

Emilie ARNAUD  
PLC2  
LETTRES MODERNES

IUFM DE L'ACADEMIE DE MONTPELLIER  
SITE DE NIMES

Mémoire professionnel de stage

ANIMER UN CLUB THEATRE  
EN CLASSE DE SIXIEME :

COMMENT FAVORISER L'ECOUTE DES ELEVES  
ENTRE EUX DANS LE GROUPE CLASSE?

Etablissement : Collège de Brignon  
Classe : Sixième

Tuteur du mémoire : Monsieur Daniel Warchalowski  
Assesseur : Madame Anne-Marie Privat

Année Universitaire 2003-2004

## RESUME

Ce mémoire désire rendre compte de l'expérience professionnelle d'enseignement et d'animation d'un Club Théâtre en collège par une professeur-stagiaire.

Il s'agit donc de montrer comment la professeur a essayé d'intégrer cette première expérience à ses stratégies pédagogiques afin de lier la pratique du théâtre en groupe réduit (mettre en voix et en scène un texte) à celle de l'expression orale et de l'écoute en classe entière.

Cette réflexion s'appuie sur le désir de communiquer la littérature comme une matière vivante afin de faire découvrir à de jeunes néophytes sa richesse.

Este informe desea dar cuenta de la experiencia profesional de enseñanza y de animación de un Club Teatro en un colegio por una profesor cursillista.

Se trata de mostrar como la profesor ha intentado de integrar esta primera experiencia en sus estrategias pedagógicas para vincular práctica teatral (poner en voz y dirigir un texto) con expresión oral y escucha.

Esta reflexión se funda en el deseo de comunicar la literatura como una materia vivida para hacer descubrir su riqueza a los jovenes neófitos.

Mots-Clefs : Club  
Théâtre  
Oral  
Ecoute



# SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	1
A) ANALYSE DE LA SITUATION.....	2
I) Présentation de la situation de la classe	
1) Profil de la classe	
2) Les échanges spontanés	
3) Les premières activités orales .....	3
a) La récitation d'un poème	
b) La lecture à plusieurs voix d'un texte de théâtre	
4) Hypothèses sur les causes du problème et les remédiations envisageables.....	4
a) Un dysfonctionnement de la communication	
b) Analyse du schéma	
c) Pistes de réflexion	
II) Pourquoi faire du théâtre et promouvoir une pédagogie théâtralisée ?.....	6
1) Le théâtre et l'école	
2) Tenter de faire de la parole et de l'écoute des objets d'apprentissage.....	7
3) Communiquer le théâtre et la littérature en général comme une matière vivante	
4) Modifier positivement la pédagogie moderne.....	8
III) De l'expression orale au théâtre.....	9
1) Enjeux d'un apprentissage de l'oral et de l'écoute : l'importance de l'expression orale	
2) Enjeux des techniques et des pratiques théâtrales.....	10
3) Objectifs de l'activité dramatique.....	11
4) Mise en place du Club Théâtre.....	12
B) LA PRATIQUE THEATRALE EN MILIEU SCOLAIRE ET LES REMEDICATIONS EN CLASSE ENTIERE.....	14
I) Contenu de l'atelier : quelles activités mener pendant une séance ?	
1) Les premières séances (du 6 novembre à décembre)	
Déroulement d'une séance-type.....	15
2) La progression du travail.....	18
II) Problèmes spécifiques d'une année de travail.....	20
1) Nécessité d'une représentation ?	
2) Quelles progressions durant l'année ?	
a) Les participants.....	21
b) Le professeur.....	22
c) Les séances	
III) Quelles remédiations en classe entière ?.....	23
1) Changement de mes pratiques	
2) Mise en place d'activités orales programmées	
a) Comptes rendus de lecture	
b) Exposés	
c) Lecture expressive.....	24
3) Vers une écoute active	

C) BILAN SUR LA PRATIQUE THEATRALE ET LES REMEDIATIONS MISES EN OEUVRE.....	25
I) Les réussites	
1) Les réussites attendues	
2) Les réussites inattendues	
a) Du bien-fondé des échanges	
b) Le Club Théâtre : un moment privilégié.....	26
c) Du théâtre à l'écriture	
II) Les difficultés rencontrées et les échecs.....	27
1) Au club théâtre	
a) « Cadrer sagement »	
b) Stabiliser le nombre de participants	
2) En classe entière	
a) Des difficultés à créer de véritables échanges entre élèves	
b) Des difficultés à faire de l'oral et de l'écoute un véritable objet d'enseignement.....	28
III) Prolongements et perspectives	
1) Pour la suite de l'année scolaire	
2) Pour les années futures.....	29
3) Ce dont je ne peux rendre compte	
CONCLUSION.....	30
BIBLIOGRAPHIE.....	31
ANNEXES.....	35

## INTRODUCTION

Le théâtre s'est imposé naturellement comme le sujet de mon mémoire pour deux raisons principales.

Le théâtre est d'abord un art que j'aime profondément, et qui me semble, à travers l'enseignement, une expérience de littérature vivante passionnante à transmettre aux élèves, surtout lorsqu'il s'agit de jeunes élèves qui n'ont pas encore goûté pour la plupart à la littérature et à ses charmes.

De plus, j'ai eu l'occasion de pouvoir manifester mon désir d'animer le Club Théâtre dans mon établissement, ce qui s'est immédiatement concrétisé.

Dès lors, j'ai trouvé particulièrement intéressant d'orienter ma réflexion dans deux principales directions : quelles stratégies pédagogiques adopter pour enseigner et faire vivre le théâtre en collège ? Quelles allaient être les répercussions dans le groupe classe, et plus particulièrement comment améliorer l'oral et l'écoute des élèves entre eux dans une classe de Sixième ?

De cette manière, j'ai tenté de présenter dans ces pages les réponses à ces questions, réponses que l'expérience enrichissante de l'animation du club m'a apportée et continue à m'apporter.

J'ai volontairement mêlé narration et analyse, impression et jugement, afin de respecter le rythme naturel d'une confrontation entre des désirs façonnés par une réflexion enthousiaste et une réalité, celle des élèves, forcément imprévisible.

## A) ANALYSE DE LA SITUATION

### I) Présentation de la situation de départ

#### 1) Le profil de la classe

Ma classe est une classe hétérogène de Sixième du Collège de Brignon en milieu rural. Cette Sixième Six est composée de vingt-six élèves qui vivent dans les environs de Brignon et qui prennent tous le ramassage scolaire. Tous les élèves, de la Sixième à la Troisième, se voient dans l'obligation de rester toute la journée dans l'établissement.

Une fois les présentations faites et les repères pris, je dois dire que le calme et la timidité apparents de cette classe ont rapidement laissés place à un naturel nettement moins discipliné. En effet, je me suis assez rapidement rendu compte qu'il s'agissait d'élèves très dynamiques, qui ne savaient pas demander la parole, qui se déconcentraient très rapidement, qui bavardaient à la moindre occasion et surtout, plus gênant, qui ne savaient pas s'écouter ou qui ne s'écoutaient pas du tout.

Toutefois, le potentiel de la classe était intéressant car les élèves semblaient très avides de connaissance, actifs, enthousiastes et volontaires. Malgré les faiblesses de certains à l'écrit, notamment dysorthographiques, leur participation à l'oral était très bonne, ce qui permettait de les valoriser. A l'inverse, les élèves particulièrement à l'aise à l'écrit, se trouvaient particulièrement inhibés lorsqu'il s'agissait de communiquer à l'oral.

Ainsi, malgré la bonne entente qui régnait au sein de ma classe de sixième, il m'est très vite apparu que les élèves ne prenaient pas suffisamment en compte la parole des autres élèves lors des échanges horizontaux (c'est-à-dire les échanges d'élèves à élèves).

#### 2) Les échanges spontanés

J'ai pu observer au cours des premiers échanges, que les élèves manifestaient certaines difficultés à écouter leurs camarades : ils avaient tendance à entrer dans l'échange sans avoir préalablement écouté les interventions des autres élèves. C'est ainsi qu'à quelques secondes d'intervalle, un élève répétait sans s'en rendre compte la réponse ou la question formulée précédemment par un de ces camarades. Cette situation était récurrente d'une séance à l'autre. Elle entraînait un ralentissement de la progression et manifestait un manque d'attention et d'intérêt pour la parole de l'autre. Cela nuisait à l'instauration d'une véritable communication entre les élèves.

D'une manière générale, les élèves étaient plus attentifs à ma parole qu'à celle de leurs camarades. La parole de l'enseignant semblait avoir plus de poids comme si le professeur était l'unique source de connaissance possible.

### 3) Les premières activités orales

#### a) La récitation d'un poème

Lors de la première séquence de l'année<sup>1</sup> destinée à faciliter l'adaptation des élèves à leur nouvel univers scolaire, les élèves se sont livrés à leur première récitation de l'année. Il s'agissait du « Cancre » de Jacques Prévert qui avait préalablement fait l'objet d'une lecture analytique. Ainsi, le sens du poème ne présentait aucune difficulté puisqu'il avait été préalablement élucidé.

Pendant les prestations des élèves, réparties en début de différentes séances, il est apparu que la qualité d'écoute du reste de la classe était parfois insuffisante comme en témoignaient certains signes de lassitude : gesticulations sur la chaise, rangement et organisation du bureau, bavardage avec le voisin, regards sur la montre. Ce flottement de l'attention semblait nuire aux prestations des élèves les plus réservés. De plus, lors des passages des élèves « agitateurs », l'ensemble de la classe était prise d'une hilarité générale, ce qui témoignait d'un manque d'attention et de considération pour ces élèves.

Si le caractère répétitif de la récitation était à l'évidence responsable de ce manque d'attention, la situation, dans la mesure où certaines prestations s'en trouvaient gênées, était suffisamment préoccupante pour nécessiter une tentative de remédiation.

#### b) La lecture à plusieurs voix d'un texte de théâtre

Dans la première séquence, un des supports utilisés était un extrait d'une pièce de théâtre intitulé *La Comédie du langage* de Jean Tardieu. J'ai demandé à plusieurs élèves volontaires de lire ce texte. L'exercice s'est déroulé dans de bonnes conditions. Au premier abord, les élèves paraissaient attentifs. Toutefois, lorsque je posais des questions à la fin de la lecture pour m'assurer de la bonne réception des informations, j'ai obtenu des réponses qui montraient que même si l'écoute ne semblait pas avoir fait défaut dans cette situation précise, la qualité de celle-ci apparaissait défectueuse et insuffisante. L'écoute relevait, au cours de cet exercice, davantage de l'audition pure et simple que d'une écoute sélective et active.

---

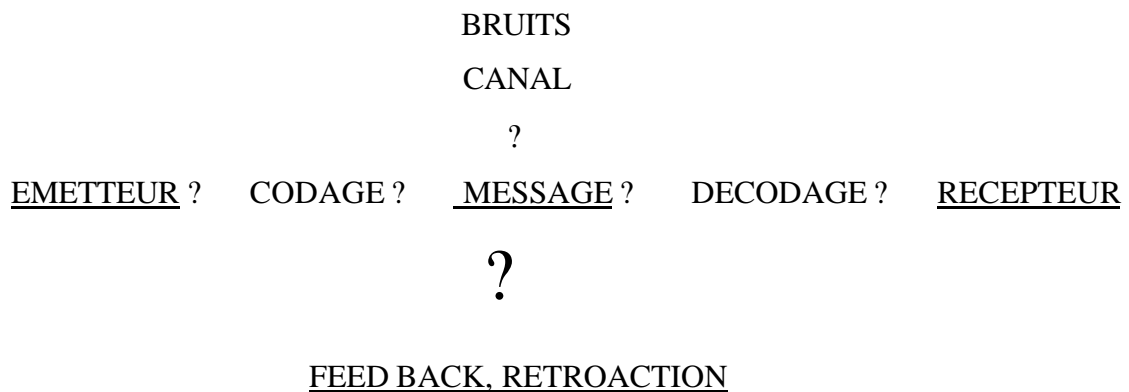
<sup>1</sup> Voir projet pédagogique, séquence n°1 intitulée « De l'école primaire au collège », annexe I.

4)Hypothèses sur les causes du problème et sur les remédiations envisageables

**a)Un dysfonctionnement de la communication**

Le manque d'écoute peut avoir plusieurs origines et les plus évidentes relèvent d'un dysfonctionnement de la communication.

Dans *La Dynamique des communications dans les groupes*<sup>2</sup>, on trouve un schéma qui permet de comprendre le processus de la communication dans sa globalité :



**b)Analyse du schéma**

Le bon fonctionnement de la communication repose sur deux acteurs : l'émetteur et le récepteur<sup>3</sup> qui partagent ensemble la responsabilité de l'échange. Pour qu'une véritable communication s'instaure, chacun doit apporter sa participation, notamment en ce qui concerne le codage<sup>4</sup> et le décodage<sup>5</sup>. La communication apparaît comme une véritable interaction, puisque l'émission du message entraîne des réactions du récepteur nommées feed back dont les effets influencent en retour l'émetteur qui peut alors réajuster son message.

Ainsi, émission et réception sont étroitement imbriquées dans un lien d'interdépendance.

