cours moyens car la situation est simple et les comiques largement visibles.

Une fois que les noms des différents comiques seront affichés grâce à la trace laissée au tableau, on pourra leur proposer un deuxième extrait, celui de *Knock*, est ce que ça vous chatouille ou est-ce que ça vous gratouille. On leur demandera de lister sur leur cahier : un comique de mot, un comique de geste, un comique de caractère et un comique de situation.

Cette tâche favorisera la discrimination des différents procédés comiques, mais elle sera également le moyen de vérifier que les procédés comiques sont communs et invariables pour toutes les comédies.

Puis, une leçon récapitulative pourra s'ajouter aux exercices préalables qui constituent tous des traces écrites, soit à la fin de la première séance ou au début de la seconde.



Qu'est-ce qu'une comédie ?

La comédie est une pièce de théâtre écrite pour amuser, faire rire et divertir le public. On l'oppose à la tragédie qui suscite la terreur et la pitié chez le spectateur.

Le théâtre comique utilise aussi le rire pour dénoncer les mœurs, la société, les habitudes… Il montre les aspects ridicules des défauts des hommes (vanité, avarice, peur…). Molière est un grand représentant de ce genre théâtral.

À retenir

- La comédie a deux fonctions : divertir et faire réfléchir le public.
- La comédie a une fin heureuse.
- La comédie utilise différents procédés pour provoquer le rire :

1) Le comique de geste : des coups, des chutes, des grimaces, des mimiques …
2) Le comique de situation : des quiproquos, des incompréhensions…
3) Le comique de caractère ou de personnage : traits de caractères exagérés…
4) Le comique de mots : jeux des mots, défauts de prononciation, des injures…

Afin de lier ce qui est lu et ce qui est vu, la seconde séance sera consacrée à un exercice de reconnaissance des situations comiques, mais cette fois à partir de certains extraits de La fausse gourde. Les élèves devront, comme dans l'exercice précédent isoler les éléments provoquant le rire et leur attribuer le nom du procédé qui y correspond.

À la fin de cette phase, les élèves auront déjà développés et acquis des connaissances, compétences et attitudes diverses de manière interdisciplinaire. Ils seront capables de définir ce qu'est l'expression dramatique, de reconnaitre un texte théâtral et de le légender avec le vocabulaire de base tout en définissant ce dernier. En outre, ils seront capables d'isoler les éléments provoquant le rire et de leur attribuer un nom (comique de geste…). Enfin, ils devront se sentir suffisamment à l'aise dans l'espace d'expérimentation et au sein du groupe classe pour tendre vers la découverte et l'appropriation des techniques de jeu.

2. Phase de structuration du jeu théâtral

La phase de structuration permettra de s'approprier les trois composantes au cœur du travail du comédien : l'espace, le corps et la voix. Si le programme propose de les travailler l'une après l'autre, aucun cloisonnement ne prendra place. En effet, on travaille tout d'abord l'espace puis le langage corporel et la voix ; mais les activités proposées mobiliseront les composantes de manière simultanément pour aspirer à un jeu d'acteur complet.

Effectivement, le travail sur ces « outils » devra développer et enrichir le jeu des élèves, grâce à la mise en lumière de techniques. Ces dernières permettront également de remédier aux

obstacles prévisibles et inhérents à l'âge : les difficultés d'expression orale, les blocages physiques, la timidité ou encore la gêne du contact avec l'autre…

a. Le déroulement des séances

Durant cette phase de structuration, toutes les séances auront un déroulement semblable[34] en dépit de la composante à structurer.

Tout d'abord, un exercice dynamique favorisant la construction du groupe sera proposé pour que les élèves s'échauffent tout en rentrant dans l'activité.

Ensuite, plusieurs activités permettant de travailler sur la composante choisie seront utilisées. Une remarque générale favorisant le bon déroulement des séances est ici à prendre en compte : si l'exercice proposé met en scène uniquement un ou deux élèves à la fois pendant que les autres observent, il ne faut pas faire durer l'exercice trop longtemps. Il est également possible de mettre en scène plusieurs binômes ou plusieurs élèves afin de solliciter un maximum d'entre eux. Il est préférable que tous les élèves soient actifs en même temps afin d'éviter qu'ils s'impatientent et se dispersent.

Enfin, un temps de parole favorisant le retour au calme permettra aux élèves de s'exprimer en verbalisant leurs émotions mais également d'échanger entre pairs : qu'ont-ils retenu, qu'ont-ils aimé, ont-ils des conseils ou des remarques constructives ? …

Ce temps de parole permettra notamment aux élèves les plus émotifs de faire part de leurs ressentis, afin d'éviter des blocages éventuels lors des séances ultérieures. Il facilitera aussi la tâche de l'enseignant en lui faisant prendre conscience de l'évolution de ses élèves et des tâches qu'il peut proposer ou au contraire reporter. Les échanges oraux entre pairs favoriseront l'argumentation objective qui permettra à chacun de progresser dans son jeu.

Il appartiendra à l'enseignant de pointer du doigt les éléments positifs de chaque séance afin d'encourager et de motiver ses élèves. Il devra aussi favoriser la clarté cognitive à chaque séance proposée (y compris celles présentées préalablement). Pour y parvenir, il devra absolument expliquer aux élèves ce qu'ils vont faire et pourquoi : on lit et manipule des textes théâtraux car ils vont devoir en créer un plus tard dans l'année, on apprend le rôle des didascalies pour les aider à mettre en scène le texte, on construit des techniques de mise en voix et d'utilisation de l'espace pour que les spectateurs nous voient et nous entendent, on fait

[34] Fiche de préparation à titre d'exemple fournie en annexe 9

des exercices collectifs pour apprendre à oser et avoir confiance en ses camarades… Le tout au service de notre objectif final : les représentations.

b. L'appropriation de l'espace scénique

Il est primordial que les apprentis comédiens maîtrisent l'espace dans lequel ils évoluent afin de pouvoir l'exploiter à bon escient pour la représentation finale.

Durant la structuration de cette composante (trois à cinq séances), deux objectifs devront être poursuivis : s'approprier l'espace scénique et l'exploiter en tenant compte des effets sur les spectateurs pour enrichir son interprétation.

Durant les premières séances, les élèves devront découvrir et investir l'espace dans lequel ils vont évoluer au fil de l'année et avec lequel ils sont peu familiarisés. Pour y parvenir, de nombreux exercices ont été pensés. En voici quelques exemples, issus de l'ouvrage Faire du théâtre en classe au cours moyen[35]. Plusieurs activités proposées obligent les élèves à prendre en compte leurs partenaires de jeu dans l'espace où ils cohabitent, car ils ne doivent pas se toucher.

- L'explorateur : les élèves marchent en file indienne, par groupe de cinq et font le tour du domaine. Puis, refaire l'exercice en greffant les groupes d'élèves les uns aux autres jusqu'à ce que la classe entière se déplace comme un tout.

- La course : par groupes de cinq, les élèves se déplacent avec la musique, ils doivent : marcher sans s'arrêter, sans se toucher, en occupant la scène, sans laisser de vides. Puis, quand la musique cesse, ils doivent s'asseoir rapidement en se répartissant dans l'espace sans laisser de trous / en occupant seulement le devant de l'espace / l'arrière de l'espace / le côté gauche…

- La journée de monsieur tout le monde : les enfants sont couchés (éparpillés dans l'espace) et dorment. Quand la musique commence, leurs journées également : ils s'éveillent, baillent, se lèvent, font leur toilette, déjeunent et partent (le tout sans se toucher). Puis chacun court pour arriver au travail et mime un geste qui le représente. Ils courent à nouveau pour sortir du travail, rentrent chez eux, font la cuisine, regardent la télé, sont fatigués et vont au lit.

[35] Source n° 14 de la bibliographie

- Promenade sur la Lune : tous ensemble, on arrive sur la Lune. Les participants se déplacent dans l'intégralité de la pièce en faisant d'amples mouvements, comme les astronautes sur le sol lunaire, sans se toucher.

Quand les élèves auront suffisamment découvert leur espace de jeu, les séances suivantes devront leur permettre de l'exploiter au service de leur interprétation, en tenant compte des effets produits sur le spectateur. Pour y parvenir, plusieurs activités pourront être proposées. Pour les trois premières propositions, on pourra distribuer un script aux élèves pour travailler simultanément le texte et la pratique théâtrale mais aussi pour ne pas que l'improvisation du texte les bloque et empêche la réussite de l'exercice.

- La rencontre : deux élèves sont sur scène et se promènent comme s'ils étaient en ville. Tout d'un coup, ils se rencontrent et chacun donne de ses nouvelles à l'autre. Les autres élèves observent la scène et en rendent compte une fois que l'exercice est terminé : entendaient-ils correctement leurs camarades ? Voyaient-ils leurs camarades ? Ont-ils utilisé l'espace convenablement pour faire comprendre aux spectateurs qu'ils se promenaient en ville ? … Puis, faire refaire l'exercice par deux autres élèves qui tenteront d'appliquer les conseils entendus.

- La découverte du nouvel appartement : une famille découvre pour la première fois le nouvel appartement dans lequel ils vont habiter. Les enfants entrent sur scène et par leurs attitudes, leurs déplacements, leurs remarques, tenteront de faire visualiser cet espace aux autres. Solliciter les spectateurs une fois l'exercice terminé et faire refaire l'exercice à un autre groupe, qui tentera d'appliquer les conseils prodigués.

- Le bocal de verre : tous ensemble, guidé par l'animateur, chacun imagine un bocal de verre assez profond, en « voit » la forme, les dimensions. Il s'y installe dans une position confortable et en explore les parois, les rondeurs. Il regarde à travers le verre, essaie diverses positions : à genoux, debout, etc. tout en tenant compte de la forme et des dimensions du bocal.

Quand les séances de structuration de l'espace prendront fin, les élèves devront s'être appropriés cet espace en en connaissant les dimensions mais également les effets produits sur le spectateur : si je me déplace plus loin l'espace imaginaire paraitra plus grand, si je m'éloigne trop le spectateur ne me verra pas ou ne m'entendra pas… C'est par les échanges

entre pairs que les apprentis comédiens pourront mettre à jour des règles et des techniques à acquérir.

L'enjeu est ici de faire comprendre que le décor, s'il facilite grandement la compréhension du spectateur (comme au cinéma), est davantage épuré et sommaire dans les pièces de théâtre. Il appartient donc aux acteurs, par l'utilisation de l'espace, de le faire visualiser.

Créer un affichage récapitulatif avec les élèves, leur permettra de se remémorer les activités et les leçons qui en ont été tirées.



c. *L'appropriation du langage corporel*

Le jeu théâtral pouvant être défini comme « le lieu du corps en mouvement offert au plaisir du regard »[36], il est essentiel que les élèves connaissent leur corps, le maitrisent et l'exploitent afin d'enrichir leur interprétation en donnant à voir.

Le langage corporel c'est toute la gestuelle qui permettra d'associer le texte à sa mise en corps dans une cohérence absolue. Pour provoquer le rire, les élèves devront apprendre à exagérer l'expression de leur visage et de leur corps tout en choisissant des gestes évocateurs et cohérents avec le texte, les circonstances, ou le personnage. Cette composante renvoie au travail mené sur le comique de geste mais également sur le comique de caractère.

Ainsi, durant la structuration de cette composante, deux objectifs devront être poursuivis : connaitre et maitriser son corps mais également utiliser son pouvoir expressif afin de donner vie à son interprétation. Ces objectifs sont en adéquation parfaite avec les objectifs fixés en sport à l'école primaire.

Tout d'abord, durant les premières séances il s'agira de mettre les élèves à l'aise avec leur corps. En effet, à cet âge le regard de l'autre, les stéréotypes et les préjugés sont sources

[36] Source n°19 de la bibliographie

de nombreuses remises en cause. Il faudra alors ouvrir les yeux des élèves sur une réalité : si les corps sont différents, ils n'en sont pas moins identiques dans leur capacité à transmettre des messages et des émotions.

Pour les premières séances, une redécouverte du corps parait le point de départ à privilégier. On pourra par exemple leur demander de mobiliser leur corps : fixer un point sans ciller ni bouger le reste du corps et du visage ; ouvrir et fermer les yeux à intervalle régulier puis en exagérant ; prononcer les voyelles en exagérant la prononciation ; parler avec la bouche de Popeye ; faire une grimace qui mobilise la bouche ; se déplacer en gardant les épaules levées puis baissées ; hausser les épaules en exagérant ; marcher normalement puis se stopper au signal ; marcher à petits pas serrés ; tendre les bras vers l'avant avec les doigts dans le prolongement ; fermer la main puis l'ouvrir à fond… Ces exercices assez simples permettront de mobiliser les yeux, la bouche, les épaules, les jambes, les genoux, les pieds, les mains et les bras.

Il s'agira ensuite de leur apprendre à maitriser leur corps mais également d'accepter d'être en contact physique avec l'autre. Pour y parvenir, il faudra proposer plusieurs exercices aux élèves, dont voilà quelques exemples.

- Le pantin : l'un est une marionnette à fils, des ficelles imaginaires retiennent diverses parties de son corps (tête, mains, coudes, genoux, etc.). L'autre est le marionnettiste, il donne à la marionnette diverses postures en « tirant » sur les ficelles.
- Le miroir : deux par deux, face à face. L'un devient le miroir de l'autre et fait les mêmes gestes que lui.
- La grimace : un élève est assis au centre de l'espace. Tour à tour, les autres élèves passent devant lui en faisant une grimace afin de le faire rire. L'enfant au centre doit se retenir le plus longtemps possible.

Préalablement à l'exploitation du corps en vue de communiquer, l'enseignant doit s'assurer que tous les élèves sont suffisamment à l'aise avec leur corps mais également au sein du groupe. Pour le vérifier, il sera possible de proposer un exercice collectif connu des élèves, comme la planète des singes. Cet exercice présuppose une aisance dans le groupe mais également une aisance avec son propre corps afin d'accepter de l'utiliser pour provoquer le rire.

Quand l'enseignant jugera ses élèves suffisamment à l'aise, il pourra commencer à travailler sur la transmission d'émotions et d'informations par le biais du corps. L'enjeu est ici de faire comprendre aux élèves que dire un texte est la première manière de lui donner vie mais qu'en théâtre, cela ne suffit pas.

Un exercice plutôt simple permettra d'y parvenir. Demander à un élève (ou l'enseignant lui-même) de se placer devant les spectateurs et de dire les phrases suivantes : je suis triste, je suis heureux, je suis fatigué, je suis énervé. Puis, redire ces phrases en y ajoutant du mime : sourire, lever les bras au ciel, serrer les poings… Laisser les élèves s'exprimer sur ce qu'ils viennent de voir et les amener à tirer la conclusion suivante : il faut utiliser son corps, par le biais de « positions, de réactions, de gestes »[37] , afin de développer la situation qui est jouée.

De là, les élèves pourront être mis en activité afin d'expérimenter et de structurer le langage corporel, tout en prenant en compte l'espace scénique dans lequel ils évoluent, pour ne pas travailler les composantes de manière isolée et indépendante.

Le mime semble une ressource inépuisable afin de les y aider. Par exemple, on pourra leur proposer par deux, de faire deviner une émotion à leur camarade. Afin de créer une simultanéité avec la découverte et l'appropriation du texte théâtral, on pourra proposer aux élèves quelques extraits à mettre en scène[38] : celui du Bourgeois gentilhomme de Molière (acte III scène 2) pour travailler sur le fou rire, celui des Bijoux de la Castafiore d'Hergé pour travailler sur les pleurs et la colère, et le début du sketch de Fernand Raynaud, Les croissants, pour travailler sur la bêtise. Ces extraits sont volontairement pauvres en didascalies, ce qui favorisation les interprétations personnelles.

On pourra aussi leur faire mimer des situations qui contribueront à mobiliser différentes parties du corps[39] dans l'espace scénique : faire un match de boxe sans se toucher ; quelqu'un mange une banane et en jette la peau par terre, ce qui provoquera la chute d'une autre personne ; un enfant fait des grimaces aux passants puis se fait surprendre par sa mère, son visage change alors d'expression et il se met à sourire aux piétons ; je fais une omelette ; je marche tranquillement dans la rue, puis je glisse sur une plaque de glace, titube et finis par tomber.

[37] Source n°19 de la bibliographie
[38] Source n°14 de la bibliographie
[39] Source n°10 de la bibliographie

L'idée n'est pas ici de les faire mimer des émotions mais bien de les ressentir et de les vivre… C'est ce qui permettra à chacun de passer du jeu d'expression au jeu dramatique en offrant l'interprétation la plus touchante.

D'autres exercices permettront de lier le texte au jeu et de pratiquer les comiques de geste et de caractère. Par exemple, on dire une phrase et leur demander d'y associer les gestes qui leur viennent. Puis, on leur imposera ensuite un personnage avec la même phrase à dire et à jouer : une sorcière, un rappeur, un ivrogne…

On pourra en outre proposer aux élèves de mettre en scène, en improvisant, des défauts ou des qualités après les avoir définis. Par exemple : tu discutes avec un personnage égocentrique qui n'arrête pas de parler de lui et qui se trouve génial. Tu discutes avec un personnage qui est vraiment très calme et aucune nouvelle n'arrive à l'énerver…

Ces exercices reposent sur l'improvisation, voilà pourquoi il apparait primordial de les réserver pour la fin du travail sur cette composante.

La structuration du langage corporel pourra prendre fin quand tous les élèves arriveront à communiquer avec leur corps. Le nombre de séances dépendra bien évidemment des élèves qui composent le groupe classe. En effet, certains auront besoin de davantage de temps et d'exercices.

