



HAL
open science

Le jeu dramatique en maternelle (Moyenne section)

Lallida Cazanove

► **To cite this version:**

Lallida Cazanove. Le jeu dramatique en maternelle (Moyenne section). Education. 2016. dumas-01411263

HAL Id: dumas-01411263

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01411263>

Submitted on 7 Dec 2016

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.

ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'EDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS

LE JEU DRAMATIQUE EN MATERNELLE

Moyenne section

CAZANOVE Lallida

Professeur des écoles

1^{er} degré

Directrice de mémoire : Mme. VALIANT Catherine

2015-2016

Mots-clés : *théâtre, maternelle, rôle, langage, jeu.*

« Si le théâtre c'est la vie, alors l'apprentissage du théâtre peut devenir l'apprentissage de la vie. »

Peter Brook

SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
I. LE THÉÂTRE ET L'ÉCOLE	4
1. Point historique	4
1.1. « Approche éducative » et « approche artistique »	4
1.2. Théâtralité de l'école républicaine	5
2. Selon Philippe Meirieu	6
2.1. Entre formation et production	6
2.2. Formation de la personne	7
3. Conclusion	7
II. SITUATIONS D'APPRENTISSAGE	9
1. Se familiariser avec soi-même et avec les autres	9
1.1. Selon Bilodeau et Damiens	9
1.2. La démarche : partir d'un conte	11
1.2. Conclusion	14
2. Le jeu de rôle	15
2.1. Selon Jacob Levy Moreno	15
2.2. La démarche : séquence sur les émotions	15
2.3. Conclusion	21
CONCLUSION	23
BIBLIOGRAPHIE	24
ANNEXES	25

INTRODUCTION

Les pratiques théâtrales ont longtemps été exclues de l'enseignement. Aujourd'hui, les pédagogues et les sociologues reconnaissent l'importance de cette discipline au sein du parcours scolaire d'un individu. En ce sens, les textes officiels pour la maternelle font d'un de leurs piliers l'apprentissage par le jeu et consacrent tout un domaine aux activités artistiques dont « le spectacle du vivant ». En stage dans une école maternelle classée REP, nous avons pu constater l'agitation permanente des élèves, leur systématique passage immédiat à l'acte et leur égocentrisme. Cette situation a engendré une réflexion sur l'utilisation du théâtre et du jeu pour canaliser les élèves en leur apprenant à se maîtriser. Ainsi, nous pouvons nous demander dans quelle mesure le jeu dramatique favorise la formation de la personne et de quelle manière l'introduire dans une classe de moyenne section. Pour répondre à cette question, nous traiterons le sujet selon deux axes principaux. D'une part, nous rendrons compte de l'enjeu du théâtre à l'école et notamment pourquoi et comment il y a trouvé sa place. D'autre part, nous mènerons une analyse des situations d'apprentissages réalisées en classe.

I. LE THÉÂTRE ET L'ÉCOLE

Dans cette première partie, notre intérêt ne portera ni sur les caractéristiques du théâtre et ni sur son évolution au cours des différents courants littéraires. Loin de là les didascalies et les répliques. Nous tenterons plutôt de comprendre de quelle manière le théâtre a trouvé sa place dans le milieu scolaire et comment l'enseignant devrait appréhender cet outil dans les situations d'apprentissage. Ainsi, nous pourrions éclaircir la lignée dans laquelle s'inscrit notre étude.

1. Point historique

1.1. « Approche éducative » et « approche artistique »

Pour expliquer le théâtre et son introduction à l'école, nous devons remonter à la Grèce classique. Du V^{ème} siècle avant J-C. jusqu'au Lumières, l'enseignement rejette systématiquement le théâtre. Ce rejet résulte de la dualité entre l'approche éducative et l'approche artistique. L'approche éducative est destinée à la formation intellectuelle, alors que l'approche artistique est plutôt liée à la formation affective et donc à la sensibilité. Pour mieux comprendre, nous pouvons nous référer à Platon et à Rousseau. Ainsi, Philippe Meirieu explique :

Pour Platon, le théâtre est l'expression de la diversité et de la singularité, alors que l'éducation doit permettre de s'exhausser au-dessus de la singularité et de la diversité pour accéder à des concepts qui sont, par définition dans la théorie platonicienne, des idées générales. Il faut donc s'arracher à la diversité dans son effervescence brouillonne pour accéder à la véritable intelligence des choses.¹

Ainsi, le théâtre paraît comme un artefact qui imite la réalité et qui nous en éloigne car nous n'y avons plus accès par l'expérience directe. Il s'agirait d'une illusion qui voilerait la véritable connaissance.

Cependant, nous avons également des défenseurs du théâtre comme par exemple Lepeletier de Saint-Fargeau. Pour ce dernier : l'expression artistique est « un moyen de souder

¹ MEIRIEU P., « Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir », 2004, www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf, p1.

les hommes entre eux sur une registre essentiellement affectif pour construire une Nation dont ils pensent qu'elle ne peut pas être édifiées sur les seuls principes »². Nous comprenons donc ici l'aspect social des activités artistiques, dont le théâtre, pour stimuler la solidarité, l'enthousiasme et le sentiment collectif d'appartenance.

1.2. Théâtralité de l'école républicaine

C'est autour de cette dualité que va se structurer l'école républicaine de Jules Ferry. Nous y avons affaire à une apologie de la Raison et à un rejet de l'expression artistique qui découle de l'affect et qui est réduit à un signe de féminité. Or, il semble que ces deux aspects, que tout le monde oppose, peuvent fusionner pour des fins utiles. Ainsi Meirieu explique :

*Cette exaltation de la Raison ne peut se faire que dans des formes ritualisées, voire théâtralisées. [...] l'école se théâtralise. C'est-à-dire si elle est capable d'intégrer, dans son propre fonctionnement et pour exalter le Raison qui la fonde, ce que le théâtre utilise comme codes de la représentation, ce qui fait le ressort même de son efficacité.*³

Autrement dit, la théâtralité est utile pour transmettre des savoirs car elle permet l'expression et la communication. L'individu évolue dans un espace en s'exprimant gestuellement et vocalement. Il s'adresse aux autres, se fait comprendre par le geste et la voix. Ainsi, pour pouvoir s'exprimer, l'individu doit maîtriser ces deux traits.

Les premiers qui utiliseront le théâtre dans leur enseignement sont les Jésuites. Ils conçoivent cette discipline à part entière comme étant un outil propice à la notion d'« exercice » :

*Pour Ignace de Loyola, la formation de la personne passe par « l'exercice » spirituel », qui est la concentration, capacité de faire le vide en soi, de se rendre disponible à l'altérité, de faire taire ses passions pour faire venir l'autre [...]. Il s'agit donc de s'entraîner, par le théâtre, à une discipline personnelle, de faire l'expérience d'une ascèse, d'un sacrifice de l'expression immédiate de soi [...].*⁴

² *Idem*, p2.

³ *Idem*, p4-5.

⁴ *Idem*.

Nous notons ici l'intérêt du théâtre dans l'apprentissage de la maîtrise de soi et dans la construction du rapport aux autres. C'est bien cet aspect que nous chercherons à exploiter avec les élèves au cours de notre projet.

2. Selon Philippe Meirieu

2.1. Entre formation et production

Avant de préparer des situations d'apprentissage impliquant le théâtre, il est important pour l'enseignant de connaître deux dimensions en ce qui concerne ce domaine. Dans son article⁵, Meirieu évoque « le théâtre-formation » et « le théâtre-production ».

D'une part, le « théâtre-formation » reprend la théorie des Jésuites de maîtrise de soi par les pratiques théâtrales qui s'avèrent être des exercices formateurs pour un individu. Dans cette catégorie, la finalité n'est pas particulièrement de monter un spectacle. L'objectif tient à la maîtrise de soi par le contrôle gestuel et vocal.

D'autre part, si nous choisissons le « théâtre-production » alors cela implique uniquement « la production d'un spectacle, utilisé par les enseignants comme un moyen de mobiliser les élèves sur un objet susceptible de les intéresser et de finaliser les apprentissages »⁶.