**c)Pistes de réflexion**

Améliorer l'émission pour améliorer l'écoute

Si l'effort doit être partagé par les deux acteurs, c'est dans un premier temps à « l'émetteur de faire un effort pour être entendu, alors que spontanément, on demanderait plutôt à l'interlocuteur d'être disponible et d'accepter passivement la communication »<sup>6</sup> puisque l'émetteur est le premier à s'inscrire dans le processus de communication. Les remarques faites précédemment sur le manque d'écoute de la classe demandent à être nuancées : ce n'est

---

<sup>2</sup> AMADO G., GUITTET A., *La Dynamique des communications dans les groupes*, Paris, Collection U, Armand Colin, 1975, pages 4 et suivantes.

<sup>3</sup>Autrement dit, la source d'émission et le destinataire qui reçoit le message.

<sup>4</sup>C'est-à-dire la transmission d'une information en signes.

<sup>5</sup> Il s'agit de l'opération inverse au codage.

<sup>6</sup> *Op. cit.*, page 47.

pas seulement le manque d'attention de la classe qui a gêné les élèves réservés, c'est aussi leurs prestations trop timides qui ont présenté un obstacle pour une bonne réception parce qu'elles n'étaient pas suffisamment audibles, notamment par manque d'intensité sonore.

Dès lors, afin d'améliorer la réception du message, il paraît nécessaire d'améliorer l'émission tant du point de vue de la clarté du message<sup>7</sup>, que de celui de sa transmission<sup>8</sup>.

Pour remédier au défaut d'écoute observé, il faut aider les élèves émetteurs à se faire mieux entendre et mieux comprendre, notamment en les sensibilisant à l'importance de la voix, des gestes, du regard et de la clarté du message dans la communication.

#### (Re)donner de l'intérêt à l'écoute et la rendre active

Les activités orales proposées sont souvent très conventionnelles et répétitives pour l'auditoire. Dans le cas de la récitation du « Cancre » de Jacques Prévert, tous les élèves avaient travaillé sur le même poème, ce qui a certainement contribué à la lassitude et au manque d'écoute de la classe. Le message produit avait dès lors pour le récepteur un caractère plus que prévisible. Or, « pour être perçu et compris, un message doit présenter un équilibre entre la prévisibilité et l'imprévisibilité »<sup>9</sup>. En outre, dans la mesure où le message était évalué par le professeur, les autres élèves pouvaient se sentir exclus de la communication. Pour améliorer l'écoute et la concentration des élèves lors des activités de ce genre, il semble intéressant de confier aux élèves récepteurs une tâche précise, en finalisant leur écoute et en les rendant actifs.

#### Limiter les phénomènes parasites

Le schéma met en valeur des obstacles potentiels au bon fonctionnement de la communication. Les « bruits », c'est-à-dire les phénomènes parasites, peuvent dénaturer et rendre incompréhensible le message. De fait, lors des prestations orales, certains phénomènes sonores parasites se produisaient : ils provenaient essentiellement de la classe elle-même : fermeture de classeur, bruit de feuilles et de pages, bavardages... Pour favoriser la communication entre élèves au cours des activités orales, il semble important de tenter de limiter ces bruits en sensibilisant les élèves récepteurs à l'importance du silence pour le bon fonctionnement des activités et en exigeant de la part des élèves émetteurs d'adapter l'intensité sonore de leur voix.

---

<sup>7</sup> Cela correspond à l'opération de codage.

<sup>8</sup> Il s'agit du canal.

<sup>9</sup> *Op. cit.*, page 8.

## II) Pourquoi faire du théâtre et promouvoir une pédagogie théâtralisée ?

J'ai alors pensé qu'en complément d'une pédagogie orientée vers l'apprentissage oral avec le groupe-classe et des activités demandant des compétences particulières à l'oral, la création d'un club théâtre et l'ouverture de ce club à ma classe pourrait apporter des solutions aux problèmes rencontrés avec l'ensemble de ma classe.

### 1) Le théâtre et l'école

Faire du théâtre à l'école est une activité pratiquée depuis l'Antiquité grecque et latine. Il est donc nécessaire aujourd'hui de s'interroger sur une telle pratique et de souligner la singularité d'un tel enseignement. A la question : pourquoi pratiquer le théâtre au collège ?, J.-P. RYNGHAERT (professeur, formateur et metteur en scène) répond que la pratique du théâtre permet de : « 'former des êtres humains, sensibles, réceptifs, ouverts', capables de recevoir et de donner ; le théâtre s'inscrivant ici dans un processus de socialisation.

'former des citoyens porteurs d'un regard critique sur le monde', le théâtre agissant ici comme un vase d'expansion et d'ouverture.

'former des spectateurs avertis' »<sup>10</sup>.

Comme le rappelle l'acte de la commission rectorale d'étude « théâtre et enseignement » de l'académie de Paris, il s'agit donc de « définir des objectifs pédagogiques propres à la pratique de théâtre non pour la formation des comédiens mais bien pour ce qui est de la formation de la personnalité et de l'entraînement à la communication »<sup>11</sup>. L'espace scolaire ne doit pas apparaître comme un monde étranger pour l'enfant si ses émotions et son besoin d'épanouissement personnel sont négligés parce que la priorité demeure l'acquisition des connaissances. Selon Jean-Marc FICK, « grâce à l'ACTIVITE THEATRALE, l'école peut réduire ce clivage et ouvrir un lieu de parole et d'échange, où se mesurent les rêves et la réalité, où se construisent des tentatives de représentation. L'occasion est donnée de mieux voir et de mieux comprendre, de discerner la part de l'illusion et la part de réel, de concilier l'exigence de savoir et l'envie de savoir être »<sup>12</sup>.

---

<sup>10</sup> Alain HERIL et Dominique MEGRIER, *60 exercices d'entraînement au théâtre*, Editions Retz, Paris, page 8.

<sup>11</sup> *Ibid.*

<sup>12</sup> Jean-Marc FICK, *Communication, théâtre et Pédagogie, Théâtre et Pédagogie*, CNDP-CRDP de Bourgogne, Dijon, 1993, page 7.

## 2) Tenter de faire de la parole et de l'écoute des objets d'apprentissage

L'oral et l'écoute doivent devenir de véritables objets d'apprentissage grâce à des activités orales aux objectifs précis, programmées à l'avance. Si la récitation de Jacques Prévert avait constitué un échec partiel pour le pôle émetteur comme pour le pôle récepteur, c'est peut-être parce que je ne lui avais pas attribué d'objectif d'apprentissage précis du point de vue de la transmission orale. Le manque d'écoute observé semble avoir deux origines principales : il peut provenir d'un dysfonctionnement de la communication et de l'absence de réel apprentissage de l'oral et de l'écoute.

Depuis ces dernières années, l'oral est devenu un véritable objet d'étude. Pour B. MAUER « l'évolution essentielle des instructions [officielles] pour le collège tient au fait que l'accent est mis sur l'écoute de l'autre et, de façon plus générale, sur la prise en compte du destinataire et de la situation de communication »<sup>13</sup>.

Dans les instructions officielles, l'oral et l'écoute occupent en effet une place importante<sup>14</sup>. En ce qui concerne la classe de Sixième, on peut remarquer que ces instructions attribuent à l'enseignement de l'oral des objectifs précis. Parmi eux, on trouve un objectif consacré spécifiquement à l'écoute : « écouter, prendre en compte la parole d'autrui »<sup>15</sup>. Étroitement liée à la prise en compte de la parole de l'autre, l'écoute se trouve ainsi dotée d'une dimension civique. Dans ces instructions, l'émission et la réception se voient étroitement associées et apparaissent comme de véritables objets d'étude : « En Sixième, on éduque la capacité d'écoute aussi bien que la prise de parole »<sup>16</sup>.

## 3) Communiquer le théâtre et la littérature en général comme une matière vivante

L'enseignement du français cinq heures par semaine à une classe de Sixième m'a amenée à réfléchir à des stratégies aptes à maintenir la passion de la littérature vivante. Je ne veux pas réduire mon enseignement à un enseignement strictement utilitaire et techniciste qui ferait fi d'une relation constante et étroite entre langue et littérature.

---

<sup>13</sup> B. MAUER, *Une didactique de l'oral : du primaire au lycée*, Parcours critique, Editions Bertrand-Lacoste, Paris, 2001.

<sup>14</sup> Ministère de l'éducation nationale, *Français, Programmes et Accompagnements*, pages 21-22, Centre national de documentation pédagogique, juin 2001.

<sup>15</sup> *Ibid.*, page 21.

<sup>16</sup> *Ibidem.*, page 43.

En effet, la littérature est le lieu où la langue prend véritablement sens, où ses difficultés, ses subtilités et ses singularités se saisissent et se perçoivent. Le goût pour les mots passe alors par la découverte des livres. On admet généralement qu'une langue est morte lorsqu'elle n'est plus parlée mais elle agonise lorsqu'elle n'est plus écrite<sup>17</sup>. Le problème que je me posais était à la fois simple et ambitieux : il s'agissait de savoir comment j'allais donner à mes élèves le sentiment de la littérature. L'enseignement du théâtre s'attache à ne pas séparer texte et jeu, mots et mise en voix : le théâtre est une véritable invitation constructive à insuffler de la vie et de l'envie aux élèves, à les réconcilier entre eux, par delà les niveaux hétérogènes, et à les rapprocher de la littérature. En effet, si la littérature de jeunesse, les contes, les fables sont autant d'accès à la lecture et à l'écriture, le théâtre m'a parue à la fois le lieu privilégié à cet âge pour le jeu et la mise en scène sans complexe de soi, et un instrument privilégié de communication de la littérature chez les jeunes enfants. Le théâtre semble favoriser chez les jeunes la participation au processus littéraire par l'interprétation et la mise en scène. La création de ce club me semble être une opportunité offerte afin de sensibiliser les élèves aux enjeux littéraires en les reliant à des activités concrètes et ludiques.

#### 4) Modifier positivement la pédagogie moderne

Un rapport de l'Inspection générale intitulé *Les Pratiques en classe de Sixième* cité dans *Enseigner le français au collège*<sup>18</sup> montre que la participation de l'élève se réduit à un échange de questions et de réponses avec le professeur qui est « le centre, en cours, de tous les regards, le foyer d'où partent et reviennent toutes les interventions »<sup>19</sup>. De cette manière la communication pédagogique va du professeur aux élèves, jamais des élèves aux élèves. Ceci permet de révéler la très grande place occupée par le professeur, que ce soit en tant qu'émetteur ou en tant que récepteur. En effet, « parler chez l'élève, c'est répondre (mais le plus souvent de façon uninominale, sans phrase structurée) ; c'est aussi, mais beaucoup moins souvent, intervenir en posant des questions [...]. Il est inquiétant d'observer qu'il n'existe pas en classe de français de dialogue entre les élèves »<sup>20</sup>.

De fait, il existait une divergence entre mon désir d'instaurer de véritables dialogues entre les élèves et la réalité du déroulement de la classe. Par ma présence, je rendais difficile une pure

---

<sup>17</sup> La poésie orale que l'on rencontre en Afrique appartient paradoxalement à la littérature, au sens où elle est une élaboration formelle qui se passe d'une retranscription scripturale : c'est la mémoire et la parole des anciens qui transmettent de génération en génération comme un livre ouvert une écriture qui a refusé de se fixer.

<sup>18</sup> D. FERNANDEZ et B. MEYER, *Enseigner le français au collège : Professeurs des lycées et collèges*, Armand Colin, Paris, 1995, page 255.

<sup>19</sup> *Ibid.*

<sup>20</sup> *Ibid.*

communication horizontale : si un élève émettait un message, celui-ci avait un double destinataire, moi et le reste de la classe. Non seulement je dirigeais les échanges en posant les questions et en distribuant la parole, mais aussi j'étais le récepteur principal lorsqu'un élève intervenait : c'était à moi qu'il s'adressait et le reste de la classe ne se sentait pas toujours concerné. De plus, lors des activités orales, j'étais encore le récepteur principal puisque l'émetteur se trouvait en situation d'évaluation et que c'était précisément moi qui notait la prestation.

Créer de véritables conditions d'échanges entre les élèves impliquait donc de modifier certaines de mes pratiques et d'enrayer « l'ethnocentrisme » du professeur. D'une place trop magistrale, je devais m'efforcer de trouver la bonne mesure, c'est-à-dire celle d'un guide en vue de « faire naître un autre mode de transmission des connaissances »<sup>21</sup>. Il faut pour cela redéfinir la pédagogie en l'enrichissant des apports du théâtre afin « de conduire tous les élèves vers la joie, de transformer l'école pour qu'elle place au premier plan de ses soucis la joie culturelle scolaire »<sup>22</sup>.

De cette manière, « une pratique assidue du théâtre en milieu pédagogique » permet la sensibilisation des jeunes « aux mécanismes élémentaires de la communication et l'influence d'une pratique théâtrale [...] sont capables de modifier positivement la pédagogie moderne »<sup>23</sup> et les rapports humains quotidiens.

### III) DE L'EXPRESSION ORALE AU THEATRE

#### 1) Enjeux d'un apprentissage de l'oral et de l'écoute :

##### l'importance de l'expression orale

Comme nous l'avons vu, l'expression orale, plus particulièrement l'écoute, est inscrite dans les programmes scolaires. Mais à quoi cela sert-il ? comment l'enseigner ?