Ici encore, un affichage collectif mis à disposition dans l'espace scénique permettra aux élèves de se remémorer les techniques découvertes.



d. L'appropriation de la grammaire de jeu

La grammaire de jeu est une expression empruntée à Freddy Zucchet mais qui aura ici un sens plus restreint car il s'agira uniquement du travail sur la mise voix.

Si la définition retenue diffère, la reconnaissance de son importance est quant à elle partagée : « si le texte représente souvent l'ossature d'une représentation, la voix de l'acteur en constitue le mode d'expression privilégié ». Les élèves devront prendre conscience que leur voix est un instrument de travail au cœur de leur jeu dramatique. En effet, cette composante renvoi à l'un des procédés comiques majeurs : le comique de mots, qui mêle à la fois le comique par le ton et par les mots.

Plusieurs objectifs seront poursuivis lors de ce travail : articuler afin que le texte soit audible et compréhensible, savoir varier l'intensité de sa voix en accord avec le texte et la situation puis choisir la bonne intonation. Ces trois objectifs ont pour but de donner à entendre grâce à une « parole entendue et comprise du public »[40]. Lors de la phase de mise en train, il faudra penser à ajouter un échauffement vocal en plus de l'activité dynamique collective. Pour ce faire, tous les échauffements vocaux utilisés en chant pourront être réinvestis.

Les activités proposées doivent se faire après avoir mémorisé les phrases et les textes au cœur des exercices. Effectivement, le préalable à une mise en voix réussie est la mémorisation du texte. Les élèves n'auront plus les yeux sur la feuille et pourront pleinement se concentrer sur leur interprétation.

Cependant, tous les élèves ne sont pas égaux face à la capacité de mémorisation. Voilà pourquoi il faudra en parallèle, proposer des exercices qui permettront de l'améliorer. Tant durant les séances de théâtre que durant les autres disciplines (mémorisation d'un chant ou d'une poésie, mémorisation de quantité, de matériel…). Par exemple, on pourra leur proposer de se placer en cercle, puis de répéter tour à tour une phrase enrichie : dans ma valise il y a de la crème solaire - dans ma valise il y a de la crème solaire, un maillot de bain - dans ma valise il y a de la crème solaire, un maillot de bain, une serviette de plage…

L'articulation renvoie à la diction mais également au débit de la voix. Pour parvenir à les améliorer, de nombreuses activités peuvent être choisies. Par exemple, les phrases types. Il s'agit de faire répéter aux enfants une phrase difficile en raison de la répétition d'un phonème (oh ! regarde le gros grain de riz ; les guignols ont guéri d'une grosse grippe…). Cette activité peut être proposée selon des modalités variables : en groupe, en individuel, en groupe classe. Une autre activité permettra de travailler l'articulation tout en motivant les élèves : les injures du capitaine Haddock. Il s'agit du même modèle que celui de l'exercice précédent. Il est aussi envisageable de leur faire lire, puis dire de mémoire des textes qui nécessitent une diction

[40] Source n°14 de la bibliographie

parfaite, tel que *L'amiral* de Jacques Prévert, *Sans dessus dessous* ou *Le bout du bout* de Raymond Devos. Pour l'intégralité des exercices proposés, on s'attachera tout d'abord à la diction puis progressivement au débit.

Le placement de la voix fait quant à lui référence à l'intensité (parler fort, chuchoter…). La règle primordiale est qu'il faut être entendu par les spectateurs en toutes circonstances, même en chuchotant. La taille et l'aménagement de l'espace scénique influeront fortement sur le placement de la voix. Il ne faudra donc surtout pas hésiter à solliciter les spectateurs après un exercice afin que les comédiens comprennent que sur scène, il faut toujours forcer la voix.

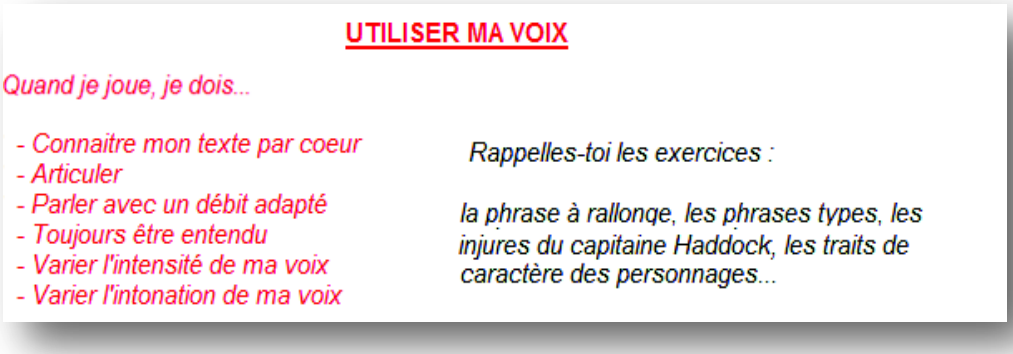
Ici encore, de nombreux exercices simples permettront de travailler le placement de la voix. Par exemple, dire une phrase avec une intensité variable (une fois fortement en criant, une fois normalement en parlant puis une fois faiblement en chuchotant). On pourra également dire des phrases en modifiant l'intensité en plein milieu ou encore leur proposer un script qui suppose une variation de la voix grâce à la situation (Le petit motard, Raymond Devos).

Enfin, l'intonation renvoie au ton choisi. Ce dernier doit être en accord avec le texte, les caractères, la situation… Une bonne compréhension du texte devient alors un préalable.

On pourra donner des phrases aux élèves en leur demandant de les lire, de manière à ce que les autres devinent le trait de caractère du personnage (timide, heureux, énervé, pressé…).

Il sera aussi possible de leur proposer des phrases expressives données : dire sur un ton menaçant, en hurlant, en pleurant… En outre, les poésies pourront être un genre littéraire propice à la mise en voix car sujet à une lecture interprétative plurielle. Ces exercices seront pratiqués durant les séances d'expression dramatique, mais il est évident que ce travail de mise en voix se retrouve dans toutes les disciplines (lecture de documents, littérature, exposé…).

Ici en encore, la création d'un affichage collectif permettra la formation de la trace écrite.



Ainsi, la phase de structuration doit permettre à l'enseignant de proposer des exercices qui auront pour objectif transversal de laisser libre court à la créativité et à l'imagination, tout en développant les techniques et conseils inhérents aux trois outils du comédien (le corps, la voix et l'espace). Le tout dans un espace de confiance encore en construction, ou chacun évolue à son rythme. Cette phase sera aussi propice au décloisonnement des composantes de la démarche et des disciplines.

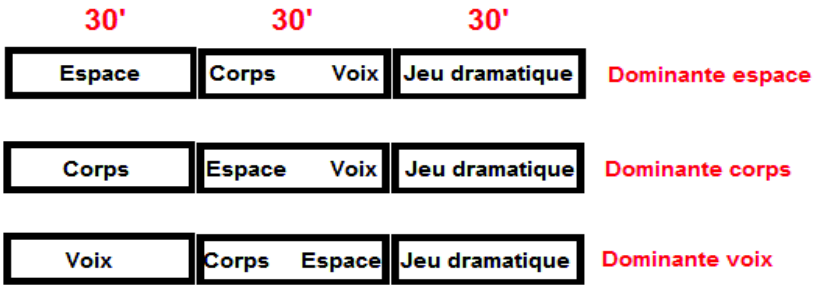
3. Phase d'entrainement et d'application

La phase d'entrainement et d'application devra permettre aux apprentis comédiens de réinvestir les techniques mises à jour, et à l'enseignant de vérifier leur appropriation par les élèves, comme une évaluation formative. Si cette dernière est positive, les élèves pourront alors les réutiliser au service de leur propre production littéraire et leur mise en scène.

a. Une évaluation formative nécessaire

Pour s'assurer que les élèves ont bien acquis les techniques de jeu et qu'ils savent se repérer dans un texte théâtral, l'enseignant pourra consacrer quelques séances à des activités de réinvestissement. Quatre semblent être suffisantes en raison du travail complet et approfondi effectué en amont.

Ces quelques séances pourront être découpées en différentes étapes : trente minutes consacrées à des activités mobilisant l'espace, trente minutes consacrées à des activités mobilisant le corps et la voix puis trente minutes consacrées au jeu dramatique. Il est cependant recommandé de faire varier la composante de départ qui est celle qui détermine la dominante de la séance : dominante espace, dominante, corps, dominante voix. Choisir une dominante différente à chaque séance d'entrainement permettra de parfaire le travail effectué tout au long de l'année, en revenant une dernière fois de manière prédominante sur chaque composante, comme proposé par le CRDP de Franche Comté[41] :



[41] Source n°14 de la bibliographie

Si l'enseignant juge que ses élèves ne se sont pas suffisamment appropriés l'une des composantes, il lui appartiendra de faire varier la structure de ces séances de réinvestissement en conséquence.

Dans l'étape de jeu dramatique, la boîte à improvisation utilisée lors de l'évaluation diagnostique pourra être reprise en y ajoutant des saynètes simples à jouer (script avec ou sans didascalie) pour mobiliser les compétences développées à la fois en littérature mais également en pratique théâtrale. En effet, cela permettra à l'enseignant de mesurer le chemin parcouru par ses élèves dans une progressivité cohérente, mais également de s'assurer de l'appropriation concrète des trois composantes et des informations de mise en scène, puisque les activités proposées les mobilisent simultanément.

Parallèlement à cette évaluation formative qui concerne le jeu dramatique, l'enseignant pourra commencer la découverte du texte au cœur du projet en littérature et le chantier d'écriture qui l'accompagne. Il apparait judicieux de mener ces deux travails de front car il ne faudrait pas dissocier la pratique théâtrale du texte et les traiter l'un après l'autre, laissant s'installer un moment de flottement dans le programme.

Au contraire, si l'on réinvestit à la fois les techniques inhérentes au jeu d'acteur et les composantes d'un texte théâtral dans leurs disciplines respectives, les deux étapes se termineront approximativement à la même période et les élèves pourront de suite commencer à appliquer les techniques à leur production, dans la continuité des activités de réinvestissement.

b. La découverte du texte et le projet d'écriture

Pour la découverte de l'œuvre choisie, l'élaboration d'une séquence est fondamentale afin de réfléchir aux étapes qui mèneront à l'objectif final : produire par groupe, une saynète qui pourrait être insérée dans La mauvaise note de Michel Coulareau[42].

Pour y parvenir, une séquence composée de quatre séances de découverte du texte (tant sur le sens que la structure et la composition) et de trois à quatre séances d'écriture par groupe semblent suffisantes. En suivant cette modalité, l'enseignant pourra choisir de travailler la production de texte sur un autre créneau que celui de la littérature, comme l'orthographe, le lexique ou la production écrite par exemple.

[42] Tapuscrit du texte fourni en annexe 10

La séquence proposée répondra aux objectifs progressifs suivants (un par séance) : découvrir la nouvelle œuvre et son genre littéraire ; comprendre le texte (compréhension globale puis fine) ; manipuler un texte théâtral ; négocier le projet de production ; créer une grille d'analyse composée des éléments caractéristiques du texte à produire ; produire sa saynète.

La présentation de la séquence est fournie en annexe[43]. Certaines activités de manipulation de texte ont été empruntées à une enseignante proposant une séquence sur le même sujet (production écrite à partir de La mauvaise note)[44]. La structure de cette séquence et les modalités de travail proposés n'ont quant à eux pas été repris en raison de choix pédagogiques personnels. Dans notre programme, le recours au « questionnaire » traditionnel n'est pas souhaité. Il est souvent superficiel et peu efficace, comme le rappelle Maureen McLaughlin et Mary Beth Allen dans leur œuvre Enseigner la compréhension en lecture. En outre, l'accessibilité du texte ainsi que sa longueur ne semblaient pas nécessiter un découpage de la découverte des sketchs.

Pour débuter, la première saynète sera projetée et les élèves devront écrire son genre sur ardoise. Puis, ils seront invités à venir entourer et nommer les indications textuelles qui les ont aidés (noms des personnages, didascalies, répliques, découpage en scène. A ce stade, les élèves devront rappeler la fonction de chacun des éléments entourés.

Ensuite, on présentera l'œuvre en annonçant son titre, son auteur et son année. Les élèves seront sollicités pour imaginer le contenu du livre. L'enseignant commencera par lire l'introduction et confrontera les hypothèses des élèves avec le texte qui vient d'être découvert. Puis, par deux et de manière collective, ils seront invités à lire le texte à haute voix. Pour la séance suivante, un groupe de deux élèves volontaires apprendra une saynète et la jouera au reste de la classe.

La deuxième séance commencera ainsi par la mise en scène de la saynète choisie, par les apprentis comédiens volontaires.

Puis, les élèves reprendront leur tapuscrit. L'introduction et la première saynète seront relues et plusieurs questions posées, par écrit de manière individuelle : qu'est-ce qu'une voix off ? Qui sont les personnages principaux ? Pourquoi faut-il laisser le papa s'installer tranquillement et confortablement ? Observe le texte, différents types d'écriture sont utilisées.

[43] Présentation de la séquence fournie en annexe 11
[44] Source n°6 de la bibliographie

Qu'a-t-on écrit en lettres capitales ? Qu'a-t-on écrit en italique ? Qu'a-t-on écrit en caractères ordinaires ? Ces questions permettront à la fois de s'assurer de la compréhension globale de l'œuvre mais aussi de mettre en évidence les premiers éléments qui seront à prendre en compte lors de la production écrite.

Enfin, un échange oral et collectif permettra de clore la séance : le sujet fait-il écho à leur vie, les textes sont-ils longs (combien de répliques), les textes sont-ils drôle (comédie) et pourquoi, quelle est l'intention de l'auteur (rire d'un sujet ou d'une situation embarrassante) ? Que critique l'auteur ? Comment s'y prend-il, quels procédés comiques sont utilisés ? (retour sur certaines saynètes). Cette étape permettra de rappeler les différents procédés comiques, ainsi que le double but d'une comédie. En outre, il permettra surtout à l'enseignant de mesurer l'engouement des élèves pour le sujet.

Le début de la séance trois sera consacrée à l'annonce de l'objectif final : écrire par groupe (maximum quatre élèves), une saynète qui pourrait être insérée dans l'œuvre de Michel Coulareau. Puis on assemblera les saynètes afin de créer une pièce qui sera jouée en fin d'année.

On expliquera ensuite que pour écrire une saynète, il faut s'approprier les codes et la structure du texte théâtral. Pour y parvenir, plusieurs exercices seront proposés[45] aux élèves en individuel écrit, puis feront l'objet d'une synthèse collective au tableau (lire la consigne, laisser cinq à dix minutes puis corriger l'exercice avant de passer au suivant). La réalisation et la synthèse des deux exercices mobiliseront une quatrième séance.

Lorsque les quatre premières séances auront été appliquées, que la compréhension et l'appropriation du texte seront effectives, le chantier d'écriture pourra débuter.

Concevoir un texte est une activité difficile à tout âge en raison de nos prédispositions biologiques pour l'oral ainsi que de la communication qui se trouve différée. Voilà pourquoi il faut absolument donner un cadre à la production afin de favoriser la clarté cognitive. Pour ce faire, la démarche de chantier d'écriture du groupe d'Ecouen sera utilisée dans le projet. Cette dernière permet de reprendre, de manière détaillée, les étapes de la production d'un texte mises à jour par la théorie de Hayes et Flower : planification, textualisation et révision.

Durant la planification, il s'agira de clarifier les attendus avec les élèves : combien de lignes, quel type de texte, quels éléments doivent apparaitre… ? Pour y parvenir, le groupe d'Ecouen

[45] Exercices empruntés à la source n°6 de la bibliographie, fournis en annexe 12

propose de lire et d'analyser des écrits du même type que celui à produire. Dans notre projet, le texte de Michel Coulareau sera celui retenu pour l'analyse.

Ainsi, on annoncera l'objectif du jour, une ou deux saynètes seront projetées et la question suivante sera posée : à quoi faudra-t-il faire attention lors de la rédaction, quels éléments devront apparaitre ? … L'enseignant écrira toutes les idées au tableau puis posera des questions si certains critères ne sont pas proposés. Enfin, il demandera aux élèves de regrouper toutes ces idées en trois paquets et de leur donner un titre.

Quand tous les attendus auront été mis à jour et classés, une grille d'écriture (qui sert d'étayage) sera mise au point[46] pour les laisser produire leur premier jet (textualisation).

Lors des séances ultérieures, ils devront produire leur saynète en s'auto évaluant grâce à la grille, avant de soumettre leur production à l'enseignant. Enfin, au cours des séances suivantes, ils réajusteront leur texte en fonction des appréciations portées sur la grille. Une dernière consigne devra être respectée : donner un titre à sa saynète.

Une fois la production écrite terminée, les chefs d'œuvres pourront faire l'objet d'une lecture expressive par les groupes au reste de la classe, qui identifiera les procédés comiques utilisés et vérifiera le respect des critères de la grille d'écriture.

Afin de créer un tout cohérent avec les saynètes produites, la réalisation d'un « livre » est particulièrement simple[47] et porteuse de sens. Pour y parvenir, il suffira de taper sur un traitement de texte les saynètes puis de les mettre en page pour l'impression. Mais, qui dit livre, dit également titre, auteurs et introduction narrative. Il faudra donc trouver un titre différent de celui de Michel Coulareau et faire signer les auteurs sur la quatrième de couverture. Grâce à la création de ce livre, le texte produit sera à la fois un texte donné à lire mais également à voir.

c. La mise en scène des saynètes

C'est à ce stade qu'il faudra mettre en lumière les éléments de décor qui sont communs aux différents groupes (fauteuil, table…). Pour y parvenir, il leur sera demandé de lister le matériel nécessaire pour la mise en scène de leur saynète. On expliquera que pour des raisons pratiques, les répétitions avec accessoires et décors se feront lors des générales en groupe classe.

