



HAL
open science

Mots pour maux ou quels apprentissages par le théâtre pour l'élève de SEGPA ?

Hélène Cortequise-Thienpont

► **To cite this version:**

Hélène Cortequise-Thienpont. Mots pour maux ou quels apprentissages par le théâtre pour l'élève de SEGPA ?. Education. 2010. dumas-00695001

HAL Id: dumas-00695001

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00695001>

Submitted on 7 May 2012

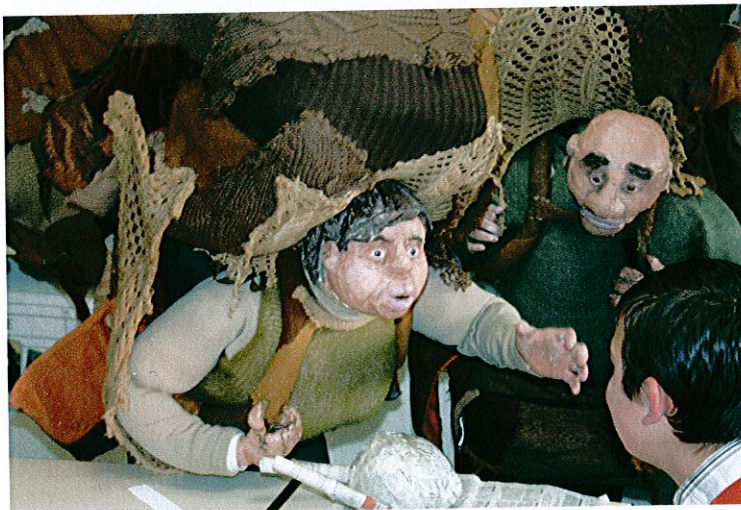
HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

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

Certificat d'Aptitude Professionnelle pour les Aides spécialisées, les enseignements adaptés et la Scolarisation des élèves en situation de Handicap

Option F

Mots pour maux ou Quels apprentissages par le théâtre pour l'élève de SEGPA ?



Hélène CORTEQUISSE THIENPONT

Session 2010

IUFM 59-62 - Villeneuve d'Ascq



000000188854

CONTRAT A FIN DE DIFFUSION D'UN TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Entre :
L'IUFM Nord Pas-de-Calais, Ecole interne de l'Université d'Artois
D'une part

et
Mme Melle M.¹ **CORTEQUISSE Hélène**
né(e) le **28/09/1975**
à **Tourcoing**
d'autre part.

Objet du présent contrat :

Le présent document a pour objet de définir les conditions de diffusion d'un mémoire professionnel réalisé dans le cadre de votre formation ASH à l'IUFM Nord Pas-de-Calais. Dans le présent contrat, le terme « auteur » désignera le stagiaire auteur du mémoire considéré

Mme Melle M.¹

Et le terme « œuvre » le mémoire considéré, dont le titre est ² **Le théâtre en SEG-PA**

ARTICLE 1 : l'œuvre ayant le caractère d'un travail universitaire, un exemplaire intégral version papier doit obligatoirement être déposé à la médiathèque du centre IUFM dans lequel le mémoire professionnel a été préparé. L'existence de cette œuvre pourra être librement signalée par l'IUFM Nord Pas-de-Calais, y compris au moyen d'un court résumé, sur tout document de toute forme technique et selon toute diffusion.

ARTICLE 2 : L'auteur autorise en outre les diffusions suivantes de l'œuvre ³:

	OUI	NON
- Consultation sur place	X	
- Diffusion par intranet	X	
- Diffusion par intranet et extranet	X	
- Diffusion par intranet, extranet et internet	X	
- Prêt	X	
- Prêt entre bibliothèques	X	

ARTICLE 3 : l'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage, en cas de diffusion, à faire figurer le titre de l'œuvre et le nom de l'auteur.

L'IUFM fera dans ce cas figurer explicitement l'indication du caractère réservé des droits de l'auteur.

ARTICLE 4 : La présente convention n'implique pas l'obligation par l'IUFM Nord Pas-de-Calais de faire usage de ce droit de diffusion.

La diffusion effective, tout comme son éventuelle suppression, n'implique en aucun cas une appréciation au bénéfice de l'auteur ou des tiers du contenu de l'œuvre diffusée, et ne saurait être source de responsabilité à l'égard des tiers.

De même, l'auteur demeure responsable du contenu de son œuvre.

ARTICLE 5 : L'auteur pourra à tout moment retirer l'autorisation de diffusion donnée par lui, à charge pour lui d'en aviser le Directeur de l'IUFM Nord Pas-de-Calais par lettre recommandée avec accusé de réception.

¹ Rayer la mention inutile et compléter.

² Compléter.

³ Compléter le tableau

L'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage alors à modifier les conditions de consultation de l'œuvre dans les meilleurs délais.

ARTICLE 6 : Les autorisations de diffusion données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais n'ont aucun caractère exclusif et l'auteur conserve toutes les autres possibilités de diffusion de l'œuvre.

ARTICLE 7 : Les autorisations données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais valent tant pour lui que pour tout établissement à caractère universitaire ou administratif qui lui serait substitué.

ARTICLE 8 : L'auteur conserve l'intégralité des droits qui sont les siens en matière d'autres diffusions de ce travail ; en cas de diffusion à son initiative sans l'accord express de l'IUFM Nord Pas-de-Calais, la responsabilité de l'établissement ne saurait être engagée.

Fait à Villeneuve d'Ascq, le 01/04/2010 .

Le Directeur de l'IUFM Nord Pas-de-Calais
et par délégation la Responsable de la formation ASH



Marie-Claude LECOCQ

L'auteur⁴,



⁴ Signer.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I) ETAT DES LIEUX	3
A) Spécificités de l'établissement et de la SEGPA.....	3
B) Ma classe de 4 ^{ème} SEGPA	4
1) Qui sont-ils ?.....	4
2) Les Besoins Educatifs Particuliers « prioritaires »	8
3) Les grands axes de mon projet de classe	8
C) L'importance de l'estime de soi	11
D) L'oral.....	14
1) L'oral dans les Programmes	14
2) Difficultés de l'oral.....	14
3) Représentations des élèves.....	15
4) Evaluations des élèves	15
II) POURQUOI LE THEATRE ?	17
A) Légitimité du sujet.....	17
B) Enjeux du théâtre	18

III) ACTIONS MENEES AU SEIN DE MA CLASSE 22

A) Les lieux de parole22

1) Le Quoi de neuf22

2) Les débats philosophiques et dilemmes moraux22

3) Les exposés sur les métiers23

B) Le théâtre24

1) Les séances du premier trimestre.....24

2) L'intervention des comédiens du théâtre de l'Aventure à Hem29

3) Prolongements.....32

CONCLUSION 33

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

INTRODUCTION

J'ai débuté ma carrière d'enseignante au RASED de Louvroil en tant que maître E. Cette année-là, même s'il m'importait d'enseigner dans les écoles primaires dites « ordinaires » afin d'acquérir plus d'expériences, j'ai su que je reviendrai tôt ou tard dans l'enseignement spécialisé.

Cette impression est vite devenue certitude lors de remplacements en EREA et en SEGPA.

C'est donc en septembre 2008 que je fais ma première rentrée en tant qu'enseignante option F au collège Gambetta à titre provisoire. J'enseigne alors en classes de 4^{ème} et 3^{ème}.

Devant moi se tiennent des élèves qui, pour une grande majorité, ne semblent pas avoir confiance en eux, qui ont une faible estime d'eux-mêmes.

En témoignent ces phrases récurrentes : « J'y arriverais jamais, j'suis nul... » ou encore « Nous les SEGPA, on n'est pas normaux. »...

Je suis aussi interpellée par leurs difficultés à s'exprimer correctement, à argumenter, à expliquer.

Et même si certains s'expriment facilement, ils ont du mal à canaliser leur énergie et ne contrôlent pas leur flux de paroles, s'énervent même parfois car ils ne « trouvent pas les mots »...

D'autres élèves, timides, introvertis, parfois même inhibés referment leur carapace... et attendent que le temps passe...

Après avoir fait ce constat sur ma classe, il était donc primordial pour moi de restaurer l'image que ces adolescents si attachants avaient d'eux-mêmes, tout en développant leur langage oral.

Pour cela, il nous fallait un projet ambitieux : le théâtre s'est alors imposé.

En effet, j'ai pu mesurer les effets de cette activité artistique et littéraire à plusieurs reprises :

En tant qu'élève en classe de seconde mon professeur de français a privilégié l'oral (exposés, théâtralisation de textes, improvisations...). Cette expérience, un peu déstabilisante au début, a énormément servi l'adolescente timide que j'étais lors de mon passage à l'oral de français l'année suivante.

En tant que professeur, lors d'un remplacement à l'EREA de Lys Lez Lannoy, j'ai eu la chance d'assister à une représentation d'élèves. Je fus très impressionnée, et émue, de voir ces élèves en échec scolaire sur une scène et en réussite.

En 2008-2009, j'ai mené un projet théâtre avec la FLASEN sur le thème « Images de soi, images des autres » avec ma classe de 4^{ème}.

Cette action concrète, basée sur la **pédagogie de projet**, a motivé les élèves toute l'année et les a énormément valorisés.

Et au terme de cette action, même si la représentation n'a pu aboutir, l'évolution des comportements, si tenue soit-elle, était mesurable. Certains élèves ont osé relever des défis et s'exprimer en public. Ils ont d'ailleurs tous (15 élèves) trouvé un stage de trois semaines en entreprise sans aucune aide cette année en 3^{ème}.

Je me suis alors posée plusieurs questions :

Dans quelles mesures le théâtre avait-il aidé ces élèves ?

Leur a-t-il permis d'avoir davantage confiance en eux ? De s'exprimer plus aisément face à un public ?

Le travail en amont autour et avec le théâtre a-t-il favorisé leur autonomie ?

J'allais donc chercher en quoi le théâtre, en améliorant les compétences orales et en développant l'estime de soi, facilite la réussite scolaire et professionnelle des élèves de SEGPA ?

Cette problématique m'amènera tout d'abord à dresser un constat, faire un état des lieux à partir des évaluations diagnostiques initiales et observations.

Dans une seconde partie, je m'appuierai sur des références théoriques pour montrer l'intérêt du théâtre dans ma classe de 4^{ème} SEGPA.

Enfin, la dernière partie sera consacrée aux actions menées au sein de ma classe : les bénéfices, les limites, les évaluations et les prolongements possibles.

I) ETAT DES LIEUX

A) Spécificités de l'établissement et de la SEGPA

Le collège Gambetta est situé rue Léon Gambetta à Lys Lez Lannoy.

Il a fait l'objet d'une reconstruction sur site il y a 9 ans. Ses locaux sont spacieux, modernes, agréables mais pas toujours fonctionnels.

Il se caractérise par une population scolaire hétérogène.

Il compte actuellement 725 élèves dont 59 en SEGPA.

La SEGPA est répartie en quatre divisions :

6ème	5ème	4ème	3 ^{ème}
12 élèves	15 élèves	16 élèves	16 élèves

Une Unité Pédagogique d'Intégration a été créée cette année (7 élèves).