Dans cette mesure, nous comprenons que l'enseignant soit confronté à un problème dans le choix des objectifs à atteindre et au niveau de la mobilisation des élèves. Le « théâtre-production » est très attractif, très mobilisateur pour les élèves. Les parents et l'institution scolaire ont tendance à juger la pédagogie de l'enseignant en fonction de la qualité de leur production. Or, opter pour cette catégorie pourrait aboutir à l'exclusion certains élèves dans la mesure où ils ne seraient pas motivés ou alors pas prêts pour cela. Ce qu'il faut retenir, c'est que les enseignants ne peuvent pas choisir exclusivement cette branche car cela déboucherait sur une « classe-théâtre ». Cela diviserait la classe. Par exemple, lors d'une pièce de théâtre, pas tous les élèves ne peuvent y participer ; ce qui signifie que l'enseignant serait dans l'obligation de sélectionner des élèves, plutôt à l'aise, pour jouer devant le grand public. L'intérêt n'est pas de reproduire un travail de professionnel. Nous avons une classe hétérogène et nous devons donc favoriser avant tout l'épanouissement de chaque élève et

⁵ *Idem*, p7.

⁶ *Idem*, p7.

répondre au mieux à ses besoins. Ce pourquoi, la finalité de l'introduction du théâtre à l'école doit avant tout être un outil pour la formation de la personne pour chacun et tous les élèves doivent participer.

2.2. Formation de la personne

Selon Philippe Meirieu, et de grands pédagogues tels que Maria Montessori, Makarenko, de Germaine Tortel ou encore Fernand Deligny, « le théâtre est un véritable outil de formation de l'intériorité »⁷. Les pratiques théâtrales s'inscrivent dans la mouvance de l'éducation dite « populaire » et elles deviennent pour les enseignants un moyen d'apprentissage face à des enfants extrêmement agités. Le pédagogue et spécialiste des sciences de l'éducation nous donne son avis à ce sujet :

*Ces enfants n'ont structuré en eux ni le langage verbal, ni le langage gestuel. Le théâtre leur est donc proposé comme moyen d'accéder à la densité du geste et du mot, à l'intentionnalité du comportement. La pratique du théâtre permet de lutter contre l'insignifiance, contre le verbalisme du propos, contre l'agitation permanente du corps. Il s'agit de faire entendre à l'enfant, par un travail sur lui-même et dans la construction de son rapport aux autres, ce que signifient vraiment dire, montrer, lever une main, faire un pas.*⁸

D'après les propos de Philippe Meirieu, les pratiques théâtrales vont permettre de former l'enfant en l'amenant à explorer ses habiletés. En effet, en maternelle, les élèves arrivent à l'école et ne savent pas se maîtriser dans la mesure où ils vont bouger partout, hurler, parler à n'importe quel moment. La canalisation de soi par le contrôle de ses gestes et de la parole n'est pas forcément un apprentissage qui aura été assurée par la famille. C'est pour cela que l'école se doit de former chaque individu en commençant par la maîtrise de soi.

3. Conclusion

Au cours de cette première partie, nous avons pu constater l'enjeu des pratiques théâtrales à l'école. En effet, elles se révèlent être un outil favorisant non seulement la communication et l'expression mais aussi et surtout la formation de la personne. Cependant, il est parfois difficile pour l'enseignant de trouver la limite entre formation et production. Il ne

⁷ MEIRIEU P., « Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir », 2004, www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf, p5.

⁸ *Idem.*

faut pas chercher à faire du théâtre professionnel avec les élèves mais toujours s'attacher à leurs besoins. Par ailleurs, c'est bien pour cela que ne parlerons pas de « théâtre » à l'école mais plutôt de « jeu dramatique », de « jeu de rôle » ou encore de « spectacle du vivant » comme l'indiquent les textes officiels. Ainsi, les nouveaux programmes 2015 nous rappelle que le spectacle du vivant permet « d'ouvrir leur regard sur les modes d'expression des autres, sur la manière dont ceux-ci traduisent différemment leur ressenti [...] d'entrer en relation avec les autres [...] »⁹.

⁹ *Programme de l'école maternelle*, Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015, www.education.gouv.fr

II. SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Tout en gardant l'aspect formateur du jeu dramatique, les démarches proposées ci-après émanent d'une réflexion liée aux travaux de plusieurs théoriciens. Nous les présenterons avant de d'expliquer chaque situation d'apprentissage.

1. Se familiariser avec soi-même et avec les autres

Lorsque nous parlons de « jeu dramatique », la première idée qui nous vient à l'esprit est celle d'un acteur récitant un texte sur une scène devant plusieurs spectateurs. Or, mettre des enfants de quatre ans en scène sans prérequis n'est pas envisageable. Tout d'abord, ils n'ont pas l'habitude d'être devant un public ; cela pourrait provoquer un traumatisme. Pour amener les élèves au jeu scénique, certaines étapes sont indispensables. En effet, l'enfant doit au préalable s'habituer à prendre la parole, à s'exprimer, à échanger avec les autres et à respecter certains critères lors du jeu. Dans un premier temps, il a donc été question de savoir comment introduire progressivement le jeu scénique et familiariser l'élève au contact de l'autre. Ainsi, pour armer les élèves des prérequis nécessaires au jeu de scène, deux séquences ont été mises en œuvre. D'abord, nous découvrirons les apports d'une séquence portant sur le conte du *Petit Chaperon Rouge*. Ensuite, nous continuerons avec un projet sur la réalisation d'un livre des émotions. Avant tout autre chose, penchons-nous sur les recherches de France Bilodeau et de Monique Damiens.

1.1. Selon Bilodeau et Damiens

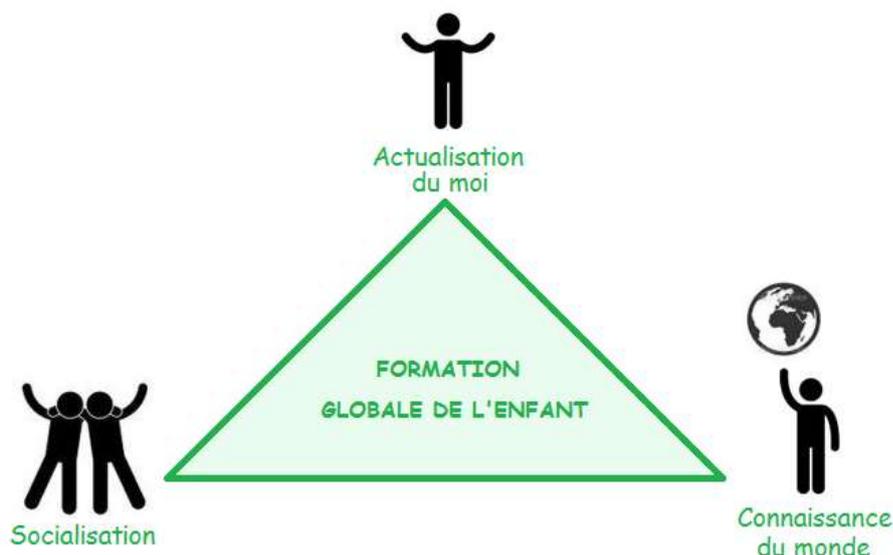
Dans leur ouvrage¹⁰, F. Bilodeau et M. Damiens nous font part de ce qu'est pour elles l'objectif global de l'art dramatique à l'école primaire. Selon les deux auteures, l'art dramatique permet avant tout à l'enfant « de faire l'apprentissage du langage dramatique comme moyen d'expression et de communication à l'intérieur d'une activité ludique et

¹⁰ BILODEAU F. et DAMIENS M., *Pour s'exprimer et communiquer : approche multidisciplinaire en art dramatique*, 1990, Paris, Mondia.

collective qui engage son être dans sa globalité ». Cette formation globale dépend de trois aspects : l'actualisation du moi, la socialisation et la connaissance.

