



HAL
open science

Faire progresser les élèves à l'oral et à l'écrit à l'aide de la pratique théâtrale

Delphine Lallet

► **To cite this version:**

Delphine Lallet. Faire progresser les élèves à l'oral et à l'écrit à l'aide de la pratique théâtrale. Education. 2020. dumas-02895880

HAL Id: dumas-02895880

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02895880>

Submitted on 10 Jul 2020

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.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré - parcours Lettres Modernes

2^{ème} année

**Faire progresser les élèves
à l'oral et à l'écrit
à l'aide de la pratique théâtrale**

Mots Clefs : Lire, Dire, Parler, Oral, Écrit, Théâtre.

Présenté par : Delphine LALLET

Encadré par : Mme Claudine GROSSIR

Je tiens tout particulièrement à remercier ma directrice de recherche, M^{me} Claudine Grossir, pour sa passion pour le théâtre et l'enseignement, pour le temps qu'elle m'a accordé et pour ses précieux conseils.

Je remercie également mes deux tutrices, M^{me} Anne-Sophie Demonchy (Professeure de Français au Collège Le Parc à Saint-Maur-des-Fossés - 94) et M^{me} Virginie Actis (INSPE Paris), M. Si Amer, chef d'établissement du Collège Le Parc, ainsi que mes collègues pour leur accompagnement, leurs encouragements et leur sympathie tout au long de cette première année.

Je remercie également mes parents, mes beaux-parents et mon conjoint pour leur soutien constant.

INTRODUCTION

En tant que professeur stagiaire, j'ai cette année la responsabilité de deux classes de Quatrième au Collège Le Parc à Saint-Maur-des-Fossés. Il s'agit d'un collège très favorisé sans problèmes particuliers. Cependant, susciter l'intérêt d'élèves de treize-quatorze ans demande une attention soutenue et permanente, ils sont à l'âge où leurs préoccupations sont souvent ailleurs.

La première difficulté à laquelle je me suis heurtée dans ces deux classes est l'hétérogénéité. La répartition des élèves dans chaque classe est à peu près la même : un petit groupe est attentif, sérieux, curieux et désireux d'apprendre, il participe au cours avec pertinence, un deuxième groupe, plus important, ronronne, se laisse porter et un dernier groupe, restreint mais exubérant, s'agite et cherche à perturber le bon déroulement des cours. Notons aussi la présence d'un élève en grande difficulté dans chacune de mes classes : l'un est en décrochage scolaire suite à un drame familial et l'autre souffre d'un trouble neuropsychiatrique TOP (Trouble Oppositionnel avec Provocation). Comment intéresser les élèves qui composent la moitié somnolente, leur donner confiance afin qu'ils participent davantage, comment aider les plus timides à oser prendre la parole et comment canaliser l'énergie des perturbateurs en leur donnant les moyens de se faire remarquer autrement qu'en faisant les pitres ? Il faut également prendre soin des élèves en difficulté.

Le séminaire de recherche que j'ai choisi de suivre à l'INSPE est celui de M^{me} Claudine Grossir : « Enseigner (avec) le théâtre au collège et au lycée ». À cette occasion, j'ai voulu tenter l'expérience d'intégrer des exercices de théâtre dans quelques unes des séances de différentes séquences de mes cours de français. Les activités théâtrales peuvent à la fois motiver les élèves, éveiller leur curiosité et donner de la vitalité à l'enseignement littéraire.

Le théâtre fait bien entendu partie du programme de français au collège mais ce n'est pas le cas de la pratique théâtrale, car il n'y a pas de cours de théâtre à proprement parler. La pratique théâtrale dans mes cours est donc davantage une tentative de jouer, de ressentir

l'oralité, d'écouter, de moduler et d'adapter sa voix, son expression et ses gestes à des sentiments. L'observation de comédiens professionnels et les échanges avec des élèves qui ont déjà une expérience de pratique théâtrale en dehors du collège sont enrichissants.

Comment aider les élèves à « lire » une pièce de théâtre ? Le théâtre est avant tout fait pour être joué et montré à des spectateurs. Il s'agit donc d'écouter et de voir une pièce, de la vivre. Quels textes, quelles mises en scène, quels spectacles peuvent captiver l'attention d'élèves de Quatrième ? Il va sans dire que parmi trente élèves, certains se passionneront pour de nombreuses pièces tandis que d'autres entreront plus difficilement dans un univers qui leur est parfois méconnu.

Organiser des sorties théâtrales est relativement complexe et cela reste trop rare, surtout au collège. Par exemple, au Collège Le Parc, afin de pouvoir faire financer des places pour que les élèves puissent se rendre au théâtre de Saint-Maur-des-Fossés, il faut faire soumettre à accord les modalités de financement au CA (conseil d'administration) l'année précédente. Cela exclut donc la possibilité pour les fonctionnaires stagiaires et les professeurs venant d'arriver dans un établissement de programmer ces sorties à l'avance. J'avais malgré tout mis en route un projet de sortie théâtrale le 21 avril en accord avec l'Espace Michel Simon de Noisy-le-Grand pour obtenir des tarifs de groupe, mais étaient seulement concernés les élèves dont les parents acceptaient de les accompagner. Le projet n'a pas pu voir le jour en raison de la crise sanitaire liée au Covid 19.