La SEGPA est physiquement bien intégrée dans ce collège. Nos salles de cours sont proches de celles des classes ordinaires. Nos élèves partagent cours de récréation, restauration scolaire, CDI et peuvent participer aux différents clubs du collège. Trois élèves de ma classe sont inscrits à l'un d'entre eux, la chorale.

La SEGPA propose deux ateliers : H.A.S (Hygiène Alimentation Service) et P.A.R (Peinture Applicateur de Revêtement).

Les professeurs d'Anglais et d'Education Physique et Sportive du collège interviennent chacun deux heures par semaine auprès de nos élèves. Même s'ils ne participent pas à nos réunions de synthèse, nous faisons régulièrement le point ensemble. Lorsqu'ils souhaitent rencontrer un parent d'élève, je suis présente.

Ils assistent également aux réunions parents-professeurs (quand les emplois du temps croisés le leur permettent...).

Le projet de l'établissement est en cours d'élaboration.

Le projet de la SEGPA a comme priorité d' « accompagner l'élève dans la construction de son projet personnel »... « En valorisant toutes les formes d'expression » : notamment « la valorisation des compétences de créativité dans le

domaine des arts », « la valorisation des savoir-être dans les travaux de groupe » ou encore « la valorisation de formes culturelles diversifiées ».

J'ai l'ambition de contribuer à développer ces moments d'expression par le biais de mon projet théâtre.

B) Ma classe de 4^{ème} SEGPA

1) Qui sont-ils ?

Des adolescents qui ont des difficultés graves et durables.

Et, avant tout, ce sont des adolescents de 14-15 ans.

Comme le disait Dolto, l'adolescent à l'image du homard change de carapace et reste sans défense le temps d'en « suinter » une nouvelle.

L'adolescence est une période de fragilités et d'opposition où les jeunes cherchent souvent à s'éloigner des adultes.

Cette période de fragilités est accentuée chez nos élèves qui connaissent également la difficulté scolaire et qui évoluent le plus souvent dans un milieu défavorisé ou instable. La structure familiale est souvent, hélas, défailante, que ce soit dans son rapport au cadre ou dans son niveau socioculturel.

C'est aussi une période cruciale en ce qui concerne le développement et la consolidation de l'estime de soi, nous dit Germain Duclos.¹

Certains vivent l'entrée en SEGPA comme « *un nouveau départ* ». D'autres gardent « *un sentiment d'échec et ont une image dévalorisée d'eux-mêmes* »²

Il s'agit d'une classe de 4^{ème} composée de 3 filles et 13 garçons.

6 élèves viennent de CLIS (Yann, Alain, Bagdad, Quentin, Amélie et Alexis). Seul Bagdad a un P.P.S.

6 viennent d'un CM2 (Laura, Yanis, Aurélie, Imad, Brandon et Gaëtan).

3 élèves ont fait une 6^{ème} « ordinaire » puis ont rejoint la SEGPA en 5^{ème} (Corentin, Christophe et Thomas).

¹ L'estime de soi des adolescents (Broché) de Germain Duclos, Danielle Laporte, Jacques Ross

² Circulaire du 24 avril 2009 Bulletin officiel n° 18 du 30 avril 2009

1 nouvel élève (Anthony) est arrivé cette année après avoir fait une 6^{ème} et une 5^{ème} « ordinaires » dans un autre collège, le collège Alphonse Daudet à Leers.

Attitudes face aux savoirs: Globalement les élèves sont actifs et s'engagent dans le travail.

Il est rare que les élèves refusent l'apprentissage à partir du moment où on leur a expliqué à quoi cela allait leur servir (dans un futur plus ou moins proche). Ils sont souvent très volontaires quand les objectifs à atteindre sont clairement définis.

Ce qui m'avait marqué, en débutant en SEGPA, était que je devais toujours justifier mon travail auprès des élèves qui me posaient régulièrement cette question : « A quoi ça sert ? ».

Les élèves de SEGPA ont-ils, encore plus que les autres, besoin de « donner du sens aux apprentissages » ? Ou bien ont-ils besoin de mesurer la distance nécessaire à l'élaboration de la tâche ?

Une majorité d'élèves a un projet professionnel clairement défini sans toutefois savoir comment y accéder. Quatre élèves hésitent encore (Quentin, Aurélie, Anthony et Laura). Yanis veut être pompier ...J'ai rapidement mis en route des recherches sur le métier qu'ils souhaiteraient exercer (Annexe1).

Ces recherches ont donné lieu à des exposés à l'oral seul ou par deux.

Ceux-ci ont été filmés et visionnés à l'ensemble de la classe afin de pouvoir « évaluer » en toute bienveillance son camarade à l'aide d'une grille d'évaluation. (Annexe 2)

Mr Soulier, Conseiller d'Orientation Psychologue est intervenu également en mars dans ma classe afin d'aider les élèves à affiner leur choix grâce à un test permettant de définir vers quel domaine professionnel un élève est intéressé (commerce, bâtiment, aide à la personne...).

Compétences comportementales et sociales :

Pour quelques élèves (Thomas, Alain et Christophe), la notion de règles n'est pas évidente : Alain est passé en conseil de discipline l'année dernière et a frôlé l'exclusion.

Les bavardages sont fréquents, voire intempestifs surtout dans les cours d'ateliers (PAR et HAS) et d'informatique.

Ils se sont atténués sensiblement durant le cours d'anglais. Mme Lematte, professeur d'anglais au collège souligne que l'ambiance de classe est désormais propice au travail et ce, depuis le mois de janvier 2010.

Des clans se sont formés et trois élèves sont souvent mis à l'écart (Corentin, Brandon et Alexis). Les moqueries envers eux sont assez fréquentes.

Je m'étonne que Bagdad (à cause de son bégaiement sévère) ne soit pas une cible privilégiée. Je m'expliquerai plus loin...

Par la pratique du théâtre et la mise en place d'un projet commun, j'espère parvenir à créer une cohésion de ce groupe classe et tendre vers un respect de l'Autre.

Dans ma classe, les élèves venant de CLIS sont des élèves qui n'ont pas de problèmes de comportement, ils sont « scolaires » et manifestent rarement leur mécontentement (hormis Yann qui, en début d'année, refusait tout travail qu'il ne savait pas faire immédiatement).

J'émet l'hypothèse que cet élève était (et, est parfois encore...comme d'ailleurs d'autres élèves) dans la « *phobie du temps de suspension* », comme le dit Serge Boimare, « *cet entre deux où les enfants ne savent pas encore mais où ils vont peut être savoir* »³. Il a pris l'habitude de n'effectuer que ce qui lui était immédiatement accessible, ne supportant pas le sentiment de frustration.

C'est tellement vrai aussi pour Alain, Thomas, Aurélie, Quentin et Gaëtan...

Comment vont-ils évoluer ?

Je vais pouvoir pointer les intérêts et les limites de mon action vis-à-vis de ces élèves.

J'ai aussi pu observer que les élèves qui ont effectué une 6^{ème} et/ou une 5^{ème} « ordinaires » (Thomas et Christophe) ont des problèmes de comportement (manque de concentration, perturbation du cours par des bavardages intempestifs).

Je me suis alors demandé si la raison de l'arrivée de ces adolescents en SEGPA leur avait été clairement explicitée.

En effet, savoir qui l'on est et où l'on va est indispensable pour ces jeunes souvent en manque de repères. Nous les aidons ainsi à porter un regard positif sur eux-mêmes et les éclairons sur leur avenir.

³ Serge BOIMARE Ces enfants empêchés de penser (Dunot)

Méthodologie :

Ils sont peu nombreux à savoir s'organiser dans leur travail : les classeurs doivent régulièrement être vérifiés, l'agenda n'est pas souvent rempli.

Pour cela, j'ai prévu une auto-évaluation des classeurs par période (annexe 3).

Celle-ci leur permet à la fois de pointer les manques et imperfections et de se responsabiliser (et tendre ainsi vers l'**autonomie**).

En revanche, ils présentent leurs travaux avec soin et souci de clarté.

Le transfert des connaissances est difficile (par exemple, les règles d'orthographe, de grammaire, pourtant présentes dans un cahier outil, ne sont pas réinvesties lors d'une production d'écrits).

L'élève de SEGPA est plus encore qu'un adolescent de « l'ordinaire », dans l'immédiateté, ce qui ne favorise pas sa concentration ou sa pugnacité.

Il a du mal à expliciter ses stratégies afin de mieux s'approprier les savoirs (métacognition).

Compétences orales

Les élèves présentent, pour la plupart, à des degrés divers, des difficultés à s'écouter, à échanger, à accepter et prendre en compte le point de vue de l'autre.

Ce qui semble être typique de la classe de SEGPA, selon Christian Cousin.⁴

Certains sont impulsifs, ne maîtrisent pas leur flux de paroles d'où souvent un débit trop rapide et un manque d'articulation.

D'autres sont très réservés, ne participent pas à l'oral, n'osent pas s'exprimer par peur du regard de l'autre

Témoin Brandon qui dit avoir « peur qu'on se moque de lui ».

Ma première réaction fut de penser que dans chacun de ces profils se cachait un manque d'**estime de soi**.

Je me suis alors interrogée : s'exprimer aisément à l'oral favoriserait-il une bonne estime de soi ? Mais avoir une bonne estime de soi ne permettrait-il pas de prendre la parole plus facilement ?

⁴ Christian Cousin Enseigner en EGPA - Adolescents en difficulté scolaire grave et durable (Delagrave) 2007

2) Les Besoins Educatifs Particuliers « prioritaires »

J'ai ciblé **deux profils** :

- **les « introvertis »** comme Brandon, Corentin, Amélie et Alexis et
- **les « extravertis »** comme Alain, Christophe et Thomas.

Pour le **premier profil**, les besoins éducatifs particuliers communs seront :

- Oser davantage s'exprimer en public
- S'ouvrir à l'autre, coopérer
- Développer l'estime de soi

Pour le **second profil**, les priorités seront :

- Améliorer la concentration
- Réguler la parole (débit, hauteur, ton...)
- Se recentrer sur soi

Je tiens également à souligner qu'il y a aussi, dans ma classe, un élève, Bagdad, cité précédemment, qui a de gros problèmes d'élocution et qui s'épanouit au théâtre car son bégaiement disparaît alors sur scène.

3) Les grands axes de mon projet de classe

➤ Aider au développement de la citoyenneté : communication, autonomie, solidarité, ouverture culturelle

Les objectifs

- Redonner confiance à l'élève par la connaissance et l'estime de soi
- Développer un climat d'écoute et d'échanges en classe
- Créer un esprit d'ouverture vers l'extérieur, vers les autres en participant à des actions communes

Les actions

- Le Projet Individuel de Formation : la connaissance et l'estime de soi, connaissance des métiers et filières permettant d'y accéder
- Dédramatisation de l'échec, dialogue renforcé
- Développer un climat d'écoute et d'échanges en classe : ateliers philosophiques, dilemmes moraux

- La pédagogie institutionnelle : Le quoi de neuf
- Projet oral et théâtre : au sein de la classe mise en place de pratiques théâtrales puis action du théâtre de l'Aventure à Hem.

- Pièce de théâtre avec une classe du collège (3ème Lisbonne) : Théâtre a ki ?
En lien avec Mme Bubrowski, professeur de français.