Ci-dessous, un récapitulatif de la théorie de BILODEAU F. et de DAMIENS M. :

<p>ACTUALISATION DU MOI</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ L'enfant explore des habiletés motrices. - Il exprime des sentiments, des idées. - Il expérimente des comportements variés. ➤ L'enfant actualise ses potentialités physiques, affectives, intellectuelles, imaginatives et créatives. - Il s'affirme comme « je » et se définit comme un individu unique.
<p>SOCIALISATION</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le jeu dramatique suscite des interactions qui aident à se situer par rapport aux autres. ➤ Il favorise la concentration, l'observation et les rapports avec les autres. ➤ Il offre des situations de communication variées. ➤ Il favorise l'écoute et l'attention aux autres. ➤ L'enfant apprend à collaborer à une réalisation de groupe, à mettre en commun ressources, habiletés et connaissances.
<p>CONNAISSANCE DU MONDE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ L'enfant élargit sa connaissance du monde par le processus d'élaboration de la fable et du personnage. ➤ Il représente de façon active la perception qu'il a de la réalité, pour mieux l'assimiler et se l'approprier. ➤ Il manifeste son savoir sur le monde, la réalité. ➤ Il confronte sa perception de la réalité à celle des autres, élargissant ainsi sa connaissance du monde. ➤ Il met en action ce qu'il connaît.



A partir de ce raisonnement, nous comprenons l'enjeu du théâtre. Il ne s'agit pas ici de mettre des élèves en scène pour le plaisir des yeux. Il est ici plutôt question de l'épanouissement de l'enfant, de son auto-découverte et de sa relation à l'autre. Notre objectif sera donc d'amener progressivement les élèves à se découvrir, à expérimenter seul ou à plusieurs ses habilités motrices, à construire des choses seul ou en groupe. Pour cela, nous commencerons un projet à petite échelle en partant du manipulable pour à la fin arriver à l'utilisation du corps.

1.2. La démarche : partir d'un conte

Au cours de la troisième période de l'année, une séquence autour du conte du *Petit Chaperon Rouge* a été mise en place. L'objectif de cette séquence était double. D'une part, il s'agissait de mettre le jeu dramatique au service de la compréhension de texte. D'autre part, l'objectif était aussi de familiariser l'élève à prendre la parole pour se faire comprendre et l'habituer à préparer une représentation en binôme. Le choix de partir d'un conte a pour but de donner un point de départ commun à l'ensemble de la classe. En effet, nous ne connaissons ni le bagage culturel et langagier des élèves, ni leur vécu en dehors de l'école. L'idée était donc d'avoir même référent que tout le monde connaît et que tous vont apprendre à maîtriser. Avant d'envisager une représentation du conte, il a été primordial de s'assurer de la bonne compréhension du texte par chacun.

- **Trois niveaux de compréhension**

Comme nous l'avons précisé précédemment, avant d'exploiter le conte, il fallait s'assurer d'une bonne compréhension du texte. Amener l'élève à comprendre un texte c'est « l'aider à se faire une image mentale de ce qu'il entend, à hiérarchiser les informations, à faire du lien avec ce qu'il sait déjà et avec des éléments internes au texte entendu. »¹¹ La « compréhension de texte » implique trois niveaux de compréhension.

Tout d'abord, nous avons la compréhension littérale qui correspond à une compréhension factuelle du texte. Il s'agit ici d'être capable de relever les informations explicites du texte et de construire du sens à partir de ces informations. Ensuite, il y a la compréhension inférentielle qui consiste à mettre en relation plusieurs informations, internes ou externes au texte, afin de construire du sens et une représentation cohérente. Enfin, le troisième niveau est la compréhension fine qui équivaut à l'interprétation.

Dans le cas d'une classe de moyenne section, les élèves sont non-lecteurs et non pas de bagage langagier ou culturel suffisant pour atteindre directement ces trois niveaux de compréhension. Ainsi, pour faciliter l'accès à la compréhension du texte nous avons opté pour la manipulation de marottes.

- **Les marottes**

En amont, l'enseignante a raconté l'histoire avec les marottes puis a lu le conte à l'ensemble de la classe. L'ensemble des élèves connaissaient déjà l'histoire. L'enjeu était donc de les amener à la redécouvrir autrement : de manière active. L'histoire a été divisée en quatre parties.

Séance 1 : lecture d'une partie de l'œuvre

Nous abordons ici la première partie de l'œuvre. Il s'agit de l'incipit. On y découvre les personnages du Petit Chaperon Rouge et sa mère. Nous apprenons que la fillette doit se rendre chez sa grand-mère malade pour lui apporter une galette et un petit pot de beurre.

Phase 1 : lecture et questions-réponses

¹¹ BETTON N., BRINKER V., HUYNH J-A., MONTI P., *Réussir le français*, 2014, Neuilly, Atlande, p.347.

Le conte a été divisé en quatre parties. Lors de la première séance, l'enseignante a lu la première partie de l'œuvre de manière fractionnée. L'objectif était de croiser les informations présentes dans le texte et dans les illustrations pour construire le sens. Ce qui est recherché c'est la compréhension littérale. A chaque double-page, l'enseignante pose des questions sur les personnages, le lieu, les actions.

Phase 2 : manipulation des marottes

L'enseignante annonce aux élèves qu'ils vont devoir faire comme elle, c'est-à-dire essayer de raconter la première partie avec les marottes. Elle est explicite et leur explique qu'ils vont faire cette activité pour qu'elle sache s'ils ont bien compris l'histoire et s'ils arrivent à la raconter. Elle forme des binômes et distribue les marottes relatives à la partie traitée. Elle filme les binômes. (cf. vidéo 1)

- ➔ La vidéo 1 montre bien que lors de cette manipulation, l'intérêt n'était pas que les élèves récitent les dialogues par cœur mais qu'ils montrent qu'ils ont compris l'histoire et qu'ils la reformulent avec leurs propres mots et qu'ils osent surtout prendre la parole à travers les marottes. De plus, les élèves se partagent la parole ; dans le binôme, l'élève attend que l'autre ait terminé de parler pour prendre la parole son tour. Ainsi, les marottes sont des objets déclencheurs mais aussi transitionnels car elles symbolisent le passage du monde réel à la fiction.

Phase 3 : Résumé de la première partie

En collectif, les élèves élaborent un résumé de la première partie. Sous une dictée à l'adulte, l'enseignante valide et écrit les idées sur une affiche.

Séance 2 : Conseils pour bien jouer avec les marottes.

Lors de la séance précédente, de bonnes choses et de moins bonnes ont été repérées lors de la manipulation des marottes. L'enseignante reste explicite et explique aux élèves qu'il y avait des problèmes lors de la manipulation des marottes et qu'ils vont devoir décider ensemble comment faire pour bien jouer en sans sécurité, sans abîmer et sans gêner les autres. Une séance décrochée a donc été mise en place pour que les élèves puissent donner des conseils pour bien jouer aux marottes (cf. Annexe 1). Les vidéos vont constituer un bon outil afin que les élèves puissent asseoir des critères de réussite et de réalisation (cf. vidéo 2). Suite à la séance de langage et au visionnage des vidéos de la séance précédente, les élèves ont pu établir une affiche-conseil pour bien jouer avec les marottes (cf. Annexe 2).

- Le support numérique facilite la mise en place collective de critères de réussite, l'évaluation par l'enseignant mais aussi l'auto-évaluation par les élèves.

Séance 3 : Réinvestissement

Lors de cette première phase de réinvestissement, après un rappel des conseils grâce à l'affiche, les élèves ont à nouveau manipulé les marottes en binôme. L'enseignante a une fois de plus réalisé des vidéos. Les élèves les ont visionnées et ont pu constater ou non l'application des conseils (cf. Vidéo 3).

- Dans cette vidéo, nous pouvons plus que constater que la marotte est un objet déclencheur qui va permettre aux plus timides de parler.

Séance 4 : Réinvestissement (bis)

Les élèves ont réalisé leur propre marotte. Ils les ont manipulées dans la maison des poupées mise en place par l'autre enseignante (cf. Vidéo 4).