Il est cependant possible de leur montrer des extraits filmés, voire des pièces dans leur intégralité (si le CDI possède des œuvres audiovisuelles avec les droits ADAV) ou d'utiliser la plateforme numérique interactive *Théâtre en acte*¹ du Réseau Canopé, ce que nous pouvons continuer à faire malgré le confinement. Cela reste une alternative intéressante mais ne remplace pas le contact direct avec le spectacle vivant. Néanmoins, cette option présente l'avantage de pouvoir faire comparer aux élèves des mises en scènes différentes d'un même extrait et de les faire réfléchir à la variété des interprétations et des représentations. Ces deux derniers mots ont une valeur primordiale au théâtre et sont étroitement liés. Le mot « représentation » est polysémique : il définit d'une part le théâtre comme un dispositif extrêmement complexe, qui offre un spectacle à des spectateurs et leur donne à voir un monde parallèle au nôtre, et d'autre part, il désigne « les représentations » qui sont des projections mentales de notre existence, des idées que l'on s'en fait. De la création d'un spectacle à sa

¹ *Théâtre en acte* (Réseau Canopé et theatre-contemporain.net) : <https://www.reseau-canope.fr/edutheque-theatre-en-acte/>

réception, il y a dans un premier temps la « rencontre » fabuleuse entre un dramaturge et un metteur en scène (qui est parfois une seule et même personne) et dans un deuxième temps celle, non moins exceptionnelle, entre les spectateurs, les comédiens, le metteur en scène et la pièce. Quant à « l'interprétation », il y a celle du comédien : son jeu animé par sa sensibilité et dirigé par le metteur en scène, mais aussi évidemment l'interprétation du spectateur : son appréciation de l'ensemble du spectacle, sa sensibilité au texte et au jeu des comédiens, à la mise en scène, aux décors, aux costumes, aux musiques et autres sons choisis par le metteur en scène et son équipe. De ce bouillonnement d'imagination, de sensations et d'émotions qui s'échangent résulte l'inépuisable fascination que procure le théâtre. C'est pourquoi il me paraît merveilleux d'entraîner les adolescents dans la découverte de l'art dramatique qui est souvent mêlé à d'autres arts tout à fait susceptibles de les séduire comme la musique, la danse, mais aussi des projections vidéo ou l'usage de la peinture dans certaines mises en scène contemporaines. Chaque représentation théâtrale est unique et inimitable, elle est source d'émotions exceptionnelles et inédites. Enseigner avec le théâtre au collège et au lycée permet également de donner naissance à des émotions nouvelles chez les élèves, qui deviennent acteurs de leur apprentissage et se sentent davantage concernés. Le théâtre est avant tout intimement lié au langage et à la littérature, mais son caractère vivant permet une étude du Français plus dynamique et moins figée que d'ordinaire, car il permet de transmettre aux élèves l'envie de dire le texte et de le jouer eux-mêmes, c'est-à-dire de se l'approprier. De plus, analyser et recréer différentes scènes les aide à développer leur sensibilité esthétique et leur esprit critique.

J'ai choisi de faire étudier à mes élèves une œuvre que j'aime tout particulièrement et qui s'intègre dans les objets d'étude du programme de Quatrième : « Dire l'amour » et « Individu et société : confrontations de valeurs ». *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand est un texte d'une grande richesse littéraire, avec des moments très drôles, de l'action, du suspense, des quiproquos, des situations qui permettent vraiment de jouer avec la langue et de se déployer dans l'espace. Il permet également un voyage dans l'histoire du XVIIe siècle, une vision de la guerre et des intrigues, il décrit des relations d'amitié, de solidarité, de jalousie, explore les rivalités. Il suscite une réflexion sur la tolérance, le respect de la différence, le pouvoir des mots et la complexité des relations amoureuses. C'est enfin un drame romantique qui mêle le comique et le tragique. En outre, cette pièce présente l'avantage de compter un grand nombre de mises en scènes dont des extraits sont présentés par *Théâtre en acte* et d'avoir été adapté au cinéma par Jean-Paul Rappeneau. C'est une ouverture supplémentaire qui permet la comparaison de deux langages, celui du cinéma et celui du théâtre. Si je me suis toujours passionnée pour la littérature, les spectacles et les arts, le cinéma comme le théâtre occupe une

place de choix parmi mes goûts, au point d'avoir suivi Master 1 et un Master 2 Professionnel « Réalisation, Scénario, Production » après mon Master 2 de Lettres Modernes. J'ai remarqué que mes élèves sont eux aussi très attirés par le cinéma mais ont une idée très floue des spécificités du langage cinématographique et qu'ils confondent même certains termes du vocabulaire du cinéma avec celui du théâtre, par exemple en employant « scénario » pour parler du texte théâtral. Cependant, leur intérêt à comprendre le fonctionnement de l'un et de l'autre et l'enthousiasme de la majorité à participer à une découverte active du jeu théâtral sont très encourageants et gratifiants.

Pouvoir allier les progrès dans l'acquisition des compétences littéraires avec le plaisir et l'épanouissement des élèves correspond à mes objectifs pédagogiques et didactiques. Mais comment faire progresser les élèves à l'oral et à l'écrit à l'aide de la pratique théâtrale ? Quels exercices et quels textes sont les plus appropriés à la lecture à voix haute et à la mise en jeu ? Pourquoi les pièces de théâtre semblent être une évidence pour travailler l'oral avec les élèves et pourquoi les écrits oralisés se prêtent tout particulièrement à la lecture expressive et à la mise en jeu ? D'où vient ce besoin d'aller vers la théâtralisation pour travailler les compétences orales ?

Dans la première partie de ce mémoire, je présenterai quelques repères théoriques concernant l'approche du théâtre comme soutien des apprentissages scolaires et les différents éléments qui m'ont permis de construire ce projet.