- Collège au cinéma
- Construction collective des règles de classe

➤ Renforcer les apprentissages fondamentaux

Les objectifs

- Renforcement des apprentissages fondamentaux en Français et Mathématiques
- Donner à l'élève l'accès à une culture du monde

Les actions

- Pratiquer la différenciation pédagogique en agissant sur :
 - **Les processus** : stratégies, outils utilisés, contraintes
 - **Les contenus** : le sujet d'étude, le niveau de difficulté
 - **Les productions** : longueur de la tâche, modes de présentation, nature de la production
 - **Les structures d'apprentissage** : modalités de regroupement : seul, avec adulte, en groupe de besoin
- Le travail individualisé
 - Aide préventive avant l'apprentissage : mettre en place, réactiver, renforcer les compétences qu'appelle la notion qui va être étudiée
 - Aide accompagnatrice pendant l'apprentissage : faire verbaliser « l'agir », faire identifier les étapes de la résolution de la tâche (outils et supports spécifiques)
 - Aide re-médiative après l'apprentissage
Favoriser, renforcer les feed-back, favoriser les mises en lien et les mises en perspective

Verbaliser, faire verbaliser pour CLARIFIER

L'élève doit savoir qu'il apprend, ce qu'il apprend, pourquoi il apprend, comment il va apprendre.

- Travailler par groupe de besoins en Français et Mathématiques
- Elaboration d'un projet individualisé pour chaque élève
- Définir les besoins éducatifs particuliers prioritaires pour chaque élève
- Pratique d'une évaluation intelligente : diagnostique et formatrice

➤ **Réflexion et construction d'un projet de vie**

Les objectifs

- Amener l'élève à se projeter dans l'avenir
- Amener l'élève à réfléchir sur son projet professionnel
- Aider l'élève à construire son projet de vie
- Aider l'élève à mieux appréhender le savoir
- Associer les familles à la construction des projets

Les actions

- Donner du sens aux apprentissages en faisant le lien classe-atelier

Ex : Réalisation de marionnettes avec l'atelier H.A.S en lien avec le projet théâtre ; apprentissage des mesures de masse en lien avec la recette étudiée en atelier ; ou des mesures de longueur avec l'atelier P.A.R

- Information sur les métiers, visites de LP et CFA (connaissance des filières)
- Relier les apprentissages à la dimension professionnelle (en lien avec le COP)
- Travailler le lien aux familles, les inviter (café parents.) plutôt que les convoquer quand il y a un problème avec leur enfant, Réalisation de goûter par les élèves en atelier HAS (Hygiène Alimentation Service)
- Mini-stages inter-segpa les 15 et 16 mars 2010
- Stage d'observation en entreprise d'une semaine (du 17 au 21 mai 2010)

C) L'importance de l'estime de soi

« Une des missions essentielles des enseignants est de créer un climat de confiance et un contexte pédagogique stimulant qui permettent à chaque élève de retrouver l'estime de soi et de renouer avec la réussite scolaire. »⁵

L'estime de soi est l'ensemble des attitudes et des sentiments que le sujet éprouve à l'égard de lui-même. C'est une évaluation de soi en tant que personne. C'est aussi un degré de satisfaction de soi-même.

L'estime de soi s'évalue autour de la compétence (ce que je sais faire) et le sentiment de sa valeur personnelle (ce que je vaud).

L'estime de soi est faite de quatre composantes :

- Le sentiment de **confiance**
- La **connaissance** de soi
- Le sentiment d'**appartenance** à un groupe
- Et le sentiment de **compétence**

Comme le dit Philippe Mazet, « *c'est une constatation à la fois banale et fréquente, mais en même temps très pertinente... que la confiance en soi est une nécessité pour la réussite des apprentissages scolaires comme de tout nouvel apprentissage.* »⁶

Le manque de confiance en soi chez un adolescent peut « *l'entraîner à démissionner rapidement, voire le déprime* ». Il a alors deux attitudes possibles vis-à-vis de la scolarité : soit il ne peut travailler seul et a toujours besoin de l'aide d'un tiers ou il refuse d'emblée cette aide. Dans les deux cas, les risques d'échec dans l'apprentissage augmentent...

« *L'effet délétère du manque de confiance en soi sur les performances scolaires de l'Elève est avéré. Le manque de confiance en soi génère chez l'Elève un sentiment de peur de faire - même s'il s'en défend et prend une attitude d'indifférence - qui mobilise ses ressources mentales. Il n'a plus alors assez de ressources pour utiliser les mémoires qu'il a préalablement construites, qu'il s'agisse de savoirs scolaires*

⁵ (Circulaire du 24/04/2009) Bulletin officiel n° 18 du 30 avril 2009

⁶ Philippe Mazet Apprendre et penser Actes du colloque de Bobigny Editions ESHEL 1988

proprement dits ou de savoir faire comme savoir raisonner. La situation est alors un cercle vicieux : il n'a pas confiance en lui, il ne peut mobiliser ses connaissances tant cognitives que métacognitives ; mais comme il ne peut utiliser les savoirs préalables, il ne peut réajuster des compétences métacognitives nécessaires pour comprendre et donc apprendre. »⁷

La confiance en soi semble donc être une condition nécessaire pour entrer plus facilement dans les apprentissages.

La connaissance de soi permet de pouvoir se décrire et s'analyser de manière précise.

Elle semble être en effet un **préalable à l'estime de soi**. C'est pourquoi il est primordial d'aider l'élève à connaître ses points forts et ses points faibles par le biais du **projet individuel de formation**, des évaluations formatrices mais aussi, et encore davantage en 4^{ème} et en 3^{ème}, en lien avec le COP (Conseiller d'Orientation Psychologue) afin de pouvoir définir de manière précise un **projet professionnel** qui correspondra à ses compétences mais aussi à ses goûts et intérêts.

Une des difficultés de l'enseignant F est à la fois de créer une relation de confiance et de développer l'autonomie.

Par le biais du théâtre, les regards sont multipliés, on déplace le regard bienveillant de l'enseignant.

L'estime de soi apparaît comme une notion clé mais c'est une compétence difficile à évaluer. Néanmoins, certains critères permettent d'affirmer qu'un élève manque de confiance en lui :

- Il refuse le travail qu'on lui donne ou abandonne dès la première frustration:
C'est la « phobie du temps de suspension » dont parle Serge Boimare.
Ceci dénote souvent une crainte de l'échec ou un sentiment d'impuissance.
- Il est perturbateur, il cherche à amuser la classe afin de camoufler son sentiment d'incapacité, de frustration.

Citons Alain qui passe son temps à faire le clown et à amuser ses camarades pour ne pas se mettre au travail.

- Il émet des commentaires négatifs à son égard comme:

⁷ Métacognition et réussite des élèves de Nicole Delvolvé

- « ce que je fais c'est nul »
- « personne ne m'aime »
- « je suis laid »
- « tout le monde est plus intelligent que moi »
- « je n'y arriverai jamais »

Comme Quentin, qui me dit régulièrement « je suis nul de toute façon »...

- Il se préoccupe à outrance de l'opinion des autres, il a peur du jugement des autres et n'ose pas s'exprimer en public, face à la classe.

Par exemple, Brandon qui adopte une posture courbée, fait tout pour passer inaperçu de peur qu'on se moque de lui.

- Il subit l'influence négative de ses camarades, il a un comportement ou une attitude de dédain face à l'école, il manque de respect (Thomas, Alain, Christophe)

MAIS L'estime de soi est évolutive, ce qui signifie qu'en tant qu'enseignante je dois aider un élève à améliorer la perception qu'il a de lui-même .Comment allais-je donc m'y prendre ?

En ayant un regard bienveillant et ambitieux sur l'élève, en étant à son écoute, en l'aidant à connaître davantage ses compétences pour pouvoir accepter de commettre des erreurs dont il pourra tirer profit, en créant également un climat de classe agréable et propice au travail et à l'entraide, j'influencerai peut être sur l'évolution de l'estime de soi de l'élève.

D) L'oral

1) L'oral dans les Programmes

Pour la classe de 4^{ème}, dans les programmes du collège, nous devons « amener les élèves à accepter et à comprendre le point de vue d'autrui, à prendre part à un dialogue explicatif ou argumentatif, à présenter une communication orale construite en l'adaptant au public devant lequel elle est prononcée. »⁸

C'est ainsi que j'ai commencé à mettre en place des débats philosophiques. Pour cela, j'utilise comme supports des contes ou fables. J'en témoignerai en troisième partie.

Les programmes précisent également le nécessaire « travail de la diction » (les virelangues du premier trimestre).

Mais également l'étude de « dialogues ».

2) Difficultés de l'oral

Comme le dit P. PERRENOUD⁹, « *La maîtrise de l'oral est un objectif à part entière qui ne s'acquiert pas spontanément.* »

L'oral n'est pas une discipline à part entière mais on doit l'intégrer dans l'ensemble des apprentissages.

C'est « *une compétence pratique* ».

Pour des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} SEGPA, l'enjeu de leur inscription dans un cursus scolaire est celui de l'insertion professionnelle. Ils se destinent à un CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle). Les CAP les plus prisés par nos élèves sont les métiers de l'alimentaire tels que boulanger-pâtissier ou charcutier traiteur, la restauration, la vente, les métiers du bâtiment comme maçon, menuisier...

Pour tous ces métiers le contact à la clientèle est important.

Je fais l'hypothèse qu'en les aidant à améliorer leurs compétences orales le contact à la clientèle sera facilité pendant les stages lors de leur scolarité mais

⁸ Programmes et accompagnement collège 5^{ème} et 4^{ème} Français

⁹ P. Perrenoud : A propos de l'oral. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève 1988

affirmera leur chance d'insertion sociale et développera leur autonomie de citoyen.

L'oral, c'est aussi « apprendre à se taire », écouter et prendre en compte l'Autre.

3) Représentations des élèves

En début d'année scolaire, j'ai soumis un questionnaire aux élèves sur l'oral (Annexe 4).

A la question « pensez-vous avoir des difficultés pour vous exprimer à l'oral ? », aucun élève n'a répondu « non ».

Par contre, les $\frac{3}{4}$ de la classe (12 élèves) ont répondu « pas trop » (y compris Bagdad, qui a pourtant un bégaiement sévère), seuls 4 élèves ont répondu « oui ».

Les élèves ne semblent donc pas avoir réellement conscience de leurs difficultés.

Qu'en déduire ? Les compétences orales s'amélioreraient-elles si les élèves avaient conscience de leurs difficultés ? Les filmer et visionner ensuite leurs prestations pourraient être une aide à cette prise de conscience ?

A la question « aujourd'hui, apprenez-vous à améliorer l'oral à l'école ? », 5 élèves disent « oui » alors qu'une grosse majorité (10 élèves) pensent « un peu », et un seul élève « non ».

Par contre, 11 élèves pensent que l'école **peut** les aider à améliorer leur oral ; la maîtrise de l'oral fait donc partie de leurs attentes de l'école car ils semblent bien savoir à quoi sert l'oral : « à bien s'exprimer », ...

4) Evaluations des élèves

L'évaluation de l'oral est délicate pour plusieurs raisons. L'oral est « *difficile à observer et complexe à analyser* », il « *implique l'ensemble de la personne* » et son évaluation « *nécessite beaucoup de temps* »¹⁰.