##### Ecouter et prendre la parole c'est maîtriser la langue

L'expression orale est le reflet de la maîtrise de la langue. Donnée fondamentale de la communication dans notre société, elle est déterminante pour la construction intellectuelle du jeune, son avenir, son intégration future dans le monde social et pour ses relations personnelles. « S'exprimer oralement, c'est mobiliser ses moyens physiques, intellectuels,

---

<sup>21</sup> Jean-Marc FICK, *Op. cit.*, page 9.

<sup>22</sup> Georges SNYDERS, *La joie à l'école*, PUF, Paris, 1986.

<sup>23</sup> Jean-Marc FICK, *Op. cit.*, page 10.

émotionnels pour se faire comprendre de l'autre ou des autres »<sup>24</sup>. Pouvoir s'exprimer permet d'apporter ses réflexions, ses propositions, ses sentiments et ses émotions pour échanger avec l'autre. De plus, s'exprimer c'est également apprendre à ordonner, à structurer sa pensée.

#### Écouter et prendre la parole c'est apprendre

L'éducation de l'écoute semble importante parce qu'elle est liée à l'apprentissage de la communication : apprendre à écouter, c'est apprendre à mieux communiquer. L'écoute permet de s'adapter à la situation de communication et permet également de prendre du recul sur sa pratique. Il s'agit d'une écoute «réflexive ». L'autre est détenteur de savoirs parfois identiques, mais le plus souvent différents. L'élève s'aperçoit, «en écoutant les autres, que ses opinions ne sont pas toujours les meilleures, qu'il gagne parfois à tenir compte d'autrui, et que le fruit d'une collaboration intelligente est souvent plus rentable que l'effort individuel »<sup>25</sup>.

#### Prendre en compte la parole de l'autre c'est se former à la citoyenneté

L'écoute n'a pas seulement un enjeu disciplinaire. Lorsqu'elle prend en compte la parole de l'autre et devient synonyme de respect, elle participe alors à la dimension civique de l'enseignement du français et donne une légitimité supplémentaire à l'apprentissage de l'oral. « Parce que l'écoute, la prise en compte des paroles d'autrui, le respect de l'interlocuteur et de multiples interactions subjectives sont au cœur des échanges dialogués, l'apprentissage de l'oral contribue également à la formation du futur citoyen »<sup>26</sup>.

## 2) Enjeux des techniques et des pratiques théâtrales

Avec le théâtre, l'enseignant peut offrir à ses élèves une approche globale des différentes techniques d'expression, en s'appuyant sur l'imagination et l'invention. En cassant la routine de la classe, il peut mettre en pratique de façon ludique les dernières connaissances acquises : argumenter sur un thème, exposer un point de vue au cours d'improvisation, employer du vocabulaire...

De plus, l'expression orale, ce n'est pas que travailler la voix, la diction et le vocabulaire mais c'est également apprendre à se servir de tout son corps comme d'un instrument. «Le travail théâtral offre une palette d'exercices qui aident l'enfant à «habiter » son corps, mieux le

---

<sup>24</sup> Sophie BALAZARD et Elisabeth GENTET -RAVASCO, *Le théâtre à l'école, techniques théâtrales et expression orale, Pédagogie pratique à l'école*, Hachette Education, Paris, 2003, page 13.

<sup>25</sup> B. FERNANDEZ et B.MEYER, *op. cit.*, page 257.

<sup>26</sup> B. DOUCEY, « Enseigner l'oral au collège », in *La Nouvelle revue pédagogique*, octobre 2001, page 13.

connaître pour mieux le maîtriser. Le jeu dramatique exige de préciser ses sentiments[...], d'acquérir une aisance physique, de développer ses capacités d'imagination »<sup>27</sup>.

Le jeu dramatique suscite le désir de s'améliorer, notamment grâce à la critique constructive, et induit la notion d'engagement et d'autonomie. Pratiquer le théâtre au collège, c'est aider un jeune à vaincre sa timidité, à combattre son individualisme, à canaliser sa violence ou son impatience.

### 3) Objectifs de l'activité dramatique

#### Développer l'expression individuelle

La pratique théâtrale en collège me semble particulièrement riche afin d'apprendre à l'élève à se faire comprendre, se faire entendre, s'exposer aux regards des autres et à construire son discours. Si en classe entière l'enseignant se trouve face à des «élèves-troncs »<sup>28</sup> et que le corps est réduit, l'activité dramatique, elle, se propose de rétablir une vision globale de l'élève et un équilibre dans son développement individuel en provoquant expression vocale et corporelle. Ainsi le théâtre permet au jeune d'apprendre à se risquer à ..., connaître son corps, se regarder, et développer sa sensibilité.

#### Aider à se situer dans l'espace et dans le groupe, dans la relation aux autres

Les activités théâtrales prennent place dans des espaces scolaires déstabilisés, « où la place de chacun n'est plus ritualisée »<sup>29</sup>. Les interactions personnelles entre enseignant-enseignés et enseignés-enseignés se redéfinissent. De même, l'enseignant perd de sa solennité et gagne une relation plus franche et directe avec ses élèves. Le théâtre permet donc d'apprendre à écouter, à être attentif, à développer sa réceptivité, à apprendre le collectif, c'est-à-dire à avoir une vision non hiérarchisée du groupe<sup>30</sup>, à apprendre les valeurs d'engagement, d'autonomie et de volontariat.

#### Apprendre à explorer et à travailler l'imaginaire

Il s'agit de faire découvrir aux élèves le pouvoir de l'imagination et de l'improvisation. Le théâtre ne se limitant pas à « une pédagogie du modèle »<sup>31</sup>, il faut motiver un travail de création et relancer l'imaginaire de chacun au sein du collectif. Le théâtre permet de rechercher ensemble l'« ailleurs, autrefois » dont parlait Antoine VITEZ.

---

<sup>27</sup> Sophie BALAZARD et Elisabeth GENTET -RAVASCO, *Op. cit.*, pages 13-14.

<sup>28</sup> Expression de Madame MARCHAL qui a fait une intervention à l'IUFM de Nîmes.

<sup>29</sup> *Mise en scène et théâtre en classe*, CNDP-CRDP Lille, 1985, page 91.

<sup>30</sup> Lire Alain HERIL et Dominique MEGRIER, *op. cit.*, pages 9 et 10.

<sup>31</sup> *Ibid.*

### Développer la capacité d'interprétation et de jeu

Savoir interpréter un personnage, mettre en voix un texte, lui donner vie dans une perpétuelle et constante recherche du « comment » permettent à l'élève d'apprendre l'humilité.

Le théâtre est le lieu de la multiplicité car il est « porteur de plusieurs modes d'expression simultanés »<sup>32</sup>. Chaque pratique devra être suivie d'une prise de parole qui permettra de confronter différents points de vue et de dépasser des jugements de valeurs afin de s'intéresser à la manière dont il faut faire les choses pour assurer la progression du groupe.

#### 4) Mise en place du Club Théâtre

Mon envie d'animer un club théâtre a été déclenchée par plusieurs détonateurs. Passionnée de théâtre comme je l'ai déjà dit, c'est avec bonheur que je me rends le plus souvent possible au théâtre ou à l'opéra. De plus, lors du stage de pratique accompagnée que j'ai effectué en tant que PLC1 au Collège de Sommières, j'ai découvert et apprécié l'enseignement de Madame SANCHEZ, professeur de français. En effet, elle animait avec beaucoup de ferveur et de savoir-faire un Club Théâtre avec ses élèves de Troisième. J'ai alors pu admirer l'enrichissement et la portée pédagogique d'un tel enseignement. Voilà pourquoi, lors de la réunion du Foyer Socio Educatif, je me suis spontanément proposée pour l'animation d'un Club Théâtre qui n'existait plus. Il va s'en dire que je ne m'étais jamais lancée dans ce genre d'animation auparavant et que cela constituait véritablement pour moi une « première », voilà pourquoi j'ai ouvert le Club à ma classe seulement et non pas à l'ensemble du Collège.

Ma motivation et mon engagement m'ont aidée (et m'aident encore) à surmonter les contraintes et difficultés de mise en place d'une telle activité.

Après l'enthousiasme général à l'annonce de la création du Club à l'ensemble de la classe, il fallait tout d'abord trouver une plage horaire convenable, ce qui ne fut pas sans mal : j'ai dû accorder les emplois du temps des élèves avec le mien et me contenter d'un créneau pas totalement satisfaisant. Etant donné le départ des élèves après 17h, il était impossible d'animer le Club après les cours. De plus, certains garçons pratiquant des activités sportives entre midi et deux, Kevin, Quentin, Vincent ne purent assister aux premières séances.

Le Club fut donc ouvert aux élèves le jeudi de 13 à 14 heures, les cours du matin se finissant à 12h30 et ceux de l'après-midi reprenant à 14h.

Ensuite, il fallait trouver une salle correcte qui permette une mise en activité rapide, d'où une disposition des tables en U pour pouvoir dégager rapidement une scène de fortune. Je n'avais

---

<sup>32</sup> *Ibidem.*

pas d'autre possibilité que de récupérer une salle de cours (trop petite à mon goût) avec vue sur la cour de récréation ou le stade.

Enfin, quant aux participants, l'effectif maximum envisagé était d'une quinzaine d'élèves, ce qui correspondait au nombre d'élèves intéressés dans ma classe, raison supplémentaire pour moi de ne pas l'ouvrir directement aux autres classes.

J'avais surmonter les premières épreuves de mise en place du Club et c'est avec une grande joie et beaucoup d'enthousiasme que j'ai animé la première séance début novembre.

Après avoir constaté notamment que l'écoute en classe était à améliorer, j'ai pensé que mon désir d'animer un Club Théâtre pouvait solutionner en partie le problème. Il convient de s'intéresser maintenant aux remédiations effectuées au Club Théâtre et en classe entière.

## B) LA PRATIQUE THEATRALE EN MILIEU SCOLAIRE ET LES REMEDIATIONS EN CLASSE ENTIERE

### I) Le contenu du club : quelles activités mener pendant une séance ?

Les séances animées à l'IUFM sur le corps et la voix par Madame Isabelle THOMAS m'ont été alors d'un grand secours. Il fallait faire prendre conscience aux participants que le corps et la voix étaient les deux instruments de travail au théâtre.

Lors de la première séance le 6 novembre, je suis donc partie de leur représentation personnelle du théâtre, de leur motivation et de leur attente. J'ai pu constater que certains élèves présents avaient déjà fait du théâtre et monté un spectacle l'année précédente, notamment Maxime. La plupart était venue par curiosité, d'autres pour « apprendre à gérer ses sentiments et ses émotions », notamment Solyne, d'autres pour « apprendre à faire des personnages » ou « vaincre sa timidité » comme Johanna et Julie. Les objectifs et les envies de chacun étaient très variées. Je devais tenter de contenter tout ce petit monde.

#### 1) Les premières séances (du 6 novembre à décembre)

Les premiers temps, j'ai axé le travail sur le contact entre élèves afin de renforcer la cohésion du groupe. Puis j'ai également tenté de leur faire prendre conscience de l'importance du corps et de la voix, ce dont ils ne paraissaient pas convaincus. En effet, mes petits apprentis n'imaginaient pas du tout la nécessité d'un travail en amont sur le souffle, la concentration, la souplesse...J'ai alors expliqué l'importance d'un tel travail. Afin que les exercices soient tous faits dans la joie, la bonne humeur, la rigueur, le respect, l'humilité et le don de soi, il a fallu que je suscite et que je réveille des choses enfouies dans chacun d'eux.

J'ai également insisté sur la gestion de l'espace et son occupation. Il n'a pas été évident de leur faire occuper la totalité de l'espace qui leur été proposé mais l'exercice de déambulation dans la pièce a été un moyen de surmonter cette peur de se retrouver face à l'autre.

De plus, j'ai fixé des règles : je leur ai fait comprendre qu'il s'agissait d'un engagement et que les deux ou trois premières séances étaient des essais. Si cela ne leur plaisait pas il n'y avait aucune obligation de rester. Chacun devait se sentir responsable de la cohésion du groupe : honorer ses engagements, s'investir, s'exprimer sans étouffer les autres, s'imposer une autodiscipline, ce qui a été particulièrement difficile pour Tibaud et Maxime. Même si le Club a lieu pendant le temps scolaire, ce n'est pas une heure de cours et le plaisir doit rester le principal moteur. Voilà pourquoi ils pouvaient ôter leur chaussures et se mettre à l'aise.

### Déroulement d'une séance-type

Il est important de marquer un temps d'entrée dans le travail et un temps de sortie afin de mobiliser toute la concentration et l'énergie du participant.

1-Préparation au travail : Les participants et moi-même formions un cercle en nous donnant la main de la façon suivante : paume de la main droite tournée vers le bas, c'est la main qui donne, et paume de la main gauche tournée vers le haut, c'est la main qui reçoit. Je demandais alors aux participants de fermer les yeux et de fixer leur attention. Loin d'être accompli avec succès, ce premier exercice révérait toutes les difficultés de concentration et d'abstraction des participants. En effet, si l'un d'eux était pris d'un petit rire, cela déclenchait l'hilarité générale. J'ai dû me 'fâcher' à plusieurs reprises pour récupérer attention et sérieux.

2-Exercice sur l'espace : Ensuite ils déambulaient dans la pièce en occupant la totalité de l'espace et en évitant de marcher en rond. Je leur demandais de marcher de façon différente, par exemple sur des œufs, sur un sol brûlant, en se déhanchant... L'objectif était de leur faire accomplir divers exercices sur la voix et le corps, exercices toujours enrichissants et particulièrement réussis tant du point de vue du spectateur que de l'actant.