Séance 5 : Représentation

Dans le cadre de ma formation à l'ESPE, j'ai eu l'occasion de visionner une situation d'apprentissage issue du DVD *Les apprentissages à l'école maternelle* réalisé par le SCÉREN. A titre expérimental, je me suis inspirée de ce que j'avais vu pour mettre mes élèves en scène. Ils sont partis de la première partie du *Petit Chaperon Rouge* qu'ils connaissaient bien et savaient jouer avec les marottes. La séance se passe dans le dortoir. Après un bref rappel du résumé, les élèves sont répartis en binôme, leur rôle donné, ils évoluent dans des espaces délimités. Ils doivent répéter la première partie. Après la répétition, chaque binôme présente son « spectacle » en collectif. Après la prestation, l'enseignante demande aux élèves s'ils avaient repéré le rôle de chaque acteur et comment ils ont fait pour le reconnaître (cf. Vidéo 5).

1.2. Conclusion

Suite à la démarche adoptée, les résultats obtenus témoignent de deux axes importants. Dans un premier temps, il est indispensable de rester explicite au niveau des objectifs avec les élèves. Cette secondarisation des apprentissages permet aux élèves d'être plus réceptifs, investis et motivés car ils comprennent l'intérêt des situations. Dans un deuxième temps, nous

devons souligner l'importance des marottes dans les séances présentées précédemment. Lorsque les élèves jouent avec les marottes, ils sont dans le micro-espace. Cela signifie qu'ils contrôlent le jeu, y voient tout ce qui se passe et tous les objets de cette espace leur sont à portée de main. C'est en ce sens qu'ils ont plus confiance en eux pour s'exprimer. Grâce à l'utilisation des marottes, nous constatons également que les élèves se partagent mieux la parole car ils se font mieux écouter et écoutent mieux leur partenaire. Nous nous situons ici dans l'apprentissage au rapport à l'autre. Nous comprenons ainsi que la manipulation de marottes favorise un passage progressif vers le jeu scénique.

2. Le jeu de rôle

2.1. Selon Jacob Levy Moreno

Dans la même lignée de la formation de soi par la pratique du théâtre, nous retrouvons la notion de rôle développée par Jacob Levy Moreno. Nommons également George Hebert Mead avec ses réflexions sur « la prise de rôle ». Selon les deux sociologues, « la prise de rôle est le processus qui permet l'assimilation ou l'internalisation des valeurs et attitudes sociales »¹². Le « faire-semblant », comme le jeu de la marchande, la dinette ou le mime sont des situations où l'élève va devoir prendre un rôle. Cette prise de rôle va l'amener à faire une distinction entre sa propre personne et l'autre. Elle constitue ainsi un moyen à part entière de développer le sentiment d'altruisme en se détachant de soi-même. La prise de rôle serait en ce sens un remède à l'égoïsme infantin. C'est bien en alternant plusieurs rôles que l'enfant va donc se découvrir sous d'autres facettes car il sera confronté à des situations vécues sous un autre angle que le sien. En ce sens, que le jeu de rôle aidera les élèves au savoir-être. Notre démarche s'inscrit précisément sur cette lignée.

2.2. La démarche : séquence sur les émotions

En fin de séquence sur le *Petit Chaperon Rouge*, les élèves avaient déjà été confrontés au jeu de rôle à titre expérimental. Il s'est avéré que les élèves avaient eu du mal à exprimer les émotions des personnages du conte et même leur propre émotion. Par conséquent, il a été

¹² VALIANT Catherine, formateur ESPE de l'Académie de Paris, mai 2015.

indispensable de mettre en place une séquence sur les émotions (cf. Annexe 3). L'enjeu de cette séquence est d'une part d'apporter un bagage langagier et gestuel commun à tous les élèves et d'autre part de leur apprendre à se découvrir. Il a donc été question d'apport lexical, de représentation par le dessin, d'expression orale, de mise en situation, de mime et de jeu scénique.

- **Développer le lexique - Un réseau de lecture**

Afin de répondre aux besoins des élèves, un réseau de lecture a été réalisé autour du thème des émotions. Nous sommes ici dans l'univers langagier dans le but principal d'apporter du vocabulaire et des définitions aux élèves. Ci-dessous un tableau récapitulatif des albums abordés, leur intérêt et le bilan suite à leur étude.

Album	Intérêts	Bilan
 <p><i>Aujourd'hui je suis,</i> Mies Van Hout</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Constaté les différentes expressions du « visage » des poissons. ➔ Apprendre de nouveaux mots. ➔ Se créer des images mentales. ➔ Construire une première définition du mot « émotion ». 	<p>Les élèves ont élaboré collectivement une définition des « émotions » :</p> <p><i>« Les émotions c'est quand on est content ou quand on n'est pas content. Quand on n'est pas content, on peut être fâché, en colère, triste, effrayé. Le visage change, les sourcils et les yeux bougent. »</i></p>
 <p><i>Parfois je me sens...</i> Anthony Browne</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Réinvestir le vocabulaire ➔ Elaborer une syntaxe à la manière de l'album : « Parfois je me sens ... quand... » ➔ Formuler des situations cohérentes 	<p>Nous avons réduit la syntaxe à « je suis...quand... ». L'ensemble des élèves avait du mal à imaginer eux-mêmes des situations. Cela est probablement dû à leur jeune âge et à peu de vécu. L'enseignant devait donc proposer des situations, demander aux élèves de les assimiler à une émotion puis d'essayer de construire une phrase.</p>

	<p>→ Mettre en place un baromètre des émotions dans la classe</p> <p>→ Introduire le projet du livre des émotions</p>	<p>Voir ci-après.</p>
<p><i>La couleur des émotions,</i> Anna Llenas</p>	<p>→ Rendre compte de l'ambiguïté des émotions : pas tout le monde réagit pareil, exprime ses émotions de la même manière.</p>	<p>Les élèves se posent beaucoup de questions autour du sentiment de l'amour. Il a été relativement difficile de leur faire comprendre l'ambiguïté. Nous sommes partis des expressions : « <i>J'aime mes parents</i> », « <i>j'aime le chocolat</i> », « <i>j'aime jouer avec mes amis</i> ».</p>
	<p><i>Le collectionneur de gouttes d'eau,</i> Oussama Mezher et Gilles Tibo</p>	

- **S'exprimer et expliquer son ressenti -- le baromètre des émotions**

L'idée d'établir un baromètre des émotions découle de l'album *La couleur des émotions* d'Anna Llenas. En effet, dans le livre le monstre des couleurs apprend à ranger ses émotions dans des flacons différents pour mieux comprendre ce qu'il ressent. Chaque émotion est associée à une couleur. Le baromètre des émotions se compose de six bocaux correspondant aux émotions suivantes : la joie, la tristesse, la colère, la peur, la sérénité et la peur (cf. Annexe 4). Le principe consiste en déposer un bouchon dans le bocal de l'émotion ressentie en fin de journée. Ainsi, dans le coin regroupement à la fin de chaque journée, chaque enfant dépose un bouchon et explique pour quelle raison il a ressenti telle ou telle émotion. Ce rituel permet à chaque élève de s'exprimer devant les autres et d'expliquer son ressenti. C'est une source de production langagière qui s'est transformée en repère social. Les élèves sont demandeurs et attendent ce moment de la journée avec impatience. Le fait de se lever et de déposer un bouchon devant les autres peut être un grand pas pour les petits

parleurs. Cette démarche permet également de soulever des problèmes entre pairs dans la classe et de les résoudre collectivement. C'est un outil que nous garderons jusqu'à la fin de l'année scolaire.

L'intérêt du baromètre dans le jeu de rôle c'est d'habituer l'élève à s'exprimer devant les autres et savoir parler de son propre ressenti pour ensuite savoir exprimer les émotions d'un autre.

- **Reconnaitre une émotion – développer le sens de l'observation**

Pour amener les élèves à reconnaître une émotion, il faut développer leur sens de l'observation. Pour cela, trois dispositifs ont été mis en place.