Voici comment j'ai tenté de cibler les compétences à atteindre.

Evaluation de la lecture orale (septembre 2009 et janvier 2010)

6 élèves (Bagdad, Thomas, Alain, Christophe, Yanis et Imad) n'articulent pas.

¹⁰ Claudine Garcia-Debanc Evaluer l'oral Pratiques n°103/104 novembre 1999

Seul un élève, Corentin, ne parle pas suffisamment fort.

4 élèves parlent trop vite (Bagdad, Thomas, Christophe et Imad). Ce sont d'ailleurs ceux qu'on retrouve dans le manque d'articulation...

Une énorme majorité (14 élèves) lit de manière monotone et a une lecture hachée et/ou hésitante. Ils ne marquent que très sporadiquement la ponctuation.

Ils respectent difficilement les groupes de sens et nombreux sont ceux qui ne font pas les liaisons.

Mais tous les élèves déchiffrent les mots inconnus (hormis Quentin de temps en temps qui était non lecteur à son arrivée en 6^{ème} SEGPA).

Par le biais de la théâtralisation de textes, j'espère parvenir à rendre leur lecture plus vivante pour qu'ils puissent plus facilement accéder au sens.

Car en restant bloqués par le déchiffrage, la compréhension de texte en est altérée.

Auto-évaluation des compétences orales

Une grille d'auto-évaluation a été distribuée aux élèves en septembre 2009 (voir annexe 5) puis en janvier 2010 pour voir si les élèves avaient eu ou non l'impression de progresser.

Après avoir dressé cet état des lieux, nous pouvons donc nous demander pourquoi avoir choisi le théâtre comme maillon dans le développement de l'estime de soi et l'amélioration des compétences orales.

II) POURQUOI LE THEATRE ?

A) Légitimité du sujet

Comme nous pouvons le constater, l'oral et le théâtre ont une place non négligeable dans les Programmes officiels du collège : « En 5^{ème} et 4^{ème} : étude approfondie de la narration conduisant à y intégrer la description et le dialogue.

On aborde l'étude de l'implicite dans toutes les formes de discours.

On poursuit la lecture de récits et d'œuvres théâtrales ; on compare différents types de dialogues (théâtre, romans, BD, scripts cinématographiques)

L'élève doit savoir écouter et parler de façon claire et ordonnée, dans un dialogue où il prend en compte le point de vue d'autrui... s'initie aussi à la prise de parole devant un auditoire.

Le travail de la diction

Le dialogue : vise l'échange d'arguments »¹¹

J'ai instauré des débats philosophiques dans la classe, soit à partir de fables ou des dilemmes moraux qui favorisent l'argumentation.

Le théâtre nous permettra aussi de transcrire un texte du style indirect au style direct, d'inventer des dialogues...

Socle commun des connaissances et compétences

Aux termes du décret pris en application de la loi (décret n°2006-830 du 11 juillet 2006), les objectifs généraux à atteindre en fin de scolarisation sont :

- Prendre la parole en public
- Prendre part à un dialogue, un débat : prendre en compte les propos d'autrui, faire valoir son propre point de vue
- Rendre compte d'un travail individuel ou collectif (exposés, expériences, démonstrations...)
- Reformuler un texte ou des propos lus ou prononcés par un tiers

¹¹ BOEN hors-série n°1 du 13 février 1997

- Adapter sa prise de parole (attitude et niveau de langue) à la situation de communication (lieu, destinataire, effet recherché)
- Dire de mémoire des textes patrimoniaux (textes littéraires, citations célèbres).

Référentiel de compétences option F

L'enseignant d'option F « *analyse la problématique de la préparation à une formation professionnelle.* »

Lors de leur recherche de stages mais aussi lors de l'épreuve orale du CFG, les élèves doivent savoir se présenter correctement.

B) Enjeux du théâtre

P.Perrenoud préconise de « *recourir à la fiction : de l'improvisation au spectacle complet* »

• **Lieu d'expression... sécurisant**

S'exprimer, c'est apporter ses réflexions, ses propositions, ses émotions pour échanger avec l'autre.

S'exprimer oralement, c'est mobiliser ses moyens physiques, intellectuels, émotionnels pour se faire comprendre de l'autre et des autres.

C'est aussi **apprendre à ordonner, à structurer sa pensée.**

L'expression orale, ce n'est pas que travailler sa **voix**, sa **diction** ou son **vocabulaire** : c'est aussi apprendre à **se servir de** ses mains, de son visage, de son regard, de ses attitudes bref de **tout son corps.** (non verbal)

Le théâtre aide l'adolescent à « habiter » son corps : mieux le connaître pour mieux le maîtriser. Apprendre comment on se tient, comment on traverse une scène. Comment on respire. Comment on « pose sa voix », comment on « articule ».

C'est un lieu d'expression corporelle.

La pratique dramatique permet un jeu constant entre « faire » et « regarder », « agir » et « analyser » et suscite la **critique constructive** et ainsi le **désir de s'améliorer.**

C'est un endroit sécurisant pour l'élève de SEGPA.

Il a le droit de se tromper, d'avoir une deuxième chance, il n'y pas de réponse unique.

Cela se fait dans le respect de chacun.

Les moqueries sont bannies durant les séances de théâtre.

C'est pourquoi rares sont les élèves qui refusent de participer.

•Nécessité d'une médiation et d'une ouverture culturelle

*« Si l'on veut que les enfants retrouvent un peu de liberté de pensée, il faut leur donner la possibilité de s'appuyer sur ces préoccupations identitaires et ces craintes archaïques sans lesquels ils ne renoueront jamais pleinement avec leurs capacités à apprendre. »*¹²

Pour ce faire, il faut une médiation culturelle : littéraire, artistique...sans jamais négliger les autres apprentissages.

C'est encore une ouverture culturelle de l'art dramatique.

En effet, la plupart de nos élèves n'ont pour tout univers culturel que la télévision et parfois le cinéma mais ils sont réticents à l'égard du théâtre. Ils se le représentent nécessairement ennuyeux, difficile et surtout pas pour eux.

Mais si on leur donne la possibilité d'assister à un ou plusieurs spectacles, cette expérience s'avère des plus positives.

Le 26 novembre 2009, les élèves de 4^{ème} ont assisté à une répétition du spectacle *Les dépanneurs* au théâtre de l'Aventure à Hem avec une classe de 3^{ème} ordinaire du collège Gambetta.

Ils ont parlé ensuite de façon concrète de la mise en scène, des décors, des lumières mais surtout des acteurs et de leur proximité.

Ceci a pu se faire grâce aux ateliers menés par les comédiens du théâtre de l'Aventure à Hem, Pierre et Christophe (qui étaient les acteurs du spectacle).

Ce qui était passionnant c'était que les élèves ont constaté que les comédiens étaient complètement différents sur scène et « dans la vraie vie », comme l'a dit Bagdad.

Leur voix, leur démarches, leurs vêtements changeaient et permettaient alors de donner vie à un nouveau personnage.

¹² L'enfant et la peur d'apprendre (Broché) de Serge Boimare

Un simple crayon dans la bouche de Pierre Boudeulle, le comédien, avait modifié sa voix. Sur scène, on pouvait « se lâcher » (Christophe).

De même, les photos du spectacle « Théâtre à ki ? » de Pierre Boudeulle et Christophe Dufour nous montrent que les élèves ne se sont pas ennuyés et ont plutôt été très intéressés(Annexe6).

Une sortie au théâtre permet d'appréhender les caractéristiques du lieu théâtral, de voir comment s'organise un spectacle et quels sont les signes qui le structurent.

•Développer l'imaginaire

« *Au théâtre, tout est langage, tout est parole* »¹³

L'improvisation, au théâtre, permet de « laisser éclore notre imaginaire »

•L'engagement et l'autonomie.

Le théâtre permet d'aider l'adolescent à :

- Vaincre sa timidité
- Combattre son individualisme
- Canaliser sa violence
- Rediriger son impatience

•Expérience de la solidarité, un plaisir à construire ensemble.

Les jeunes acteurs comprennent très vite qu'ils doivent être unis et solidaires dans cette aventure, et que la réussite dépend de chacun.

Ne pas apprendre son texte, chahuter, se moquer perturbe le travail du groupe et met en péril le projet commun.

La prise en compte de l'Autre au théâtre est essentielle.

Ainsi, si l'on observe Christophe, du profil 1, il a tendance à tout vouloir diriger, il joue au « metteur en scène ». Or, comme le lui a rappelé le comédien Pierre Boudeulle, au théâtre il ne doit pas donner d'ordre aux autres ni de s'occuper d'eux mais plutôt agir en prenant les autres en compte, en les observant et les écoutant (BEP prioritaire pour Christophe).

¹³ Martine Meirieu Se (re)connaître par le théâtre (Broché)

A l'inverse, pour Alexis, du profil 2, il sera utile d'apprendre à coopérer avec l'autre car il vit souvent dans son monde à lui...

Et surtout, l'élève stimulé par cette responsabilité collective, retrouvera l'objectif essentiel de cette activité, le plaisir de faire du théâtre, la fierté de créer pour et avec les autres.

Les adolescents ont tendance à se replier sur eux-mêmes ou au contraire à se rebeller sur tout et de tout, perdus qu'ils sont devant ce monde qui les attend.

Le théâtre, qui met en scène des personnages et des sentiments les plus complexes et les plus exacerbés, peut les aider à mieux comprendre leur trouble.

C'est un théâtre vivant et exigeant sur lequel je vais m'appuyer.

Effets attendus

Au niveau des élèves

Amélioration des compétences orales : maîtriser sa voix (articulation, débit, ton), attention (écoute, réflexion avant de parler), s'adapter à son interlocuteur, produire des phrases simples, correctes et achevées.

Estime de soi : prendre la parole devant un groupe de manière aisée, posture, aisance corporelle, regard...

Au niveau de la classe

Respect de l'Autre, Entraide, Cohésion du groupe

Au niveau de l'enseignant

Transfert de ces compétences dans d'autres disciplines

III) ACTIONS MENEES AU SEIN DE MA CLASSE

A) Les lieux de parole

1) Le Quoi de neuf

Il permet à l'élève de déposer ce qui lui tient à cœur, afin d'être ensuite plus disponible pour **entrer dans les apprentissages scolaires**. C'est une **transition** entre le collège et la maison. C'est ce que Winnicott appelait « *l'espace transitionnel* »¹⁴.

Il encourage **l'expression orale**, en mettant en place des situations de communication vraie au cours desquelles l'élève s'adresse à la classe parce qu'il a réellement quelque chose à lui dire.

Pour certains élèves, comme Brandon, Corentin et Amélie, il était impossible en début d'année scolaire de s'exprimer lors du quoi de neuf.

Je leur ai alors donné le rôle de président(e) du Quoi de neuf. Peu de choses certes mais qui, mises bout à bout, font évoluer leur regard et leur implication au sein du groupe.

2) Les débats philosophiques et dilemmes moraux

Ces débats ont lieu chaque vendredi de 15h40 à 16h35.

C'est un moment attendu des élèves.

Les objectifs sont les suivants :

- Débattre avec calme d'une situation problématique.
- Prendre la parole à bon escient.