[46] Grille d'analyse largement empruntée à la source n°6 de la bibliographie et fournie en annexe 13
[47] Source n°7 de la bibliographie

C'est ici le moment charnière où les élèves, en groupe, doivent appliquer et réinvestir toutes les techniques découvertes durant l'année écoulée. Il conviendra alors de reprendre, avec eux, composante par composante, afin de leur faciliter la tâche de mise en scène.

Tout d'abord, les élèves devront mettre en voix leur saynète par le biais d'une lecture interprétative. Ils seront placés en groupe dans la salle dédiée à l'expression dramatique et devront s'entrainer durant deux séances. Ils auront à leur disposition l'affichage élaboré lors de la structuration avec les conseils et les techniques à prendre en compte (je connais mon texte par cœur, je place ma voix correctement, j'articule, je respecte les didascalies…).

Durant la troisième séance, une synthèse collective de l'avancement sera faite : chaque groupe proposera sa mise en voix au reste de la classe. Par les interactions entre pairs, les différents groupes devront alors l'améliorer durant une ultime séance. C'est durant tous ces moments de pratique vocale que les élèves devront apprendre leur texte par cœur, afin que les trous de mémoire ne soient pas un frein à la mise en corps dans l'espace. Plusieurs conseils pourront être prodigués, à l'image des poésies (apprendre ligne par ligne par exemple).

Ensuite, les apprentis comédiens seront placés selon les mêmes modalités pour mettre en corps et en espace leur production. Pour ces deux composantes, une séance de mi-parcours sera dédiée à la présentation de sa mise en scène au reste de la classe. Le but est que les élèves, grâce aux interactions entre pairs et à leurs critiques, enrichissent leur production. Là encore, ils disposeront des affichages de structuration.

Les élèves étant placés en groupe, ils ne pourront pas s'entrainer dans l'espace scénique qui sera utilisé pour la représentation (manque de place). Ce sera donc lors des répétitions collectives qu'un réajustement au niveau de l'utilisation de l'espace devra être fait.

d. Les répétitions

Les répétions générales en classe entière se feront uniquement quand chaque groupe aura présenté une mise en scène admise par le reste de la classe et se dérouleront sur cinq à sept séances.

Ces dernières se dérouleront dans l'espace scénique choisi pour la représentation : la salle utilisée au cours de l'année est à privilégier car bien connue des élèves. En effet, « le dispositif scénique doit être connu à l'avance par les enfants même si matériellement, il ne

peut être installé tout de suite »[48], à l'image de la matérialisation de la zone de jeu (drap tendu à l'aide de deux poteaux). L'enfant doit s'approprier l'aménagement de l'espace pour le jour de la représentation : coulisse, zone de jeu, entrée et sortie de scène…

Il s'agira donc ici de lier les saynètes entre elles afin de créer une vraie scénographie. Tour à tour et dans l'ordre chronologique, on assemblera les différents moments de la pièce de théâtre, c'est ce qu'on nomme le filage du spectacle : entrée du narrateur, introduction, présentation du titre de la saynète et des personnages par le narrateur, scène un, présentation du titre de la saynète et des personnages par le narrateur, scène deux… salutations.

Tous les élèves doivent assister à ces répétitions car elles permettront d'avoir une vision et une connaissance globale de la pièce de théâtre. On pourra par exemple proposer l'exercice suivant pour accentuer cette connaissance générale : donner une réplique et demander quel personnage dit cela ou quelle est la réplique suivante. Cette projection de l'intégralité de la pièce est essentielle car les répliques des camarades détermineront les entrées ou les sorties de scène.

C'est également lors de ses répétitions que les derniers détails technique seront réglés : quels objets laissés sur scène, comment apporter les nouveaux d'une scène à l'autre… Le plus simple semble de créer un décor de salon qui contient tous les objets nécessaires à la pièce. En outre, il faudra également choisir le « costume » des comédiens.

Enfin, quand la préparation du spectacle sera quasiment achevée, il ne restera plus qu'à le promouvoir. Pour y parvenir, les élèves pourront lors de deux séances d'arts plastiques, réaliser des affiches. Cette dernière production leur permettra notamment de résoudre des problèmes de communication.

Comme le rappelle le CRDP de Franche Comté[49], « une seule représentation pour présenter le travail d'une année est un exercice frustrant ». Ainsi, trois représentations seront assurées dans notre programme : une pour les parents, deux pour les autres classes de l'école. La représentation devant les parents doit être la dernière, car c'est certainement celle qui importe le plus aux yeux des apprentis comédiens.

[48] Source n°14 de la bibliographie
[49] Source n°14 de la bibliographie

e. Les représentations

Le moment tant attendu arrivera donc à la fin de la période cinq : les représentations. Cependant, comme le recommande certains auteurs, il ne faut pas négliger le déroulement de cette ultime étape.

En premier lieu, quelques heures avant la représentation devant le public, une répétition générale est nécessaire pour permettre aux enfants de se sentir à l'aise et de régler les détails de dernière minute. On pourra inviter quelques personnes de la communauté éducative comme des enseignants, pour permettre aux élèves de s'habituer à la présence d'un public.

Puis, juste avant la représentation devant les spectateurs, il conviendra de s'échauffer collectivement afin d'être dans de bonnes dispositions. Les activités présentées au préalable lors des phases de structuration pourront être repris ici, car connue des élèves : nous sommes tous, diction, mime…

Il conviendra également de mettre l'accent sur l'esprit d'équipe en laissant les élèves s'encourager entres eux, à la manière d'une équipe sportive. Pour le maitre, il s'agira d'encourager et de motiver ses élèves tout en donnant ses dernières recommandations.

Enfin, une fois les représentations passées, un visionnage de ces dernières paraient judicieux afin de féliciter les élèves pour le travail accompli tout au long de l'année…

En somme, le programme d'enseignement proposé a été élaboré : en croisant les recherches et concepts dégagés par les auteurs cités dans la bibliographie ; en tentant de prendre en compte les attentes des enseignants ainsi que les réalités du terrain ; en proposant des séquences complémentaires et dépendantes[50] qui favorisent le développement et l'acquisition de compétences transversales et spécifiques, qui s'inscrivent dans le respect des programmes en vigueur[51]. Mais, cette proposition théorique peut-elle réellement être mise en place en classe et surtout l'acquisition de compétences, connaissances et attitudes multiples et transversales est-elle effective ?

[50] Tableau récapitulatif détaillé du programme d'enseignement, fourni en annexe 17
[51] Les compétences mobilisées dans le projet, issues des programmes en vigueur, fournies en annexe 14

III. QUAND LA THÉORIE LAISSE PLACE À LA PRATIQUE

Le programme d'enseignement proposé a été appliqué (tel qu'il est décrit) durant l'année scolaire deux mille seize, deux mille dix-sept, dans une classe de CM2 au niveau hétérogène (comme la majorité des classes actuelles). Cette expérience nous permettra alors d'adopter un regard critique, grâce la comparaison des attentes du programme avec les résultats observés ; elle permettra de mettre en lumière les aspects positifs (A) mais aussi les aspects qui nous ont questionnés (B), le tout en y associant des paroles recueillies auprès des principaux concernés : les élèves.

A. Un programme qui tient ses promesses

1. Une répartition temporelle efficace

Tout d'abord et d'un point de vue purement pratique, mais non dénué d'intérêt, le découpage temporel proposé (répartition des trois phases sur les cinq périodes et dans les différentes disciplines) permet de mener à terme le projet, en proposant les représentations durant les dernières semaines de l'année scolaire.

Le tout, sans entraver le bon déroulement des autres séquences et en proposant des activités ludiques, comme le prouve la remarque d'une élève : « je me suis beaucoup amusée quand on faisait les activités, c'était vraiment différent de ce que je fais d'habitude à l'école ».

2. Un climat scolaire amélioré

Si l'on s'attache désormais à l'étape de création du groupe classe qui prend place durant la phase de découverte, la supposition faite dans la description du programme s'est vérifiée : c'est bien elle qui va conditionner l'avancement du projet.

Au début de l'année scolaire, la découverte du groupe classe a été une surprise pour chaque élève. D'une part, car certains avaient changé d'établissement et que d'autres faisaient leur arrivée ; d'autre part car le choix a été fait de ne pas garder la composition des classes de CM1 ; enfin car un renouveau dans l'équipe éducative a eu lieu : « au début de l'année, j'avais un peu peur de mes nouveaux camarades et de mes maîtresses parce que je ne les connaissais pas. Puis, on a commencé les jeux en groupe et je me suis rendu compte qu'ils étaient gentils et que certains avaient aussi peur que moi ».

Ainsi, durant les premiers jours, chacun cherchait sa place, de nouveaux soutiens mais également les limites à ne pas franchir. L'élaboration du règlement de la classe en éducation morale et civique a permis au groupe classe de se lancer dans les apprentissages de manière sereine. Cependant, la prise de risque des élèves (proposer, participer, collaborer, entrer en communication…) était encore insuffisante et les premières remarques et comportements désobligeants ont pris place, provoquant ainsi l'inhibition d'oser.

Durant les premières séances pratiques, les essais étaient timides. Cependant, au fur et à mesure de l'enrichissement du règlement par les élèves et de l'avancement des séances, les élèves ont fait l'objet d'une progression remarquable. Des élèves timides qui se cachaient derrière les autres sont apparus sur le devant de la zone de jeu, encouragés par leurs pairs ; le dynamisme des activités a permis à d'autres d'évacuer leur trop plein d'énergie ; des enfants qui rencontraient des problèmes reconnus au niveau social ont peu à peu trouvé leur place et créé des amitiés nouvelles… En somme, les élèves ont réellement investis l'espace de jeu, sans crainte de se donner en spectacle[52], grâce une démarche adaptée.

Les activités progressives (en collectif puis en individuel) proposées ont permis de créer un espace d'expérimentation ou chacun peut oser en se sentant à l'aise, mais également d'améliorer le climat de classe qui dépasse largement les séances de pratique théâtrale. En effet, au fur et à mesure de l'année, un constat s'est imposé : les élèves ont naturellement adopté une logique de collaboration et d'entraide, visible à travers des propositions concrètes faites par les élèves : la mise en place de tuteurs en mathématiques, l'écoute attentive et la prise en compte ultérieure des remarques des pairs, des encouragements réguliers et des félicitations spontanées…

La construction du groupe classe est donc essentiel pour oser pratiquer le théâtre mais elle permet également d'instaurer un climat de classe serein, bénéfique pour n'importe quelle discipline car propice aux apprentissages.

3. Le développement d'aptitudes

Tout au long des phases de découverte et de structuration, les élèves ont pu développer des connaissances, des compétences et des attitudes diverses, qu'ils ont su réinvestir au profit de la phase d'entrainement et d'application.

[52] Photos prises à la fin des séances consacrées à la construction du groupe classe, fournies en annexe 15

En effet, les compétences, connaissances et attitudes mobilisées dans le programme ont bien été acquises par les élèves grâce à la mise en place des séquences, comme le prouvent les productions finales (le « livre »[53], les représentations). À titre d'exemple, les procédés comiques ont bien été insérés dans chaque saynète ; la structure du texte théâtral a bien été respectée et prise en compte lors du chantier d'écriture ; les didascalies proposées sont en concordance avec la situation inventée et elles ont été respectées lors des mises en scène…

Cependant, les élèves ne se sont pas contentés de réinvestir leurs acquis dans le cadre du projet : ils ont également su les mobiliser au profit d'activités menées dans les autres disciplines. Ainsi, de nombreux élèves en difficultés lors de situations mobilisant le langage oral se sont remarquablement améliorés (diction, lecture expressive…).

Nous pouvons également affirmer que la pratique théâtrale a aidé les élèves à prendre confiance en eux. Pour illustrer notre propos, nous pouvons citer l'exemple d'un élève qui ne prenait jamais la parole et qui refusait catégoriquement de produire un exposé mais qui au mois d'avril, s'est spontanément présenté et a demandé l'autorisation pour en produire un devant la classe. Voici justement un propos qui lui revient : « je sais que j'ai du mal à lire et à parler devant les autres, alors on se moquait de moi au début de l'année. Mais quand on a fait les exercices sur la voix, je me suis aperçu que je n'étais pas le seul ! La maitresse nous a fait travailler en groupe, on a fait plein d'exercices différents et je pense qu'on s'est bien améliorés ».

Cette évolution tient certainement à la démarche d'initiation, qui par sa progressivité a permis à chacun de prendre confiance et ainsi se trouver dans des dispositions favorables pour l'acquisition des techniques de jeu.

Il convient néanmoins de préciser que pour favoriser un réinvestissement (dans le cadre de la pratique théâtrale ou dans un autre enseignement), les élèves doivent absolument maitriser les connaissances et les compétences exposées et retenues dans les différentes séquences exposées. En effet, la structuration des techniques ne pourra intervenir qu'une fois la cohésion et la confiance créées ; l'écriture des saynètes uniquement après l'appropriation des composantes et des procédés contenu dans le texte théâtral… Toutes les séances proposées sont en effet complémentaires et s'inscrivent dans une progression générale. Il ne faudra donc pas hésiter à adapter le nombre de séances à son groupe classe. En résumé, il

[53] Extraits du livre obtenu à la fin du chantier d'écriture fournis en annexe 16

conviendra de s'assurer de la maitrise de ce qui précède pour favoriser la réussite de ce qui suit.

Enfin, nous pouvons affirmer que les diverses compétences développées sont inhérentes à la pluralité des arts convoqués simultanément et nécessaires à une mise en scène. C'est donc par le biais de l'élaboration des séquences pédagogiques formant le projet que les compétences, connaissances et attitudes transversales et spécifiques vont prendre vie. Dans notre cas, le programme est à la fois composé d'une séquence de pratique théâtrale, qui dépend et à l'intérieur de laquelle deux séquences de littérature ont été menées, avec des prolongements en arts plastiques et en histoire des arts.

Il sera ainsi possible d'enrichir davantage le projet en choisissant par exemple la création d'un décor ou de sons pour la mise en scène qui donneront lieu à la création d'une séquence d'enseignement musical et d'une en arts plastiques. De même, on pourra choisir une œuvre dont la compréhension nécessite des recherches en géographie ou en histoire…

B. Un programme agrémenté d'imprévus

1. Des élèves récalcitrants

Malgré le choix d'une démarche dont le point de départ demeure dans la création d'une cohésion de groupe et le développement de la confiance mutuelle, certains élèves ont manifesté des comportements inappropriés à l'égard des autres, durant la phase de découverte.

À titre d'exemple : refus catégorique de réaliser les exercices ou de les réaliser en collaboration avec d'autres non considérés comme « des copains », refus de réaliser les exercices avec un élève du sexe opposé, moqueries ouvertes et remarques volontairement blessantes durant le temps de parole final ou la réalisation des exercices, non-respect des consignes de sécurité et des consignes des activités…

Ces comportements ne doivent pas rester sans réponse et faire l'objet d'un temps d'échange pour favoriser l'expression des émotions (à l'image des messages clairs) mais également d'une sanction en cas de réitération. En effet, un seul élève peut, par son action, influer négativement sur la progression des autres et les faire régresser de manière parfois irréversible. Ce temps d'échange pourra avoir lieu lors des séances d'éducation morale et civique puisque les problèmes qui ont émergé renvoient à des problématiques sociétales importantes et des valeurs portées par notre République (égalité, fraternité).

Ainsi, il ne faudra pas hésiter à enrichir le règlement de la pratique théâtrale élaborée au début de l'année afin de renforcer le cadre de l'activité et de favoriser l'épanouissement et le développement de chacun. Si les normes fixées sont transgressées de nouveau malgré les remédiations proposées, une sanction devra intervenir : celle prévue dans le règlement et admise collectivement.

Dans notre cas, chaque difficulté rencontrée a donné lieu à un échange lors du conseil des élèves (ou chacun a pu exprimer ses émotions : quand tu m'as dit cela, j'ai été blessé parce que…) et de séquences menées en éducation morale et civique. La clarté cognitive a notamment été bénéfique pour justifier son point de vu, comme le prouve une remarque faite par une élève : « nous t'apprécions mais comment veux-tu qu'on ait confiance en toi et qu'on invente un spectacle ensemble si tu agis comme ça ? ».

Les élèves perturbateurs ont cependant renouvelés les comportements dénoncés à la fin de la phase de découverte, au moment où la cohésion du groupe doit être à un stade avancé. C'est alors à ce moment que la cohésion collective et le sentiment d'appartenance au groupe se sont manifestés concrètement, de manière inattendue. Effectivement, tous les autres élèves ont sollicité l'autorisation de l'enseignant pour prendre une mesure exceptionnelle au profit du groupe : l'exclusion temporaire des élèves perturbateurs, lors des séances de théâtre afin de pouvoir, selon eux, « réaliser les exercices dans de bonnes conditions ». La sanction proposée a été adoptée : les élèves perturbateurs ont assisté à la séance sans pouvoir intervenir.