Dans la deuxième partie, articulée autour des trois axes « lire », « dire » et « parler », j'expliquerai les stratégies adoptées et les objectifs attendus, je présenterai plusieurs séances des différentes séquences que j'ai menées, j'examinerai les difficultés et les problèmes rencontrés car cette pratique et ces exercices demandent écoute et concentration de la part de chacun, et tous ne sont pas également motivés. Je montrerai également comment il a fallu s'adapter à l'enseignement à distance depuis le 17 mars 2020 en raison du confinement, quels changements cet événement a engendrés.

Dans la troisième partie, j'analyserai les productions réalisées par les élèves selon leurs différents profils, j'estimerai les compétences acquises, les lacunes résistantes, je témoignerai des répercussions de la situation particulière traversée en ce moment sur notre travail. Cette étude me permettra d'exposer une réflexion didactique sur la cohérence de mon sujet, réflexion enrichie des échanges et conseils de mes tutrices puis je ferai le bilan des écueils et des succès obtenus.

I. CHAMPS THÉORIQUE

Sensibiliser les élèves du collège au théâtre pour leur faire découvrir un art d'une grande richesse tient au cœur de nombreux enseignants de la langue française. Pour leur offrir le plaisir de voir des spectacles, bien sûr, mais surtout in fine pour leur donner la possibilité de les apprécier avec un œil averti et une oreille aiguisée. Avant d'en arriver là, il y a beaucoup de travail à fournir. Donner à lire une pièce classique en vers, avec une syntaxe et un vocabulaire que peu d'élèves maîtrisent devient vite pour certains un pensum. Une étude vivante (à définir) me paraît le meilleur moyen pour les aider à percevoir le sens, à comprendre les enjeux de ce qu'ils lisent et ils pourront appliquer cette expérience dans tous les genres littéraires. L'un des éléments les plus marquants du théâtre est son oralité, or, l'importance de l'oral à l'école est de plus en plus plébiscitée, d'autant plus s'il contribue à faire faire des progrès à l'écrit. Cependant, comment intégrer dans un cours une pratique théâtrale accessible à tous et qui n'ait pas l'ambition d'un cours de théâtre professionnel ? Des universitaires, des formateurs en études théâtrales, dramaturges et metteurs en scène se sont penchés sur la question et de nombreuses méthodes d'enseignement de la pratique dramatique ont vu le jour. Certains auteurs comme Chantal Dulibine, Bernard Grojean, Augusto Boal, Jean-Pierre Ryngaert, Jean-Pierre Sarrazac, Francis Vanoye sont passés maîtres en la matière. Même si certaines pratiques de ces méthodes s'appliquent davantage dans le cadre d'ateliers de formation, ce sont des ouvrages précieux pour les professeurs qui veulent s'engager dans une démarche d'apprentissage par le théâtre. Nous pouvons dégager certains thèmes qui reviennent de façon récurrente et qui sont des clefs pour pénétrer dans le domaine théâtral ou « entrer en théâtre ». L'écoute et la concentration me paraissent primordiales, et ce n'est pas un hasard si les bons élèves possèdent ces qualités, cela peut apparaître comme une chance mais c'est aussi le fruit d'un apprentissage. L'échange et la présence vont de pair avec ces capacités d'écoute et de concentration. Dans une situation de dialogue, chacun doit écouter l'autre pour pouvoir lui répondre, l'écoute permet l'échange et il est préférable d'être présent et attentif à son interlocuteur pour obtenir un échange intéressant. C'est évidemment valable pour la parole mais aussi pour le geste, les danseurs s'accordent entre eux, les joueurs dans les sports collectifs sont à l'écoute les uns des autres. L'écoute et la concentration sont des qualités attendues dans tous les domaines et bien sûr, elles sont indispensables au jeu théâtral. Jean-Pierre Ryngaert dans *Jouer, représenter* exprime tout le plaisir procuré par ces qualités :

L'entente entre les joueurs, la mobilisation des capacités d'écoute et de réaction crée un état particulier de connivence qui est une des dimensions du plaisir du jeu. Dans cette relation de communication privilégiée, les joueurs, attentifs aux inventions soudaines, disponibles dans l'espace, comprennent avec aisance les propositions qui enrichissent le jeu et assurent la relance dans la même couleur. Cet état n'est pas spécifique du jeu théâtral ; on en trouve l'équivalent dans le sport où des joueurs d'une même équipe semblent alors réinventer à chaque instant les règles mêmes du jeu en dépassant leur savoir-faire et leur bagage technique. Tout semble alors possible, et provoque une sorte de jubilation qui se transmet aux spectateurs¹.

Il est plaisant de remarquer que des aptitudes comme l'écoute et la concentration qui sont en quelque sorte des prérequis pour progresser à l'école soient définies comme des sources de plaisir et de jubilation alors qu'elles sont trop souvent qualifiées de fatigantes ou pénibles. Effectivement, la tension que demandent la concentration et l'écoute est fatigante mais on en retire le plaisir d'apprendre, le plaisir de comprendre, le plaisir de jouer. Si écouter est parfois pénible, c'est que l'échange proposé ennuie. Comment captiver ses élèves pour leur permettre d'acquérir les compétences fixées par l'Éducation Nationale reste la préoccupation majeure des professeurs. De là l'idée du théâtre à l'école, une idée relativement récente puisque les enseignements de théâtre datent d'environ trente cinq ans et ne se sont toujours pas implantés au collège. Ils peuvent seulement s'intégrer dans des dispositifs comme les itinéraires de découverte (IDD) au même titre que l'histoire des arts ou autres activités culturelles ou en lien avec la nature. Les collégiens passionnés de théâtre peuvent participer à des ateliers mais en dehors du cadre scolaire. Il reste donc au professeur volontaire d'instaurer une approche théâtrale à l'intérieur de ses classes à condition que celle-ci n'entrave pas le bon déroulement des cours mais au contraire permette une meilleure progression des élèves. Les ouvrages des spécialistes sont donc extrêmement bienvenus car ils présentent une expérience vécue qui peut éviter certains écueils aux enseignants qui se lancent dans cette entreprise complexe. Hormis les pistes pour cultiver l'écoute et la concentration, les thèmes abordés sont le jeu lié à la création et à l'imaginaire, la gestuelle et le rapport à l'espace, le texte, la parole et la communication. Nous pourrions aborder ces thèmes séparément bien qu'ils entrent en interaction les uns avec les autres avec comme constantes l'émotion et la sensibilité des individus. Bien entendu, les exercices et improvisations, les obstacles rencontrés par ces auteurs-formateurs sont également exposés. Mais tout d'abord, il est opportun de définir les objectifs que l'on se fixe.