¹⁴ Conférence d'introduction à la psychanalyse de l'adulte, 10 octobre 2002
Jean-François Rabain
Le maternel et la construction psychique chez Winnicott

- Exprimer clairement "sa" pensée afin de la faire comprendre à autrui.
- Prendre conscience que son oral doit être "écritable".
- Reformuler et/ou préciser ses propos si besoin est.
- Se décentrer, c'est-à-dire envisager la situation d'un point de vue autre que celui qui aurait été spontanément le sien.
- Problématiser une représentation initiale, une affirmation, une question, afin d'accéder à une nouvelle approche conceptuelle.
- Justifier "son" point de vue ; exprimer son accord ou son désaccord en avançant des arguments ou des contre arguments.

Je m'appuie toujours sur un conte ou une fable.

Chaque élève a un rôle. Il est soit rapporteur soit scripteur. Lors du débat, le scripteur a pour « mission » d'évaluer la prestation de son camarade.

L'exemple de Yacouba de Thierry Dedieu est en annexe 7(ainsi que le déroulement d'un débat).

3) Les exposés sur les métiers

Les élèves ont réalisé chacun (ou par deux) un exposé sur leur futur métier qui a été filmé. Nous les avons ensuite projetés à l'ensemble de la classe. Ceci a permis des échanges fructueux sur, certes la communication verbale, mais aussi à la communication non verbale (posture de l'élève).

En coupant le son, nous nous sommes rendus compte que Bagdad se tenait d'une façon qui semblait agressive (penché en avant, mouvement de tête vers l'avant).

Quentin et Laura eux semblaient « s'ennuyer » car en appui sur le tableau...

B) Le théâtre

Tout d'abord, l'intérêt du théâtre est qu'il s'inscrit dans une pédagogie de projet.

1) Les séances du premier trimestre

Les séances débutent toujours par un exercice d'expression corporelle ou un travail sur la respiration afin de **prendre conscience de son corps, développer la concentration.**

Le corps se rend disponible. Les élèves peuvent prendre l'espace, reconnaître la présence de l'autre et son altérité.

Puis commencent les exercices de diction : les virelangues

Ensuite, c'est au tour de l'impro : « lieu de découverte et de liberté » (M. Meirieu), moment tant attendu de certains élèves comme Bagdad, Alain et Christophe mais tant redouté d'autres jeunes comme Yann, Corentin, Brandon ou Amélie.

Enfin a lieu la théâtralisation d'un texte.

Nombre d'élèves : 8 (par demi-groupes)

Date : le jeudi après-midi

Période 1 (3 semaines)

Séance 1 : Découverte du théâtre (jeudi 10 septembre 2009)

A quoi ça sert ? Que va-t-on faire ?

Instauration de règles : engagement de tous, respect et écoute, sérieux dans le travail.

Rituels : exercices de respiration

Expression corporelle : « Images fixes » : les élèves marchent sur scène de façon neutre. Ils doivent écouter les consignes du professeur et les exécuter. Entre chaque étape, ils reprennent la marche normale.

Aux différents « Top ! » ils doivent :

- S'arrêter en image fixe à l'endroit où ils se trouvent
- S'arrêter en image fixe à l'endroit où ils se trouvent mais en se tournant vers le public

- En exprimant tous le sentiment donné par l'enseignante (peur, colère, joie, dégoût, curiosité...)
- En exprimant chacun un sentiment différent
- En se retrouvant en ligne face au public.

« Arrêt sur image » : S'arrêter en mimant une action : porter un bébé dans ses bras, porter un objet très lourd, ramasser quelque chose, donner...

L'immobilité complète de chacun doit être obtenue.

Attirer l'attention : exercice court qui demande de déployer une grande énergie vocale et corporelle.

Objectif : faire prendre conscience de l'engagement physique nécessaire pour exprimer un état, un sentiment + concentration

Ces exercices sont tirés du livre Le théâtre à l'école de Sophie Balazard et Elisabeth Gentet-Ravasco

Bilan 1^{ère} séance : des élèves engagés, même si certains ont eu une intervention limitée (Yann, Brandon, Corentin, Amélie).

Après un premier refus, Yann a bien voulu « essayer ».

Anthony et Gaëtan mettent le ton, sont à l'aise ☺ élèves moteurs.

Débit trop rapide : Amélie, Imad

Bagdad, malgré un bégaiement très prononcé, est très performant et utilise tout son corps sur scène (revalorisation).

Les élèves ont du mal à poser leur regard (prendre un point fixe qui symbolise l'interlocuteur).

Séance 2 (jeudi 17 septembre 2009)

Rituels avec exercices de respiration

Improvisation préparée : l'objet de la dispute

Les élèves se réunissent par 2. Ils ont quelques minutes pour préparer une improvisation ayant pour thème une dispute à propos d'un objet. Pendant le temps de préparation, les élèves ont à choisir l'objet en question, se mettre d'accord sur le scénario de l'histoire (début, développement, fin) et choisir leurs personnages.

Chaque groupe joue ensuite son histoire devant les autres.

A l'issue de chaque scène, l'adulte instaure un petit échange entre le public et les acteurs sur ce qui vient d'être joué : compréhension de l'histoire, visibilité du jeu des acteurs, difficultés rencontrées ...

Objectif : inventer dans un cadre précis, développer l'imagination, prendre en compte des contraintes, accepter le langage soutenu

Découverte du texte mis en scène : L'Appendicite, de Cami¹⁵ (annexe 8)

Après une lecture silencieuse des élèves puis orale de l'enseignante, les élèves répondent par écrit à des questions de compréhension globale. Les mots difficiles sont expliqués ainsi que la chute de l'histoire.

Le vocabulaire théâtral est abordé : scène, acte, didascalies

Lecture orale des élèves (mémorisation pour la semaine prochaine)

Bilan 2^{ème} séance : des élèves très intéressés qui rentrent facilement dans l'activité (hormis Yann et Corentin qui, néanmoins, font un effort).

Improvisation : lexique pauvre, répétition des mêmes phrases, manque de gestuels.

Les élèves se positionnent mal sur scène, ils ont tendance à se cacher et à tourner le dos aux spectateurs.

Séance 3 : jeudi 24 septembre 2009

Théâtralisation de l'extrait de L'appendicite de Cami

Les élèves sont très engagés : Alain, Bagdad, Anthony, Gaëtan

Yann, Amélie, Corentin, Brandon sont très gênés et n'osent pas aller sur scène.

Anthony, Christophe et Bagdad ont très bien mémorisé le texte. Les autres avaient besoin de leur feuille et le jeu en était perturbé.

Il faudra travailler sur des répliques courtes voire très courtes pour certains élèves comme Quentin et Imad.

Période 2 (4 séances)

Séances de 2h

Séance 1 :

■ Exercice d'écoute et de silence (inspiré du livre Les classe difficiles de Jean-François Blin)

Les élèves ont les mains en coque sur les yeux.

¹⁵ Cami Pour lire sous la douche (J.J Pauvert)

« Détendez-vous bien. Ecoutez les bruits qui viennent de la rue (30 à 40 sec) ; percevez l'environnement sonore de la classe. Vous pouvez constater que nous ne sommes pas plongés dans le silence. Mais dans la classe grâce à vous nous avons le silence. Vous êtes immobiles et attentifs. Je vais faire exprès trois bruits, l'un après l'autre (froissement de papier, déclic de stylo, léger martèlement sur le bureau). Mentalement, vous essayez de vous les rappeler dans l'ordre (pause). Faites des respirations plus profondes, bouchez vous les oreilles et écoutez en vous les vagues du souffle qui ressemblent au bruit de la mer. Comptez les vagues (pause). Sentez le souffle très doux dans les narines (pause). Rappelez-vous les petits bruits que je vous ai faits entendre (pause). Ecoutez maintenant les bruits de la rue (pause). Sentez bien votre corps sur le sol. Doucement, ôtez les mains de vos yeux. Gardez ceux-ci fermés et observez la lumière qui filtre à travers vos paupières closes. »

Cet exercice fut très difficile pour l'ensemble des élèves du profil 1. Ils ne supportent pas le silence, ça les angoisse.

Malgré cela, ils étaient plus détendus après l'exercice et plus disposés à écouter, même si Alain a essayé de semer la zizanie en faisant quelques blagues...

■ Exercice de diction : les virelangues

Exercice préalable : grimaces pour réveiller la bouche : bâillements, voyelles articulées ...

Distribution d'une liste de virelangues dans laquelle chacun choisit une phrase qu'il devra lire silencieusement puis à l'oral

Obj : oser dire haut et fort sa phrase, même si cela fait rire les autres.

Puis, les élèves vont sur scène et, en marchant, articulent leur phrase (sans son mais en exagérant les mouvements).

Au top de l'enseignant, les élèves prononcent leur phrase à voix haute (tous ensemble). Les élèves continuent de marcher en se répétant leur phrase dans leur tête. Au premier top de l'animateur, ils s'arrêtent en images fixes et au 2^{ème} top, ils disent tous ensemble leur phrase. Quand tout le monde a fini de parler, ils se remettent à marcher.

Enfin, les élèves reprennent leur marche le plus silencieusement possible et l'enseignant les désigne un à un pour qu'ils disent seuls, cette fois-ci, leur phrase, d'abord en la chuchotant puis en la clamant le plus intelligemment possible.

Objectif : donner confiance aux élèves tout en leur permettant de développer leurs capacités d'expression.

Articuler, prononcer correctement

C'est un exercice progressif qui permet aux plus timides de vaincre leur peur.

(Corentin, Brandon, Yann, Amélie)

Remarques : L'appui sur les voyelles et les diphtongues donnent de l'amplitude.

En s'appuyant sur les consonnes on donne plus de poids aux mots et donc à son message. Comment faire sonner les « d », les « t », « b » et « k » ainsi que les « m » et les « n ». Attention particulière sur les « s », « ch » et « z » qui posent le plus souvent problème.

Pour dédramatiser le défaut de prononciation de certains élèves (Bagdad, Imad, Yann), je leur ai demandé de dire la phrase sans effort, voire en exagérant le défaut puis le gommer peu à peu.

■ Improvisation par deux

Les questions

On propose au groupe une série de questions très simples. Les élèves se mettent par deux et ont quelques minutes pour préparer une saynète où l'un des personnages devra poser un maximum de questions imposées, l'autre devant répondre en fonction de la situation choisie par les 2 participants. Chaque groupe présente aux autres le fruit de son travail.

Pistes : Interrogatoire de police, une interview, une demande administrative, une rencontre, une entrée au collège, une visite chez le médecin, deux ados etc.

Objectif : faire comprendre aux autres dans quelle situation ils ont décidé de faire évoluer leurs personnages.

Prolongements : revenir à des improvisations plus réelles liées à la vie professionnelle : simulation d'entretiens d'embauche, oral de CFG, présentation lors de recherche de stages.

■ Découverte d'une pièce de théâtre : Le petit malade de Courteline¹⁶ (annexe 9)

J'ai choisi cette pièce de théâtre car le vocabulaire était accessible, le registre médical est connu de tous.

¹⁶ Georges Courteline Théâtre à lire, théâtre à jouer (L'école des loisirs)

De plus, la chute de l'histoire donne une pointe d'humour toujours apprécié des élèves.