En somme, le développement de la cohésion du groupe et de la confiance mutuelle apparait parfois dans des situations impromptues où l'on si attend le moins. Face à l'union collective d'un groupe soudé, les élèves mis en cause ont réintégré le projet sans poser d'autres problèmes. Ainsi, si un élève peut perturber l'intégralité d'une classe, une classe soudée peut influencer le comportement d'un élève récalcitrant : « au début, je n'aimais pas le théâtre parce que je trouvais que ça ne servait à rien. Puis on a commencé à faire des jeux avec les copains et le reste de la classe et j'ai été obligé de les faire avec d'autres personnes que je n'aimais pas, parce qu'ils me critiquaient. Puis, en fait, je me suis fait d'autres copains que j'aime bien ! ».

2. Des séquences qui entrent en résonnance

Dans leur vie quotidienne, les élèves baignent dans un bain d'images et ce notamment en raison du développement des technologies de la communication et de l'information (télévision, visionnage de vidéos en ligne, radio…). Ils possèdent donc, inconsciemment des connaissances et des compétences personnelles qu'il ne faudra pas hésiter à solliciter pour partir des apprenants.

À titre d'exemple, plusieurs élèves possèdent une chaine Youtube (plus ou moins bien sécurisée d'ailleurs) ou visionnent au moins des vidéos grâce à ce site Internet, sur lequel on se met en scène. Ils utilisent ou ont vu des techniques qui seront mise en lumière lors de la phase de structuration (se placer devant la caméra, rester visible, parler de manière audible…). On pourra donc faire un parallèle entre ces vidéos et la pratique théâtrale.

En outre et à notre grande surprise, certains élèves en difficulté scolaire (les mêmes qui ont été sanctionnés préalablement) ont manifesté des connaissances culturelles étonnantes lors de la découverte des procédés comiques. En effet, l'œuvre proposée (La folie des grandeurs) était connue et appréciée, de même que son acteur principal : Louis de Funès. Ils ont alors demandé spontanément à réaliser un exposé sur ce grand acteur. Il convient dans ce cas d'accéder à leur requête pour plusieurs raisons : développer une culture commune, favoriser la prise de risque et l'initiative, prolonger le travail proposé, motiver les élèves, mais aussi et surtout les inclure concrètement dans le programme d'enseignement en partant toujours de l'apprenant.

Ainsi, ces exemples concrets illustrent bien la nécessité de ne pas transmettre des savoirs mais de les co-construire en proposant des supports et ressources variés, qui vont conduire à mobiliser des connaissances et des compétences personnelles, bénéfiques au projet.

Enfin, la séquence qui entre très certainement le plus en résonnance avec la vie des élèves est celle sur La mauvaise note. C'est la remarque d'un élève qui nous a conduit à nous interroger sur la pertinence de notre choix : « annoncer une mauvaise note à mes parents, ça ne va pas être compliqué, même pas besoin d'inventer ! ».

Cependant, lors du questionnement sur les genres théâtraux à privilégier, nous avions recommandé, en nous appuyant sur les dires de plusieurs chercheurs, de « ne pas proposer des rôles ou situations qui entrent en résonnance avec des problématiques de la vie réelle ». Alors,

l'œuvre choisie peut-elle être considérée comme un frein au développement de la pratique théâtrale ?

La réponse est non. D'une part, car pour plusieurs élèves la situation ne fait pas écho à leur vie personnelle. D'autre part, car le théâtre doit permettre de s'évader de la réalité en donnant vie à un personnage fictif, comme l'ont parfaitement ressenti les élèves : « quand je fais du théâtre, j'ai l'impression qu'il y a un deuxième personnage qui sort de moi-même comme si j'entrais dans un monde parallèle et que je contrôlais quelqu'un d'autre. Cette autre personne peut faire et dire d'autres choses ». Ainsi, l'élève fictif qui annonce la mauvaise note est bien différent de l'élève lui-même. Pour le faire comprendre aux apprentis comédiens, il sera nécessaire qu'ils inventent un prénom pour leur personnage, comme un signe symbolique mais porteur de sens. Il ne faut néanmoins pas nier l'évidence : le comédien accède à un univers imaginaire en emportant une part de lui-même, qu'il utilisera pour donner de la singularité à son interprétation.

En outre, si l'œuvre choisie entre en résonnance avec la vie des élèves, elle permet par le rire de dédramatiser cette situation d'annonce solennelle aux parents et de dénoncer « la folie d'obtention de la moyenne ». Lors de la séquence menée en littérature sur l'œuvre de Michel Coulareau, il conviendra alors de faire s'interroger les élèves sur ce qui est vraiment important : la note elle-même ou la compréhension des causes de cette mauvaise note afin de pouvoir progresser ?

3. Un engouement inattendu

L'annonce de la pratique théâtrale en début d'année a tout de suite séduit les élèves, malgré une appréhension légitime. Après plusieurs semaines de pratique, certains sont venus spontanément pour obtenir l'autorisation de jouer une pièce de théâtre, qu'ils avaient eux-mêmes inventés. Puis, chaque semaine, des élèves différents se sont manifestés avec cette même envie. L'autorisation a été donnée pour une raison principale : les élèves voulaient oser.

Les différentes pièces proposées était toutes comiques et portaient sur des sujets divers et variées, majoritairement en lien avec la vie quotidienne. À la fin de chaque représentation (qui ne dépassait pas cinq minutes), un temps de parole était accordé pour revenir sur la proposition : félicitations, remarques pour structurer le jeu d'acteur (vous nous tourniez le dos, on ne vous entendait pas…).

Les différentes propositions ont alors été une occasion inattendue pour l'enseignant, de mesurer l'évolution du jeu d'acteur des élèves. En effet, les propositions de départ n'avaient plus rien à voir avec les dernières, sans qu'aucune intervention n'ait été nécessaire : création d'un texte théâtral, utilisation des différents procédés comiques, réinvestissement des techniques.

En outre, si à la base, les propositions ont été faites par des élèves sûrs d'eux et disposant d'une forte confiance, d'autres ont par la suite été séduits et volontaires pour réaliser le même travail, ce qui constitue un prolongement de la phase de découverte et de la création de l'espace d'expérimentation.

Cet aspect impromptu des séances de pratique théâtrale a également permis de mettre en place une remédiation, à l'initiative exclusive des élèves. Durant toute la phase de découverte, certains éléments du groupe se sont de suite montrés à l'aise, sans crainte ni peur du regard de l'autre. On s'est alors légitimement interrogé sur le choix de de démarche initiale. Mais, la majorité de la classe n'était pas dans cette situation, ce qui justifiait et légitimait le recours à la démarche d'initiation afin que chacun ose. Ces pièces de théâtre volontaires ont ainsi été l'occasion pour les élèves en confiance, d'assouvir leurs envies et leurs besoin de donner à voir : « j'ai beaucoup aimé la boîte à improvisation parce que j'ai l'impression que grâce à elle je suis devenu un humoriste, comme ceux qui font les one man show ».

De même, l'introduction ponctuelle d'improvisation par le biais des mises en scène spontanées, qui à la base avait fonction d'évaluation diagnostique puis formative, s'est trouvée dotée d'une autre fonction : celle de différenciation.

Enfin, le projet ne s'est pas contenté de séduire les élèves mais également les collègues enseignants… En effet, certains échanges de services ont conduit à la formulation de remarques sur l'évolution positives de certains comportements d'élèves, alors connus par leur passage dans les classes inférieures (timidité, perturbation…).

Plusieurs enseignants exerçant dans l'école ou le programme a été mis en place se sont alors manifestés, pour obtenir des renseignements concernant son contenu et sa mise en place. Cet exemple illustre donc bien les chiffres obtenus lors de l'enquête départ mais surtout les conclusions qui en avaient été tirées, et la volonté d'y remédier…

Conclusion

Si l'Institution Nationale encourage fortement l'expression dramatique dans les classes depuis quelques décennies, c'est bien parce qu'elle correspond aux missions de l'école de la République, à l'image de notre programme. D'une part, cet art permet tout d'abord de mobiliser et d'accroitre des connaissances culturelles, notamment communes. D'autre part, il favorise le développement de compétences et attitudes, tant transversales que spécifiques, qui permettent aux élèves de construire leur personnalité. Le tout en partant des apprenants et en respectant leurs ressources psychologiques, cognitives et psycho-sociologiques.

Plusieurs ouvrages sur l'expression dramatique proposent des pistes de mise en œuvre, quand d'autres vantent les bénéfices qui peuvent en être retirés ; l'ensemble ayant pour but d'aider, légitimer et stimuler l'envie des enseignants. Cependant, la théorie (concepts, recherches, recommandations) et la pratique sont deux aspects bien distincts qu'il est parfois difficile de faire concorder.

Le théâtre est en effet un art qui doit faire l'objet de l'élaboration d'un programme d'enseignement réfléchi, afin d'en retirer une pluralité d'aptitudes dont le développement est à la charge de l'école. Il doit contenir certains éléments et moments clefs, pour que les élèves puissent à leur rythme, acquérir des compétences, connaissances et attitudes au service de l'objectif final.

Le projet devra correspondre au profil du groupe et au stade de développement de chaque membre. Dans notre cas, le groupe classe et la pratique théâtrale étant nouveaux, la démarche d'initiation semblait à privilégier afin de s'attarder d'abord sur la construction d'un espace de d'expérimentation et de confiance, pour ensuite tendre vers une structuration du jeu d'acteur et des techniques.

Il faudra donc que le projet soit composé de plusieurs phases graduelles (découverte, structuration puis réinvestissement), qui entremêlent en leur sein des séquences mobilisant plusieurs disciplines (littérature, arts plastiques, enseignement musical, pratique théâtrale…).

Ces dernières s'inscriront dans une démarche de création puisque l'enseignant se contentera d'assurer la bonne marche du projet, de proposer, d'entrainer, de rassurer mais aussi de canaliser les énergies. Une grande part sera donc accordée à l'autonomie et à l'initiative, pour que les élèves puissent développer un jeu d'acteur répondant à des exigences communes

(techniques de structuration) mais qui sera à la fois personnelle et investi grâce à l'interprétation proposée.

Enfin, si le programme d'enseignement présenté permet de donner concrètement vie à la démarche d'initiation et aux différents concepts élaborées par les pédagogues, tout en développant des aptitudes transversales et spécifiques en raison des choix opérés ; on peut désormais s'interroger sur la suite du travail qui pourrait être mené, à savoir : le programme d'enseignement à élaborer pour une classe au profil adapté à la démarche d'investigation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Sources en ligne

- Source n°1
  Bulletin officiel n° 11 du 26 novembre 2015
  http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

- Source n°2
  Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015
  http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances,_de_competences_et_de_culture_415456.pdf

- Source n°3
  Liste de référence éduscol « la littérature à l'école, cycle 3 »
  http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/80/9/LISTE_DE_ReFeRENCE_CYCLE_3_2013_238809.pdf

- Source n°4
  Protocole d'accord ministériel relatif à l'éducation artistique du 25 avril 1983
  http://www.auc-asso.com/images/pdf/Protocole1983.pdf

- Source n°5
  Protocole d'accord ministériel relatif à l'éducation artistique du 17 novembre 1993
  http://www.auc-asso.com/images/pdf/Protocole1993.pdf

- Source n°6
  Proposition de séquence littéraire, à partir de La mauvaise note de Michel Coulareau
  http://cycle3.orpheecole.com/wp-content/uploads/2013/08/S%C3%A9quence-Th%C3%A9%C3%A2tre.pdf

- Source n°7
  Tutoriel pour la création d'un mini livre
  http://www.dltk-teach.com/minibooks/assembly.htm

Sources papiers

Ouvrages

- Source n°8

  BALAZARD, Sophie. *Le Théâtre à l'école : Techniques théâtrales*. Paris : Hachette éducation, 2003, 223 pages. Pédagogie pratique à l'école. ISBN 978-2011707482

- Source n°9

  AMAUDY, Anne-Caroline. *Clowns, pitres et farceurs en scène*. Paris : Retz, 2009, 184 pages. Expression théâtrale. ISBN 978-2-7256-2420-4

- Source n°10

  MOUSTIER, Sophie. *Animer des ateliers théâtre*. Paris : Retz, 2010, 184 pages. Expression théâtrale. ISBN 978-2-7256-2977-3

- Source n°11

  LANDIER, Jean Claude / BARRET, Gisèle. *Expression dramatique, théâtre*. Paris : Hatier, 1999, 239 pages. Hatier pédagogie. ISBN 2-218-71389-1

- Source n°12

  BALAZARD, Sophie. *Faire du théâtre avec ses élèves : techniques théâtrales et expression orale*. Paris : Hachette éducation, 2016, 223 pages. Pédagogie pratique. ISBN 978-2-01-400539-4

- Source n°14

  GOUDEAU, Raymond. *Faire du théâtre en classe au cours moyen*. Besançon : CRDP de Franche-Comté, 1995, 116 pages. ISBN 2-8409-3039-0

- Source n°15

  Je monte un projet théâtre ! Enjeux, actions et ressources. CRDP des Pays de la Loire, 2006. 59 p. ISBN 2-86628-392-9

- Source n°16

  ZUCCHET, Freddy. *Oser le théâtre*. CRDP de l'académie de Grenoble, 2000. 155p. Projets pour l'école. ISBN 2-86622-557-0

- Source n°17

  Enseigner le théâtre à l'école : au carrefour des lettres, des arts et de la vie scolaire. CRDP de l'académie de Versailles, 2006. 162 p. Les actes de la DESCO. ISBN 2-86637-448-7

- Source n°18

  GION, Marie-Luce. *Les chemins de la littérature au cycle 3*. CRDP de l'académie de Créteil, 2003, 360p. Argos démarches. ISBN 2-86918-148-5

- Source n°19

  LALLIAS, Jean-Claude / Cabet, Jean-Louis. *Les pratiques théâtrales à l'école*. CRDP de l'académie de Créteil. Rectorat de Créteil : Mission d'action culturelle, 1994. 167 p. ISBN 2-905459-22-11

- Source n°20

  GASCON, Lise. *Le théâtre dans ma classe, c'est possible*. Chenelière, 2000. 136 p. Langue et communication. ISBN 2-89461-420-9

- Source n°21

  TABURET, Yvon. *Quatre-vingts exercices de théâtre*. Paris : Librairie théâtrale, 2013. 58p. ISBN 978-2-7349-0609-4

Articles de périodiques

- Source n°22

  GAMMAIRE, Véronique. Atelier théâtre. *La classe*, 2004, n°149, page 20 à 23.

- Source n°23

  BINEAU, Nathalie / BINEAU, Yannick. A l'école du théâtre. *Cahiers pédagogiques,* février 2015*,* n°519, page 10 à56.

- Source n°24

  LEBRETON, Catherine. Les arts à l'école. *Cahiers pédagogiques*, juin 2008, n°464, page 29 à 31.

- Source n°25

  LALLIAS, Jean Claude. Le théâtre à l'école : qu'est-ce que ça fait ? *Cahiers pédagogiques*, octobre 1995, n°337, page 10 à 69.

Sources vidéos

- Source n°26

  MEIRIEU, Philippe. *Le théâtre à l'école*. Cap Canal, 2006. 1 DVD vidéo (52 min). Cap Infos, 133.