¹ Jean-Pierre Ryngaert, *Jouer, représenter – Pratiques dramatiques et formation*, [Kindle e-book] Cedic, Paris, 1985, rééd. Armand Colin Éditeur, Collection Lettres Sup, Paris, 2010. Chapitre « La Capacité de jeu », « Pour le jeu », fin du paragraphe « Le mouvement du jeu en train de se faire ».

A. La pratique théâtrale : quels objectifs ?

Dans le Bulletin Officiel de l'Éducation nationale, certaines compétences attendues en fin de cycle 4 coïncident parfaitement avec les objectifs qui peuvent être atteints grâce à la pratique théâtrale, tels que la capacité des élèves à pouvoir lire à haute voix et de façon expressive devant un auditoire, la capacité à transmettre des émotions et leur sensibilité au texte, et l'on trouve même la mention suivante : « s'engager dans un jeu théâtral ». Ces attendus s'inscrivent dans les domaines 1, 2 et 3 du socle commun. Les élèves sont de plus en plus incités à prendre la parole. Le concours « Eloquentia », sujet du film *À voix haute – la force de la parole*¹ réalisé par Stéphane de Freitas et Ladj Ly est un exemple de cette nouvelle et stimulante tendance. Le concours de lecture à voix haute organisé par l'émission *La Grande Librairie* de France Télévisions va dans le même sens. J'aurais aimé, cette année, faire participer mes élèves mais je n'ai pas osé en tant que fonctionnaire-stagiaire. Les aptitudes à l'oral sont essentielles pour communiquer, elles sont naturellement en lien avec l'écrit et étudier les différences entre l'oral et l'écrit est un exercice fructueux. Tout ce qui permet d'accroître la maîtrise de la langue française en développant les capacités d'analyse et d'expression est profitable et conduit à acquérir une capacité interprétative applicable à d'autres domaines esthétiques comme entre autre la lecture de roman, l'accès à la poésie, le cinéma et aussi de déchiffrer les médias avec davantage de discernement.

Les auteurs précédemment cités mettent en garde contre une illusion trop répandue, celle que la pratique théâtrale pourrait transformer nos élèves en petits comédiens. Dans leur ouvrage *Coups de théâtre en classe entière au collège et au lycée*, Chantal Dulibine et Bernard Grosjean expriment cette idée à la manière d'un conte merveilleux :

Un fantasme largement partagé voudrait en effet que la scène se mette en place magiquement pour le plaisir et les yeux de tous, comme si, tout à coup, les comédiens du Français venaient habiter le corps et les voix des élèves, en donnant instantanément à voir et à entendre toute la scène avec justesse. Le désir de la scène jouée, c'est celui, secret, de la métamorphose de la classe ; l'estrade de bois se ferait scène à l'italienne et deviendrait un écrin serti de lourds rideaux rouges ; les élèves, soudainement, trouveraient la tenue de leur personnage en se glissant dans leurs habits ; le regard deviendrait vif ; la parole aisée ; le débit en serait assuré ; la voix porterait ; l'émotion sur le plateau retiendrait en haleine les spectateurs ; bref l'enseignant serait aux anges, car ce bout de représentation correspondrait à sa vision du théâtre, et tout ce qu'il a tenté d'enseigner passerait cette fois par la sensibilité de ce qui est joué et par la valorisation de ceux qui la jouent².

¹ Stéphane De Freitas et Ladj Ly, réal., *À voix haute – la force de la parole*, TF1 Vidéo [éd.], 2017.

² Chantal Dulibine et Bernard Grosjean, *Coups de théâtre en classe entière au collège et au lycée*, Scéren-CRDP Académie de Créteil, Collection U, 2004, rééd. Lansman Éditions, 2018, pp. 15-16.

Ils poursuivent de manière réaliste : « La réalité, dans la plupart des cas, est très éloignée de cette image idéale. Les élèves récitent leur texte, quand ils ne l'annoncent pas carrément.¹ » Dans l'introduction de leur quatrième partie intitulée « La scène », ils ajoutent ceci :

Nous ne saurions trop mettre en garde contre les dangers de la méthode courante qui consiste à analyser « à fond » une scène en classe puis à demander aux élèves (ou pire, à des élèves désignés) de l'apprendre intégralement par cœur à la maison, pour venir enfin la réciter devant le tableau. D'autres procédures seront plus efficaces pour entrer dans la dynamique de telles scènes, par la lecture et le jeu, par l'écriture et l'analyse².