J'ai également trouvé cette pièce comme support d'un sujet de CAP.¹⁷

Travail par groupe de 2 (un élève bon lecteur avec un élève qui rencontre des difficultés de compréhension)

Théâtralisation du texte : 3 personnages : 1 élève jouera dans deux groupes

Ensuite, les élèves ont produit une saynète avec les mêmes principes: écrire un dialogue d'une page à 3 personnages dans lequel sont représentés une erreur de diagnostic du médecin et la plaisanterie commise par le faux malade.

2) L'intervention des comédiens du théâtre de l'Aventure à Hem

Nous bénéficions de 10 ateliers théâtre de deux heures menées par Pierre Boudeulle et Christophe Dufour, comédiens du théâtre de l'Aventure à Hem.

Cette intervention me permet d'observer plus précisément mes élèves et d'avoir un avis de professionnel sur l'intérêt du théâtre.

Christophe Dufour me précise de suite que les progrès au niveau de l'estime de soi se mesurent sur du long terme.

- 1^{ère} séance : Vendredi 15 janvier 2010 avec Christophe Dufour

Exercice de **concentration** : lorsqu'un élève entend son nom, il doit taper sur l'épaule d'un de ses voisins. L'élève à qui on a touché l'épaule doit nommer un élève de la classe... et ceci de plus en plus vite.

Très vite, les élèves s'emmêlent les pinceaux. Certains rient beaucoup, ce qui perturbe leur concentration (mais aussi celles des autres).

L'objectif de cet exercice est de développer la concentration. C'est pourquoi Christophe, Alain et Thomas sont les premiers éliminés...Il permet aussi au comédien de prendre connaissance avec les élèves.

Imad gagne la partie.

Exercice de la machine : faire des gestes et des bruits, ralentir, accélérer, faire exploser la machine, synchronisation (travail de groupe).

¹⁷ CAP Bâtiment, industriel et tertiaire épreuve de Français mai 2008 Académie de Dijon

Des élèves ont refusé totalement l'exercice : Yann, Yanis, Thomas

Des élèves très volontaires : Quentin, Gaëtan, Anthony, Bagdad, Imad, Amélie

Corentin et Brandon, élèves très introvertis, ont même participé!

Première victoire pour Corentin qui semble se pousser pour avancer. Depuis une rencontre avec sa mère et un entretien individuel, il fait tout pour progresser et se fixe des objectifs à court terme, comme ici participer à au moins un exercice.

Christophe n'arrête pas de parler, gêne le groupe.

Exercices de **mime** : un arbre, un vieux ou une vieille, une pomme

Tout le monde essaie sauf Yann qui se met définitivement en retrait. Je me demande alors comment le faire réagir et quelles solutions trouver

- Mimer 3 images d'une découverte d'un trésor, d'un hold-up et du jour de Noël

3 groupes :

• Yanis, Amélie, Christophe, Aurélie et Laura

Aurélie n'arrive pas à prendre sa place, n'est pas concentrée. Attention au regard et à la posture (se mettre face à la scène).

• Thomas, Gaëtan, Anthony, Quentin : Regard, posture à travailler

• Bagdad, Corentin, Imad et Brandon

On note déjà, alors qu'il ya deux élèves très timorés, un très bon investissement de ce groupe, une bonne cohésion.

Les séances suivantes avec Christophe Dufour restent très tournées sur l'expression corporelle, sur le non verbal, les mimes...

Celles-ci permettent à l'élève de prendre en compte ses partenaires, en ne les cachant pas sur la scène, par exemple, comme peut le faire régulièrement Alexis.

Ils doivent construire des images à 3, des « tableaux », ce qui développe leur coopération, mais aussi l'organisation spatio-temporelle, qui fait partie des besoins éducatifs particuliers de mes élèves.

Début mars, Pierre Boudeulle, le second comédien, et moi-même décidons de développer l'oral par le biais d'improvisation.

Les élèves ont une minute pour préparer une histoire seuls à partir des thèmes choisis par la classe : catch, conseil de discipline, tsunami, danse avec pour seule consigne d'avoir un début, un milieu et une fin.

Cinq élèves seulement se portent volontaires : Imad, Christophe et Alain (profil 1), Brandon (Profil 2) et Bagdad !

Je suis très étonnée et heureuse de voir Brandon affronter un public pas toujours très sympathique (certains élèves se moquent...). Il s'affirme et ne semble pas perturbé même si le regard est encore un peu fuyant.

Cinq élèves sont alors invités à rejoindre l'un des conteurs pour jouer cette histoire.

Deux groupes m'attirent particulièrement :

- Celui des trois filles : Laura, Aurélie et Amélie

Souvent mise à l'écart de Laura et Aurélie, je constate qu'Amélie a rejoint les filles. Elle semble mieux intégrée et ose davantage des improvisations.

- Celui de Brandon et Corentin : très complices, ils sont « toujours à deux », comme le précise le comédien. Ils investissent la scène par de grands gestes. Brandon fait même de l'humour et provoque Corentin, il se fait appeler « Benoît », il est vraiment quelqu'un d'autre !

Les autres élèves, qui les mettaient à l'écart, les encouragent : « *Ils nous ont surpris* » dit Quentin.

« *On a vu le changement ... avant ils étaient coincés et maintenant ils osent faire des trucs* » note Alain.

Le théâtre a été une expérience positive et enrichissante pour plusieurs élèves :

- Alain et Christophe (profil 1) : ils sont plus concentrés, plus centrés sur eux-mêmes.

- Corentin et Brandon (profil 1) : ils osent davantage s'exprimer en public, Corentin ne parlait jamais et il arrive désormais qu'il s'exprime spontanément...

Le regard des élèves sur eux a changé, ils sont plus sûrs d'eux et ont une place plus affirmée dans le groupe.

- Bagdad : très impulsif, il apprend désormais à se contrôler. Il s'épanouit jour après jour, bégaie beaucoup moins.

D'après l'éducatrice et l'orthophoniste du SESSADO de Roubaix, les progrès de Bagdad sont indéniables.

J'ose croire que mon action théâtre, soutenue par un regard ambitieux et bienveillant, a contribué à développer l'estime de soi de ces quelques élèves et à améliorer leurs compétences orales.

Je dois malgré tout souligner également mon désappointement face au rejet de 3 élèves pour l'activité théâtre.

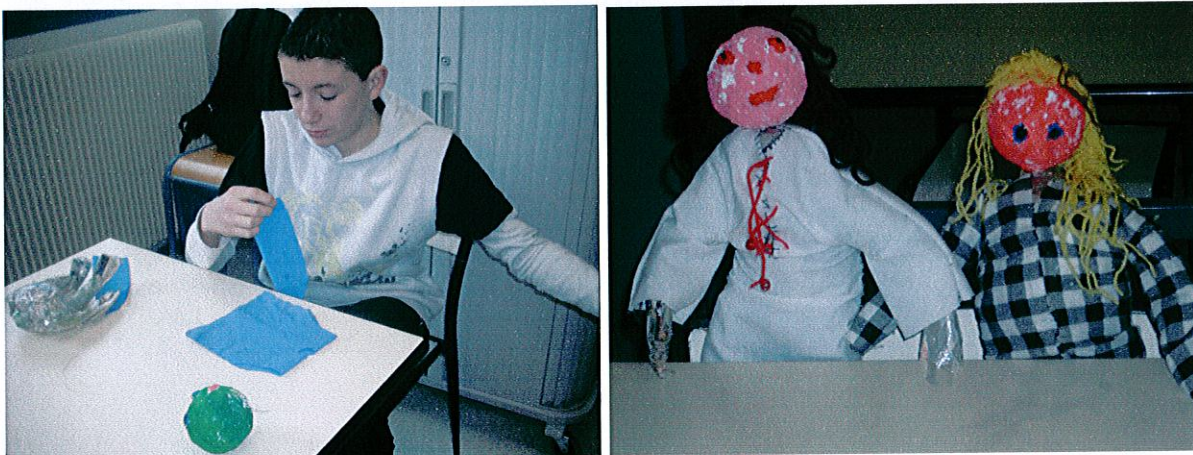
Il s'agit de Yann, Yanis et Thomas.

Malgré les entretiens individuels pour leur expliquer l'intérêt du théâtre, malgré les jokers mis en place (Annexe 10), ils ont toujours refusé les exercices.
Je me suis sentie alors démunie, cherchant d'autres pistes pour ces élèves...

3) Prolongements

Avec Mme Bezzazi, professeur de l'atelier H.A.S Hygiène Alimentation Service, nous avons un projet marionnettes qui pourraient permettre, peut être, aux élèves les plus introvertis de faire un premier pas vers la scène.

Avec les élèves, dans ma classe, nous avons conçu le corps de la marionnette. Les vêtements ont été confectionnés par les élèves durant les heures d'atelier.



Il serait également intéressant de mener un projet plus ambitieux comprenant une représentation finale du travail de l'année. Les élèves créeraient leurs dialogues, construiraient les décors où chacun pourrait développer des compétences disciplinaires et transversales.

CONCLUSION

En quoi le théâtre, en développant l'estime de soi et en améliorant les compétences orales, favorise-t-il la réussite scolaire et sociale des élèves de SEGPA ? Telle était la problématique annoncée au début de cet écrit.

Si l'on se réfère aux éléments de réponse théoriques apportés, on constate que l'estime de soi est un « remède contre l'échec scolaire » (Delphine Martinot). En effet, un élève qui se fait confiance osera, aura moins peur de l'erreur et donc entrera plus facilement dans les apprentissages. De même les enjeux de la maîtrise de l'oral sont multiples et essentiels : la faculté de s'exprimer, d'argumenter, de communiquer dans les situations les plus diverses de la vie quotidienne est un facteur de socialisation.

L'estime de soi et la maîtrise de l'oral interagissent : lorsqu'un élève s'exprime correctement oralement il a davantage confiance en lui et s'il a une bonne estime de lui-même il ose plus facilement prendre la parole afin d'améliorer ses compétences.

Durant cette année de formation, j'ai pu évaluer les bénéfices du théâtre et son impact sur les deux profils d'élèves quant au rapport à soi, aux autres et au savoir. Le projet mis en place n'a, bien sûr, pas eu les mêmes effets sur chaque élève, mais s'est montré assez riche pour travailler les besoins éducatifs particuliers de chacun. Les « introvertis » (2 sur 3) s'expriment désormais spontanément en classe, fixent le regard, coopèrent avec leurs camarades et paraissent mieux dans leur peau. Les « extravertis » (2 sur 3) sont plus stables, bavardent moins et sont plus concentrés. Je suis désormais convaincue que le théâtre est une médiation culturelle qui développe l'estime de soi et la maîtrise de l'oral, ce qui permet d'amener les élèves en difficulté aux apprentissages et à l'insertion sociale.