3-Exercice de contact : Ils devaient entrer en contact avec un de leur camarade afin de créer des binômes. Dans un premier temps, ils marchaient le regard vague puis devaient rechercher le regard de l'autre, le fixer et le capter en lui disant bonjour. Une fois les présentations faites, le couple était formé. Les exercices du miroir (imiter totalement ce que fait l'autre), du sculpteur et sa statue (faire prendre une pose fixe à son partenaire en le touchant seulement) ou du guide et de l'aveugle (afin d'augmenter la confiance en l'autre, un individu ferme les yeux et se laisse totalement guider par l'autre) ont été effectués. J'ai alors remarqué que les participants se couplaient par affinités et que les mélanges filles-garçons étaient très rares. Ainsi, Marie s'associait à Sandy P., Solyne à Sandy B., Tibaud à Maxime, Johanna avec Anaïs, Magalie avec Mélanie. De plus, il est arrivé à plusieurs reprises que je m'associe à l'un d'entre eux ou qu'un groupe soit constitué de trois individus, ce qui n'était pas pour leur déplaire. Au fonctionnement en couple succédait parfois un fonctionnement triangulaire : Marie et Sandy P. ont introduit dans leur cercle Magalie ; quant à Johanna et Anaïs c'est de Mélanie qu'elles se sont rapprochées. J'ai également constaté que ce genre d'exercice me permettait non seulement de voir les affinités entre participants mais aussi les répulsions qui existaient. Si Solyne s'est éloignée de Sandy P. pour se rapprocher de Sandy B. et Magalie s'est éloignée d'Anaïs pour communiquer avec Marie et Sandy P., cela ne m'a pas alertée car il s'agissait de 'compétition amicale' entre filles. Toutefois, la situation entre Maxime, Quentin, Kévin et Marie était plus alarmante car il s'agissait ouvertement de 'compétition

scolaire' entre ces élèves. Si je pense que l'émulation entre les élèves peut être bénéfique, je trouvais toutefois l'attitude de Maxime extrême : celui-ci avait déjà été puni par le professeur de sport car par peur de perdre il avait triché pendant le match de hand-ball en rajoutant des points à son équipe. Je comprenais désormais ce qu'il m'avait dit en classe entière : «J'adore faire la course des résultats avec Quentin et Kévin ». Afin de gommer cet esprit de compétition je devais mettre en place des activités dans le but de leur faire comprendre que ce n'était pas tant le résultat qui comptait ni la qualité de la prestation mais plutôt la manière d'y parvenir qui était primordiale. Ils devaient donc dépasser les jugements de valeur de type «c'est bien, ce n'est pas bien ».

Progressivement, ils ont compris que l'intérêt du Club était de partager cette expérience avec des personnes différentes : je leur demandais donc de changer de partenaire à chaque exercice afin qu'ils puissent apprécier les compétences et la richesse de chacun .

4-Exercice physique : afin de dynamiser le groupe, rassembler l'énergie collective et expulser les tensions accumulées, je leur demandais d'effectuer ensuite l'exercice des haies. Les participants courent sur place comme pour une course de vitesse, bras et jambes en mouvement. A chaque haie imaginaire un meneur, préalablement désigné parmi bon nombre de volontaires, crie « Haie ! ». Les participants sautent tous ensemble cette haie en criant « Haie ! » à leur tour au moment du saut. Ce type d'exercice permettait de recadrer l'ensemble du groupe et de créer une véritable osmose entre chacun d'eux. Cependant, il était inutile de prolonger cet exercice car effectué trop longuement l'excitation s'accroissait, notamment pour Tibaud qui n'arrivait pas à se cadrer et considérait celui-ci comme une récréation.

5-Exercice de respiration : afin de reprendre son souffle, d'instaurer le calme et la détente et de faire prendre conscience de l'importance de la respiration, les participants s'asseyaient ou s'allongeaient, main posée sur l'abdomen. En inspirant par le nez, ils gonflaient leur ventre (la main se soulevait), bloquaient l'air quelques secondes puis l'expulsaient par la bouche. Pendant le temps de l'exercice, les participants avaient l'occasion de se recentrer sur leur propre corps et de se relaxer. Il s'agissait en quelque sorte d'une pause qui venait au bon moment et atténuer l'excitation ambiante.

6-Exercice de dynamisation : Une fois les relations harmonisées et la tension retombée, j'ai pu remarquer que les participants se permettaient davantage de liberté dans leur jeu par la suite et se dirigeaient sans fausse pudeur vers une liberté dont ils avaient besoin pour épanouir leur créativité. Afin de concentrer l'ensemble du groupe, d'apprendre un geste collectif et de coordonner les mouvements, je leur proposais d'effectuer l'exercice du caillou. Le même

geste au même moment doit être fait par tous. Le groupe en cercle, très concentré attend le signe du meneur pour se baisser en pliant les genoux et ramasser au sol un caillou imaginaire. Chacun prend le temps d'évaluer le poids du caillou. Au moment de l'inspiration, on jette le caillou en l'air ou loin devant. L'expulsion de l'air est accompagnée du son « Ah ! », puissant et tonique, matérialisant la course du caillou. L'exercice est à faire dans un même mouvement collectif, avec une même gestuelle et une même respiration. Si la coordination n'a pas été effective dès le début, j'ai remarqué de vifs progrès au fur et à mesure des séances, ce qui était le résultat d'une observation et d'une écoute plus attentives et poussées des autres et de soi-même.

7-Exercice dramatique : Afin d'aller à l'essentiel d'une émotion et d'éliminer les clichés, l'exercice des statues permet de montrer qu'une même émotion peut être exprimée de façon différente par chacun. Les participants devaient extérioriser une émotion corporellement et spontanément. Les exécutants, au signal du meneur, s'arrêtaient et étaient « statues ». Le signal étant un mot donnant l'état de la statue : « statue gaie, statue malade, statue triste, statue mécontente... ».

8-Exercice d'écoute, de rythme et de diction : une fois le corps « chaud », nous avons travaillé plus particulièrement la voix. Je leur ai proposé différents exercices : dire son prénom en ne prononçant que les consonnes ou les voyelles afin de créer une mélodie... Puis par l'exercice du bonjour à distance, il s'agit de faire correspondre un volume sonore à un volume spatial et donc moduler et adapter l'intensité de sa voix au destinataire. Les participants sont face à face et adressent à un partenaire un bruit ou un son, puis petit à petit ils s'éloignent les uns des autres jusqu'à une distance de plusieurs mètres, en s'efforçant d'ajuster leur voix. L'exercice, exécuté sans aucune difficulté majeure, m'a révélée qu'il était plus facile pour les garçons d'augmenter l'intensité de leur voix mais également qu'Anaïs et Johanna, aux petites voix fluettes et aiguës, étaient capables de se surpasser et de 'donner de la voix'.

Il s'agit d'un modèle de séance de début d'année et j'ai essayé de faire évoluer les pratiques en fonction des besoins et des envies du groupe, en variant les activités et en axant plus particulièrement certaines séances sur l'individualité, le collectif, le contact ou l'improvisation.

## 2) La progression du travail

Si certains exercices étaient repris et travaillés, notamment ceux de la respiration, de l'expression corporelle et orale, j'en ai éliminés d'autres qui étaient bien réussis et ne méritaient pas plus d'approfondissement afin d'en intégrer de nouveaux.

1-Exercices collectifs : Afin de coordonner davantage le groupe, je leur ai proposé des exercices collectifs. Par exemple, à mon signal, alors qu'ils étaient répartis à travers la pièce ils devaient se rassembler en disant «Bravo » et applaudir , «Bonjour » et secouer la main selon la nature de mon signal. Il a été difficile de coordonner et de mémoriser en même temps les différentes informations mais avec de l'entraînement et de la persévérance, l'exercice a fini par être magistralement accompli.

2-Exercices d'improvisation collective : Avec le jeu des tableaux, il s'agit de faire à plusieurs un série de «photos ». Les participants vont les uns après les autres donner vie à la photo et ils doivent s'adapter à ce que chacun fait. Au départ, je donnais un titre («sur le front », « la vie et la mort », « le repas des hommes préhistoriques », « règlement de compte à OK Coral »...), puis ils ont effectué l'exercice sans titre, en improvisant les uns par rapport aux autres, et c'est moi qui devais deviner le titre. Le premier tableau qu'ils ont réalisé était tiré de la série «Friends » : c'est alors que je me suis rendue compte à quel point ils étaient sous influence, tentés de jouer les «produits » de la télévision. Il était important de les faire sortir des sentiers battus et de travailler davantage leur imagination : le club théâtre doit être un lieu d'invention, de surprises et d'expérimentations, et non une copie du petit écran. Ils m'ont alors étonnée en déployant plus d'ingéniosité : « au supermarché », « à la plage », « les pêcheurs », « le bain », « au marché »...J'ai également pu remarquer que les participants à l'atelier déployaient plus d'inventivité et d'originalité à l'écrit lors des travaux d'écriture que leurs camarades qui n'y participaient pas. Ainsi, lors de ma séquence sur *Les pilleurs de sarcophages* je leur ai demandé d'écrire les aventures d'un héros de leur invention : quelle n'a pas été ma surprise lorsque Terry a écrit les aventures de Batman, ou Anthony celles de Titeuf, purs produits marketing dont ils sont les cibles !

3-Exercices individuels effectués à plusieurs : J'ai placé six chaises au milieu de la scène sur lesquelles des groupes de volontaires s'installaient. Ils devaient restituer les émotions que je leur demandais en feignant de regarder la télé ou de lire un journal...A l'aide de leur corps et de leur voix, ils devaient interpréter tour à tour l'amusement, l'énervement, l'étonnement, l'endormissement, l'incompréhension, l'emportement...

4-Entraînement individuel : je leur ai distribué des virelangues et trompe-oreille<sup>33</sup> afin de les entraîner à l'articulation et la diction de phrases. « Ces jeux sont surtout utilisés pour donner confiance aux jeunes tout en leur permettant de développer leurs capacités d'expression »<sup>34</sup>. Cela a permis aux plus timides de vaincre leur peur, notamment pour Johanna et Julie. Ils choisissaient la phrase à dire et tiraient au sort dans une enveloppe la façon de la dire<sup>35</sup>.

5-Exercices d'improvisation : Afin de mélanger les participants, d'accroître la confiance en soi, l'adaptation et le risque de se lancer, j'ai proposé des thèmes de scénettes à jouer d'abord à deux, puis à plusieurs. Solyne particulièrement volontaire et qui m'avait sollicitée pour faire ce genre d'exercice « dès le début de l'heure » fut ravie. Je leur ai proposé divers thèmes : arriver en retard et être confus, dispute, rencontre, arrestation, réclamation, annonce d'une mauvaise note ...

6-Lecture expressive : afin de transformer la lecture en plaisir de lire et de jouer, j'ai distribué des textes tirés de *20 pièces à jouer*<sup>36</sup>, notamment « La mauvaise note », et en rapport avec ma séquence sur le conte<sup>37</sup>, « La sorcière de la rue Mouffetard »<sup>38</sup>. Partir de leur représentation et de leur improvisation fut particulièrement intéressant : je leur ai montré des incontestables qualités qu'ils avaient (mobilité du corps, intonation de la voix, spontanéité, plaisir de jouer), ce dont ils n'étaient pas objectivement conscients, et ce qu'ils pouvaient y apporter en plus (richesse du vocabulaire, jeux de mots, énigmes, quiproquo...).

7-Mémorisation et jeu : A partir des textes qu'ils avaient appris par cœur d'une semaine sur l'autre, ils jouaient la scène et ont pu se rendre compte de la liberté de jeu. Ils n'étaient plus « coincés » par la lecture mais pouvaient s'en détacher et lorsqu'ils avaient un trou de mémoire, improvisaient sans difficulté. Ce fut le cas de Maxime, Marie, Anaïs, Mélanie ou encore Sandy B. Toutefois, Solyne et Johanna se heurtaient à la difficulté de se dégager du texte et se décourageaient lorsqu'elles n'y arrivaient pas. Mon rôle a été de les rassurer et de les encourager à persévérer et à ne pas se dévaloriser, l'important n'étant pas le résultat mais le chemin pour y parvenir.

---

<sup>33</sup> J'ai puisé les virelangues dans l'ouvrage de Sophie BALAZARD et Elisabeth GENTET-RAVASCO, op. cit., pages 56 à 64.

<sup>34</sup> *Ibid.*, page 56.

<sup>35</sup> Il arrive que les participants soient à court d'idées, voilà pourquoi une liste de sentiments, d'états ou d'attitudes est utile : autoritaire, dégoûté, dédaigneux, extravagant, triste, surpris, guilleret... Cela leur a également permis d'enrichir leur vocabulaire.

<sup>36</sup> Voir bibliographie : Christian LAMBLIN, *20 pièces à jouer*, Editions Retz, Paris, pages 75 à 84.

<sup>37</sup> Voir projet pédagogique : séquence n°3 : « Etude d'une œuvre intégrale : La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca de Pierre GRIPARI »

<sup>38</sup> Pierre GRIPARI, *Huit farces pour collégiens*, Grasset Jeunesse, Paris.