Tout d'abord, les élèves ont trié des images relatives aux émotions. Ils ont expliqué leur procédure en disant par exemple : « j'ai mis toutes les personnes qui crient ensemble ». A partir de là, nous faisons une comparaison avec les illustrations des albums. Ensuite, pour amener les élèves à mieux observer nous devons les mettre en situation-problèmes. Nous leur montrons la photo de deux personnes qui crient : l'une crie de colère l'autre de peur. Nous demandons donc aux élèves s'il s'agit de la même émotion. A partir de là, ils vont porter leur attention sur les sourcils.

Ensuite, des jeux ont été mis en place : *Le jeu des visages* et *le jeu des portraits* de Nathan et aussi le *Loto des expressions*. Les élèves ont par ailleurs réalisé le propre loto des émotions (cf. Annexe 5). Ces jeux développent à la fois le sens de l'observation mais aussi l'aspect langagier.

Enfin, la troisième démarche est l'analyse de peintures ou de photographies (cf. Annexe 6). L'observation d'œuvre est un moyen pour les élèves de réinvestir leurs acquis et devient donc un moyen d'évaluation pour l'enseignant. L'étude de peinture ne se résume pas à décrire les personnages. Il s'agit de justifier une émotion par une position du corps, d'une expression du visage. Ensuite les élèves doivent imaginer, tout en restant cohérent, des raisons qui pourraient expliquer les émotions représentées.

Pour le jeu de rôle, il est nécessaire de développer l'œil de l'élève car il sera amené à être à la fois spectateur et acteur. Il devra donc comprendre, déceler et aussi communiquer des émotions.

- **Représenter une émotion – dessin, pâte à modeler et pâte à sel**

La capacité à représenter les émotions rend compte de la prise de conscience qu'à l'enfant que le visage change, que chaque émotion a une représentation. Cela devient comme un acquis universelle car dans tous les pays, quelle que soit la langue ou la culture, le sourire reste l'expression de la joie, les sourcils froncés celle de la colère... Sur certaines productions (cf. Annexe 7), nous remarquons que certains élèves ne prennent pas en compte des sourcils. D'où l'intérêt de les mettre en situation problème pour développer le sens de l'observation.

- **Evaluer/Mémoriser – le livre des émotions**

La couleur des émotions a aussi induit un projet sur la réalisation d'un livre des émotions. Comme dans l'album, chaque double page est dédiée à une émotion. Ce livre est pour l'élève un moyen de se remémorer les émotions et est pour l'enseignant un moyen d'évaluation. En effet, pour chaque double-page, l'élève doit réinvestir le tri d'images pour sélectionner celle relative à l'émotion traitée, il doit dessiner une situation dans laquelle il exprimerait cette émotion et doit enfin dicter à l'adulte ce qu'il a représenté, ce qui l'invite à exprimer une émotion en fonction d'une situation.

- **Reproduire et transmettre une émotion – Miroir, photos, poème, mime.**

Il a été important également que les élèves se rendent compte de l'impression qu'ils donnent aux autres. Ils ont été amenés à travailler avec le miroir, à jouer avec leur reflet. Il a été intéressant de voir la surprise de certains élèves devant toutes les possibilités d'expressions que leur offrait leur propre visage. L'enseignante les a ensuite pris en photo en vue de réaliser le loto des émotions de la classe.

Lors des rituels du matin, les élèves ont découvert progressivement le poème *La Colère* de Monique Muller (cf. Annexe 8). Le but est de réciter le poème avec l'intonation correspondante. Il y a eu une phase de recherche, des propositions. Ce qui a le plus primé c'est le caractère modélisant de l'enseignant. Ce poème a permis de travailler la voix c'est-à-dire travailler une intention voulu en fonction de la hauteur, du volume, de l'intensité.

Le tournant dans la séquence a été la ritualisation du jeu de mime. Chaque jour, cinq enfants choisissait secrètement l'image d'une émotion, la cachait dans sa poche, essayait de la mimer pour la faire deviner aux autres. Une fois la réponse trouvée, l'acteur montrait l'image pour confirmer la réponse. A ce stade, les élèves restaient assis et utilisaient uniquement le visage et les bras pour mimer les expressions. Aucun déplacement n'était effectué dans l'espace pour l'instant. Dans tous les cas, l'ensemble des élèves ont réussi à faire deviner

l'émotion qu'ils avaient imitée. Cela signifie qu'ils ont bien pris conscience des expressions de leur visage et qu'ils peuvent les contrôler.

- **Mini sketches – partir du vécu des élèves**

Pour provoquer des déplacements il faudra un scénario et pour le faciliter des personnages. L'enjeu sera également de communiquer une émotion, une situation et donc de construire un rapport à l'autre. Le scénario que l'enseignante proposera aux élèves ne doit pas être hasardeux. Pour le choix du thème, « la vie de la classe, les intérêts et les préoccupations des élèves, en sont souvent le point de départ »¹³. Nous avons donc proposé un scénario accessible à tous les élèves, c'est-à-dire une situation dans laquelle tous auraient pu se reconnaître. Le scénario a été le suivant : « *C'est la récréation, deux enfants jouent dans la cours. Un autre enfant arrive et demande aux deux enfants s'il peut jouer avec eux. Les deux enfants lui répondent que non* ».

Dans un premier temps, les élèves devaient identifier les différents personnages. L'enseignante a posé des questions sur le lieu, les actions et elle a demandé à certains élèves de reformuler l'histoire par s'assurer de leur compréhension. Pour continuer, la PE questionne les élèves au sujet de l'évolution des émotions des personnages au cours du scénario : « *Comment se sent l'enfant seul avant/après avoir demandé aux deux enfants s'il pouvait jouer avec eux ?* ». Pour continuer, elle les amène à suggérer des idées qui justifieraient le refus des deux enfants. Après avoir listé les différentes propositions, l'enseignante annonce que trois élèves vont essayer de « jouer » la petite histoire, qu'ils vont devoir faire-semblant d'être les enfants de l'histoire. Cette première tentative aura pour objectif d'établir des critères de réussite comme pour les marottes. (cf. Vidéo 7)

➔ Au cours de cette première tentative, nous voyons dans la vidéo que le public a du mal à tenir en place. Les acteurs respectent assez bien le scénario, occupe l'espace de manière cohérente avec d'un côté deux enfants solidaires et de l'autre un enfant seul. Par ce positionnement, ils arrivent à rendre compte de l'opposition. Ces constats montrent qu'il y a une compréhension du texte lu et que les élèves par l'occupation de l'espace et quelques paroles savent contextualiser. Cependant, le plaisir de jouer, de se montrer les amène à sourire, à communiquer des émotions inattendues par rapport à la situation ; ce qui provoque le rire général dans l'assemblée.

¹³ RENOULT N. et B., GAUTIER P., *L'enfant et le théâtre. Techniques d'expression au service de l'école*, 1992, Paris, Armand Collin.

Au cours d'une autre séance, nous avons continué avec le même scénario. Cette fois-ci nous nous sommes déplacés dans le dortoir. La PE a formé des trinômes qui s'entraînaient dans des espaces délimités. Ensuite, après la phase de répétition, les élèves « jouer » une histoire devant les autres (cf. Vidéo 8).

➔ Dans cette vidéo, nous pouvons constater que les élèves arrivent de plus en plus à communiquer les idées par le langage du corporelle et vocal. Ils tiennent des propos cohérents pour faire part du scénario, leurs déplacements sont maîtrisés car nous voyons bien qu'ils sont porteurs de sens. Par exemple, lors des représentations les deux élèves qui jouent le rôle de l'enfant seul font mine de partir lorsqu'ils disent « Je vais le dire ! ». Cette association du geste et de la parole atteste d'une maîtrise de soi et d'un comportement intentionné pour communiquer une idée.