- Source n°27

  BAUNE, Jean / PORCHE, Dany / DAVID, Pierrick. *Du jeu au théâtre*. CRDP des Pays de Loire, 2006. 1 DVD vidéo, 159 min ; 1 livret, 8 p. Entrer en théâtre

ANNEXES

Annexe 1 : questionnaire

Cette enquête a été réalisée auprès d'enseignants du premier degré, appartenant tous à l'académie de Besançon, débutants et confirmés

Suivi des réponses à votre questionnaire

Questionnaire

Nom questionnaire	Le théâtre à l'école primaire
Créateur	merhyl.berthon@hotmail.fr
Date création questionnaire	19-11-2016
Nombre de questions	10
Nombre de questions obligatoires	0

Bilan des réponses

Nombre total de destinataires	26
Nombre de destinataires ayant répondu	26
Pourcentage de destinataires ayant répondu	100 %

Suivi des réponses

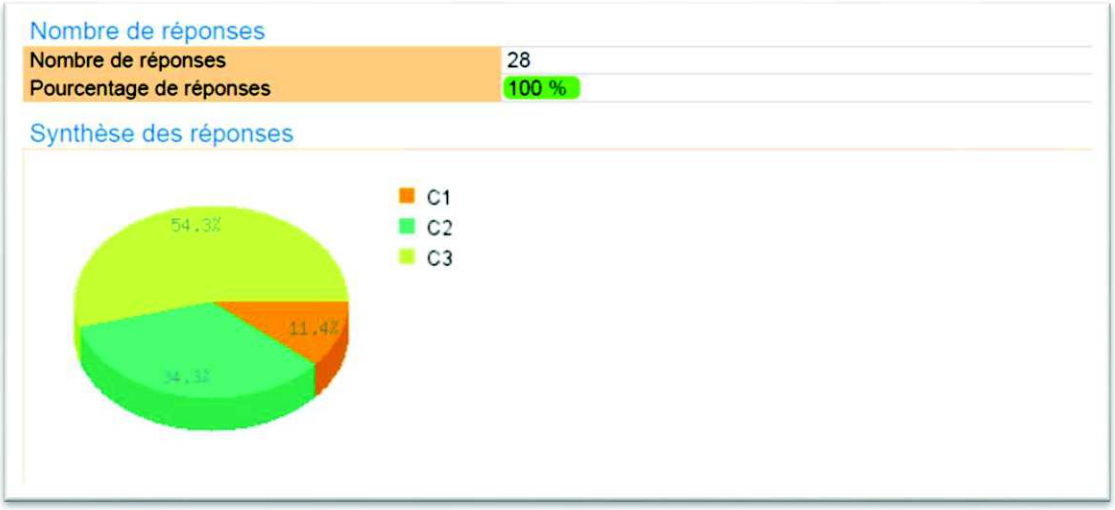
Destinataires	Nombre de réponses	Pourcentage de réponses	Date dernière réponse
25	10	100 %	19-11-2016
25(2)	10	100 %	20-11-2016
61	10	100 %	19-11-2016
70	10	100 %	19-11-2016
70(10)	10	100 %	19-11-2016
70(11)	10	100 %	19-11-2016
70(12)	8	80 %	19-11-2016
70(13)	10	100 %	19-11-2016
70(14)	10	100 %	19-11-2016
70(15)	10	100 %	20-11-2016
70(2)	10	100 %	19-11-2016
70(3)	9	90 %	19-11-2016
70(4)	10	100 %	19-11-2016
70(5)	10	100 %	19-11-2016
70(6)	10	100 %	19-11-2016
70(7)	10	100 %	19-11-2016
70(8)	10	100 %	19-11-2016
70(9)	10	100 %	19-11-2016
90	10	100 %	19-11-2016
90(2)	10	100 %	19-11-2016
90(3)	10	100 %	19-11-2016
90(4)	10	100 %	19-11-2016
90(5)	9	90 %	20-11-2016
90300	10	100 %	19-11-2016
Haute-Saône	10	100 %	19-11-2016
MANCHE	10	100 %	20-11-2016

1. *Quel est le niveau de votre classe ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	28
Pourcentage de réponses	100 %

Synthèse des réponses

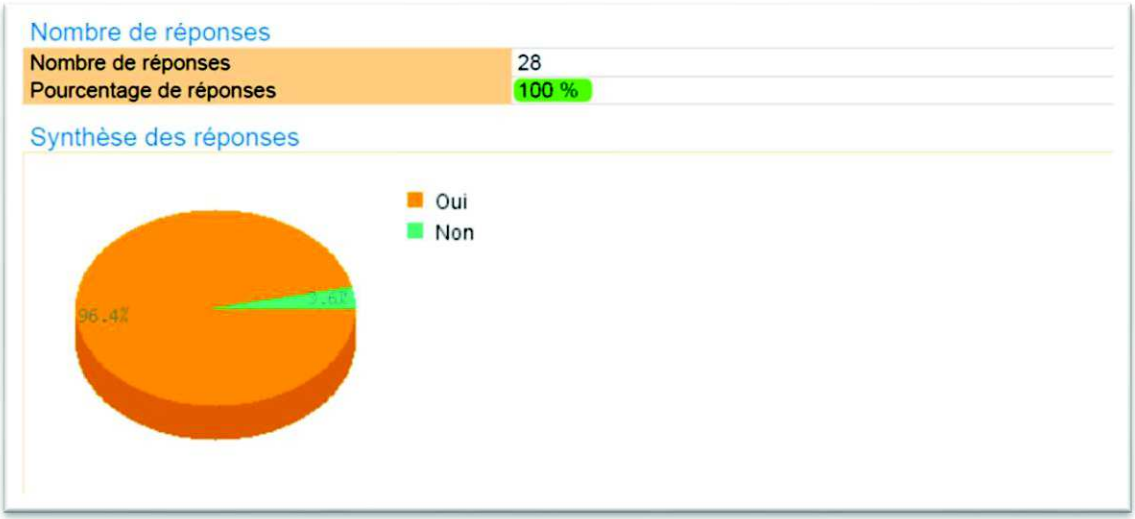


2. *Pensez-vous que le théâtre est un art à part entière ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	28
Pourcentage de réponses	100 %

Synthèse des réponses

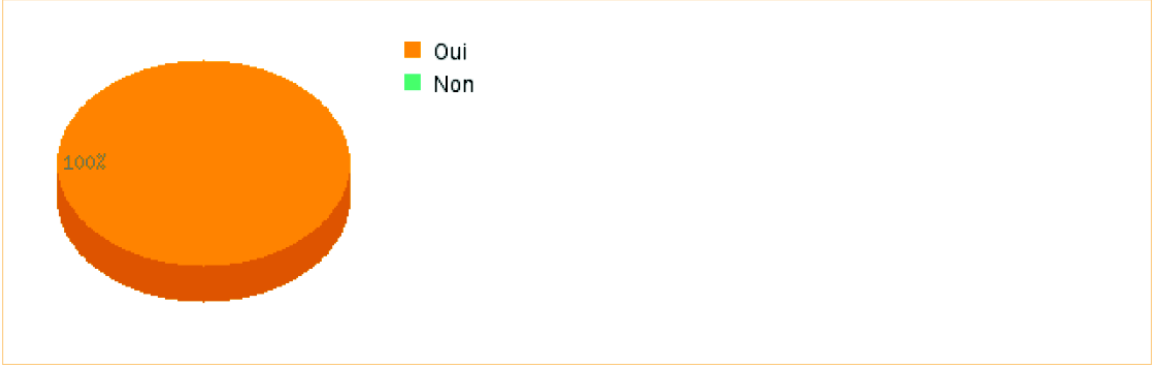


3. *Pensez-vous qu'il est légitime d'aborder le théâtre à l'école primaire ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	28
Pourcentage de réponses	100 %

Synthèse des réponses



4. *Lisez-vous des textes théâtraux avec vos élèves ? Pourquoi ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	27
Pourcentage de réponses	96 %

Détail des réponses

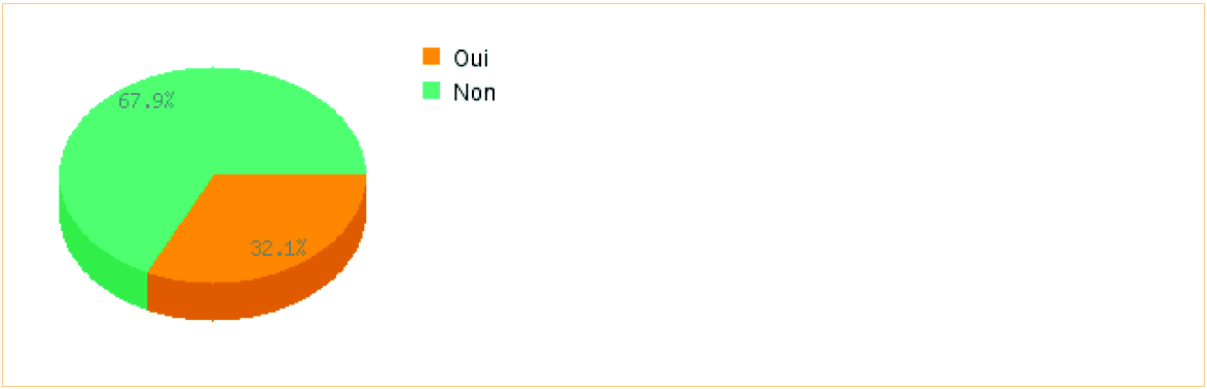
Destinataires	Réponses
25	Pas pour l'instant mais je vais commencer en période 5 puisque ce sont des textes riches en dialogues et en vocabulaire.
25(2)	oui mais plus tard dans l'année
61	Oui cela permet de travailler les structures de texte la mise en voix la mise en scène. Cela suscite l'intérêt des élèves et permet une ouverture culturelle. Manière différenciée d'aborder différents champs disciplinaires
70	Non, structure trop complexe
70(10)	Intéressant pour l'ouverture culturelle et la pratique orale (lecture expressive, jeux de scènes...)
70(11)	Oui, c'est dans les programmes.
70(13)	Pas pour l'instant car je ne fais pas littérature mais rien que de lire des dialogues à plusieurs voix, on voit que les élèves accrochent !
70(14)	Pas encore mais je compte le faire mais j'avoue ne pas vraiment savoir comment m'y prendre. Je pense que ça ne peut apporter que de la culture générale et de l'ouverture aux élèves. Mais reste à savoir si ce genre va leur plaire ou non
70(15)	oui, c'est un genre de texte à part entière
70(2)	Pour l'instant je ne l'ai jamais fait mais il n'est pas exclus que je le fasse avant la fin d'année. Je pense que ce genre est complexe pour un début de CE1
70(3)	Non, ma collègue en revanche oui
70(4)	Ouverture culturelle
70(5)	Rarement car il est difficile de choisir une oeuvre originale, à leur portée, qui soit également intéressante.
70(6)	Pas encore mais prévu en fin d'année.
70(7)	Oui c'est prévu en P3 pour leur faire (re)découvrir les grands auteurs, les genres théâtraux, le vocabulaire spécifique
70(8)	Oui, il me paraît important de varier les genres et le théâtre présente des situations de lecture expressive très intéressantes.
70(9)	Non, trop petits
90	Structure trop complexe en ce début d'annee
90(2)	Plus ou moins, je pense surtout que en C1 nous faisons du théâtre avec tout ce qui nous entoure et surtout à travers la lecture théâtrale des albums de jeunesse
90(3)	non
90(4)	En période 5/ culture scolaire et pour étudier différents types de lectures
90(5)	C'est une structure particulièrement intéressante à étudier
90300	Oui, nous allons l'étudier en compréhension de lecture pour voir tous les types d'ecrtis
haute saone	non pas avec des cycles 2...mais je le faisais avec cycles 3
Haute-Saône	Oui, car c'est en effet un genre qui suscite l'intérêt des élèves, ils sont très curieux, et particulièrement motivé au simple fait de lire et d'ensuite pouvoir jouer une courte scène.
Haute-Saône(2)	Oui dans le cadre de la littérature et de l'expression orale.
MANCHE	Oui car cela leur fait découvrir de nouveaux genres qu'ils ne pensent pas forcément comme de la littérature à proprement parler et cela permet de développer des capacités langagières

5. *Pratiquez-vous du théâtre avec vos élèves ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	27
Pourcentage de réponses	96 %

Synthèse des réponses

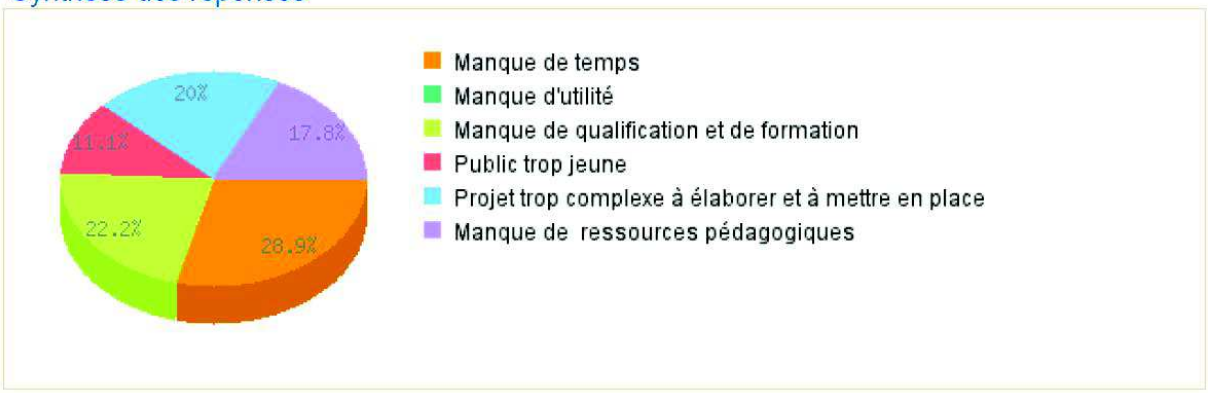


6. *Si non, pourquoi ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	27
Pourcentage de réponses	96 %

Synthèse des réponses



Détail des réponses

Destinataires	Réponses
25	Manque de temps
25(2)	Manque de ressources pédagogiques ||| Commentaires : test ridicule puisque je suis obligé de répondre à cette question alors que j'ai répondu oui
61	Manque de ressources pédagogiques
70	Manque de temps
70(10)	Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place ||| Commentaires : Ou parce qu'on y pense pas, tout simplement !
70(11)	Manque de qualification et de formation
70(12)	Manque de temps ||| Commentaires : pas toujours dans une classe qui le pratique
70(13)	Manque de temps | Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place
70(14)	Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place ||| Commentaires : Je compte faire appel à un intervenant extérieur
70(15)	Manque de temps | Manque de qualification et de formation
70(2)	Manque de temps | Public trop jeune | Manque de ressources pédagogiques
70(3)	Manque de qualification et de formation | Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place
70(4)	Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place | Manque de ressources pédagogiques
70(5)	Manque de qualification et de formation
70(6)	Manque de qualification et de formation | Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place
70(7)	Manque de temps | Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place
70(8)	Manque de temps | Manque de qualification et de formation
70(9)	Manque de qualification et de formation | Public trop jeune
90	Manque de temps | Manque de qualification et de formation | Manque de ressources pédagogiques
90(2)	Manque de qualification et de formation | Public trop jeune | Manque de ressources pédagogiques
90(3)	Manque de temps | Public trop jeune | Manque de ressources pédagogiques
90(4)	Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place
90300	Projet trop complexe à élaborer et à mettre en place
haute saone	Manque de temps | Public trop jeune | Manque de ressources pédagogiques
Haute-Saône	Manque de qualification et de formation
Haute-Saône(2)	Manque de temps

7. Pensez-vous que la pratique théâtrale est bénéfique pour les élèves ? En quoi ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	27
Pourcentage de réponses	96 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
25	Oui afin qu'ils puiqque s'exprimer correctement à l'oral devant un public et surtout créer une cohésion dansle groupe classe.
25(2)	imaginaire, affirmation de toi, engagement dans un projet, solidarité dans le groupe et climat scolaire, apprentissage d'un texte
61	Cela leur permet de prendre confiance en eux de s'exprimer de renforcer les liens entre eux.
70	Oui , expression orale
70(10)	Pour le développement de toutes ces compétences citées en exemples. Permet aussi à certains élèves de se "révéler" ou de se découvrir un intérêt ou une compétence.
70(11)	Permet une ouverture culturelle, une facilité d'élocution et une meilleure confiance en soi.
70(12)	Travail de l'oralisation et prise de la parole devant un groupe
70(13)	Oui et non, elle peut permettre à des élèves en difficultés scolaires à trouver un domaine où ils se sentent à l'aise tout comme elle peut "bloquer" certains qui ne sont pas du tout à l'aise avec le regard des autres. Sinon, c'est un excellent moyen de laisser libre cours à la créativité des enfants et la notion de projet peut créer un esprit qu'on ne trouve pas habituellement.
70(14)	Cela ne peut être que bénéfique pour les élèves car ça leur apprend certaines techniques de relaxation, de respiration. Leur diction peut en être améliorée. Ca permet aussi de se connaître mieux soi-même mais aussi d'apprendre à connaître les autres. Ils peuvent laisser parler leur imagination et ça peut leur permettre de prendre confiance en eux, de s'affirmer.
70(15)	langue orale, épanouissement
70(2)	Oui je pense que c'est un bon exercice pour travailler l'oral, la mémoire, le travail sur le rôle de spectateur, la confiance en soi...
70(4)	Création artistique

70(5)	Je pense que la pratique théâtrale peut aider à développer une cohésion dans la classe ainsi que la confiance en soi.
70(6)	Fait travailler l'expression orale, l'aisance dans la récitation. Et permet aux élèves de se confronter à un public, de se positionner dans le rôle d'acteur et de spectateur. Confiance en soi en renforcement du groupe sont également travaillés.
70(7)	Il permet aux élèves de s'exprimer devant le groupe classe, de gagner en confiance en soi, d'apprendre à accepter le regard des autres, de mieux s'exprimer
70(8)	Oui pour tous les exemples donnés !
70(9)	Oui, développement de la confiance en soi
90	Oui expression orale, découverte culturelle
90(2)	Cela permet aux élèves de gagner en maturité car ils deviennent plus libres, moins timides et osent parler en public. Cela permet aussi de développer son imagination et la prononciation
90(3)	Permet aux élèves introvertis de se "libérer". Comprendre les sentiments. Grandes ½uvres du patrimoine etc...
90(4)	Oui pour plusieurs raisons: la vie de classe (cohésion d'équipe...), prendre confiance en soi, améliorer le langage oral...
90(5)	Bien entendu : au-delà des compétences lexicales, on favorise chez les élèves ses capacités de communication orale
90300	Confiance en soi, oser s'exprimer devant les autres
haute saone	oui pou toutes ces raisons
Haute-Saône	Ils peuvent exprimer leur création artistique, et cela renforce également leur confiance au sein du groupe classe.
Haute-Saône(2)	Bien sur ! 1. développement de l'enfant, de son épanouissement personnel : Etre et Oser ! 2. développement de la coopération, de la la solidarité, de l'entraide. 3. Expression orale. 4. Développement corporel : prendre conscience de son corps, l'accepter, le mettre en scène. 5. Compétences en littérature : développement de la culture littéraire.
MANCHE	Expression orale améliorée Expression de sentiments sans parler forcément Combattre la timidité

8. *D'après vous, de quelle discipline le théâtre fait-il partie ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	28
Pourcentage de réponses	100 %

Synthèse des réponses



9. *Quel genre théâtral vous parait le plus adapté à étudier (lecture et pratique) avec des élèves de primaire ?*

Nombre de réponses

Nombre de réponses	28
Pourcentage de réponses	100 %

Synthèse des réponses



Détail des réponses

Destinataires	Réponses
70(10)	des comédies ||| Commentaires : Je pense que cela intéresse plus les élèves et permet aussi de les ouvrir aux différentes formes d'humour possible (par les mots, par les situations...) Et puis, c'est agréable de faire classe autrement, avec des moments de rires partagés.