## II) Problèmes spécifiques d'une année de travail

### 1) Nécessité d'une représentation ?

Mes objectifs étaient de favoriser l'écoute et la concentration, gérer l'excitation et la timidité, apprendre aux jeunes à se regarder et à rebondir sur ce que dit l'autre... Mettant l'accent sur le jeu en train de se faire plutôt que sur le produit réalisé, mon ambition était celle du « jeu dramatique » afin de faire prendre conscience des possibilités du corps et de la voix dans l'expression de ses sentiments, le développement de la personnalité et dans la construction de soi. Sur un plan scolaire, l'ouverture du club répondait au besoin de favoriser l'écoute, le respect et la prise en compte de la parole d'autrui. Même si pour moi théâtre et représentation finale restent indissociables, ce n'était pas l'objectif premier du club. Cependant, en raison des progrès, il m'est apparu nécessaire et juste de 'monter un spectacle'. Même si l'idée d'une représentation a effrayé certains, notamment Yassine, Marie, Sandy et Solyne, je crois qu'elle a permis de donner aux yeux des participants et de l'ensemble de ma classe un véritable sens et une légitimité au club.

Le théâtre n'étant pas un objectif d'enseignement en classe de Sixième, l'enseignant n'est pas tenu d'y consacrer une séquence durant l'année. Dans le cas contraire, il peut mener cette séquence en fin d'année. C'est ce que je décidais de faire en élaborant mon projet pédagogique annuel. La dernière et onzième séquence sera une « initiation au théâtre » à travers l'étude du thème du docteur et des malades<sup>39</sup>. Afin de créer un lien direct avec cette séquence, je choisis d'adapter *Le Vilain Mire* de Robert Boudet, écrit d'après un fabliau du Moyen Age<sup>40</sup>, pièce adaptée aux participants du Club. Je fus rassurée de mon choix lorsque les participants l'approuvèrent et l'apprécièrent. Si tel n'avait pas été le cas, j'aurais changé de pièce et nous aurions travaillé sur un support qui les intéressait et leur plaisait, condition essentielle de la réussite de mise en scène.

### 2) Quelles progressions durant l'année ?

J'ai constaté que le Club exacerbait les passions et en même temps apaisait les relations entre les élèves eux-mêmes et entre eux et moi. Cela a créé une complicité et une compréhension plus globale des jeunes participants.

---

<sup>39</sup> Voir mon projet pédagogique annuel, annexe I.

<sup>40</sup> Voir *Fabliaux du Moyen Age adaptés pour le théâtre*, traduits par Christian POSLANIEC et adaptés pour le théâtre par Robert BOUDET, Ecole des loisirs, Paris, 1982, pages 7 à 26 et Evelyne LECUCQ et Alain CARDINAUD, *Guide des pièces de théâtre à faire jouer aux enfants 7-13 ans*, Editions Retz, 1994-1995, pages 48-49. MOLIERE s'en est inspiré pour écrire *Le Médecin malgré lui*.

## **a) Les participants**

### Les sérieux et impliqués

Dès le début, Julie, Mélanie, Magalie et Anaïs (notamment) se sont investies à travers leur ponctualité, leur assiduité et leur volontariat. Si celles-ci étaient très discrètes en cours, voir même très effacées, elles ont petit à petit pris davantage confiance en elles et ont su s'imposer au reste du groupe. De plus, j'ai constaté une nette amélioration quant à la participation orale en classe entière. En effet, Johanna et Anaïs qui n'avaient pas ouvert la bouche durant tout le premier trimestre devenaient de plus en plus audacieuses dans leurs remarques et leurs interventions. De même, Marie fut prise d'un intérêt croissant pour le français et la littérature. Jusqu'alors celle-ci qui avait un profil plus matheux (selon sa maman), refusa de participer au concours Bombyx<sup>41</sup> car il se déroulait pendant une heure de cours de français.

### Les perturbateurs

J'ai accueilli au club tous les volontaires y compris, et surtout, ceux qui gênaient le travail en classe entière. Ainsi, Tibaud, Yassine et Maxime, difficiles à contenir en classe entière, ont pris au départ le Club pour un 'défouloir'. Maxime ne se gênait pas pour s'esclaffer ou regarder par la fenêtre les match de hand-ball. Quant à Tibaud, hyper actif, il sautait et se jetait partout. Afin de ne pas gêner le travail en cours, j'ai dû sévir et refuser ce genre de comportement pour ne pas mettre en péril la cohésion du groupe. La mise à l'écart temporaire a permis de leur faire comprendre qu'ils devaient respecter les mêmes règles du jeu. Le fait de voir leur camarades participer, s'amuser et jouer donnait à ces élèves, isolés pour un temps, l'envie de se calmer pour venir rejoindre le groupe<sup>42</sup>.

### Les timides ou réticents

J'ai été étonné de constater que malgré le besoin de Yassine de se présenter comme un petit chef, celui-ci cachait une certaine retenue et timidité, notamment auprès des filles. Il a fait le délicat pour prendre la main d'une fille et n'était pas très enthousiaste à l'idée d'une représentation, mais la situation s'est inversée progressivement et il a acquis une maturité plus réfléchie. De même, Sandy P., Vincent et Kévin G. étaient volontaires dans le travail collectif mais très réticents à l'idée de se produire seuls devant les autres. Afin de les mettre en confiance, je les encourageais, proposais des exercices de groupe et les incitais à se lancer sans tomber dans le harcèlement. Il a été bon de les laisser parfois regarder le travail sans participer : c'est en regardant jouer leurs camarades qu'ils ont eu envie de rejoindre le groupe.

---

<sup>41</sup> Concours de mathématiques organisé par le collège.

<sup>42</sup> Voir annexe II : remarques des élèves sur le club théâtre.

Afin d'aider tous les élèves à trouver leur place au sein du Club (et dans la classe), l'enseignant doit faire preuve d'une attention particulière et d'un engagement total.

### **b)Le professeur**

Tout d'abord, dans un constant souci d'instaurer une progression dans le travail, il faut adapter son animation au terrain et ne pas se laisser enfermer dans la préparation de la séance, ce qui fait que ce n'est pas de tout repos, mais tellement enrichissant et épanouissant que c'est avec une immense joie que je dirige le club ! J'ai du souligner les réussites de chacun et les passages à améliorer tout en installant une atmosphère de confiance et de respect afin de ne pas les dévaluer. Pour cela, il faut apprendre à l'enfant à accepter qu'on le reprenne sans le mettre en cause personnellement. Guider, encourager, expliquer, stimuler, répéter et relancer sont le quotidien d'une séance : «Le maître, qui sait exactement ce qu'il veut obtenir des élèves, doit être convaincant parce que convaincu. Il aura le plaisir de découvrir ses élèves sous un autre jour et réciproquement »<sup>43</sup>. Lors des exercices, notamment ceux de diction, ils apprécient particulièrement que je me joigne à eux. Ainsi, la relation que l'enseignant établit avec les jeunes est fondamentale : il doit être «un grand rassembleur », «un pédagogue », « un être humain exceptionnel » qui peut animer et mettre en scène<sup>44</sup>.

Qu'est-ce qu'être un bon prof de théâtre ? Animer, mettre en scène, enseigner : faut-il privilégier une de ces fonctions ou combiner harmonieusement les trois ? Si l'animateur doit être avant tout un pédagogue à l'écoute, la qualité de son travail artistique relève d'autres réflexions. Je ne peux pas me considérer comme une professionnelle du théâtre comme peuvent l'être un metteur en scène ou un acteur, voilà pourquoi je me suis interdit de juger, mais j'ai essayé d'être la plus généreuse et la plus juste possible dans ma manière d'être et de partager.

### **c)Les séances**

L'idée de présenter un spectacle en fin d'année a modifié la façon de travailler : mener le club oriente davantage les séances actuelles sur la préparation de la représentation. En effet, si les premiers mois le travail portait essentiellement sur le corps, l'espace, le contact, la voix et la respiration, progressivement des séances plus axées sur l'écoute, le rythme, la lecture et l'improvisation ont pris le relai pour laisser place finalement au texte choisi, à sa lecture expressive et en action en vue de sa mémorisation et du travail sur les personnages<sup>45</sup>. A cela

---

<sup>43</sup> Sophie BALAZARD et Elisabeth GENTET -RAVASCO, *op. cit.*, pages 26.

<sup>44</sup> Lire Hélène BEAUCHAMP, *Le théâtre adolescent Une pratique artistique d'affirmation*, Les Editions Logiques, Québec, 1998, pages 57 à 64.

<sup>45</sup> Voir annexe III.

s'ajoute des questions prochainement étudiées au sujet de la mise en scène, les décors et les costumes.

### III) Quelles remédiations en classe entière ?

#### 1) Changement de mes pratiques

Au cours des échanges spontanés, j'avais pris l'habitude de reformuler les interventions des élèves lorsqu'elles n'étaient pas perçues par les récepteurs ou de donner des définitions. Je me suis efforcée petit à petit d'éviter de prendre en charge ces reformulations. Par souci de faire de ces échanges un lieu d'apprentissage de l'expression orale et de l'écoute, j'ai tenté de confier le plus souvent possible ces reformulations et explications aux élèves eux-mêmes. Soit je demande à l'émetteur de reformuler son intervention, soit c'est un récepteur qui prend en charge la reformulation.

Au cours des activités orales programmées, comme je l'avais fait pour la récitation du « Cancre », je me place systématiquement au fond de la salle, mais j'essaie d'intervenir le moins possible : je ne donne plus le signal du départ, je ne pose plus les questions et je laisse désormais aux élèves le soin d'interroger et de gérer la parole des camarades.

J'ai lutté contre mon « interventionnisme » afin de libérer la parole des élèves et de la revaloriser aux yeux des récepteurs.

#### 2) Mise en place d'activités orales programmées

L'objectif était de faire de ces activités orales un véritable objet d'enseignement : à l'intérieur de chaque séquence, elles devaient faire l'objet d'une évaluation. Cela donnait ainsi l'occasion aux élèves de se confronter à des activités variées.

##### **a) Comptes rendus de lecture**

Lors de la séquence sur le conte, chaque élève a lu en lecture cursive deux à trois contes divers. L'exercice consistait à faire devant la classe un résumé d'un conte, à donner ses impressions de lecture et à lire un passage particulièrement marquant afin de donner envie de lire aux camarades.

##### **b) Exposés**

A partir de la séquence sur l'Égypte, j'ai proposé quatre ou cinq exposés en rapport avec le thème de la séquence. En raison de la motivation et de l'enthousiasme des élèves pour cet exercice, surtout ceux inscrits au Club, je leur ai donc fourni un canevas de façon à les aider à structurer leurs informations<sup>46</sup>. La clarté du message était de ce fait en partie assurée. J'ai

---

<sup>46</sup> Voir annexe IV.

également constaté avec plaisir que les participants au Club Théâtre s'exprimaient avec plus d'aisance et de sûreté, ce qui rendait l'écoute parfaitement agréable et compréhensible.

### **c) Lecture expressive**

J'ai proposé à tous les élèves de faire une lecture expressive d'un passage, lors de la séquence sur l'étude des *Pilleurs de Sarcophages*. J'ai autorisé les élèves inhibés à l'idée de prendre la parole en public, comme Coralie, Terry ou Laetitia, à rester à leur place. Le travail demandé a permis de sensibiliser l'ensemble des élèves à la différence d'interprétation selon la personnalité.

### **3) Vers une écoute active**

Il fallait faire en sorte que les auditeurs deviennent des acteurs de leur écoute.

J'ai tenté de solliciter, autant que possible, la reformulation par des élèves auditeurs. La reformulation étant une intervention « qui consiste à redire en d'autres termes d'une manière plus concise et plus explicite ce qui vient d'être exprimé »<sup>47</sup>, elle permet de verbaliser le feedback du récepteur, ce qui peut provoquer un réajustement de la part de l'émetteur.

Dans le cas des exposés et des comptes rendus de lecture, les auditeurs pouvaient poser leurs questions : ils devenaient de véritables acteurs en sollicitant eux-mêmes le savoir de leur camarade. C'était alors à l'émetteur de gérer la parole en interrogeant ceux qui levaient le doigt. Les élèves récepteurs devenaient émetteurs et un véritable échange horizontal s'instaurait. De plus, à la fin de la prestation, chaque élève auditeur pouvait donner ses appréciations, ses remarques, ses conseils et d'éventuelles justifications.

Pour finaliser l'écoute des élèves, notamment au cours des exposés, les auditeurs pouvaient participer à l'élaboration de la trace écrite, façon de concentrer l'écoute des élèves sur les informations importantes.

Par ces tentatives de rendre l'écoute des élèves plus active, tant au Club Théâtre qu'en classe entière, j'ai fait en sorte que les activités orales deviennent des exercices d'écoute tout autant que des exercices d'expression orale. J'ai même tenté de pousser la démarche plus loin en intégrant l'écoute aux prestations orales elles-mêmes. Il convient à présent de faire le bilan de ces remédiations et de voir les réussites, les échecs et les difficultés que j'ai rencontrés.

---

<sup>47</sup> G. AMADO et A. GUITTET, *op. cit.*, page 113.