L'objectif principal n'est pas de donner une représentation, il est multiple et consiste entre autre à privilégier l'apprentissage de l'écoute, de la concentration, à favoriser l'échange, à observer, à appréhender l'espace, à ressentir des émotions et les faire partager. Pour Jean-Pierre Sarrazac, le but des exercices et des improvisations est avant tout de vivre « le travail en train de se faire » plutôt que de se focaliser sur le résultat : « L'expression et la communication priment le rendu spectaculaire. C'est pourquoi l'écoute et l'art de l'observation sont constamment privilégiés³ » et pour Jean-Pierre Ryngaert : « Mieux vaut afficher un exercice qui se donne comme tel, et qui tend vers le spectacle, qu'une représentation trop ambitieuse qui bascule vers le ridicule en durcissant ses règles de fonctionnement et en se haussant du col inutilement⁴ ». Ce qui compte, c'est de se rendre disponible pour être réceptif à tout ce qui se passe, c'est d'établir un projet collectif en évaluant ce qu'il est possible de construire ensemble. Il s'agit de s'approprier les uns les autres et ce n'est pas toujours facile. Le désir de jeu est une perspective réjouissante mais jouer c'est entrer dans une autre dimension qui demande un réel engagement et d'avoir bien conscience que l'on entre dans une sphère différente, liée à l'imaginaire et à la fiction. Jouer à être quelqu'un d'autre peut être captivant mais la transformation qui s'opère en ce sens occasionne la perte d'une part de soi et ce peut être très perturbant. Cependant l'aire de jeu permet de s'évader de la routine quotidienne et de retrouver le plaisir d'inventer et de créer.

¹ *Ibid*, p. 16.

² *Ibid*, p. 162.

³ Francis, Vanoye, Jean Mouchon et Jean-Pierre Sarrazac, *Pratiques de l'oral*, Armand Colin Éditeur, 1981, p. 64.

⁴ *Ibid*, Chapitre « La Capacité de jeu », « Les étiquettes : jeu, théâtre, communication ».

B. La puissance créatrice du jeu

Donald Winnicott a montré combien l'environnement où évolue l'enfant est important et davantage encore le rapport qu'il entretient avec lui. Il considère que l'enfant apprend à grandir par le jeu, une expérience créative l'impliquant en profondeur. Jean-Pierre Ryngaert s'appuie sur ce psychanalyste et pédiatre pour mettre en valeur la fonction cathartique du jeu. Si les adultes et les adolescents éprouvent plus de difficultés que les enfants à passer la frontière qui les sépare de l'espace du jeu, c'est qu'ils craignent de trop se dévoiler. Le personnage peut permettre d'exprimer à travers lui des choses qu'ils ne s'autorisent pas dans la réalité. La peur du dérapage est présente à la fois chez le joueur et chez l'animateur et plus largement au sein du cadre éducatif. Jean-Pierre Ryngaert précise cette inquiétude :

On connaît bien aujourd'hui le débat entre les adeptes du « jeu » et les garants d'institutions éducatives qui voudraient s'assurer que la thérapie ne pénètre pas en contrebande dans les allées du savoir. La tradition éducative française se méfie de toute pédagogie qui touche à l'intimité du sujet¹.

Certains soupçonnent les ateliers de théâtre amateur de ne pas être très sérieux, voire même d'être subversif. C'est pourtant l'engagement profond de soi et le recours à l'imaginaire qui permettent de retrouver l'accès au jeu créatif comme le font naturellement les enfants. Leur imagination transforme par exemple un objet en un autre pour leur permettre d'accéder à un désir. Jean-Pierre Ryngaert cite Freud :

« Il est difficile de ne pas être frappé par la ressemblance du déplacement dans les rêves et dans le jeu. Cette constante substitution d'objets, en eux-mêmes indifférents aux objets réels, cette façon de présenter des personnes et des choses par des substituts qui n'offrent parfois avec elles que des analogies lointaines, n'est-ce pas le système de l'enfant qui joue et pour qui un bâton passé entre ses jambes devient un cheval »².

Il n'est pas facile pour les élèves de retrouver cette spontanéité sur commande sous le regard des autres élèves et de leur professeur. D'autant plus si l'initiation à la pratique théâtrale a lieu dans la classe où ils ont l'habitude d'être assis, évalués et notés. Ils ont besoin d'être en confiance et de comprendre les enjeux de chaque séance, il est nécessaire pour eux d'avoir des consignes suffisamment claires pour pouvoir s'installer dans un état propice à la création, pour

¹ Jean-Pierre Ryngaert, *Op. cit.*, [Kindle e-book], Chapitre « Le jeu comme expérience du monde dans un espace intermédiaire », « Jeu et thérapie ».

² *Ibid.*, [Kindle e-book], Chapitre « L'espace cadré », « Un processus de travail », paragraphe « Improvisations 1 ».

se concentrer sur l'exercice proposé et être attentifs aux réactions de chacun. C'est tout le travail du professeur de parvenir à provoquer cette situation de jeu. Chantal Dulibine et Bernard Grosjean détaillent cet investissement du professeur :

Avant la question du savoir-faire, l'animation d'une séance de jeu demande conviction, dynamisme et fantaisie ; il ne s'agit plus là de transmission de connaissances, mais d'un transfert d'énergie vitale pour réveiller les corps et *susciter l'entrain* ; en mettant en jeu d'une autre manière son image au sein de la classe, l'enseignant donne de manière implicite la permission aux élèves de se situer différemment de ce que l'école leur demande habituellement d'être¹.

Il paraît important d'apprivoiser les joueurs et de ne pas les forcer sous peine de les voir développer un phénomène de rejet. Il est préférable de les laisser s'intégrer à leur rythme afin que leur sensibilité puisse laisser émerger leurs sentiments et leurs émotions sans lesquels on ne peut pas donner vie à un personnage. Ceux qui ne veulent pas jouer peuvent être spectateurs et aider les joueurs en leur disant ce qui leur plaît et pourquoi, ou encore ce qui ne fonctionne pas et leur suggérer des idées pour améliorer leur jeu mais toujours avec bienveillance. Ils peuvent même faire une démonstration de leurs propositions et entrer de ce fait dans le jeu, mais l'une des règles est qu'ils ne doivent jamais se moquer des autres.