En revanche, la résistance aux apprentissages de quelques élèves après une telle médiation me pousse à développer d'autres formes d'oral et à mettre en place une pédagogie adaptée au projet individuel de chaque enfant.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- Sophie Balazard et Elisabeth Gentet-Ravasco Le théâtre à l'école 2008
Serge Boimare Ces enfants empêchés de penser, Dunod, Paris 2008
Cami Pour lire sous la douche « L'appendicite » (J.J Pauvert) 1972
Georges Courteline Théâtre à lire, théâtre à jouer (L'école des loisirs) 1982
Germain Duclos, Danielle Laporte , Jacques Ross L'estime de soi des adolescents (Broché) 2002
Martine Meirieu Se (re)connaître par le théâtre (Broché) 2002

Extraits :

- Philippe Mazet Apprendre et penser Actes du colloque de Bobigny Editions ESHEL 1988
Philippe Perrenoud : A propos de l'oral. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève 1988

Articles :

- B.O., n°3, 8 mai 1997, Hors Série, « les compétences du maître F »
Circulaire du 24 avril 2009 Bulletin officiel n° 18 du 30 avril 2009
Lire au lycée professionnel (CRDP Grenoble) Automne 2008 « Théâtre aujourd'hui »
Cahiers pédagogiques n°400 Oser l'oral de janvier 2002

ANNEXE 1

Exposés sur les métiers

Le travail écrit doit être propre (il est noté)

Chaque participant présente une partie orale même légère.

Un élève écrit au tableau.

I) Définition

En quoi consiste ce travail ?

II) Pourquoi avez-vous choisi ce métier ?

III) Qualités personnelles exigées

IV) Etudes et diplômes nécessaires

V) Inconvénients que l'on peut rencontrer dans ce métier.

Séance du 25 février 2010

Co-évaluation exposés sur les métiers

	Thomas	Laura	Quentin
Article			
Parle assez fort			
A l'aise face au public			
Posture (se tient correctement)			
Regarde les autres, se détache de sa feuille			

Présentation du classeur

Autoévaluation

A mon avis :

- 1) J'ai suffisamment d'intercalaires. 2 points
- 2) Mes documents sont rangés par matière. 3 points
- 3) L'écriture est lisible et soignée. 1 point
- 4) Les titres sont présents et soulignés. 1 point
- 5) Les ratures sont propres. 1 point
- 6) Les traits sont faits à la règle. 1 point
- 7) Les fautes sont corrigées. 1 point

Ce classeur a été auto évalué le :

ANNEXE 4

Nom :

Classe :

Prénom :

Date :

L'oral

1) Pensez-vous avoir des difficultés pour vous exprimer à l'oral ?

OUI PAS TROP NON

2) A quoi sert l'oral ?

3) Depuis que vous allez à l'école, pensez-vous que vous avez beaucoup travaillé à l'oral ?

OUI NON Je ne sais pas

4) Aujourd'hui apprenez-vous à améliorer votre oral en classe ?

OUI un peu NON

5) L'école peut-elle vous aider à progresser à l'oral ?

OUI NON Je ne sais pas

Nom :

Classe : Christophe 4^e année

	Evaluation initiale	Evaluation mi-année	Evaluation fin d'année
Mobiliser son attention	Ecouter attentivement	=	
	Préparer son propos, prendre le temps de réfléchir	=	
	Maîtriser sa voix (le ton, la hauteur, la vitesse)	↑	
Utiliser les moyens de l'expression orale	Prendre la parole devant le groupe de manière aisée	↑	
	Demander des renseignements	↑	
	Répondre clairement à une demande	↑	
Produire des phrases simples, correctes et achevées	Exposer une idée, transmettre une information simple	=	
	Identifier et prendre en compte la personne avec qui l'on parle	↑	
	Utiliser un vocabulaire varié et adapté	=	

(A) = la compétence est acquise dans de nombreuses situations

(B) = la compétence acquise est à confirmer dans des situations variées

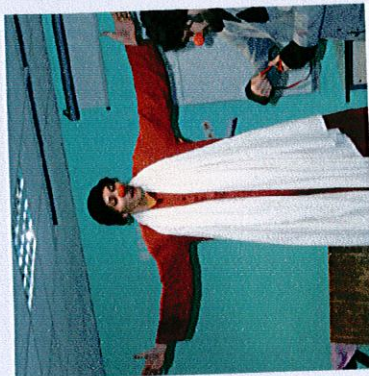
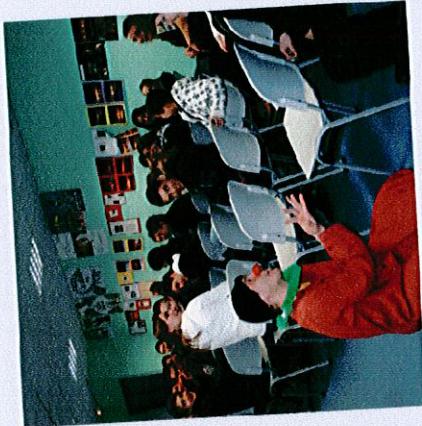
(C) = la compétence est en cours d'acquisition, l'apprentissage doit se poursuivre

(D) = la compétence n'est pas acquise

↑ J'ai l'impression de progresser

= J'ai l'impression de ne pas progresser

ANNEXE 6



ANNEXE 7

Yakouba

Thierry Dedieu, *Seuil jeunesse*, 1994

De partout à la ronde, on entend le tam-tam.

Au coeur de l'Afrique, dans un petit village, on prépare un grand festin.

C'est un jour de fête. On se maquille, on se pare. C'est un jour sacré.

Le clan des adultes se rassemble et désigne les enfants en âge de devenir des guerriers.

Pour Yakouba, c'est un grand jour.

Il faut apporter la preuve de son courage, et seul, affronter le lion.

Sous un soleil de plomb, marcher, franchir les ravins, contourner les collines, se sentir rocher, forcément, herbe, bien sûr, vent, certainement, eau, très peu.

Le jour comme la nuit, épier, scruter ; oublier la peur qui serre le ventre, qui transfigure les ombres, rend les plantes griffues et le vent rugissant. Attendre des heures et puis soudain...

S'armer de courage et s'élancer pour combattre.

Alors Yakouba croisa le regard du lion. Un regard si profond qu'on aurait pu lire dans ses yeux.

" Comme tu peux le voir, je suis blessé. J'ai combattu toute la nuit contre un rival féroce. Tu n'aurais donc aucun mal à venir à bout de mes forces. Soit tu me tues sans gloire et tu passes pour un homme aux yeux de tes frères, soit tu me laisses la vie sauve et à tes propres yeux, tu sors grandi, mais banni, tu le seras par tes pairs. Tu as la nuit pour réfléchir. "

Au petit matin, Yakouba ramassa sa lance, jeta un dernier regard sur le lion épuisé et prit le chemin du retour.

Au village, les hommes, son père, tous l'attendaient. Un grand silence accueillit Yakouba.

Ses compagnons devinrent des guerriers respectés de tous. A Yakouba, on confia la garde du troupeau, un peu à l'écart du village.

C'est à peu près à cette époque que le bétail ne fut plus jamais attaqué par les lions.

Fiche de préparation

Classe : 4^{ème} SEGPA (16 élèves)

DOMAINE: Français- Education civique

Yacouba de Thierry Dedieu

Nombre de séquences et durée : 1 séquence de 1 heure

Matériel : textes de Yacouba, grille de compréhension de texte, affiches des groupes, feuilles A3, tableau, grilles d'évaluation des compétences orales, étiquettes des prénoms des élèves, rétroprojecteur

Objectif général :

Développer l'Autonomie de l'adolescent, c'est-à-dire lui apprendre à se donner ses propres lois en lui permettant de développer sa Raison ;

Faire émerger chez l'adolescent un profond respect de soi et des autres, la tolérance de leurs points de vue et de leurs différences afin de former un citoyen responsable.

Objectifs spécifiques :

Débattre avec calme d'une situation problématique.

Prendre la parole à bon escient.

Exprimer clairement "sa" pensée afin de la faire comprendre à autrui.

Prendre conscience que son oral doit être "écrivable".

Se décentrer, c'est-à-dire envisager la situation d'un point de vue autre que celui qui aurait été spontanément le sien.

Problématiser une représentation initiale, une affirmation, une question, afin d'accéder à une nouvelle approche conceptuelle.

Justifier "son" point de vue ; exprimer son accord ou son désaccord en avançant des arguments ou des contre arguments.

Compétences disciplinaires :

FA07.02 Comprendre un texte entendu : Dégager les idées essentielles

FA05.04 Rendre compte d'un travail individuel ou collectif : argumenter

FB.05.01 Comprendre un texte : extrait ou œuvre intégrale : donner des informations ponctuelles

FB.05.02 Comprendre un texte : extrait ou œuvre intégrale : dégager les idées essentielles

FC.01 Ecrire lisiblement

FC12 Produire un texte argumentatif

FD01.02 Utiliser un vocabulaire usuel : employer un vocabulaire usuel abstrait

EC07 Etre capable d'argumenter dans le cadre d'un débat

PVC33 Savoir construire son opinion personnelle et pouvoir la remettre en question

Compétences transversales :

FA1 Prendre la parole

FA2 Ecouter

Pré-requis : Savoir ce qu'est un texte argumentatif, un argument

Déroulement	Adaptation pédagogique	Compétences visées
<p><u>1. Découverte du texte</u></p> <p>INDIVIDUEL/ ECRIT 1^{ère} lecture individuelle et silencieuse 2^{ème} lecture orale de l'enseignante avec supports visuels 3^{ème} lecture avec recherche du personnage principal, du lieu, de la situation. Surligner les mots difficiles</p> <p><u>2. Mise en commun ORAL/ COLLECTIF</u></p> <p>Correction rapide de la recherche Désigner un élève vif (Alain, Christophe...) et lui demander ce qu'il a compris. Désigner un élève plus hésitant (Brandon, Corentin...) et lui demander « Tu peux me dire toi aussi ce que tu as compris de cette histoire ; parle lentement. » Reprendre ce qu'il aura dit et le renvoyer sur un ton interrogateur à un 3^{ème} élève : « vient de dire, es-tu d'accord avec lui (elle) ? As-tu quelque chose à ajouter ? » Répéter le dilemme si nécessaire : Yacouba doit-il tuer ou non le lion ?</p>	<p>Aide de l'enseignante : situer dans quel paragraphe se trouve l'information</p> <p>Les élèves qui ont fini avant les autres cherchent les mots dans le dictionnaire</p> <p>Faire reformuler par 3 élèves</p> <p>Formation de deux équipes en coupant la classe en deux. Une équipe va chercher pourquoi Yacouba doit tuer le lion et l'autre équipe pourquoi il ne doit pas tuer le lion. Chaque équipe doit trouver le plus d'explications possibles</p>	<p>FB.02 Identifier des mots</p> <p>FA.02 Ecouter</p> <p>FA07.02 Comprendre un texte entendu : Dégager les idées essentielles</p> <p>FA.01.03 Prendre la parole sur sollicitation en groupe</p> <p>FA02.01 Ecouter : répéter un message oral simple et court</p>