## C) BILAN SUR LA PRATIQUE THEATRALE ET LES REMEDIATIONS MISES EN OEUVRE

### I) Les réussites

#### 1) Les réussites attendues

##### Amélioration de l'écoute et de l'expression orale

D'une manière générale, la mise en place du club a permis à l'ensemble des participants de faire des progrès quant à la prise de parole, à la gestion de l'intensité de leur voix et à leur concentration. Ces derniers ont pris conscience de l'importance du groupe et du rôle d'un individu à l'intérieur de ce même groupe. De même les remédiations qui ont eu lieu au cours des séances en classe entière a permis d'améliorer l'écoute des élèves entre eux. Ainsi, un climat d'écoute s'instaure presque naturellement lorsqu'un élève prend la parole. Les interventions, qui montrent qu'un élève n'a pas écouté ce qu'a dit un camarade, se font de plus en plus rares parce que les élèves parlent spontanément plus fort. Les élèves, au théâtre et en classe entière, rebondissent sur la remarque d'un camarade, ce qui est le fruit d'une attention particulière. Au club théâtre, la qualité d'écoute est encore plus satisfaisante et les participants présentent leur scène dans un silence presque religieux.

Les élèves, peu à l'aise à l'oral en début d'année, qui ont participé au club théâtre ont fait d'incroyables progrès et se sont désinhibés : Johanna et Anaïs, désormais très volontaires, osent prendre la parole de façon assurée en classe entière, savent se faire entendre et même reprennent leur camarade si besoin est. Leurs remarques sont toujours très pertinentes et font avancer le cours.

Tous en général s'impliquent dans le cours et en deviennent les acteurs. De plus, ils font de véritables efforts pour mettre l'intonation et rendre leur discours convaincant. Cela prouve que la qualité de l'écoute dépend de la qualité de la prestation ou de l'intervention.

#### 2) Les réussites inattendues

##### **a) Du bien-fondé des échanges**

J'ai pu constater l'émergence de véritables réfutations, au Club ou en classe. En effet, les remarques des élèves étaient particulièrement justes et ils réussissaient parfaitement à expliquer ce qu'ils reprochaient à leur camarade, où était la faille et comment y remédier. Ces conseils étaient absolument bien reçus et accueillis par celui qui faisait l'objet des critiques. Il comprenait dans l'ensemble que ce n'était pas pour dénigrer sa prestation mais plutôt pour l'améliorer, mieux faire et donc progresser.

Parce qu'un climat de confiance s'était peu à peu créé, les élèves prenaient l'habitude de parler sans crainte. De plus, j'ai été surprise de la rigueur et de l'objectivité des remarques : alors que je m'attendais à ce que les relations établies entre les élèves influencent leurs évaluations, ils se montraient dans l'ensemble très objectifs, et leurs jugements s'accordaient avec les miens.

A la qualité de l'écoute s'ajoutait la qualité de jugement et d'appréciation des auditeurs.

### **b)Le Club Théâtre : un moment privilégié**

#### Les relations entre participants

Elles se sont apaisées progressivement. Maxime, dont l'esprit de compétition et l'individualisme exacerbés agaçaient ses camarades, a su s'adoucir et se faire accepter grâce à ses performances qui lui ont attiré l'amitié de tous. Le jeu dramatique a su changé le comportement des enfants en créant une atmosphère et une entente sereines.

Si la classe a connu des rivalités et des disputes, les querelles n'ont jamais abouti à la formation de clans irréductibles. Les enfants ont appris à se connaître et à vivre ensemble.

#### Les relations professeur-participants

Pendant l'heure du jeudi, par le biais du jeu, toutes les fantaisies et les audaces étaient permises. Les participants savaient qu'ils ne couraient pas le risque d'être évalués ou jugés, ils pouvaient être eux-mêmes ! Ce plaisir, j'ai pu le partager avec eux et cela fait un bien fou. Comme eux, j'ai éprouvé quelque gêne au début mais elle s'est dissipée bien vite ! Cela a créé entre les participants et moi une relation de confiance et de complicité qui a amélioré le climat de la classe. Ils ne m'ont pas perçue comme la détentricice d'un savoir mais comme une partenaire, un guide. Ma volonté de mener à bien une activité nouvelle a resserré les liens. J'ai eu le plaisir de constater que cette complicité qui naissait au fil du temps ne dégénérait jamais en familiarité.

### **c)Du théâtre à l'écriture**

J'ai été étonnée de constater que les élèves avaient spontanément envie de jouer et d'interpréter leur propre production. Voilà pourquoi, à chaque remise de travaux écrits en classe entière, les élèves participants au Club étaient volontaires pour lire leur texte et lui donner vie. Cette envie fut communicative car, après l'interprétation d'un ou deux camarades, tous étaient volontaires pour ce genre d'exercice, y compris et surtout les plus faibles.

De plus, Quentin en début d'année a écrit une mini-pièce inspirée de *Star Wars*.

## II) Les difficultés rencontrées et les échecs

### 1) Au Club Théâtre

#### a) « Cadrer sagement »

Ne considérant pas les jeunes venant au Club comme des élèves mais comme des participants, j'étais beaucoup moins exigeante avec eux en matière de discipline. Cependant, je ne pouvais accepter l'attitude excessive et extravagante de Tibaud, Yassine ou Maxime à certains moments. J'ai sévi mais de manière ponctuelle et je dois constater qu'ils se sont calmés d'eux-mêmes. Je n'avais pas envie de passer l'heure à « faire la police ». Au lieu de réprimer sans arrêt les rires, j'ai ri avec eux. Il est toutefois nécessaire d'imposer des règles de conduite et de respect en douceur et sagement car le Club doit correspondre à un lieu de liberté, de détente et de plaisir. La concentration ayant atteint son apogée trois quart d'heure après le début de la séance, je dois reconnaître que la durée des séances était trop courte, l'idéal étant au moins une heure et demi, ce qui n'a pas facilité la gestion de l'excitation.

#### b) Stabiliser le nombre de participants

L'assiduité est le reflet de l'investissement personnel de chacun dans le club, ce qui révèle la représentation qu'ils en ont : soit quelque chose de très important, soit une activité secondaire de peu d'intérêt. Certains voulaient venir mais oublièrent systématiquement, une autre est venue « pour ne pas être seule dans la cour », elle y est pourtant définitivement restée... L'implication personnelle était différente selon les individus, mais le noyau fixe a toujours existé avec quelques satellites variables. Je n'ai pas réussi à refuser le départ et la venue de certains élèves. Récemment d'ailleurs, j'ai eu le plaisir d'accueillir trois élèves extérieurs à ma classe. Ces derniers, attirés par le bouche à oreille, se sont immédiatement investis et adaptés ; je ne les ai donc pas chassés du club.

Il est vrai qu'il est difficile de contenter tout le monde : proposer des activités variées, renforcer la cohésion du groupe, susciter l'envie...demandent un fort investissement de la part de tous !

### 2) En classe entière

#### a) Des difficultés à créer de véritables échanges entre élèves

La disposition frontale de la classe constitue un obstacle majeur : je reste au centre de tous les regards et je demeure le destinataire premier des propos tenus par les élèves. Il me semble que je dois par conséquent favoriser le travail en groupe pour provoquer un véritable changement dans la prise en compte de la parole de l'autre et pour obtenir une véritable évolution.

### **b) Des difficultés à faire de l'oral et de l'écoute un véritable objet d'enseignement**

Si globalement les élèves ont gagné en présence et en assurance à l'oral, cinq autres n'ont véritablement pas progressé. Ne participant pas au club, je n'ai pas pu leur faire réaliser des exercices spécifiques sur la voix, le rythme, le regard, l'intonation. Pour faire de l'oral un véritable objet d'enseignement ce genre d'exercices semblent toutefois incontournables.

De plus, si les prestations orales ont été évaluées, ce n'est pas le cas de l'écoute. Cependant, il semble difficile d'en faire un objet d'étude. Il aurait fallu que les élèves mesurent la qualité de leur écoute et voient les points à améliorer pour être un auditeur actif. Voilà pourquoi il arrive encore qu'un élève répète sans le vouloir l'intervention précédente ou se vexe lorsque je ne l'interroge pas alors qu'il lève la main. Ce comportement peut s'expliquer par le développement psycho-cognitif des élèves<sup>48</sup>. Ce qui compte pour eux, c'est plus le plaisir de prendre la parole et d'être écouté que la volonté d'écouter les autres. En outre, les élèves n'écoutent pas de la même manière quelqu'un qu'ils apprécient particulièrement et quelqu'un avec qui ils ont moins d'affinités.

## III) Prolongements et perspectives

### 1) Pour la suite de l'année scolaire

Toutes les séquences à venir vont donner lieu à des exposés d'élèves. Je pense profiter de cette activité orale pour proposer aux élèves d'auto évaluer la qualité de leur écoute.

L'activité orale prévue pour la séquence sur la poésie sera un travail d'interprétation : il s'agira pour l'élève d'interpréter un poème en choisissant une émotion qu'il devra restituer et que ses camarades devront deviner.

En ce qui concerne la séquence sur la fable, elle donnera lieu à une récitation à trois voix d'une fable qui aura préalablement fait l'objet d'une lecture analytique. Il s'agit d'une initiation à l'interprétation théâtrale puisque chaque élève devra adapter sa voix (intensité et intonation) et ses gestes au personnage qu'il représente.

Dans le prolongement de ce travail d'interprétation, la séquence sur le théâtre devrait permettre à tous les élèves de s'entraîner sur la restitution des émotions et sur la mise en voix d'un texte de théâtre.

J'aimerais également pouvoir accompagner mes élèves voir un spectacle au Printemps des Comédiens à Montpellier.

---

<sup>48</sup> Lire J. BIDEAU, O. HOUDE et J.-L. PEDINELLI, *L'Homme en développement*, PUF, 1993, page 246.

## 2) Pour les années futures

Il est vrai que la classe de Sixième n'est pas principalement axée sur l'apprentissage théâtral, voilà pourquoi il serait intéressant d'animer un Club avec un autre niveau scolaire ou en mélangeant les niveaux, ce que j'espère pouvoir faire à l'avenir. Avoir à enseigner à une classe-théâtre, pouvoir organiser des rencontres avec des metteurs en scène, des acteurs, des éclairagistes, des accessoiristes ou décorateurs, emmener mes élèves au théâtre : tels sont mes souhaits.

De plus, l'apprentissage et l'amélioration de l'expression orale et de l'écoute doivent faire l'objet de véritables séquences aux objectifs précis et adaptés. Chaque séance permettrait de développer en particulier une compétence selon une progression interne de façon à donner aux élèves les outils nécessaires à la réalisation de la production orale finale.

## 3) Ce dont je ne peux rendre compte

Il est regrettable qu'il me soit impossible de rendre compte des étapes finales du projet de la représentation du *Vilain Mire*. Outre les problèmes liés à l'organisation matérielle du spectacle (décor, costume, coulisses, scène...), je ne peux rien dire de la réussite ou non de la représentation. Cette dernière aura lieu au Collège, sous le préau. Je souhaite que ma classe de sixième, bien entendu, et celle de Monsieur WARCHALOWSKI y assistent<sup>49</sup>. *Le Vilain Mire* serait alors lu en lecture cursive par tous les jeunes spectateurs et la représentation pourrait faire l'objet d'un échange et d'une discussion entre les élèves : ces derniers auraient alors l'opportunité d'exprimer leurs déceptions ou leurs satisfactions par rapport à leurs attentes.

---

<sup>49</sup> Il se peut que la classe de Mademoiselle VIGNEAU soit également présente lors de la représentation.

## CONCLUSION

L'animation du Club Théâtre dans mon Collège fut une chance pour la jeune professeur que je suis. Il m'a permis d'abord d'établir dès ma première année d'enseignement des liens tout à fait particuliers avec mes jeunes élèves. Le partage d'expériences nouvelles avec les élèves est une manière de se rapprocher d'eux pour mieux les connaître, les comprendre et percevoir à quel point leur envie d'apprendre, leur intérêt et leur curiosité sont toujours là. Il suffit de trouver la bonne approche qui prépare les conditions d'apprentissage. Il est bon et réconfortant de sentir que l'on peut aider les élèves qui éprouvent les pires difficultés. Ces derniers ont de grandes capacités d'émerveillement et peuvent nous émerveiller en retour.

J'ai toujours eu le souci de légitimer l'existence du Club et d'en faire un objet d'apprentissage au niveau de l'écoute et de l'oral, voilà pourquoi j'ai essayé d'opérer un constant aller-retour entre les activités menées au Club et en classe. La tentative de remédiation la plus importante a été de rendre l'écoute plus active et je fais un bilan globalement satisfaisant en classe entière.

Je pense que l'enseignement du théâtre, par le jeu du texte, la mise en voix des mots, est une invitation permanente à donner envie aux jeunes, à réconcilier les élèves entre eux et avec eux-mêmes, mais aussi plus inattendu, avec la littérature et le désir de lire ou d'écrire.

Maintenant, place au plaisir et au spectacle !

## BIBLIOGRAPHIE

### 1) Théâtre et pédagogie

Sophie BALAZARD et Elisabeth GENTET-RAVASCO, *Pratiquer le théâtre au collège*, Armand Colin, Paris, 1996, réédition Bordas, Paris, 2001.

depuis janvier 2001, revue trimestrielle *Atelier-Théâtre* par les mêmes auteurs.

Hélène BEAUCHAMP, *Le théâtre adolescent, une pratique artistique d'affirmation*, Les Editions Logiques, Montréal, 1998.

*Apprivoiser le théâtre*, Les Editions Logiques, Montréal, 1998.