Le choix des exercices est extrêmement complexe, avec paroles ou sans parole, avec un texte ou sans texte, avec un texte existant ou bien un texte écrit par les élèves ? Qu'est-ce que l'improvisation ? À part si l'on veut s'entraîner au mime, ce qui ne paraît pas être une finalité dans le cadre scolaire, jouer avec les mots et un texte est une ambition raisonnable. Hors, le propre de l'expression orale est d'entremêler langage verbal et langage gestuel.

C. Du texte au geste ou du geste au texte ?

Bien souvent, au collège, la pratique théâtrale est envisagée dans le but de jouer un texte écrit et le jeu consiste à donner la réplique à un ou plusieurs partenaires, ce qui produit généralement un échange figé. Dans *Pratiques de l'oral*, les auteurs expriment leur méfiance vis à vis de la suprématie du texte écrit :

La singulière fortune que connaît depuis plusieurs années le « jeu dramatique », notamment en milieu scolaire et périscolaire, mérite en effet autant de réserves que d'applaudissements. S'il s'agit véritablement de favoriser la libre expression, n'est-il pas réhibitoire d'assujettir l'exercice du théâtre à l'autorité du texte écrit ?²

¹ Chantal Dulibine et Bernard Grosjean, *Op. cit.*, p. 25.

² Francis, Vanoye, Jean Mouchon et Jean-Pierre Sarrazac, *Op. cit.*, p. 11.

Pour un non-professionnel, dire un texte trop éloigné de son langage habituel peut paraître insurmontable. De plus, la libre expression et le jeu sont plutôt associés à l'idée de souplesse et de mouvement qu'à des attitudes sclérosées. Malgré les freins liés aux complexes que peuvent avoir les adolescents, donner libre cours à leur spontanéité et à l'ouverture vers les autres semble davantage répondre à leurs aspirations. Mais la persistance d'habitudes classiques ralentit le développement des innovations, Jean-Pierre Ryngaert souligne que : « La tradition française n'accorde au corps de l'acteur qu'une importance limitée. La fortune des esthétiques réalistes et naturalistes, le goût du théâtre littéraire et de la belle diction limitent le corps dans des fonctions de support expressif secondaire¹. » Ce que confirme Jean-Pierre Sarrazac :

En butte, selon une formule suggestive de Gaston Baty, à la tyrannie de « Sire le Mot », notre théâtre s'était, depuis la Renaissance, considérablement dégestualisé. Entièrement subordonné à l'art du dialogue, le jeu dramatique ne progressait plus sous l'impulsion des corps mais au rythme des répliques qui s'ajustaient étroitement les unes aux autres².

Si depuis les années soixante-dix, de nombreuses troupes de théâtre professionnelles incorporent dans leurs créations une dimension plastique exceptionnelle à commencer par le Théâtre du Soleil, c'est que certains comédiens ont une véritable formation dans laquelle la gestuelle, la danse voire l'acrobatie ont une importance primordiale. C'est un métier qui nécessite un travail considérable. Le théâtre contemporain réconcilie le texte et le geste, cette osmose se retrouve dans la plupart des mises en scènes actuelles.

Il n'y a bien évidemment rien de commun avec des jeunes en simple initiation ou même des acteurs amateurs. Dans une optique scolaire, il s'agit en premier lieu d'aider les élèves à sortir d'un carcan pour les plus timorés et de les guider tous ensemble vers une aisance qu'ils ont pour la plupart naturellement, mais qui soudainement se bloque lorsqu'ils se trouvent exposés au groupe et au professeur. Le recours à l'improvisation présente l'avantage de développer l'écoute, l'échange, la créativité et de les libérer de certains blocages. Le fait de jouer sans texte écrit leur permet de consacrer toute leur attention et leur énergie sans être « dépendant » d'un texte. Ils sont ainsi plus à même d'entrer en contact avec les autres et peut-être aussi plus aptes à construire leur personnage. Cependant, l'improvisation peut rapidement déraiser vers la confusion. En ce qui concerne les élèves du collège, il est possible de les orienter vers des techniques et exercices d'improvisation accessibles. Jean-Pierre Ryngaert leur propose d'exploiter l'espace et d'observer des gestes quotidiens qu'ils maîtrisent

¹ Jean-Pierre Ryngaert, *Op. cit.*, [Kindle e-book], Chapitre « L'improvisation en question ».

² Francis, Vanoye, Jean Mouchon et Jean-Pierre Sarrazac, *Op. cit.*, pp. 85-86.

bien dans le moindre détail, c'est ce qu'il nomme « la petite musique des rituels » pour les jouer ensuite devant leurs camarades. Il insiste sur le fait que « l'action doit être rituelle, donc qu'elle présente un caractère répétitif, et revêtir une certaine importance pour celui qui l'exécute au point de se rapprocher d'un cérémonial. La liberté de choix du joueur est essentielle¹. » L'avantage de cet exercice est que le participant connaît bien son sujet et a envie de le faire partager aux autres, de plus il sensibilise à l'anodin et montre que « la théâtralité existe aussi ailleurs que dans les parades sonores ou les seuls jeux de tréteaux, que les symphonies ne les rendent pas sourds aux petites musiques². » L'auteur signale cependant les limites de cet exercice qui sont de tomber dans la complaisance flatteuse ou au contraire dans une dévalorisation de soi.