70(14)	des comédies | des tragédies | des drames ||| Commentaires : Je pense que le genre importe assez peu du moment que l'histoire est accessible et qu'elle les intéresse. Les éléments comiques sont par ailleurs souvent difficiles à identifier dans le théâtre pour des jeunes.
Haute-Saône(2)	des comédies ||| Commentaires : Les tragédies sont peut être plus complexes à appréhender. Mais mes connaissances sont limitées.

10. Pensez-vous, dans les années à venir, mettre en place une pratique théâtrale ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	28
Pourcentage de réponses	100 %

Synthèse des réponses



Détail des réponses

Destinataires	Réponses
70(5)	Peut-être ||| Commentaires : Tout dépend si je trouve une aide pour la mise en oeuvre.
Haute-Saône(2)	Oui ||| Commentaires : Les programmes mettent en avant la pratique de l'oral et y accordent plus de temps, ce qui permet de libérer de la place pour ce genre de pratiques. Par ailleurs, dans le cadre de la pédagogie coopérative que je souhaite développer d'avantage, ça me parait une activité hautement intéressante.

Annexe 2 : programmation annuelle du projet

Programmation expression dramatique



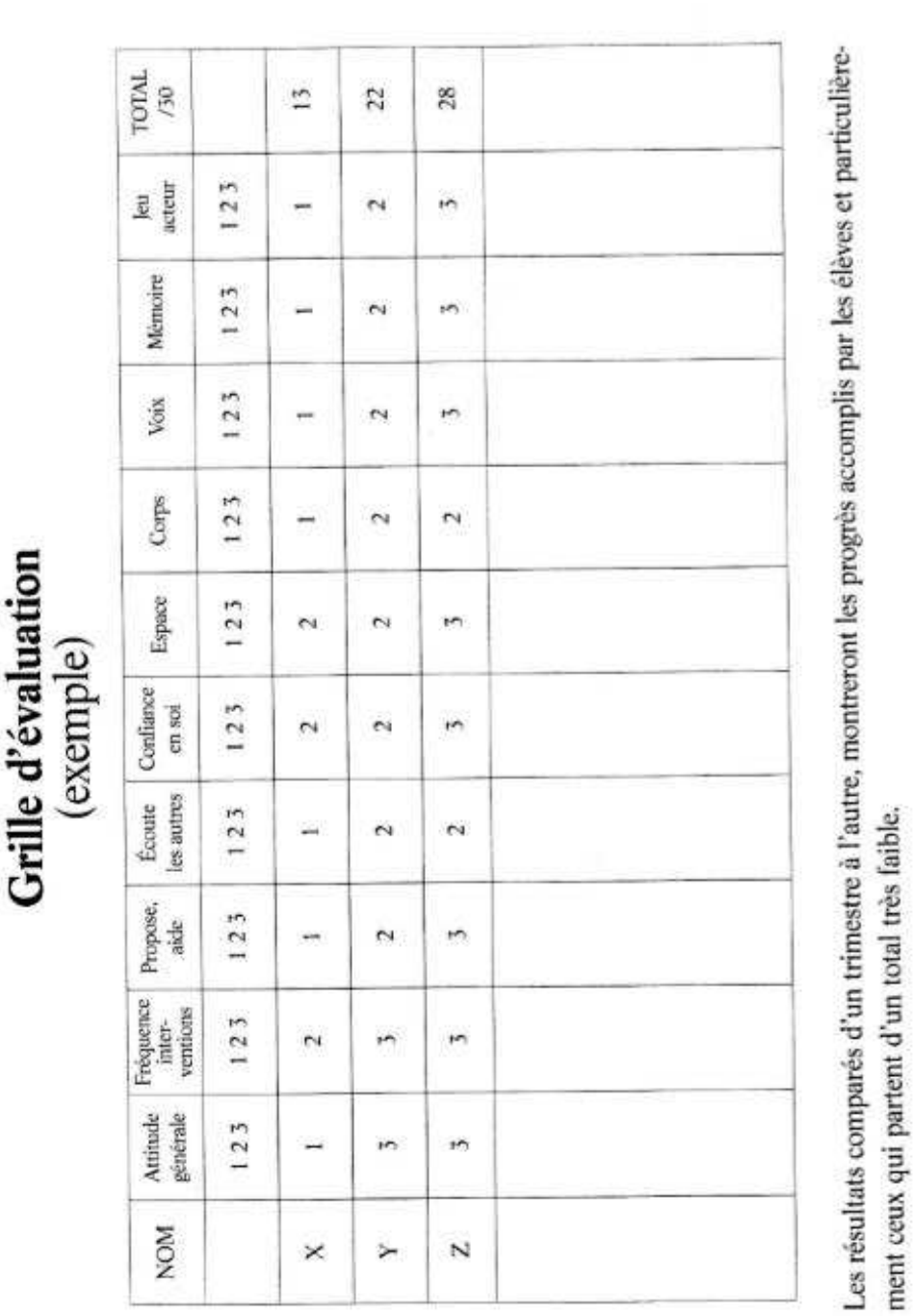
Phases et étapes	Articulation dans les disciplines
Phase de découverte	
Définir ce qu'est l'expression dramatique	Pratique théâtrale
Construire un espace de confiance	Pratique théâtrale / EPS
S'approprier le texte théâtral	Littérature / Lecture
Mise en scène spontanée	Pratique théâtrale
Phase de structuration	
S'approprier l'espace	Pratique théâtrale
S'approprier le langage corporel	Pratique théâtrale
S'approprier la "grammaire de jeu"	Pratique théâtrale
Phase d'entrainement et d'application	
Mise en scène spontanée	Pratique théâtrale
Chantier d'écriture	Littérature / Lecture
Mettre en scène les productions	Pratique théâtrale - Enseignement musical / Arts plastiques
Représentations	

Annexe 3 : emploi du temps

	Emploi du temps 2016/2017			
	LUNDI	MARDI	JEUDI	VENDREDI
8h40 - 8h45	Rituels d' anglais	Rituels d' anglais	Rituels d' anglais	Rituels d' anglais
8h45 - 9h00	Pendu Dubois Buyse / Lecture offerte	Pendu Dubois Buyse / Lecture offerte	Phrase du jour	Phrase du jour
			Exp O - Ecriture	Exp O - Ecriture
9h00 - 9h45	Géographie	Lexique / Expression orale *(1/3)*	Grammaire	Conjugaison
9h45 - 10h20	Géométrie : Leçon	Mesure: Leçon	Numération : Leçon	Calcul : Leçon
10h25 - 10h40				
10h40-10h50	EPS	Mesure : exos	Numération : exos	Calcul : exos
10h50 - 11h40		Expression dramatique	Sciences	Poésie / Chant
11h40 - 13h25				
13h30 - 13h40	Géométrie : exercices	Orthographe	Calcul Mental	Calcul Mental
13h40 - 14h25	Littérature		Décloisonnement anglais / Histoire	Lecture
14h25 - 14h40				
14h40 - 15h35	Sciences	Anglais	EMC / Vie de classe	Décloisonnement anglais / EPS
15h35 - 15h40	Bilan / Devoirs	Bilan / Devoirs	Bilan / Devoirs	Bilan / Devoirs

	MERCREDI
8h30 - 8h35	Rituels d' anglais
8h35 - 9h15	Musique
9h15 - 10h15	Arts plastiques
10h15 - 10h30	
10h30 - 11h30	EPS

Annexe 4 : grille d'évaluation proposée par le CRDP de Franche Comté



Grille d'évaluation
(exemple)

NOM	Attitude générale	Fréquence inter-ventions	Propose, aide	Écoute les autres	Confiance en soi	Espace	Corps	Voix	Mémoire	Jeu acteur	TOTAL /30
	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	
X	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	13
Y	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	22
Z	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	28

Les résultats comparés d'un trimestre à l'autre, montreront les progrès accomplis par les élèves et particulièrement ceux qui partent d'un total très faible.

1 : insuffisant / passif

2 : assez bien / un peu actif

3 : très bien / très actif

Annexe 5 : proposition d'évaluation en accord avec le programme d'enseignement

		Construction du groupe classe					Structuration des techniques				
Nom	*Attitude générale*	*Réaliser les activités proposées en acceptant de tenir différents rôles*	*Produire des critiques constructives et objectives*	*Accepter les critiques et les prendre en compte dans son jeu*	*S'inscrire dans un projet commun (prise en compte d'autrui)*	*Respecter les consignes*	*Maitriser et exploiter l'espace scénique au service de son interprétation*	*Connaitre, maitriser et utiliser son corps au service de son interprétation*	*S'approprier et utiliser la grammaire de jeu au service de son interprétation*	*Jeu d'acteur*	**TOTAL / 30**
	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	
X											
Y											
Z											

	Construction du groupe classe					
Nom	*Attitude générale*	*Réaliser les activités proposées en acceptant de tenir différents rôles*	*Produire des critiques constructives et objectives*	*Accepter les critiques et les prendre en compte dans son jeu*	*S'inscrire dans un projet commun (prise en compte d'autrui)*	*Respecter les consignes*
	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3
X						
Y						
Z						

Structuration des techniques				
Maitriser et exploiter l'espace scénique au service de son interprétation	*Connaitre, maitriser et utiliser son corps au service de son interprétation*	*S'approprier et utiliser la grammaire de jeu au service de son interprétation*	*Jeu d'acteur*	**TOTAL / 30**
1-2-3	1-2-3	1-2-3	1-2-3	

La fausse gourde

De Pierre Gripari

Monsieur Matête était confortablement assis dans son fauteuil, qui se trouvait juste derrière son bureau.

Tout d'un coup, une femme entra sans frapper. Il fût très étonné et lui fit remarquer que, généralement, les gens frappent à la porte avant d'entrer.

La jeune femme frappa alors à la porte, alors que celle-ci était déjà ouverte. Monsieur Matête était très agacé et lui fit remarquer c'était inutile ! Il invita alors la jeune femme a expliquer ce qu'elle voulait.

Elle lui expliqua qu'elle cherchait le bureau d'un certain monsieur Matête car elle désirait le voir.

Il lui répondit qu'elle le voyait déjà... Quand elle comprit que cet homme en face d'elle était monsieur Matête, elle le salua simplement.

Il s'impatienta et l'invita de nouveau à expliquer ce qu'elle lui voulait. La femme répondit alors :
- Moi ? Oh rien...

La fausse gourde

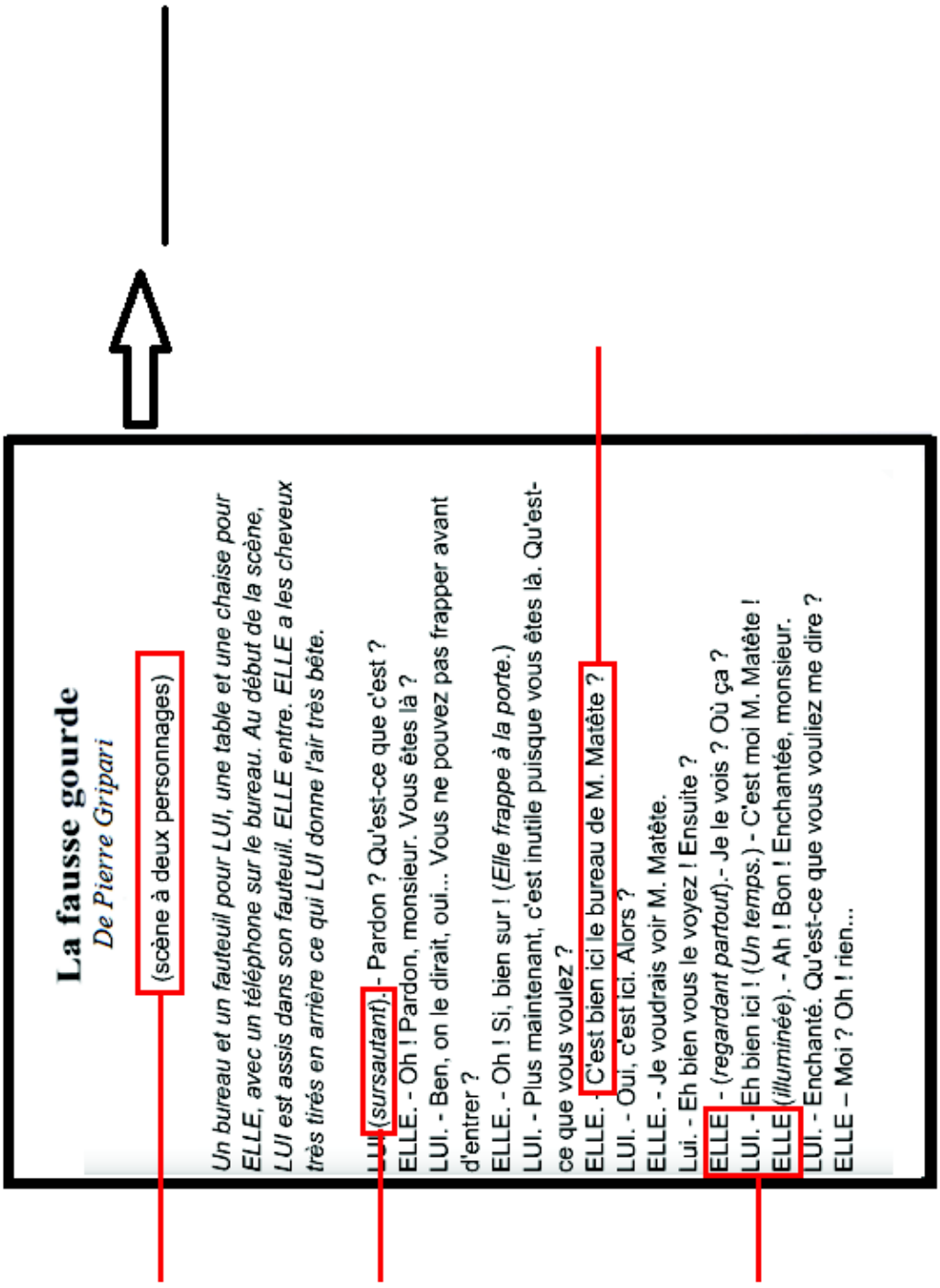
De Pierre Gripari

(scène à deux personnages)

Un bureau et un fauteuil pour LUI, une table et une chaise pour ELLE, avec un téléphone sur le bureau. Au début de la scène, LUI est assis dans son fauteuil. ELLE entre. ELLE a les cheveux très tirés en arrière ce qui LUI donne l'air très bête.

LUI (*sursautant*). - Pardon ? Qu'est-ce que c'est ?
ELLE. - Oh ! Pardon, monsieur. Vous êtes là ?
LUI. - Ben, on le dirait, oui... Vous ne pouvez pas frapper avant d'entrer ?
ELLE. - Oh ! Si, bien sur ! (*Elle frappe à la porte.*)
LUI. - Plus maintenant, c'est inutile puisque vous êtes là. Qu'est-ce que vous voulez ?
ELLE. - C'est bien ici le bureau de M. Matête ?
LUI. - Oui, c'est ici. Alors ?
ELLE. - Je voudrais voir M. Matête.
Lui. - Eh bien vous le voyez ! Ensuite ?
ELLE. - (*regardant partout*).- Je le vois ? Où ça ?
LUI. - Eh bien ici ! (*Un temps.*) - C'est moi M. Matête !
ELLE (*illuminée*). - Ah ! Bon ! Enchantée, monsieur.
LUI. - Enchanté. Qu'est-ce que vous vouliez me dire ?
ELLE – Moi ? Oh ! rien...

Annexe 7 : trace écrite pour la composition d'un texte théâtral



Annexe 8 : tapuscrit des pages deux et trois, La fausse gourde, Pierre Gripari

LUI. - En ce cas... Que venez-vous faire ici ?
ELLE. - Je ne sais pas. C 'est à vous de me le dire, à ce qu'il paraît...
LUI. - C'est le chef du personnel qui vous envoie, peut être ?
ELLE. - Oui.
LUI. - Eh bien, vous ne pouviez pas le dire tout de suite ? Vous êtes ma nouvelle secrétaire ?
ELLE. - Quelque chose comme ça, oui.
LUI. - C'est bien, approchez. Votre nom, s'il vous plaît ?
ELLE. - Mlle Monchose.
LUI. - Faites quelques pas... Tournez-vous... ça va, vous ne présentez pas mal...
Êtes-vous capable de prendre en sténo ?
ELLE. (*vertueusement*) - Moi, monsieur ? Je n'ai jamais rien pris à personne!
LUI. - Hmmm... Bon ! Savez-vous taper à la machine ?
ELLE (*même jeu*). - Certainement pas, monsieur, j'ai horreur de la violence !
LUI. - Hmmm... Bien ! Est-ce que vous savez écrire ?
ELLE. - Écrire ? Vous voulez dire écrire ?
LUI. - Ben oui. Écrire ?
ELLE. - Avec la main ?
LUI. - Euh... oui de préférence ! Savez - vous écrire, oui ou non?
ELLE. - J'ai appris ça, oui, toute petite...