2.3. Conclusion

La séquence menée sur les émotions atteste que le chemin est long et fastidieux pour amener les élèves à donner du sens à leurs paroles et à leurs gestes. Nous remarquons que lorsque nous abordons ce thème, nous faisons systématiquement appel à la fois au geste et à la parole. Une émotion se traduit par une expression du corps et du visage et dépend d'une situation particulière. Les élèves ont donc appris à nommer, repérer et transmettre les émotions pour d'une part exprimer leur propre ressenti et d'autre part comprendre ce que peut ressentir l'autre. Les productions d'élèves dans les vidéos montrent que les représentations se situent entre le théâtre et le jeu de rôle. Il a été difficile de se fixer des limites précises. En effet, d'une part l'enseignant doit expliquer en quoi consiste les représentations, et doit donc reprendre certaines caractéristiques du théâtre à proprement dit : un public, des acteurs, un scénario. Les élèves sont relativement jeunes, entre quatre et cinq ans, et ils avaient besoin d'un cadrage pour être mieux accompagnés. Cependant, l'objectif n'était pas de mettre l'accent sur le produit mais plutôt sur les progrès personnels de chaque élève et de prendre en compte de développement de la personne de chacun. L'intérêt était de mettre les enfants en contact dans des situations particulières pour qu'ils puissent apprendre à se connaître soi-même et aussi l'autre par le jeu et l'expérimentation. Dans les sketches, les élèves ont le scénario en tête et ils gardent une très grande marge au niveau de la création en proposant des dialogues différents. Comme prolongements, la dernière période de l'année sera consacrée au

thème des métiers et plus particulièrement au « jeu de la marchande » avec pour finalité d'aller une fois par semaine au marché du quartier. Nous tenterons de continuer notre lancée sur les jeux de rôles et le mime. En motricité, les élèves aborderont la danse pour donner plus d'élan à leur imagination et leur créativité pour transmettre leurs idées.

CONCLUSION

Les situations d'apprentissages mises en place ont été révélatrices à la fois pour les élèves mais aussi pour l'enseignant. D'une part, les élèves ont compris que, pour transmettre une idée ou une émotion, ils ne pouvaient agir n'importe comment et dire n'importe quoi. Ainsi, ils ont compris qu'il fallait dire des choses précises et cohérentes et agir d'une certaine manière pour communiquer aux autres un ressenti ou une représentation. Il avait donc été question pour les élèves de commencer à prendre conscience du caractère communicatif de la voix et du geste et à comprendre qu'ils peuvent contrôler ses deux traits. Le travail sur les émotions leur a également apporté un bagage langagier conséquent pour pouvoir nommer et exprimer leur état d'âme mais aussi chercher à comprendre l'autre. D'autre part, faire enseigner par le biais du jeu de rôle a été un challenge pour l'enseignant car il a été par moment difficile de poser une limite bien définie en entre théâtre et jeu de rôle. Ce qu'il faut retenir à ce sujet, c'est que nous ne devons pas considérer les élèves comme des professionnels et montrer une exigence hors norme. Si pour les élèves la motivation réside dans la production, l'enseignant ne doit en aucun cas perdre de vue les objectifs premiers de formation à la connaissance de soi et à la connaissance de l'autre. Ainsi, l'introduction du jeu de rôle a été bénéfique à la formation de la personne pour les élèves et propice à la réflexion de l'enseignant sur ses pratiques pédagogiques. Cela nous amène à dire que quelle que soit la situation d'apprentissage, l'école doit rester le meilleur outil pour aider l'ensemble de nos jeunes élèves à s'épanouir en les amenant à découvrir leurs habilités et à construire leur rapport aux autres et au monde qui les entoure.

BIBLIOGRAPHIE

- BETTON N., BRINKER V., HUYNH J-A., MONTI P., *Réussir le français*, 2014, Neuilly, Atlande.
- BILODEAU F. et DAMIENS M., *Pour s'exprimer et communiquer : approche multidisciplinaire en art dramatique*, 1990, Paris, Mondia.
- MEIRIEU P., « Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir », 2004, www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf
- RENOULT N. et B., GAUTIER P., *L'enfant et le théâtre. Techniques d'expressions au service de l'école*, 1992, Paris, Armand Collin.
- VALIANT Catherine, formateur à l'ESPE de l'Académie de Paris, propos recueillis dans le cadre de la formation à l'ESPE.

ANNEXES

Annexe 1 : séance décrochée pour élaboration l’affiche-conseils pour jouer avec les marionnettes

SÉANCE DECROCHEE : Affiche-conseils pour les marottes				
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> Elaborer collectivement une affiche de conseils pour bien jouer avec les marottes 		
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> Echanger et réfléchir avec les autres. Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. 		
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> Comment faut-il faire pour bien jouer avec les marottes ? 		
ETAPES		PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation 5min	Collectif	<ul style="list-style-type: none"> Marottes en main, l’enseignante demande aux élèves de rappeler la séance précédente. Elle leur explique ensuite qu’elle a relevé de bonnes mais aussi de mauvaises choses lors de la manipulation des marionnettes par les élèves. Elle questionne les élèves sur comment il faudrait faire pour bien jouer avec les marottes. Echange informel. Elle leur annonce qu’ils vont regarder la vidéo des copains, on va regarder ce qui est bien ou pas pour savoir comment faire pour bien jouer avec les marottes. 	marottes
2	Lecture vidéo fractionnée Questions-réponses 15min	Collectif	<ul style="list-style-type: none"> L’enseignant lance la vidéo et pose des questions aux élèves sur le spectacle des élèves. Elle distribue la parole, recentre le sujet, renforce plus ou moins le guidage. L’enseignante filme l’échange entre les élèves. 	Vidéo-projecteur Ordinateur Vidéo Tablette
3	Mise en commun 10min	Collectif	<ul style="list-style-type: none"> Réalisation de l’affiche collective sur les conseils pour bien jouer avec les marionnettes. L’enseignante demande aux élèves de rappeler ce qui a été dit, ce qu’il faut faire ou ne pas faire pour bien jouer avec les marottes. A chaque conseil écrit, on colle une photo pour l’illustrer. 	Affiche Photos des élèves Feutre
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> Jeu en binôme : l’enseignant filme à nouveau des binômes en train de jouer la 1^{ère} partie pour vérifier qu’ils appliquent les conseils. Ensuite, visionnage en classe entière pour que la classe valide ou pas l’application des conseils. 		
BILAN		<p>Cette première expérience de vidéo-projection des spectacles d’élèves s’est plutôt bien passé. Les élèves étaient surpris de se voir, de voir leurs amis jouer à l’écran. Ils ont bien participé et échangé. Cependant, beaucoup n’ont pas participé lors de la vidéo projection. La réalisation de l’affiche s’est fait après la récréation, et la parole a été donnée à ceux qui n’avaient pas participé. Peut-être qu’il faudrait envisager de travailler avec la tablette pour les petits parleurs.</p>		

Annexe 2 : Affiche-conseils pour bien jouer avec les marottes.