Jean Mouchon rappelle que la gestualité fait partie intégrante de la communication orale et analyse l'interaction entre la parole, le geste et le mouvement. Il étudie les positions entre les personnes, face à face, côte à côte, dos à dos, il décompose le geste dans ses unités les plus petites lorsque les personnes parlent entre elles. Il cite Paul Ekman qui a débusqué les moindres mouvements faciaux en lien avec les émotions primaires comme la peur, la surprise, la colère, la joie ou la tristesse. Jean Mouchon applique ces connaissances pour déterminer que par exemple « la mimique trahit le discours comme dans le cas de l'enfant qui ment³. » Une multitude des gestes accompagne la parole et parfois la trahit. Les gestes et les mouvements révèlent l'impatience, le trac, ponctuent le discours ou perturbent la communication. Ils représentent donc un champ d'observation très instructif pour jouer un personnage. Après avoir acquis une meilleure maîtrise gestuelle, l'élève pourra retourner au texte et le dire avec davantage d'aisance.

Les élèves construisent le sens de leur expérience scolaire à partir de ce qu'ils apprennent. Que l'oral et l'aptitude à s'engager dans un jeu théâtral soient des compétences édictées par l'Éducation nationale me paraît contribuer à instaurer un rapport au savoir qui les mènera à être de meilleurs lecteurs, à mieux communiquer et à mieux comprendre le monde qui les entoure. Dans *Pratiques de l'oral*, François Vanoye évoque l'influence que peut avoir sur un spectateur, un commentaire sur des images. Il cite l'exemple probant d'un court-métrage documentaire de Chris Marker, *Lettre de Sibérie*, dans lequel une même séquence est répétée trois fois, mais accompagnée de trois voix off différentes. Le texte est en lien ici avec l'image

¹ Jean-Pierre Ryngaert, *Op. cit.*, [Kindle e-book], Chapitre « La petite musique des rituels », « Un processus de travail ».

² Jean-Pierre Ryngaert, *Op. cit.*, [Kindle e-book], Chapitre « La petite musique des rituels », « De l'usage des rituels ».

³ Francis, Vanoye, Jean Mouchon et Jean-Pierre Sarrazac, *Op. cit.*, p. 75.

et non le geste, mais cet exemple m'a paru intéressant car il montre combien le texte peut déformer la réalité d'une information si le lecteur n'a pas été habitué à repérer les impostures si courantes dans les médias. Dans la société, complexe qui est la nôtre, savoir « lire » et avoir un regard critique est fondamental.

Dans leurs différents ouvrages, les auteurs cités exposent en détail tous les obstacles pouvant être rencontrés par les élèves et les professeurs dans l'exercice de la pratique théâtrale, je présenterai ceux qui m'ont paru les plus importants dans la troisième partie.

II. CHAMP EXPERIMENTAL ARTICULÉ AUTOUR DES TROIS COMPÉTENCES : « LIRE », « DIRE » ET « PARLER »

Avant de pouvoir mener une séquence en lien direct avec le théâtre, ce qui me semblait être un grand défi en tant que professeure-stagiaire, j'ai mené trois séquences avec mes deux classes de Quatrième. En effet, j'avais d'une part tendance à penser qu'une séquence sur le théâtre nécessitait de bien connaître ses élèves et qu'eux-mêmes devaient se connaître (c'était un préjugé) ; d'autre part, le changement permanent de salle pour mes heures de cours et la configuration des salles en « autobus » peu adaptée à des exercices de théâtre ne facilitait pas la tâche pour pouvoir mener des séances en lien avec le théâtre en début d'année, alors que je prenais mes marques. Le fait de devoir changer la disposition des tables en début d'heure et de les remettre à leur place en fin de séance est très chronophage. Enfin, les élèves de Quatrième étant connus pour être bavards et assez difficiles à canaliser, j'avais besoin de les « cadrer » afin d'instaurer un climat propice au travail. Malgré tout, je pense désormais qu'une séquence s'appuyant sur des petits ateliers de théâtre en début d'année peut être un moyen pour le professeur et ses élèves de faire connaissance plus rapidement et d'instaurer un climat de confiance.

La première séquence que j'ai proposée à mes deux classes portait sur l'objet d'étude « Dire l'amour », et ce qui ne devait être qu'un atelier d'ouverture s'est finalement transformé en une séquence complète autour de la question suivante : Comment les artistes expriment-ils leur amour ? Cette séquence s'est articulée à la suivante avec l'étude d'un extrait du poème « Melancholia » de Victor Hugo pour montrer à mes élèves la puissance de la parole. La deuxième séquence s'inscrivait dans le cadre du double objet d'étude « La Fiction pour interroger le réel » et « Individu et Société : confrontations de valeurs » et elle était intitulée : La dénonciation d'une époque à travers les portraits de personnages dans *Les Misérables* de Victor Hugo (dans l'édition abrégée de l'École des loisirs). La troisième séquence dénonçait aussi les travers des hommes en questionnant la responsabilité de chacun, c'était une micro-séquence sur *Le Veston ensorcelé* de Dino Buzzati, une nouvelle fantastique dans laquelle l'acquéreur d'un veston découvre qu'il peut tirer de l'argent de ses poches à volonté, ce à quoi coïncident des drames ou la mort de ses congénères. Enfin, j'ai intitulé la quatrième séquence autour de l'étude de *Cyrano de Bergerac* : « Le pouvoir du langage poétique et de l'éloquence pour défendre ses valeurs mais aussi pour séduire ».