2

LUI. (*Il se lève, ravi.*) - Eh bien, mais c'est parfait !
(Il lui montre la table.) - Tenez ! Asseyez-vous ici...Vous avez du papier, un crayon à bille... Je vais vous dicter une lettre.
ELLE (*assise*). - Une lettre ? Pourquoi une lettre ?
Je sais écrire toutes les lettres !
LUI. - Je vous en félicite .
ELLE. - Même les plus difficiles ! Le X, le W, le Y, le Q ...
LUI. - C'est ce que nous allons voir. Vous êtes prête ?
ELLE. - Oui.
LUI. - Alors écrivez : « Cher Monsieur ... »
ELLE. - « Cher Monsieur ... »
LUI (*marchant de long en large*). « ...Suite à notre correspondance du 20 mai dernier ... » Je ne vais pas trop vite ?
ELLE. Non, monsieur .
LUI. - «...j'ai l'honneur de vous faire savoir...» Vous y êtes ?
ELLE. - Oui, monsieur .
LUI. - A la bonne heure ! Passez-moi votre papier, maintenant .
ELLE. - Mais, monsieur...ce n'est pas fini !
LUI. - Aucune importance. C'est un essai, rien de plus.
ELLE (*donnant son papier*). - Dommage, c'était intéressant... J'aurais aimé savoir la fin ...
LUI (*lisant*). - Mais... Qu' est-ce que c'est que ça ?

3

Annexe 9 : fiche de préparation pour illustrer les étapes des séances

Fiche de préparation séance

Structuration de la composante espace	**Séance n°1**	**Objectif séance : Découvrir l'espace scénique dans lequel on évolue.**			
Déroulement	**Durée**	**Organisation**	**Consignes / Tâches**	**Matériel**	**Remarques**
Etape 1 Mise en train Entrée dans l'activité	10	Binôme	L'vaugle et le guide		*Exercice dynamique qui favorise la construction d'un espace de confiance*
Etape 2 Activités de structuration de l'espace	25	Groupe de 5	1) ***L'explorateur*** Les élèves marchent en fil indienne, par groupe de 5 et font le tour du domaine. Puis, refaire l'exercice en greffant les groupes les élèves les uns aux autres jusqu'à ce que la classe entière se déplace. Le but est de leuir faire prendre conscience collectivement des dimensions de la scène. 2) ***Occuper l'espace*** Par groupes de 5, les élèves sont sur scène et se déplacent en rythme avec la musique entendue, avec la consigne suivante : marcher sans s'arrêter, sans se toucher, en occupant la scène, sans laisser de vides. Puis, s'asseoir quand la musique s'arrête en se répartissant sur scène / en occupant seulement le devant / l'arrière...	*Musique Charlie Chaplin, les temps modernes (rythme rapide)* + *Musique relaxante (rythme lent)*	
Etape 3 Retour au calme	10	Collectif / oral	Temps d'échange sur la séance du jour		Solliciter les petits parleurs et les élèves timides

Annexe 10 : tapuscrit de La mauvaise note, Michel Coulareau

LA MAUVAISE NOTE

de Michel Coulareau

Introduction

Le Présentateur : « Mesdames et Messieurs, petits et grands, il nous est arrivé à tous (ou il nous arrivera) d'avoir à effectuer la démarche (ô combien délicate !) suivante : annoncer, « en douceur », à son papa, que l'on vient d'obtenir une bien mauvaise note en classe !... Voici donc, maintenant, quelques petites astuces qui vous sont offertes gratuitement pour vous aider à franchir, avec succès et sans trop de risques, cette terrible épreuve….
Chers amis spectateurs, voici : LA MAUVAISE NOTE. Voici donc, chers amis spectateurs, la marche à suivre : *D'abord, laissez votre Papa s'installer confortablement dans son fauteuil. Il est si fatigué, ce pauvre Papa! ... C'est qu'il vient de vivre une longue journée de travail ! ... Laissez-le donc se plonger dans la lecture de son journal favori… Attention ! C'est le moment !... Prenez votre courage à deux mains et puis… attaquez! En ayant l'air, bien sûr, le plus naturel et le plus décontracté possible… »*

Scène 1

ENFANT, *enjoué* : Papa !... Papa !... J'ai une bonne devinette…
PAPA: Ben, je t'écoute, mon enfant…
ENFANT: Bon alors… Dis un chiffre, au hasard, entre… 2 et 4…
PAPA, *étonné* : Entre 2 et 4 ?...
ENFANT: Oui, oui, au hasard, entre 2 et 4…
PAPA, *haussant les épaules:* Ben… 3, pardi !
ENFANT, *admiratif:* Alors ça, c'est magique !...
PAPA, *étonné:* Magique ?...
ENFANT, *enjoué:* Tu as juste deviné combien j'ai eu ce matin, en conjugaison : 3 sur 20 !... Alors là, papa, chapeau !...

Scène 2

ENFANT: Dis, papa… Tu sais la note qu'a eue Thomas, ce matin ?
PAPA, *surpris* : Ben non, aucune idée !...
ENFANT : Eh ben, il a eu zéro sur vingt, Thomas !
PAPA: Mais dis-moi, plutôt… Combien as-tu eu, toi ?...Pas comme Thomas j'espère…
ENFANT: Oh ! Non, pas du tout !... Moi, j'ai eu le double de Thomas…

Scène 3

ENFANT: Dis, Papa, tu as gagné, au loto, aujourd'hui ?
PAPA: Oh ! Non, hélas !... Je n'ai eu qu'un bon numéro sur six !
ENFANT: Un sur six !...Ce n'est pas terrible, ça !
PAPA: Comme tu dis, oui : ce n'est pas terrible…
ENFANT: Eh bien moi, papa, je t'ai battu, aujourd'hui !
PAPA: Battu ?... Pourquoi ?... Tu as joué au loto ?
ENFANT: Mais !... Pas au loto !...Moi, j'ai joué en… orthographe…
PAPA: Et alors ?
ENFANT: Et alors, moi, j'ai eu 2 sur 10 !...
PAPA, *outré:* 2 sur 10 !!?...
ENFANT: Ben, tu as bien eu 1 sur 6, toi !... Et en plus…
PAPA: Et en plus quoi ?...
ENFANT: Et en plus, à moi, ça ne m'a même pas coûté un rond !...Et toc !

Scène 4

ENFANT: Dis, papa, tu sais ce que ça mange, toi, un ornithorynque ?...
PAPA: Un quoi ???
ENFANT: Un ornithorynque…
PAPA: *Quezaco*, ça un ornitho… chose ?...
ENFANT: Bon d'accord, j'ai compris : alors match nul, zéro à zéro !...
PAPA: Comment ça, « match nul, zéro à zéro » ?...
ENFANT: Ben oui : toi aussi, papa, tu aurais eu zéro en biologie ! Alors, match nul, zéro à zéro…

Scène 5

ENFANT, *très heureux:* Papa, papa !... C'est formidable !...
PAPA: Qu'y a-t-il donc de formidable ?...
ENFANT: Ecoute-moi bien, papa : en géographie, j'ai eu 20 sur 20, ce matin !
PAPA: 20 sur 20 !?...Alors là, bravo !...
ENFANT: Eh ben non, papa !... Poisson d'avril !!!! J'ai eu zéro, comme d'habitude !...

Scène 6

(Entrée de l'enfant, penaud et très inquiet.)
PAPA *?intrigué:* Holà !... dis-moi, toi… Tu m'as l'air bizarre…
ENFANT: Ben, forcément : ce matin j'ai fait le problème, faux, alors…
PAPA: Encore !!!
ENFANT: Eh oui, encore… Et bien sûr, j'ai eu zéro…
PAPA: Et allez donc !... Écoute-moi bien : la prochaine fois, tu as intérêt à te débrouiller…
ENFANT: « Me débrouiller »… C'est vite dit…
PAPA: Tu n'as qu'à copier sur ton voisin, mon vieux…
ENFANT, *fièrement:* Alors là, papa, pas question !...
PAPA: Ah !bon ?... Pourquoi ?...
ENFANT: « Copier », c'est justement ce que j'ai fait ce matin, alors…

Scène 7

ENFANT: Papa ?...
PAPA: Oui ?...
ENFANT: Je te dis mes notes ?...Ou bien… je vais au lit directement, sans souper ?... Bon ça va, j'ai compris… Bonne nuit, papa… Bonne nuit…

Scène 8

ENFANT: Papa ?... Tu es prêt ?... Je vais te poser une charade…
PAPA: Je suis prêt, je t'écoute…
ENFANT: Alors… Mon premier est la première syllabe de zébu…
PAPA: Oui : « zé »…
ENFANT: O.K. !... « zé » Mon second est la dernière syllabe de « numéro »
PAPA: « ro »…
ENFANT: Et mon tout, c'est la note que j'ai eue en orthographe.
Tu as trouvé, papa ?... Ou bien tu donnes ta langue au chat ?
PAPA: Oh oui, que j'ai trouvé !…

Scène 9

ENFANT, *content de lui :* Papa, j'ai une bonne nouvelle : grâce à moi, tu vas faire des économies…
PAPA: Tiens donc !...C'est nouveau, ça…
ENFANT: Parfaitement : des économies… d'énergie !
PAPA: Grâce à toi ?... Et comment, je te prie ?...
ENFANT: Avec ma note de sciences !...Je vais être privé de télé pendant huit jours, alors…
PAPA: Ah ! Je comprends, maintenant…
ENFANT, *très « culotté »:* Alors, papa, comment on dit à son petit garçon (ou à sa petite fille) ?... On dit « merci » !!!

Scène 10

ENFANT: Papa, j'ai deux nouvelles à t 'annoncer…
PAPA: Eh ben, je t'écoute, mon enfant…
ENFANT, *d'abord fièrement:* Une « bonne »… ***Puis, en faisant la grimace*** …et une « mauvaise »… Je commence par laquelle ?...
PAPA: Commence par la « mauvaise » et garde la « bonne » pour la fin…
ENFANT: Bon d'accord !...Alors, la « mauvaise » c'est… que j'ai fait trente fautes à la dictée
PAPA, *effaré:* Trente fautes !?!...
ENFANT, *désolé:* Eh oui, trente…
PAPA: Eh ben, dis donc !...Et la bonne nouvelle, alors ?…
ENFANT: La bonne nouvelle, c'est, qu'en plus, le maître m'a oublié trois fautes, en corrigeant !... Sympa, non ?...

Scène 11

ENFANT, *(Fille) innocemment:* Papa, papa, tu connais « la dernière » ?
PAPA: Ben non, je ne connais pas « la dernière »… Je t'écoute…
ENFANT: Eh bien, « la dernière »… *(Elle fait une révérence)*…C'est moi, papa !...

Scène 12

ENFANT, *tristement :* Papa… Hier, j'ai eu un zéro en géographie…
PAPA : Allons, bon… Il y avait longtemps !...
ENFANT : Eh ! Oui, la maîtresse m'a demandé où se trouve le Pérou…
PAPA : Et alors ?...Qu'as-tu répondu ?...
ENFANT : Ben, j'ai répondu : « Le Pérou se trouve en Afrique »…
PAPA, *dédaigneux* : En Afrique, le Pérou !?... N'importe quoi !... Et pourquoi pas en Amérique du Sud ! Ignorant !

Scène 13

ENFANTS, *chantant.*

Au clair de la lune, mon petit papa,
Du contrôle de dictée, j'ai le résultat.
Ma note n'est pas forte, je n'ai pas de pot.
C'est la catastrophe, car j'ai eu zéro !...

PRESENTATION SEQUENCE LITTÉRATURE

Titre séquence	La mauvaise note, Michel Coulareau
Objectif séquence	Ecrire des saynètes à la manière de Michel Coulareau (*démarche chantier d'écriture du groupe d'Ecouen*) et les mettre en scène
Domaines du socle	1 - 2 - 3- 4 - 5
Interdisciplinarité	Expression dramatique / Arts plastiques / EMC / Orthographe / Débat / Production écrite

Plan de la séquence	Connaissances visées	Compétences visées	Attitudes visées
Rappel des codes du genre littéraire	* Le texte théâtral est un texte littéraire écrit par un auteur pour être mis en scène par des acteurs * Il contient des codes qui lui sont propres : noms des personnages, répliques et dialogues, didascalies	* Lire en autonomie * Lire une œuvre en intégralité * Lire de manière expressive - théâtrale * Comprendre une œuvre de manière globale * Participer à des échanges * Produire des écrits variés * Lire de manière fluide * Comprendre un texte littéraire et l'interpréter * Comprendre les relations entre les personnages * Etablir des liens entre les oeuvres * Identifier des valeurs portées par les personnages * Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre * Produire des écrits variés * Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte * Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser * Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle	* Etre dans une posture de recherche et de compréhension * Travailler en groupe de manière autonome et efficace * S'interroger sur l'œuvre * S'interroger sur le comportement des personnages
Découverte et compréhension globale de l'œuvre	* Cette œuvre est une comédie composée de saynètes sur le thème des mauvaises notes * Elle a pour but de faire rire à partir d'un sujet délicat pour les élèves et les parents * Elle a également pour but de dénoncer les effets produits par une mauvaise note * Tous les comiques sont mobilisés pour provoquer le rire		
Chantier d'écriture	* Je sais écrire une saynète à la manière de Michel Coulareau en m'appuyant sur la grille d'analyse de l'œuvre (sujet / présentation / étude de la langue)		

Annexe 12 : exercices de manipulation d'un texte théâtral

« La mauvaise note » de Michel Coulareau

Scènes 1 à 4

1 Colorie en vert les écritures en italiques de la scène 1. Rappelle-toi du nom donné à ces indications pour les acteurs.

Scène 1

ENFANT, *enjoué :* Papa !... Papa !... J'ai une bonne devinette...
PAPA: Ben, je t'écoute, mon enfant...
ENFANT: Bon alors... Dis un chiffre, au hasard, entre... 2 et 4...
PAPA, *étonné :* Entre 2 et 4 ?...
ENFANT: Oui, oui, au hasard, entre 2 et 4...
PAPA, *haussant les épaules:* Ben... 3, pardi !
ENFANT, *admiratif:* Alors ça, c'est magique !...
PAPA, *étonné:* Magique ?...
ENFANT, *enjoué:* Tu as juste deviné combien j'ai eu ce matin, en conjugaison : 3 sur 20 !... Alors là, papa, chapeau !...

Les ..... donnent aux comédiens des informations sur le ton à *employer (content, en colère, triste, agacé...)* et sur les déplacements. Elles les aident à interpréter le texte.

2 La scène 4 n'a aucune didascalie. Invente-les.

Scène 4

ENFANT: .....Dis, papa, tu sais ce que ça mange, toi, un ornithorynque ?...
PAPA: ..... Un quoi ???
ENFANT: .....Un ornithorynque...
PAPA: .....Quezaco, ça un ornitho... chose ?...
ENFANT: ..... Bon d'accord, j'ai compris : alors match nul, zéro à zéro !...
PAPA: .....Comment ça, « match nul, zéro à zéro » ?...
ENFANT: .....Ben oui : toi aussi, papa, tu aurais eu zéro en biologie ! Alors, match nul, zéro à zéro...

Présenter une scène à l'écrit

1 Voici une scène écrite à la manière de Michel Coulareau, mais elle est très mal présentée. Tu dois la recopier en refaisant la présentation des personnages (en lettres capitales), ajouter la ponctuation nécessaire et ajouter des didascalies que tu écriras entre parenthèses.

Papa papa j'ai eu 15 aujourd'hui Bravo En quoi En géométrie en orthographe et en histoire Tout ça Félicitations Que de progrès Je me souviens encore des mauvaises notes de la semaine dernière Tu t'es enfin mis au travail Bravo Merci papa Il faut que tu signes ici Quoi Qu'est-ce que c'est que ces notes Ben 5 en géométrie 4 en orthographe et 6 en histoire ça fait 15 File dans ta chambre

Annexe 13 : grille de relecture pour la production écrite

Production d'écrit

A ton tour d'imaginer une façon originale et amusante d'annoncer une mauvaise note à tes proches. N'oublie pas de présenter ton texte comme une pièce de théâtre et d'utiliser au moins deux procédés comiques. Sers toi de la grille d'autocorrection ci -dessous, puis montre ton travail au maître.