Peter BROOK, *L'Espace vide*, Le Seuil, 1977.

H. DUPUIS, *Les rôles de l'animateur et de l'animatrice de théâtre. Manuel d'auto-formation*, Cahiers d'études littéraires et culturelles, n°8, Université de Sherbrooke, 1982.

Jean-Marc FICK, *Communication, théâtre et pédagogie*, Théâtre et pédagogie, Centre National de Documentation Pédagogique-Centre Régional de Documentation Pédagogique de Bourgogne, Dijon, 1993.

L.-V. GOFFLOT, *Le théâtre au collège du Moyen Age à nos jours*, B. Franklin, New-York, 1964.

Claude GROSSET-BUREAU et Suzanne CHRISTOPHE, *L'expression théâtrale au cycle 3*, Armand Colin, Paris.

T.-P. JULIEN et G. RAULT, *Le théâtre au collège*, collection « Chemins de formation », Editions Magnard, 1999.

A. KNAPP, *Une école de la création théâtrale*, Actes Sud-Papiers, Cahiers Théâtre Education n°7, Paris, 1993.

Jean-Claude LALLIAS et Jean-Louis CABET, *Les pratiques théâtrales à l'école*, Rectorat de Créteil / Mission Action culturelle, 1985.

Jean-Claude LANDIER et Gisèle BARRET, *Expression dramatique, théâtre*, Editions Hatier, Paris.

Daniel LEMAHIEU (sous la direction de), *Mise en scène et théâtre en classe, Dossier multimédia : Textes, maquettes à construire, diapositives, vidéo.*, Centre National de Documentation Pédagogique-Centre Régional de Documentation Pédagogique de Lille, 1985.

Paulette LEQUEUX, *L'enfant créateur de spectacle*, Pratique pédagogique, Armand Colin, Paris, 1973.

Martine MEIRIEU, *Se (re)connaître par le théâtre, Outils pour l'école, la formation, l'éducation spécialisée*, Editions Chronique Sociale, 1996.

Richard MONOD, *Les textes de théâtre*, Edition CEDIC / Nathan, Paris, 1977.

Richard MONOD (sous la direction de), *Jeux dramatiques et pédagogie*, Edilig 1983.

J. MOUCHON, J.-P. SARRAZAC, F. VANOYE, *Pratiques de l'oral*, Armand Colin, 1981.

Christiane PAGE, *Eduquer par le jeu dramatique*, ESF éditeur.

Gérard QUENTIN, *Enseigner avec aisance grâce au théâtre*, Chroniques sociales.

Jean-Jacques ROUBINE, *Introduction aux grandes théories du théâtre*, Editions Dunod.

Jean-Pierre RYNGAERT, *Jeu et image de l'autre : repérages*, Jeux dramatiques et pédagogie, Collection des cahiers de l'Education permanente, 1983.

*Le Jeu dramatique en milieu scolaire*, Edition CEDIC / Nathan, Paris, 1977.

*Jouer, représenter*, CEDIC / Nathan, Paris, 1985.

Anne UBERSFELD, *Lire le théâtre*, Collection « Essentiel », Editions Sociales, Paris, réédition 1993.

Freddy ZUCCHET, *Oser le théâtre*, Centre Régional de Documentation Pédagogique de Grenoble.

## **2) Le théâtre et les enfants**

André DEGAINÉ, *Histoire du théâtre dessinée*, Editions Nizet, Paris.

*Devenir spectateur*, Centre National de Documentation Pédagogique du Limousin.

*L'attitude de l'enfant face au théâtre*, Théâtre La Fontaine, Lille, 1985.

*L'Enfant, le jeu, le théâtre*, «Autour des pratiques dramatiques de l'école élémentaire », Théâtre éducation, cahiers , Actes Sud-Papiers, Paris.

*Les théâtres du monde*, collection « les Racines du Savoir », Gallimard Jeunesse, Paris.

*S'exprimer par le théâtre ; l'Enfant et le théâtre ; la Lecture par le jeu dramatique*, Armand Colin, Paris, 1990.

## **3) Guides d'exercices, d'improvisations et de pièces**

Sophie BALAZARD et Elisabeth GENTET-RAVASCO, *Le théâtre à l'école, techniques théâtrales et expression orale*, Pédagogie pratique à l'école, Hachette Education, Paris, 2003.

Maurice CHEVALY, *Petit précis d'expression corporelle, d'art dramatique et de théâtre pour tous*, Editions Autres Temps.

François FONTAINE, *Des sketches à lire et à jouer*, Editions Retz, Paris, 1994.

Paul GRAVOLLET, *Déclamation, école du mécanisme*, Editions Albin Michel, Paris.

Alain HERIL et Dominique MEGRIER, *60 exercices d'entraînement au théâtre*, Editions Retz, Paris, 1992.

Sylvaine HINGLAIS et Myrtha LIBERMAN, *Pièces et dialogues pour jouer la langue française*, Editions Retz, Paris, 2002.

Valérie LANGROGNET et Yves LEQUESNE, *150 activités, petits spectacles*, Editions Retz, Paris, 1994.

Evelyne LECUCQ et Alain CARDINAUD, *Guide des pièces de théâtre à faire jouer aux enfants 7-13 ans*, Editions Retz, 1994-1995.

Paul MARTENS, *Nouveau solfège de la diction*, Librairie Théâtrale.

*Mille ans de théâtre, Pièces et saynètes à lire, à jouer et à mettre en scène*, éditions Milan, Toulouse, 1993.

Ann ROCARD, *Monter des spectacles avec des enfants*, collection «Le temps apprivoisé », Pierre Zech éditeur, Paris, 1991.

#### **4) Pièces de théâtre pour les jeunes**

Jean-Paul CATHALA, *Treize Ans de théâtre pour la jeunesse*, Editions Avant-Quart, La Bastide-sur-l'Hers, 1982.

*Fabliaux du Moyen Age adaptés pour le théâtre*, traduits par Christian POSLANIEC et adaptés pour le théâtre par Robert BOUDET, Ecole des loisirs, Paris, 1982.

Pierre GRIPARI, *Huit farces pour collégiens*, Grasset Jeunesse, Paris.

Olivier HUSSENOT, *Les Fausses Alarmes*, Les éditions françaises nouvelles, collection « Jeux dramatiques pour la jeunesse », Grenoble, 1946.

Christian LAMBLIN (sous la direction de), *Petites comédies pour les enfants*, Editions Retz, Paris, 1993.

*20 pièces à jouer 7-13 ans*, Editions Retz, Paris, 1995.

## 5)Ouvrages généraux

### Sur la communication :

G. AMADO et A. GUITTET, *La Dynamique des communications dans les groupes*, Collection U, Armand Colin, Paris, 1975.

F. FRANCOIS (sous la direction de), *La Communication inégale : heurs et malheurs de l'interaction verbale*, Delachaux et Niestlé, Paris, 1990.

F. PETIT et M. DUBOIS, «La Communication », in *Introduction à la psychosociologie des organisations*, Dunod, 1998.

*Le Français aujourd'hui n°113*, « Interactions : dialoguer, communiquer », mars 1996.

### Sur l'enseignement de l'oral :

J.J. BESSON, *L'Oral au collège*, C.R.D.P. de l'Académie de Grenoble et Degrave, 1999.

J. DOLZ et B. SCHNEWLY, *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*, Didactique du français, ESF éditeur, Paris, 2001.

B. DOUCEY, « Enseigner l'oral au collège », in *La Nouvelle revue pédagogique*, octobre 2001.

D. FERNANDEZ et B. MEYER, *Enseigner le français au collège : Professeurs des lycées et collèges*, Armand Colin, Paris, 1995.

P. FIZE et C. GAPAILLARD, «Enseigner l'oral au collège », in *L'Ecole des lettres 2001-2002 n°1*.

P. MEIRIEU, «Travail de groupe et conflit socio-cognitif », in *Les Cahiers pédagogiques n°267*, octobre 1988.

J. MOUCHON et F. FILLOL, *Pour enseigner l'oral*, Collection Textes et non Textes, Cedic, Paris, 1980.

*Le Français dans tous ses états n°25* : la revue consacre un dossier entier à l'oral.

Aude PLAQUETTE, *L'Expression orale*, Collection Réseau, Ellipses édition, 2000.

### Sur la psychologie :

J. BIDEAU, O. HOUDE et J.L. PEDINIELLI, *L'Homme en développement*, Presses universitaires de France, 1993.

# ANNEXES

ANNEXE I  
PROJET PEDAGOGIQUE ANNUEL  
ANNEE SCOLAIRE 2003-2004

SEQUENCE N°1 : DE L'ECOLE PRIMAIRE AU COLLEGE (Groupement de textes)  
(Septembre 2003)

**Objectifs généraux :**

- Découvrir les textes littéraires
- Se situer par rapport au Collège et aux autres
- Créer une atmosphère de travail efficace
- Ecouter et prendre la parole

**Objectifs spécifiques :**

Lecture : Repérer les caractéristiques du texte poétique

Reconnaître les caractéristiques de la lettre

Repérer les caractéristiques du récit (auteur, narrateur, personnage)

Repérer les caractéristiques du texte théâtral

Ecriture : Etablir les exigences minimales à l'écrit

Ecrire une lettre en utilisant la mise en page appropriée.

Langue : Réviser le présent de l'indicatif et le passé-composé

Repérer les indices de lieu, de temps et de personne

Repérer la situation de communication (énoncé et énonciation)

Repérer un champ lexical et un champ sémantique

Distinguer les registres de langue

Oral : Etablir les exigences minimales à l'oral

Dire un poème préalablement compris et mémorisé (« Le cancre » de Jacques Prévert)

Vocabulaire : Le domaine scolaire

DOMINANTE : Lecture

SUPPORTS : « Le cancre », *Paroles* de Jacques Prévert

Lettre à Aurélien, production d'élève, IUFM

« Je t'écris ma Didine », *Correspondance* de Victor Hugo

« Je fus entièrement dépaysé », *Le Temps des secrets* de Marcel Pagnol

« Voici une excellente leçon... », *La Comédie du langage* de Jean Tardieu

METHODE : Rangement du classeur

Mise en place du cahier de lecture pour donner le goût de lire et partager ses lectures

Lecture cursive : Lire un livre sur le thème de la scolarité (de préférence).

SEQUENCE N°2 : LE MOT AU PIED DE LA LETTRE (Octobre 2003)

**Objectifs généraux :**

- Enrichir son vocabulaire
- Maîtriser le classement alphabétique
- Explorer la dimension sonore et visuelle de l'écriture : découvrir une dimension esthétique et poétique de l'écriture.
- Motiver son imagination et développer sa créativité langagière

### **Objectifs spécifiques :**

Lecture : Observer la forme des lettres

Voir l'importance de la place des lettres dans un mot

Saisir le sens d'un mot grâce au contexte : distinguer le son et le sens

Ecriture : (Ré)apprendre et connaître l'ordre alphabétique en traçant les lettres selon modèles

Restituer la graphie correcte d'un homonyme

Différencier majuscule et minuscule, capitale et bas de casse, caractère et police

Créer des anagrammes et des mots-valises

Produire un texte en respectant des contraintes d'ordre alphabétique et d'imitation : écrire un abécédaire

Jouer avec la forme des lettres : description imagée de lettres

Produire un alphabet idéographique à la manière de Le Clézio

Langue : Revoir les notions de champ sémantique et champ lexical

Repérer les classes de mots : nom, verbe, adjectif, déterminant (première approche)

Manipuler le verbe être en construction simple et en construction renforcée

Mot-outil de la comparaison : comme

Oral : Lecture de leur propre production

Savoir écouter et prendre en compte la parole d'autrui

Vocabulaire : L'alphabet et ses dérivés (abécédaire, analphabète...)

DOMINANTE : Ecriture

SUPPORTS : Modèles d'alphabet en écriture manuelle et en écriture d'imprimerie

Fiche n°12 « Les homonymes », Le Robert Junior, IUFM

« L'Abécédaire Zappeur » de Domi Perez

Extrait de *Mondo et autres histoires* de J-M.G. Le Clézio

« La lettre Y », *Le Monde des lettres (Albums)* de Victor hugo

Production d'élèves : description imagée de lettres

METHODE : Classer selon la première, la deuxième, la troisième lettre des mots.

Lecture d'une oeuvre pendant les vacances de Toussaint : *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca* de Pierre Gripari

SEQUENCE N°3 : ETUDE D'UNE OEUVRE INTEGRALE : *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca* DE PIERRE GRIPARI (Novembre 2003)

### **Objectifs généraux :**

-Découvrir et maîtriser le discours narratif à travers l'étude d'un genre : le conte.

-Identifier les caractéristiques du conte.

-Identifier les principaux constituants du texte narratif.

### **Objectifs spécifiques :**

Lecture : Savoir émettre des hypothèses sur le contenu et reconnaître un genre : le conte.

Lire des contes de toutes sortes.

Identifier les passages narratifs et les dialogues.

Délimiter les étapes d'un récit.

Repérer la structure d'un conte et comprendre la cohérence propre au récit.

Trouver des repères chronologiques.

Identifier les personnages et reconnaître leur rôle.

Comparer un conte traditionnel et sa version moderne.

Sélectionner les informations et les actions principales.

Ecriture : Etablir le schéma narratif et le schéma actantiel d'un récit.