<p>3. Recherche par 2 <u>Travail individuel écrit puis par 2 écrit</u> L'enseignant désigne le scripteur et le rapporteur de chaque groupe.</p> <p>Les élèves réfléchissent seuls pendant 5 minutes et écrivent toutes les raisons qui font que Yacouba doit tuer ou non le lion. Puis ils mettent en commun avec leur binôme. Le scripteur note alors au propre en lettres majuscules d'imprimerie les arguments</p>	<p>Aide ponctuelle de l'enseignante si besoin pour l'organisation des informations</p> <p>Encourager ceux qui hésitent ; leur faire reformuler la consigne ; rassurer ceux qui ne parviennent pas à écrire.</p> <p>Faire préciser, faire expliciter</p>	<p>FC.01 Ecrire lisiblement FC12 Produire un texte argumentatif FD01.02 Utiliser un vocabulaire usuel : employer un vocabulaire usuel abstrait</p>
<p>4. Débat <u>Travail oral collectif</u></p> <p>Disposer les tables pour le débat et montrer aux élèves comment ils doivent s'installer. L'enseignant énonce les règles du débat. Il distribue également les grilles d'évaluation : l'élève scripteur évalue l'élève rapporteur</p> <p>Commencer le tirage au sort. Faire reformuler, faire condenser, faire préciser... (mais pas trop pour ne pas bloquer l'expression) :</p> <p>Afficher tous les arguments et/ou contre arguments produits en les numérotant. Relier à chaque</p>	<p>Faire reformuler, faire condenser, faire préciser... (mais pas trop pour ne pas bloquer l'expression) :</p> <p>« Je ne comprends pas, redis-moi ton argument autrement. » ; « C'est trop long à écrire, redis-moi ton argument en plus court. » ; « Je ne comprends pas ce que tu veux dire quand tu dis..., peux-tu préciser ? »...</p>	<p>FA1 Prendre la parole FA2 Ecouter FA05.04 Rendre compte d'un travail individuel ou collectif : argumenter</p> <p>EC07 Etre capable d'argumenter dans le cadre d'un débat</p>

<p>fois par une flèche l'argument et son contre argument.</p> <p>BILAN : A la fin de la séance on peut amener les élèves à se poser la question : « Et à la place de Yacouba, qu'aurais-tu fait ? Quel est l'argument qui te paraît le plus « fort » ? »</p> <p>Prolongement : Qu'est-ce que le courage ?</p>		<p>PVC33 Savoir construire son opinion personnelle et pouvoir la remettre en question</p> <p>Conceptualiser la notion de courage, c'est-à-dire définir les principaux attributs de ce concept ainsi que leurs relations.</p>
---	--	---

Adaptation - Différenciation

Composition des binômes pour la recherche d'arguments

Pourquoi est-ce important de tuer le lion ?	Pourquoi est-ce important de ne pas tuer le lion ?
Alain- Imad	Thomas - Quentin
Christophe - Gaëtan	Brandon - Yann
Amélie-Anthony	Corentin- Yanis
Bagdad - Aurélie	Alexis - Laura

Dans chaque binôme, il y a un élève qui a des difficultés à s'exprimer oralement.

J'ai ciblé deux profils :

- les « introvertis » comme Brandon, Corentin, Amélie et Alexis et
- les « extravertis » comme Alain, Christophe et Thomas.

Pour le premier profil, les besoins éducatifs particuliers communs seront :

- Oser davantage s'exprimer en public
- S'ouvrir à l'autre, coopérer
- Développer l'estime de soi

Pour le second profil, les priorités seront :

- Améliorer la concentration
- Réguler la parole (débit, hauteur, ton...)
- Se recentrer sur soi

Il y a aussi, dans ma classe, un élève, Bagdad, qui a de gros problèmes d'élocution (bégaiement). Il participe spontanément mais le fait de lui attribuer le rôle de rapporteur (+ l'« effet théâtre », entre autres..) a permis de diminuer de manière assez conséquente son bégaiement

Ces 8 élèves auront donc le rôle de rapporteur.

Les 8 autres seront ceux qui écriront leur(s) argument(s) au propre sur une feuille A3, les scripteurs.

Cela permettra aussi de répondre aux besoins d'Imad et de Yanis dans le soin apporté à leur écriture et à la présentation.

Notons aussi que j'ai essayé dans la mesure du possible de mettre un « petit » lecteur (Quentin par exemple) avec un lecteur plus performant (Thomas).

Pour nos élèves qui ont des difficultés **d'abstraction**, l'histoire est une **médiation** qui rend accessible les problématiques éthiques ou existentielles en mobilisant la **sensibilité et l'imaginaire**.

Débat sur les choix de vie que chacun peut être amené à faire face à des situations paradoxales où aucune décision n'est entièrement satisfaisante mais où il faut pourtant trancher en désignant, dans un ensemble de valeurs également légitimes, celles qu'on estime prioritaires aux dépens des autres.

Les termes mêmes de l'épreuve sont ici, avec Yacouba, inversés : courage de ne pas tuer, accompagné de déshonneur et lâcheté de le faire, avec reconnaissance de Yacouba par les siens.

ANNEXE 8

Extrait de "Pour Lire sous la douche", Cami ©J.J.Pauvert.

PREMIER ACTE : Chez le docteur.

LE DOCTEUR : Il n'y a pas à s'y tromper: cher monsieur, vous avez l'appendicite.

LE MONSIEUR, *s'effondrant*: Seigneur, ayez pitié de moi !

LE DOCTEUR : Inutile de vous désespérer. Une simple petite opération vous délivrera de tous soucis!... si, toutefois, c'est bien l'appendicite que vous avez!

LE MONSIEUR : Comment! Vous n'en êtes pas plus sûr que ça?

LE DOCTEUR : Dame! Avant que le ventre soit ouvert, nous ne pouvons faire que des suppositions.

LE MONSIEUR : Et quand il est ouvert?

LE DOCTEUR : Eh bien, quand il est ouvert, si ce n'est pas l'appendicite, l'opération est mortelle, mais si, par hasard, c'est bien cette maladie, oh! Alors, c'est la guérison assurée et le triomphe de la Science !

LE MONSIEUR : C'est merveilleux! Quand faut-il me faire opérer?

LE DOCTEUR : Mais, tout de suite. Vous allez vous rendre chez le célèbre chirurgien.

LE MONSIEUR : Et ça me coûtera?

LE DOCTEUR : Venant de ma part, presque rien: une dizaine de mille francs.

LE MONSIEUR : Je vais de ce pas, frapper chez le célèbre chirurgien.

LE DOCTEUR (spirituel) : C'est ça: frappez... et on vous ouvrira!

DEUXIÈME ACTE : Une rue déserte

LE MONSIEUR, *qui court chez le chirurgien, aperçoit un apache Pitié* : , monsieur l'apache! Voici ma bourse!

L'APACHE : Pour qui me prenez-vous? Je ne tue pas pour voler mais pour me distraire!
Je suis neurasthénique! (*Il plonge son couteau dans le ventre du monsieur*)

TROISIÈME ACTE : A l'hôpital.

LE CHIRURGIEN DE SERVICE, *examinant le monsieur* Voilà qui est bizarre, par exemple ! Le couteau du bandit vous a tranché net l'appendice !

LE MONSIEUR, *joyeusement*: Ah ! le chic type ! Et moi qui allais déboursier dix mille francs pour me faire extirper cette tripe!

QUATRIÈME ACTE : La cour d'assises.

LE PRÉSIDENT, *lisant le verdict à l'apache* : Après avoir délibéré, la cour acquitte l'accusé pour sa tentative d'assassinat, mais le condamne à six mois d'emprisonnement pour exercice illégal de la médecine !

ANNEXE 9

Le petit malade

LE MEDECIN, *le chapeau à la main*. — C'est ici, madame, qu'il y a un petit malade ?

MADAME. — C'est ici, docteur; entrez donc. Docteur, c'est pour mon petit garçon. Figurez vous, ce pauvre mignon, (je ne sais pas comment ça se fait), depuis ce matin tout le temps il tombe.

LE MEDECIN. — Il tombe !

MADAME. — Tout le temps; oui, docteur.

LE MEDECIN. — Par terre ?

MADAME. — Par terre.

LE MEDECIN. — C'est étrange, cela... Quel âge a-t-il?

MADAME. — Quatre ans et demi.

LE MEDECIN. — Quand le diable y serait, on tient sur ses jambes à cet âge-là !... — Et comment ça lui a-t-il pris ?

MADAME. — Je n'y comprends rien, je vous dis. Il était très bien hier soir et il trottait comme un lapin à travers l'appartement. Ce matin, je vais pour le lever, comme j'ai l'habitude de faire. Je lui enfile ses bas, je lui passe sa culotte, et je le mets sur ses jambes. Pouf ! il tombe !

LE MEDECIN. — Un faux pas, peut-être.

MADAME. — Attendez !... Je me précipite; je le relève... Pouf ! il tombe une seconde fois. Etonnée, je le relève encore... Pouf ! par terre ! et comme ça sept ou huit fois de suite. Bref, docteur, (je vous le répète, je ne sais comment ça se fait), depuis ce matin, tout le temps il tombe.

LE MEDECIN. — Voilà qui tient du merveilleux... Je puis voir le petit malade ?

MADAME. — Sans doute. (*Elle sort puis reparait tenant dans ses bras le gamin. Celui-ci arbore sur ses joues les couleurs d'une extravagante bonne santé. Il est vêtu d'un pantalon et d'une blouse lâche, empesée de confitures séchées.*)

LE MEDECIN. — Il est superbe, cet enfant-là !... Mettez-le à terre je vous prie.

(La mère obéit. L'enfant tombe.)

LE MEDECIN. — Encore une fois, s'il vous plaît

(Même jeu que ci-dessus. L'enfant tombe.)

MADAME. — Encore. *(Troisième mise sur pieds, immédiatement suivie de chute, du petit malade qui tombe tout le temps.)*

LE MEDECIN, *rêveur*. — C'est inouï. *(Au petit malade que soutient sa mère sous les bras.)*
Dis-moi, mon petit ami, tu as du bobo quelque part ?

TOTO. — Non, monsieur.

LE MEDECIN. — Tu n'as pas mal à la tête ?

TOTO. — Non, monsieur.

LE MEDECIN. — Cette nuit, tu as bien dormi ?

TOTO. — Oui, monsieur.

LE MEDECIN. — Et tu as appétit, ce matin ? Mangerais-tu volontiers une petite sousoupe ?

TOTO. — Oui, monsieur.

LE MEDECIN. — Parfaitement... *(Compétent.)* C'est de la paralysie.

MADAME. — De la para !... Ah Dieu ! *(Elle lève les bras au ciel. L'enfant tombe.)*

LE MEDECIN. — Hélas oui, madame. Paralysie complète des membres inférieurs. D'ailleurs vous allez voir vous-même que les chairs du petit malade sont frappées d'insensibilité absolue. *(Tout en parlant, il s'est approché du gamin et il s'apprête à faire l'expérience indiquée, mais tout à coup) :*

Ah ça mais... ah ça mais... ah ça mais... *(Puis éclatant)*.

Eh sacrédié, madame, qu'est-ce que vous venez me chanter, avec votre paralysie ?

MADAME. — Mais, docteur...

LE MEDECIN. — Je le crois bien tonnerre de Dieu qu'il ne puisse tenir sur ses pieds... vous lui avez mis les deux jambes dans la même jambe du pantalon !

Georges Courteline ~ Coco, Coco & Toto ~ Albin Michel, 1905.

Mon engagement au théâtre

J'ai le droit de refuser 2 exercices par séance, pas plus...

	22/02	4/03	8/03	26/03	29/03	01/04
Yann						
Alain						
Anthony						
Bagdad						
Laura						
Thomas						
Corentin						