Pour bien jouer avec les marionnettes :

- Je reste assis. 
- Je ne cours pas. ~~~~ ~~~~
- Je n'abîme pas. ~~~~ ~~~~
- Je peux changer ma voix.
- Je peux faire bouger la marionnette. 

notamment pour les enfants qui ont des difficultés à rester assis

3Annexe 3 : Séquence sur les émotions

Domaines d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions • Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques (le spectacle du vivant)
Titre de la séquence	<i>Les émotions</i>
Niveau	<i>Moyenne section</i>
Questionnement (initial)	<i>Qu'est-ce que les émotions ?</i>
Enjeux	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à vivre ensemble • Comprendre l'autre et se faire comprendre • Se mettre à la place de l'autre
Compétences visées	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix • développer la capacité des enfants à identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments
Notions abordées	<p>La joie, la colère, la peur, la tristesse, la sérénité, l'amour...</p> <p>Ressentir, avoir peur de, rendre triste, se mettre en colère...</p>
Séances prévues	<p>Séance 1 : Découverte/introduction du lexique des émotions</p> <p>Séance 2 : Mémorisation du lexique des émotions</p> <p>Séance 3 : Mémorisation du lexique des émotions (bis)</p> <p>Séance 4 : Réinvestissement du lexique appris</p> <p>Séance 5 : Mise en place du baromètre des émotions de la classe</p> <p>Séance 6 : Introduction aux mini sketches</p> <p>Séance 7 : Mini sketches (évaluation)</p> <p>L'évaluation se fait tout au long de la séquence.</p>

SÉANCE 1 : Découverte du lexique des émotions			
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> • Positionner les élèves sur une base commune • Première définition du mot « émotion » 	
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> • identifier, nommer les émotions et apparier 	
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> • A quoi servent les mots entendus dans l'album ? Qu'est-ce qu'une émotion ? 	
ETAPES	PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation : synopsis 1min	Groupe L'enseignante raconte brièvement le début de l'histoire sans ouvrir l'album, voire sans même l'avoir dans les mains. Dire aux élèves que maintenant elle va leur lire l'histoire et leur demander de quoi elle aurait besoin.	<i>Aujourd'hui je suis...</i> de Mies Van Hout 
2	Lecture de l'album 10min	Groupe L'enseignante lit l'album et montre les illustrations au fur à mesure.	
3	Questions/Réponses 10min	Groupe L'enseignant pose des questions aux élèves sur ce qu'ils ont compris de l'histoire : <ul style="list-style-type: none"> - <i>Qu'avez-vous entendu/vu dans cet album ?</i> - <i>A quoi servent les mots que vous avez entendus ?</i> - <i>Est-ce que les images que vous avez vues sont toujours les mêmes ?</i> 	
4	Mise en commun 10min	Collectif A partir des propositions des élèves, élaboration d'une première définition du mot « émotion ». Définition à compléter au fur à mesure des séances.	Album Affiche
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> • Manipulation/observation : tri d'images selon les émotions que l'on y perçoit. • Représentation : Représenter une émotion à la pâte à modeler en réalisant un visage 	
BILAN		Les élèves ont eu beaucoup de mal à définir l'utilité des mots entendus. Ils les connaissent, les miment, et donnent quelque exemples. Nous n'avons pas eu le temps de mettre en place l'affiche pour définir les émotions.	

SÉANCE 2: Mémorisation du lexique des émotions				
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> Mettre en situation les émotions et s'approprier les nouveaux mots appris. 		
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> Justifier/exprimer une émotion en fonction d'un contexte particulier 		
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> Est-ce que l'on ressent toujours la même chose ? 		
ETAPES		PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation (1min)	Groupe	Rappel par les élèves du lexique vu lors de la séance précédente.	Album <i>Aujourd'hui je suis...</i> de Mies Van Hout
2	Manipulation (10min)	Groupe	L'enseignante dispose de deux paquets d'étiquettes aimantés : des émotions et des situations. Elle présente d'une part les émotions et les fait décrire aux élèves puis les situations. Au tableau, elle aimante une situation et demande aux élèves	Dictaphone Caméra Étiquettes émotion Étiquettes situation
3	Trace écrite (10min)	individuel	Les élèves disposent des mêmes étiquettes sous format papier et procèdent au même exercice.	Étiquettes émotion Étiquettes situation
4	Mise en commun 5min	Collectif	Compléter la définition « des émotions ».	Affichage collectif
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> Observation/Description : Observation d'une photographie de Sabine Weiss Boite de jeux : <i>Jeu des portraits</i>, Nathan 		 
BILAN		<p>Au cours de cette séance, l'affiche de définition « des émotions » a été mise en place. Les élèves ont formulé : « Les émotions c'est pour dire quand on est content ou quand on n'est pas content. Quand on n'est pas content, on peut être triste, en colère, inquiet... »</p>		

SÉANCE 3: Mémorisation du lexique des émotions (bis)				
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> Mettre en situation les émotions et s'approprier les nouveaux mots appris. 		
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> Exprimer un besoin ou une envie en fonction d'une émotion ressentie 		
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> Quand je suis....de quoi ai-je envie/besoin ? 		
ETAPES		PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation (1min)	Groupe	Rappel par les élèves du lexique vu lors de la séance précédente. Brainstorming au sujet de ce qu'ils ont envie de faire quand ils ont peur, en colère...	Etiquettes émotions
2	Manipulation (10min)	Groupe	L'enseignante dispose de deux paquets d'étiquettes aimantés : des émotions et de besoins. D'une part, elle demande aux élèves de nommer chaque émotion et ensuite elle nomme les besoins illustrés. Au tableau, elle aimante les émotions	Dictaphone Etiquettes émotion Etiquettes besoin
3	Propositions (10min)	individuel	L'enseignant énonce une situation où une personne X ressent une émotion particulière et demande à chaque élève	
4	Mise en commun 5min	Collectif	Compléter la définition « des émotions ».	Affichage collectif
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> Représentation : mimer une émotion Boîte de jeux : <i>Le jeu des visages</i>, Nathan Lecture offerte : <i>Le collectionneur de gouttes</i> de Gilles Tibo Observation : <i>Le vieil homme qui pleure</i>, Van Gogh 		 
BILAN				

SÉANCE 4: Réinvestissement du lexique appris

Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluer la connaissance du lexique sous une dictée à l'adulte 		
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> • Inventer une situation, exprimer une émotion et un besoin. • Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant 		
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> • Quand je me sens 		
ETAPES		PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation 8min	Groupe	<p>Rappel de la séance précédente par les élèves. Pour relancer le thème, découverte de l'album <i>Parfois je me sens</i> d'Anthony Browne. En reprenant l'expression <i>Parfois je me sens...</i> l'enseignant donne un exemple.</p> <p><i>Parfois je me sens triste. J'ai besoin d'un câlin ou j'ai envie d'être avec ma famille.</i></p> <p><i>Quand je suis contente, je souris et j'ai envie de m'amuser avec des amis.</i></p> <p><i>Parfois je me sens effrayée et j'ai envie de me cacher ou de courir.</i></p> <p>C'est ensuite aux élèves de donner des exemples.</p>	<p><i>Parfois je me sens... d'Anthony Browne</i></p> 
2	Consigne et distribution du matériel 2min	Groupe	Choisir une émotion. Se dessiner lorsque l'on ressent cette émotion. Ensuite dessiner notre envie/besoin.	
3	Dessin 15min	individuel	Chaque élève prend une feuille et un crayon. Ils peuvent s'aider des étiquettes émotions pour reproduire une émotion voulue sous forme de dessin. L'enseignante passe voir les élèves et leur demande quelle est l'émotion représentée, leur besoin, la situation et note ce qu'ils disent.	Crayon à papier Feuilles de papier
4	Mise en commun 10min	Collectif	Sélection de 2/3 productions et chaque enfant vient présenter son dessin.	
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> • Fabrication : loto des émotions des élèves de la classe en s'inspirant du loto de Nathan© 		
BILAN				

SÉANCE 5 : Mise en place du baromètre des émotions de la classe

Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> • Introduire un repère social dans la classe 		
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> • Justifier/exprimer une émotion en fonction d'un contexte particulier • Faire preuve d'altruisme 		
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> • Comment savoir comment se sent chaque élève de la classe ? 		
ETAPES		PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation 2min	Collectif	L'enseignante demande aux élèves de rappeler ce que sont les émotions, si elles sont toujours les mêmes, si le visage reste toujours pareil. Relecture de l'affiche.	Affiche émotion
2	Lecture fractionnée texte/image 10min	Groupe	Lecture de l'album. Questions de compréhension : <i>Qui voyez-vous dans cette histoire ?</i> <i>Qu'est-ce qu'il se passe ?</i> <i>Comment fait-il pour classer ses émotions ?</i> <i>Que veut dire « la sérénité » ?</i>	 Album <i>La couleur des émotions</i> d'Anna Llenas
3	Annonce du projet (5min)	groupe	Inviter les élèves à faire la même chose que le monstre des couleurs pour connaître ce que ressentent les élèves de la classe.	Affiche
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> • Numération : mettre autant de bouchons qu'il faut selon le chiffre lu. • Fabrication : Chaque enfant fabrique son monstre des couleurs avec un rouleau de PQ. 		
BILAN				