Produire des étapes du schéma narratif (Situation Initiale et Situation Finale).

Utiliser un temps du récit (Imparfait) selon ses valeurs (première approche).

Oral : Savoir émettre des hypothèses sur le contenu et reconnaître un genre : le conte.

Connaître le contenu et les caractéristiques des contes lus en lecture cursive.

S'exprimer de façon ordonnée à partir d'un travail préparatoire.

Lire un texte préalablement compris devant un public.

Savoir rendre compte de la compréhension globale d'un texte en le racontant, en le résumant, en dégagant les éléments essentiels.

Identifier les personnages dans un récit (personnages principaux et personnages secondaires).

Savoir reconnaître le rôle des personnages dans un récit.

Savoir formuler une question ou y répondre en justifiant son point de vue (première approche)

Langue : Reconnaître les marques et formes de ponctuation et préciser leur rôle

Repérer les différents types de phrases.

Conjuguer l'imparfait et connaître ses valeurs.

Repérer le passé simple.

Champ lexical et enrichissement du vocabulaire spécifique au conte.

Accords sujet-verbe.

Vocabulaire : Le conte (personnages, lieux, objets, formules d'écriture...)

DOMINANTE : Lecture

SUPPORTS : *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca* de Pierre Gripari

« Les fées », *Histoires ou Contes du temps passé* de Charles Perrault

METHODE : Initiation à la prise de notes lors de la présentation orale des lectures cursives.

Lecture cursive : lire un ou deux contes d'auteurs divers (Perrault, Grimm, Andersen, contes indien, espagnol, corse, juif, égyptien...)

#### SEQUENCE N°4 : ECRIRE UN CONTE (Décembre 2003)

##### **Objectifs généraux :**

-Développer le plaisir d'écrire.

-Produire un récit complet.

-Savoir utiliser et réutiliser les critères spécifiques du conte

##### **Objectifs spécifiques :**

Lecture : Lire divers contes entiers ou en extraits

Comparer différentes versions

Lecture d'image : repérer les éléments du merveilleux

Ecriture : Raconter pour construire une fiction dans un univers imaginaire

Prendre appui sur le codage générique pour écrire un conte merveilleux

Repérer les enjeux du texte à produire

Déterminer des critères de réussite en fonction du genre contique

Savoir se servir de ces critères pour produire un conte complet

Produire les différentes étapes d'un schéma narratif simple en respectant l'ordre chronologique, en utilisant des organisateurs de temps

Ecrire un conte en respectant un schéma narratif simple

Imaginer et utiliser les personnages pour faire vivre le récit

Savoir nommer et utiliser des lieux pour que le lecteur comprenne où se déroule l'histoire

Savoir reprendre par d'autres dénominations les personnages ou lieux : maîtriser l'enchaînement des substituts et la cohérence textuelle

Savoir utiliser les temps du récit selon leur valeur (Imparfait et Passé Simple)

S'initier à la réécriture

Comprendre l'utilisation d'un brouillon et ses enjeux

Oral : Savoir prendre la parole pour raconter un conte

Savoir lire à haute voix un texte préalablement compris

Savoir écouter pour rendre compte d'une information à d'autres

Langue : Connaître la valeur des temps dans le récit (Imparfait, Passé Simple)

Conjuguer le passé simple et connaître ses valeurs

Reconnaître et nommer les classes de mots (nom, verbe, adjectif, déterminant)

Repérer les connecteurs spacio-temporels

Connaître la formation des mots (préfixe, radical, suffixe)

Savoir repérer et composer des familles de mots

Vocabulaire : Le merveilleux

**DOMINANTE** : Ecriture

**SUPPORTS** : Divers contes populaires de Perrault, Grimm, Andersen...

Production personnelle des élèves

**METHODE** : Réutilisation et réinvestissement des connaissances acquises, notamment savoir « traduire » un schéma actanciel et un schéma narratif.

**Lecture cursive** : lire un ou deux contes d'auteurs divers (Perrault, Grimm, Andersen, contes indien, espagnol, corse, juif, égyptien...)

## SEQUENCE N°5 : DECOUVRIR LA CIVILISATION EGYPTIENNE (Janvier-février 2004)

Lien avec la séquence n°4 : Etude d'un conte égyptien d'après le papyrus de Deir-el-Medineh (utilisation d'un vocabulaire spécifique : Nil, Haute-Egypte, Thôt, Noum, Pharaon, cynocéphale, Osiris...)

### **Objectifs généraux :**

-Acquérir une culture commune : se sensibiliser à l'héritage antique

-Améliorer la maîtrise des outils documentaires

-Découvrir les passerelles entre différentes cultures : étudier la perpétuation et la réutilisation des mythes

### **Objectifs spécifiques :**

Lecture : Choisir un livre de façon autonome d'après ses goûts personnels

Donner son avis sur un livre et l'expliquer

S'initier à la critique littéraire grâce à la participation à un concours de lecture

Savoir qualifier et désigner un personnage

Sélectionner un ou des moments marquants dans le roman et expliquer pourquoi

Connaître le fonctionnement des manuels, des dictionnaires, des documentaires pour y trouver de l'information

Ecriture : Raconter pour informer

Savoir définir de manière précise un mot de vocabulaire spécifique

Restituer des informations essentielles avec précision et concision

Savoir mettre en page un texte (utiliser correctement l'alinéa, savoir délimiter le cadre d'un paragraphe, ponctuer correctement) afin d'assurer sa lisibilité graphique

S'initier à la gestion du tableau dans le cadre d'un exposé

Savoir remplir un formulaire ou un bulletin de participation

Oral : Savoir lire à haute et intelligible voix

Savoir présenter un exposé

Gérer un temps de parole préalablement défini

Maîtriser son sujet afin d'éviter de lire ses notes

Répartir de façon équitable le temps de parole de chacun si l'exposé est fait par un groupe

Articuler et gérer l'intensité de sa voix

Instaurer un dialogue avec le reste de la classe

Langue : Savoir désigner une première fois les personnages et les choses

Savoir désigner à nouveau en utilisant des substituts nominaux pour éviter les répétitions

Utiliser des noms et des pronoms pour qualifier quelqu'un ou quelque chose

Savoir classer les mots : repérer le verbe dans la phrase

Connaître et reconnaître la fonction sujet

Reconnaître l'imparfait et le passé simple et donner sa valeur

Repérer les homophones grammaticaux : ce/se ; tous/tout ; a/à ; et/est ; le son [e] à la fin d'un verbe : infinitif -er/imparfait -ais,-ais,-ait,-aient/participe passé -é,-ée,-és,-ées

Vocabulaire : L'Egypte antique

DOMINANTE : Oral

SUPPORTS : L'argile de Noum, un conte égyptien d'après le papyrus de Deir-el-Medineh

Une fiche méthode sur l'exposé

Recherches personnelles sur Internet ou autres (dictionnaire, encyclopédies, manuels d'histoire-géographie, Manuel de français page 66 ...)

Fiche leçon « Savoir désigner les personnages et les choses » à compléter.

METHODE : Préparer un exposé

Travailler en équipe de deux ou de trois élèves

Comprendre le système USACH (Usage, Accords, Syntaxe, Conjugaison, Homophones) mis en place pour la correction personnelle de la copie.

Lecture cursive : choisir au C.D.I un livre de son choix en vue de la participation au Concours des Jeunes Lecteurs 2004.

Lecture d'une oeuvre intégrale pendant les vacances de Février : *Les pilleurs de sarcophages* d'Odile Weulersse.

SEQUENCE N°6 : LIRE UNE OEUVRE INTEGRALE :Les pilleurs de sarcophages  
d'ODILE WEULERSSE (Mars 2004)

**Objectifs généraux :**

- Etudier un roman d'aventures et historique
- Identifier les caractéristiques d'un héros
- Savoir reconnaître et nommer une description insérée dans un récit et dire sa fonction

**Objectifs spécifiques :**

Lecture : Lire pour le plaisir

- Savoir se repérer dans le livre
- Distinguer réalité historique et fiction
- Connaître les caractéristiques d'un roman historique
- Approfondir la notion de héros
- Appréhender la construction et l'évolution du héros dans toute l'œuvre
- Repérer le rôle et l'action des personnages
- Comprendre la cohérence propre au récit

Ecriture :Ecrire un récit mettant en scène un héros

- Imaginer et utiliser un personnage pour faire vivre un récit
- Insérer des notations descriptives dans un récit
- Utiliser les substituts du nom : éviter les répétitions et nommer un héros de façon différente (reprises nominales et pronominales)
- Revoir le schéma narratif : savoir délimiter les étapes du récit
- Savoir construire le schéma actanciel dans une œuvre du genre narratif
- Savoir tirer du contexte le sens d'un mot inconnu

Oral : Savoir rendre compte de la compréhension globale du roman en le racontant, en é résumant, en dégagant des éléments essentiels

- Maîtriser la présentation d'un exposé
- Gérer un temps de parole préalablement défini
- Maîtriser son sujet afin d'éviter de lire ses notes
- Articuler et gérer l'intensité de sa voix
- Instaurer un dialogue avec le reste de la classe

Langue :Connaître les types de phrase (interrogative, déclarative, injonctive/impérative et exclamative)

- Reconnaître et différencier les classes de mots
- Connaître la différence entre fonction et nature
- Reconnaître les différentes fonctions de l'adjectif
- Reconnaître, analyser et utiliser des compléments traduisant les actions du héros : les compléments essentiels du verbe (COD, COI, COS)
- Distinguer selon la nature grammaticale l'orthographe des principaux homophones grammaticaux : a/à, est/et, ce/se

Vocabulaire :Approfondir sa connaissance du vocabulaire spécifique à l'Egypte antique

- Savoir qualifier et désigner un héros
- Sentiments et émotions des héros : acquérir du vocabulaire dans le domaine des sensations

DOMINANTE : Lecture

SUPPORTS :Les pilleurs de sarcophages d'Odile WEULERSSE, Le livre de Poche, Hachette Jeunesse.

Fiche sur le schéma actanciel et le schéma narratif à compléter

Papyrus représentant la chasse aux oiseaux sur les bords du Nil

Film « Le Prince d’Egypte »

METHODE : Mettre en œuvre les différentes étapes d’une recherche documentaire.

Maîtriser la méthodologie de l’exposé :

- Le rôle du pharaon dans l’Egypte antique
- Les pyramides
- Les momies et les techniques d’embaumement
- Les fêtes et le culte du dieu soleil chez les Egyptiens
- Les Dieux dans *Les pilleurs de sarcophages*

Reconnaître un genre narratif : le roman

Lecture cursive : Au choix un roman historique et d’aventures de la littérature de jeunesse : *L’oeil d’Horus* d’Alain SURGET, *L’affaire Caius* d’Henry WINTERFELD, *Le messenger d’Athènes* d’Odile WEULERSSE.

### SEQUENCE N°7 : DECOUVRIR LA BIBLE ET ETUDIER DES MYTHES FONDATEURS (Groupement de textes) (Mars-Avril 2004)

#### **Objectifs généraux :**

- Découvrir les écritures sacrées et les textes fondateurs de la culture judéo-chrétienne : intertextualité et lecture de l’image
- S’approprier les origines d’une culture commune de notre civilisation : acquérir des connaissances mythologiques et connaître quelques textes issus de l’héritage antique.
- Savoir reconnaître les principaux genres du discours narratif : conte, légende, roman, récit mythologique...

### SEQUENCE N°8 : LIRE UNE OEUVRE INTEGRALE : *Le Petit Prince* D’ANTOINE DE SAINT-EXUPERY (Avril-Mai 2004)

#### **Objectifs généraux :**

- Développer le plaisir de lire une intrigue grâce à l’étude d’un thème dans le récit : l’amitié
- Différencier discours narratif, descriptif, explicatif et argumentatif
- Distinguer le moment de l’écriture, le temps de la narration et le temps de la fiction.

### SEQUENCE N°9 : ECRIRE, DIRE ET LIRE LA POESIE (Groupement de textes) (11 Mai-25 Mai 2004)

#### **Objectifs généraux :**

- Découvrir les formes poétiques
- Savoir écrire un poème avec contraintes
- Acquérir des notions élémentaires de versification
- Savoir lire et interpréter un texte poétique

SEQUENCE N°10 : UN TYPE DE POESIE PARTICULIER : LA FABLE (Groupement de textes) (25 Mai-10 Juin 2004)

**Objectifs généraux :**

- Découvrir les caractéristiques d'une fable (réutilisation des connaissances sur la narration et la poésie mais aussi sur les mythes fondateurs)
- Etudier la morale des fables et savoir décoder une fable
- Ecrire et jouer une fable à partir d'un proverbe

SEQUENCE N°11 : INITIATION AU THEATRE (Groupement de textes) (11 Juin-29 Juin 2004)

**Objectifs généraux :**

- Initiation au comique grâce à l'étude d'un thème : le docteur et les malades
- Découvrir la spécificité et les « ressorts » du dialogue
- Savoir lire et interpréter un texte de théâtre : animer un texte par la voix, les gestes, le ton...

SUPPORTS : *Le vilain mire* adapté pour le théâtre par Robert BOUDET d'après un fabliau du Moyen Age

*Le médecin malgré lui* de MOLIERE

*Une consultation* de Jean TARDIEU

*Le petit malade* de Georges COURTELINE

*Knock ou le triomphe de la médecine* de Jules ROMAINS