	1er jet		2ème jet	
	OUI	NON	OUI	NON
LE SUJET :				
J'ai respecté la situation : annoncer une mauvaise note.				
Ma saynète est drôle et se termine par une chute.				
Le texte doit au moins faire 5 répliques (même courtes) et il doit y avoir au moins 3 didascalies.				
LA PRESENTATION :				
J'ai soigné ma présentation, mon écriture.				
J'ai écrit le nom du personnage qui prend la parole en début de ligne et en lettres capitales.				
J'ai présenté correctement les répliques.				
J'ai écrit des didascalies entre parenthèses.				
L'ETUDE DE LA LANGUE :				
J'ai correctement ponctué mon texte et mis les majuscules.				
J'ai vérifié si besoin l'orthographe des mots dans le dictionnaire.				
J'ai fait attention aux homonymes.				
J'ai vérifié les accords sujet / verbe				
J'ai vérifié les accords noms / adjectifs				

Annexe 14 : les compétences spécifiques mobilisées durant la mise en œuvre du projet

Français

- Compétences travaillées
  - Comprendre et s'exprimer à l'oral
    - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu
    - Parler en prenant en compte son auditoire
    - Participer à des échanges dans des situations diversifiées
    - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit
  - Lire
    - Lire avec fluidité
    - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter
    - Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter
  - Écrire
    - Écrire à la main de manière fluide et efficace
    - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre
    - Produire des écrits variés
    - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte
    - Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser
- Attendu de fin de cycle
  - Langage oral
    - Dire de mémoire un texte à haute voix
    - Interagir de façon constructive avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue
  - Lecture et compréhension de l'écrit
    - Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture
  - Écriture
    - Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle

Enseignement moral et civique

- La sensibilité: soi et les autres
  - Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments
    - ⇨ Partager et réguler des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés: textes littéraires, œuvres d'art, documents d'actualité, débats portant sur la vie de la classe
    - ⇨ Mobiliser le vocabulaire adapté à leur expression
  - S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie
    - ⇨ Respecter autrui et accepter les différences
    - ⇨ Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude
  - Se sentir membre d'une collectivité
    - ⇨ Coopérer
- Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres
  - Comprendre les raisons de l'obéissance aux règles et à la loi dans une société démocratique
    - ⇨ Comprendre les notions de droits et devoirs, les accepter et les appliquer
- Le jugement: penser par soi-même et avec les autres
  - Développer les aptitudes à la réflexion critique: en recherchant les critères de validité des jugements moraux; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté
    - ⇨ Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue: prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue
    - ⇨ Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres
  - Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général
    - ⇨ Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif
- L'engagement: agir individuellement et collectivement
  - S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement
    - ⇨ S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école, communal, national)
    - ⇨ Pouvoir expliquer ses choix et ses actes
  - Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience citoyenne, sociale et écologique
    - ⇨ Savoir participer et prendre sa place dans un groupe

Enseignements artistiques - arts plastiques

- Compétences travaillées
  - Expérimenter, produire, créer
    - Choisir, organiser et mobiliser des gestes, des outils et des matériaux en fonction des effets qu'ils produisent
  - Mettre en oeuvre un projet artistique
    - Identifier les principaux outils et compétences nécessaires à la réalisation d'un projet artistique
    - Se repérer dans les étapes de la réalisation d'une production individuelle ou collective, anticiper les difficultés éventuelles
    - Identifier et assumer sa part de responsabilité dans un processus coopératif de création
    - Adapter son projet en fonction des contraintes de réalisation et de la prise en compte du spectateur
  - S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité
    - Décrire et interroger à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions , celles de ses pairs et des oeuvres d'art étudiées en classe
    - Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation
    - Formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des oeuvres d'art

Enseignements artistiques - éducation musicale

- Compétences travaillées
  - Explorer, imaginer et créer
    - Imaginer l'organisation de différents éléments sonores
    - Faire des propositions personnelles lors de moments de création, d'invention et d'interprétation
  - Échanger, partager et argumenter
    - Argumenter un jugement
    - Écouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité
- Attendu de fin de cycle
  - Identifier, choisir et mobiliser les techniques vocales et corporelles au service du sens et de l'expression
  - Explorer les sons de la voix et de son environnement,
  - Développer sa sensibilité, son esprit critique et s'enrichir de la diversité des gouts personnels et des esthétiques

Enseignements artistiques - histoire des arts

- Compétences travaillées
  - Identifier
    - Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une oeuvre d'art
  - Analyser
    - Dégager d'une oeuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles
  - Se repérer
    - Se repérer dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial
- Attendu de fin de cycle
  - Décrire une oeuvre en identifiant ses principales caractéristiques techniques et formelles à l'aide d'un lexique simple et adapté
  - Émettre une proposition argumentée, fondée sur quelques grandes caractéristiques d'une oeuvre, pour situer celle-ci dans une période et une aire géographique, au risque de l'erreur
  - Exprimer un ressenti et un avis devant une oeuvre, étayés à l'aide d'une première analyse
  - Se repérer dans un musée ou un centre d'art, adapter son comportement au lieu et identifier la fonction de ses principaux acteurs

Éducation physique et sportive

- Compétences travaillées
  - Développer sa motricité et construire un langage du corps
    - Adapter sa motricité à des situations variées
    - Acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité
    - Mobiliser différentes ressources (physiologique, biomécanique, psychologique, émotionnelle) pour agir de manière efficiente
  - S'approprier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre
    - Apprendre par l'action, l'observation, l'analyse de son activité et de celle des autres
    - Répéter un geste pour le stabiliser et le rendre plus efficace
  - Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
    - Assumer les rôles sociaux spécifiques aux différentes APSA et à la classe (joueur, coach, arbitre, juge, observateur, tuteur, médiateur, organisateur, …)
    - Comprendre, respecter et faire respecter règles et règlements
    - Assurer sa sécurité et celle d'autrui dans des situations variées
    - S'engager dans les activités sportives et artistiques collectives
- Attendu de fin de cycle
  - S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
    - Savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer
    - Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres

Annexe 15 : photos prises à la fin de l'étape de construction du groupe classe.

Consigne : nous sommes tous… extrêmement fatigués !



Consigne : former un mur qui ira du plus petit au plus grand.



Annexe 16 : extraits de la production finale obtenue à la fin du chantier d'écriture

L'annonce



Bonjour mesdames et messieurs, notre classe de CM2 a rédigé et mis en scène, des saynètes inspirées du texte de Michel Coulareau, La mauvaise note.

Notre pièce de théâtre s'intitule « l'annonce ».

Nous avons imaginé plusieurs situations comiques pour annoncer une mauvaise note à ses parents. Ne me regarder pas comme ça... si ça n'est pas encore arrivé, ça arrivera !

Le but de cette pièce de théâtre est donc de vous aider, à tourner une mauvaise note en dérision mais aussi et surtout à ne pas vous faire disputer trop fort.

Alors à vos stylos pour prendre quelques leçons !

Saynète 2

Le simulateur

RUBEN : le jeune garçon

FLASH : le frère du jeune garçon

PAPA : le papa des deux jeunes garçons

HARRY : la brute de l'école

RUBEN, FLASH (discutant tout bas) : chchchchchchchchch

RUBEN (en tombant et en hurlant) : Aie ! Aïe !

PAPA (accourt inquiet) : Ca va fiston ? Qu'est-ce qu'il t'est arrivé ?

FLASH (en montrant) : Harry lui a mis un coup de casque dans la tête !

PAPA : Ah mon petit, va t'allonger sur le canapé devant la télé.

RUBEN (malicieux) : Tu sais je souffre papa !

PAPA : Je sais mon grand, ça va passer et tu vas oublier dans peu de temps, comme toujours.

RUBEN (avec espoir et une douleur simulée) : Alors toi aussi ça va passer et tu vas oublier, si je te dis que j'ai eu 2 sur 20 en histoire, 1 en géométrie et que je n'ai rien fait en orthographe ?

PAPA (en hurlant) : File dans ta chambre avant que je ne te mette deux coups de casque au derrière !

FLASH (en courant dans la chambre) : J'aurai essayé de t'aider !

Saynète 4

Jeu vidéo

BILLY : le jeune garçon

JIMMY : le frère du jeune garçon

PAPA : le papa des deux jeunes garçons

BILLY (avec une petite voix) : Papa, j'ai eu 0 sur 20 en géométrie.

PAPA (il tend l'oreille) : Hein ? Quoi ? Je n'ai pas entendu ?

BILLY : J'ai eu 0 sur 20.

PAPA (pris dans son jeu vidéo) : Oh ben c'est bien ça !

BILLY (avec un sourire et une petite voix) : Je peux prendre ta carte bleue papa ?

PAPA (toujours pris dans son jeu vidéo) : Oui oui … Euh quoi ?

BILLY (en riant) : Non non rien.

JIMMY : Et moi aussi je te dis mes notes ?

PAPA (surpris) : bien sur pourquoi tu demandes ?

JIMMY (malicieux) : non non comme ça…

PAPA (s'impatientant) : Alors montre les-moi !

JIMMY (en ayant peur) : Tiens les voilà.

PAPA (il regarde très rapidement pour retourner à son jeu) : Tu es fort fiston !

JIMMY (chuchotant à son frère) : Tu as vu ça ?

BILLY (il écarte les bras en signe d'incompréhension) : Incroyable.

JIMMY (en tremblant) : Tu dois signer ici papa…

PAPA (sans regarder) : Voilà c'est fait.

JIMMY et BILLY (ensemble) : Depuis qu'on lui a offert cette console… Tout va pour le mieux !

Saynète 6

La charade

NEYMAR : Le jeune garçon

PAPA : le papa du jeune garçon

NEYMAR (stressé) : Papa, pourquoi on n'irait pas au restaurant le 2 au lieu du 20 ?

PAPA (étonné) : Pourquoi cette date ? L'autre ne te plait pas ?

NEYMAR : Oh si si, c'est surtout pour qu'elle te plaise un peu à toi parce que sinon ce sera simplement la note que j'ai eu ce matin en géométrie…

PAPA (habitué) : Privé de console !

NEYMAR (triste) : Combien de temps ?

PAPA (content de lui) : Devine… Mon premier est la note que tu as eue ce matin, mon deuxième est la note que tu as eue avant-hier et mon tout est la note que tu n'as jamais eue…

NEYMAR (déçu) : ohhhh…

Annexe 17 : tableau détaillé reprenant l'intégralité du programme d'enseignement

Tableau récapitualif du programme d'enseignement

Objectif séquence / séance	Discipline	Période
Phase de découverte		
Définir ce qu'est l'expression dramatique *Recueillir les représentations initiales des élèves* / 1 séance *Définir l'expression "faire du théâtre"* / 1 séance *Elaborer un règlement spécifique pour les séances pratiques* / 1 séance initiale	Pratique théâtrale	P1
Construire un espace de confiance *Découvrir l'organisation interne d'un théâtre et comprendre la notion de quatrième mur* / 2 séances *Favoriser l'expérimentation et la désinhibition* - *Exercices collectifs* / 3 séances - *Exercices individuels* / 2 séances	Pratique théâtrale / EPS / Histoire des arts	P1 + *toute l'année*
S'approprier le texte théâtral *Lire et manipuler des textes théâtraux pour s'en approprier la composition* / 2 séances *Elaborer la définition d'une "comédie", à partir de la chute de l'histoire* / 1 séance *Reconnaitre les procédés comiques* / 2 séances	Littérature / Lecture / Lecture offerte	P1 + *toute l'année*
Mise en scène spontanée / 2 séances *Evaluer l'avancement de la construction du groupe classe* *Evaluer les dispositions naturelles des élèves à la mise en scène*	Pratique théâtrale	P1
Phase de structuration		
S'approprier l'espace / 3 à 5 séances *Découvrir l'espace dans lequel on évolue* *Mobiliser l'espace au service de son interprétation*	Pratique théâtrale / EPS	P2
S'approprier le langage corporel / 3 à 5 séances *Connaitre et maitriser son corps pour y être à l'aise* *Mobiliser le pouvoir expressif du corps au service de son interprétation*	Pratique théâtrale / EPS	P2 / P3
S'approprier la "grammaire de jeu" / 3 à 5 séances *Articuler pour que son texte soit audible et compréhensible* *Faire varier l'intensité de sa voix en accord avec le texte et la situation* *Choisir l'intonation en accord avec le texte et la situation*	Pratique théâtrale / Enseignement musical / Lecture / Lecture offerte	P2 / P3

Phase d'entrainement et d'application		
Mise en scène spontanée / 4 séances *Evaluer l'appropriation des composantes (évolution du jeu d'acteur)* *Mobiliser ses connaissances sur la composition d'un texte théâtral puis le mettre en scène*	Pratique théâtrale	P3
Chantier d'écriture / 8 séances *Découvrir les caractéristiques de la nouvelle œuvre* *Comprendre le texte de manière globale puis fine* *Manipuler des extraits pour s'approprier la composition du texte théâtral* *Négocier le chantier de production* *Créer une grille d'analyse composée des éléments caractéristiques du texte à produire* *Produire sa saynète en groupe*	Littérature / Lecture	P3 / P4
Mettre en scène les productions / 10 séances *Réinvestir les techniques de mise en scène au service de son interprétation finale* *Lister les accessoires et les costumes nécessaires* *Créer la scénographie de la pièce de théâtre* *Répéter en groupe classe pour favoriser la réussite des représentations* *Promouvoir le spectacle grâce à la création d'affiches*	Pratique théâtrale - Enseignement musical / Arts plastiques / Littérature	P5
Représentations		

Remarques :

- Le projet est composé de quatre séquences (une en pratique théâtrale - deux en littérature- une en arts plastiques) ainsi que de nombreux prolongements
- Ces séquences, parfois menées simultanément, apportent les compétences, connaissances et attitudes nécessaires pour la réalisation de l'objectif final
- La réussite du projet est donc tributaire du réinvestissement des acquis d'une séquence sur l'autre, mais également de leur mobilisation tout au long de l'année par le biais des autres disciplines et des rituels de la vie de la classe (lecture offerte, boîte à questions...).

TABLE DES MATIERES

I. LES ÉLÉMENTS SCIENTIFIQUES A PRENDRE EN COMPTE 2

A. Faire du théâtre 2

1. Tentative de définition 2
2. Les genres théâtraux au fil des siècles 3
3. La structure d'un texte théâtral 5

B. Les relations entre la pratique théâtrale et le système scolaire 6

1. Des évolutions législatives certaines 6
2. Des évolutions concrètement appliquées ? 7
3. Des genres théâtraux et des niveaux de classe à privilégier 9
4. Un enseignement interdisciplinaire 10

C. Quelles compétences transversales et générales seront développées ? 11

1. Les apports de l'étude littéraire du texte 11
   a. Une continuité dans les apprentissages 11
   b. Un travail sur la structure et le vocabulaire théâtral 12
   c. Un travail sur les inférences 12
   d. L'engagement et la morale 12
   e. La production écrite 12
   f. Un enrichissement de la culture littéraire et artistique 13
2. Les apports de la mise en scène 14
   a. La désinhibition 14
   b. La collaboration entre pairs 14
   c. La liberté artistique et expressive 15
   d. La faculté de s'exprimer oralement 16
   e. L'expression corporelle 16
   f. L'interaction avec des artistes et des lieux culturels 16
   g. Apprendre à être spectateur 17
   h. Découvrir et s'approprier des techniques de jeu 17

II. ÉLABORATION THÉORIQUE D'UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT 18

A. Le cadre du projet 18

1. Présentation générale 18
2. La finalité du projet 20
3. Le texte théâtral au cœur du projet 21
   a. Un auteur proche de la réalité du terrain 21
   b. Le choix du texte : un choix réfléchi 21
4. Le rôle de l'enseignant 22
5. Quelle démarche adopter ? 23
6. Quelle évaluation ? 25

B. La structure du projet 26

1. Phase de découverte de la pratique théâtrale 26
   a. Définir ce qu'est l'expression dramatique 26
   b. La construction du groupe classe 28
   c. Des mises en scène spontanées comme évaluation diagnostique 31
   d. Découvrir le texte théâtral 33
   e. Découvrir les différents procédés comiques dans le texte théâtral 35
2. Phase de structuration du jeu théâtral 37
   a. Le déroulement des séances 38
   b. L'appropriation de l'espace scénique 39
   c. L'appropriation du langage corporel 41
   d. L'appropriation de la grammaire de jeu 44
3. Phase d'entrainement et d'application 47
   a. Une évaluation formative nécessaire 47
   b. La découverte du texte et le projet d'écriture 48
   c. La mise en scène des saynètes 51
   d. Les répétitions 52
   e. Les représentations 54

III. QUAND LA THÉORIE LAISSE PLACE À LA PRATIQUE 55

A. Un programme qui tient ses promesses 55

1. Une répartition temporelle efficace 55
2. Un climat scolaire amélioré 55
3. Le développement d'aptitudes 56

B. Un programme agrémenté d'imprévus 58

1. Des élèves récalcitrants 58
2. Des séquences qui entrent en résonnance 60
3. Un engouement inattendu 61

« La formation dispensée dans les écoles primaires assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance [en plus de de développer, notamment], la sensibilité artistique et une éducation aux arts visuels », selon les propres dires du ministère de l'éducation.

Cette volonté de « diversifier et élargir les domaines artistiques abordés à l'école » s'est justement illustrée avec la loi de refondation du huit juillet deux mille treize, qui a instauré la mise en place d'un parcours d'éducation artistique et culturelle. Ce dernier repose sur trois piliers communs, quel que soit le domaine artistique proposé : des rencontres, des pratiques et des connaissances. Ces piliers doivent nécessairement se fonder sur les enseignements et permettre l'acquisition de compétences et connaissances diverses, grâce à l'élaboration d'un projet.

La prise de conscience formalisée des apports des arts n'est cependant pas entièrement novatrice. En effet, des précurseurs avaient déjà tenté d'introduire des rencontres artistiques à l'école, à l'image d'André Malraux qui en mille neuf cent soixante a mis en place des maisons de la culture, afin de promouvoir les arts du spectacle vivant, notamment le théâtre.

Les nombreux ministres de l'éducation qui se sont succédés ont tenté de promouvoir, à leur tour, les bienfaits du théâtre ; qui s'il est proposé à travers un projet réfléchi, permet l'acquisition de connaissances, compétences et attitudes répondant aux instructions officielles. C'est finalement en mille neuf cent quatre quinze que le ministère de l'éducation a choisi le théâtre comme exemple d'ouverture aux domaines artistiques et qu'il a inscrit le jeu dramatique officiellement au programme de cycle trois.

Néanmoins, si l'institution scolaire réitère aujourd'hui sa volonté et encourage l'expression dramatique à l'école afin de favoriser « *l'ouverture de l'expérience sensible* », l'élaboration et la mise en place d'un projet pédagogique autour de cet art, semble dissuader plus d'un enseignant…

Faire du théâtre : c'est se placer dans la peau d'un personnage fictif, dans une situation fictive, le tout dans un contexte imaginaire.

Un projet pédagogique : c'est un programme d'enseignement interdisciplinaire (plusieurs séquences dépendantes, appartenant à différentes disciplines) mais permettant de tendre vers la réalisation d'un objectif commun, fixé par l'enseignant.