SÉANCE 6: Introduction aux mini sketches

Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Créer une histoire pour le théâtre à partir du vécu des élèves. • Etablir des critères d'évaluation/ de réussite avec les élèves. 		
Compétences visées	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer les besoins et les émotions de l'autre. 		
Questionnement	<ul style="list-style-type: none"> • Que ressent le personnage à tel moment ? 		
ETAPES	PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation 2min	Collectif <i>L'enseignant évoque la situation de départ : C'est la récréation. Deux enfants jouent ensemble. Un autre enfant arrive. Il regarde les deux enfants qui s'amuse et leur demande s'il peut jouer avec eux. Les deux enfants lui répondent méchamment « non ! ».</i>	
2	Questions/Réponses 10min	Collectif Questions de compréhension sur le scénario : Qui ? quoi ? comment ? Questions sur les émotions et les réactions possibles des personnages	Affiche
3	Jeu 15min	Trinôme Faire passer au moins deux trinômes en collectif. 1 ^{er} trinôme : expérimental où les élèves donneront des conseils pour mieux jouer 2 ^{ème} trinôme : application des conseils L'enseignant écrit les conseils des élèves sur l'affiche	Affiche Caméra
4	Mise en commun 5min	Collectif Récapitulatif des conseils	Affiche
Prolongements possibles	<ul style="list-style-type: none"> • Proposer un autre scénario lors de la prochaine séance. 		
BILAN			

SÉANCE 7: Introduction aux mini sketches

Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluer l'application des critères de réussite établis lors de la séance précédente. 		
Compétences visées		<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître les besoins et les émotions de l'autre. • Exprimer un avis en fonction des critères de réussite. 		
Questionnement		<ul style="list-style-type: none"> • Comment reconnaissez-vous les personnages ? 		
ETAPES		PHASE	DEROULE	MATERIEL
1	Mise en situation 5min	Collectif	Rappel de la séance précédente par les élèves. Relecture de l'affiche par l'enseignante. Elle annonce la consigne. Les élèves vont devoir rejouer le scénario de la séance précédente.	Affiche
2	Répétition 10min	Trinôme	L'enseignante forme les trinômes et répartit les rôles. Dans une espace délimité, chaque trinôme répète leur mini sketch.	Affiche
3	Jeu 15min	Collectif	Poser des questions aux élèves : <i>Avez-vous reconnu les personnages ? comment ? Pourquoi ?</i> <i>Est-ce que les acteurs ont bien appliqué vos conseils ?</i> <i>Qu'est-ce qu'ils auraient pu faire ?</i> <i>Qu'est-ce qu'ils n'auraient pas du faire ?</i>	Affiche Caméra
Prolongements possibles		<ul style="list-style-type: none"> • Proposer un autre scénario lors de la prochaine séance. 		
BILAN				

Grilles d'évaluation

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions.

		Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
COMPREHENSION	Situations illustrées ou lues	<ul style="list-style-type: none"> Nomme les personnages principaux de l'histoire. 	<ul style="list-style-type: none"> Nomme les personnages principaux Explique ce qu'ils font. 	<ul style="list-style-type: none"> Nomme les personnages principaux Explique ce qu'ils font Justifie leur action
	Qui?	<ul style="list-style-type: none"> Détermine au moins un lieu. 	<ul style="list-style-type: none"> Détermine un lieu et l'associe à une action/un personnage. 	<ul style="list-style-type: none"> Nomme tous les lieux de manière ordonnée.
	Où ?	<ul style="list-style-type: none"> Raconte une partie de l'histoire. 	<ul style="list-style-type: none"> Raconte plusieurs parties de l'histoire. 	<ul style="list-style-type: none"> Raconte l'histoire intégrale de manière ordonnée.
PRODUCTION	Quoi ?	<ul style="list-style-type: none"> Reprend les personnages mais décontextualise (incohérence). 	<ul style="list-style-type: none"> Reprend les personnages Contextualise à l'aide du texte entendu ou de l'illustration. 	<ul style="list-style-type: none"> Reprend les personnages Contextualise à l'aide du texte entendu et de l'illustration.
	Imaginer une conversation à partir d'une illustration	<ul style="list-style-type: none"> Imaginer la suite de l'histoire. 	<ul style="list-style-type: none"> Reprend les mêmes personnages et lieux vus dans l'album. 	<ul style="list-style-type: none"> Ajoute/Enlève des personnages Ajoute un décor
	Imaginer la suite de l'histoire.	<ul style="list-style-type: none"> Invente une suite incohérente. 		

Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Imitation	Reproduit le modèle	Reproduit et combine	Reproduit Combine Transforme
Improvisation	S'appuie sur les idées des autres fortuites sans exploitation	Fait des découvertes/ trouvailles	Choisit et utilise une trouvaille
Imagination	Mime le réel	Reproduit le modèle	Parvient à l'abstraction Utilise des symboles
Originalité	Propose des réponses stéréotypées	Propose parfois des réponses inattendues	Propose des réponses insolites par rapport au groupe
Acteur	Est centrée sur ses productions	Accepte la critique	Tient compte de l'apport des autres
Spectateur	Ne se moque pas des acteurs	Explique pourquoi il a reconnu ou pas la prestation.	Fait référence aux critères de réussite et de de réalisation.
Richesse, geste, les mêmes attitudes	Répète les mêmes variations.	Propose des variations	Propose des variations de qualité.
Exprimer une émotion	Repère une émotion	Détermine une émotion en fonction d'une situation	Envisage un besoin, un envie ou une solution en fonction d'une émotion.

Tableau extrait de l'ouvrage de Freddy Zucchet, *Oser le théâtre*, CRDP Grenoble, 2000.

Annexe 4 : Baromètre des émotions



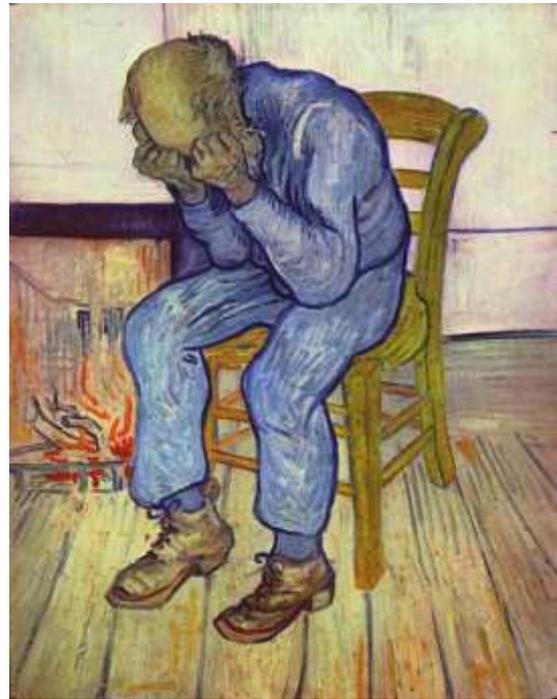
Annexe 5 : loto des émotions



Annexe 6 : œuvres vues et commentées en classe.



CARAVAGE, *Garçon mordu par un lézard*, 1593.



VAN GOGH, *Le vieil homme triste*, 1880.



Sabine WEISS, *La Petite égyptienne*, 1983.

Annexe 7 : Expressions du visage



Annexe 8 : poème

La colère



Ce matin, j'ai mangé de la colère
A la petite cuillère.
J'ai mis plein de mauvaise humeur
Sur ma tartine de beurre.
Toute la journée,
Je l'ai passée à grogner,
A donner des coups de pieds,
Et à dire "C'est bien fait !".
Mais maintenant, ça suffit,
J'ai envie que ce soit fini.
Et avant d'aller me coucher,
Je voudrais vous apporter
Une salade de baisers
Bien frais, bien doux, bien sucrés.
C'est très facile à préparer.
Qui veut la goûter ?

Monique Müller