A. Lire

1. Lire de façon expressive : des poèmes et une nouvelle fantastique

Lors de ma première séquence, l'étude de plusieurs chansons et poèmes, parmi lesquels « Quand on a que l'amour » de Jacques Brel, « La Courbe de tes yeux » de Paul Éluard et le sonnet de Louise Labé « Tant que mes yeux pourront larmes épandre » a permis un travail oral grâce à l'exercice difficile de la lecture expressive. Afin de les « initier » à ce type de lecture, je leur ai montré deux petits courts-métrages d'animation réalisés à partir de deux poèmes de Paul Éluard, le premier que nous avons étudié et le second qu'ils ont découvert pendant le visionnage¹. Les poèmes lus par un comédien en voix off sur des images d'animations permettent aux élèves d'accéder à un autre imaginaire que le leur, et surtout ces visionnages sont l'occasion de les initier à la notion d'interprétation d'un poème et plus largement d'un texte littéraire. Ils ont bien compris qu'il s'agissait d'un « regard » personnel d'un réalisateur et que l'on aurait pu illustrer tout autrement les poèmes de Paul Éluard, selon sa propre sensibilité. J'ai alors demandé aux élèves de choisir le poème de leur choix (qu'ils avaient étudié dans des classes antérieures) et de s'entraîner à le lire de manière expressive chez eux pour le lire à leurs camarades. Je n'ai évidemment pu faire passer que ceux qui étaient volontaires. Mais j'ai senti au fur et à mesure des passages que ceux qui n'osaient pas venir lire leur poème étaient peu à peu tentés de venir le faire en écoutant ceux qui lisaient à haute voix devant la classe. Finalement, c'est un exercice qui a beaucoup plu aux élèves. Tout d'un coup, le fait de mettre en voix les poèmes leur donnait une toute autre dimension. Il a fallu évidemment leur rappeler qu'ils ne devaient pas parler trop vite (certains lisent à toute vitesse pour avoir terminé le plus rapidement possible, peut-être par timidité voire désintérêt), qu'ils devaient articuler, parler suffisamment fort, se concentrer sur le sens et/ou la sonorité des mots, penser à savourer ce qu'ils aimaient dans ces poèmes, faire des pauses et regarder leurs « spectateurs » pour instaurer une connivence avec eux. J'ai eu la satisfaction de les voir découvrir le plaisir de partager un texte avec leurs camarades.

¹ "La Courbe de tes yeux" d'après le poème de Paul Éluard, réalisé par Nicolas Rolland : <https://www.france.tv/enfants/neuf-douze-ans/en-sortant-de-l-ecole/en-sortant-de-l-ecole-saison-4/196131-la-courbe-de-tes-yeux.html>

"L'Amoureuse", d'après le poème de Paul Éluard, réalisé par Léa Krawczyk : <https://www.france.tv/enfants/neuf-douze-ans/en-sortant-de-l-ecole/en-sortant-de-l-ecole-saison-4/1126627-l-amoureuse.html>

La troisième séquence que j'ai menée à partir de l'étude de la nouvelle de Dino Buzzati, *Le Veston ensorcelé*, a commencé par une lecture à voix haute que j'ai faite aux élèves, sans leur donner le texte afin qu'ils se concentrent entièrement sur l'écoute. J'ai réalisé une fois de plus à quel point la grande majorité des élèves aime qu'on leur lise des histoires, et cela tombe bien parce que je prends toujours un immense plaisir à lire à voix haute, même pour moi. À la fin de la lecture, il y a eu un grand silence (nécessaire pour que chacun puisse réfléchir à l'histoire qu'il venait d'entendre) et une élève m'a dit : « Vous lisez bien, Madame », ce qui m'a touchée et m'a encouragée à leur faire la lecture plus régulièrement. Cette première étape a donc été un exemple de lecture expressive. J'envisage d'ailleurs par la suite d'enregistrer la lecture de certaines nouvelles sur une image choisie en lien avec l'histoire et en ajoutant en fond une bande son appropriée à la « fable » de l'histoire.

Lors de la séance suivante, afin que les élèves se remémorent le texte, je leur ai demandé d'en faire la lecture à voix haute. J'ai désigné des élèves pour lire. Mais j'ai été surprise de constater que la lecture qu'ils faisaient était assez inaudible alors qu'ils connaissaient l'histoire. Il y avait beaucoup d'hésitations, de mots écorchés, de nombreuses lectures étaient saccadées ou monotones et certains élèves semblaient ne pas comprendre ce qu'ils étaient en train de lire. Cela a été très laborieux, c'était décourageant et j'ai compris qu'il était nécessaire de les entraîner davantage à la lecture.

2. Susciter l'envie de lire une pièce de théâtre auprès des élèves

Pour mettre en appétit mes élèves sur *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand, j'ai préparé trente courtes répliques extraites de la pièce que je leur ai distribuées. L'objectif était qu'ils lisent les uns après les autres la réplique qu'ils avaient reçue. Il n'était pas simple de canaliser l'excitation de trente élèves, mais la séance a été malgré tout intéressante. Les différentes répliques ont attisé la curiosité des élèves, qui se sont interrogés sur le sens de certains mots qu'ils ne connaissaient pas (« sublunaire », « Pulcinella », « vil camus », « je m'enorgueillis », « appendice », « hanap », « en ferraillant », « de trois pieds », « césure », « hémistiche ») ou qui ont été amusés par d'autres (« que je me l'amputasse », « à l'improvisade », « j'en estomache deux »). Cela nous a permis de nous interroger sur l'époque à laquelle a été écrite la pièce, ou encore de revenir sur certains points communs à la poésie et à certaines pièces de théâtre, et notamment les alexandrins, avec les termes de « césure » et d'« hémistiche ». Lorsque j'ai demandé aux élèves s'ils remarquaient quelque chose dans l'ensemble des répliques, j'ai dû leur donner l'indice « nombre de syllabes » pour qu'ils

constatent que la grande majorité des répliques (sauf quelques-unes, qui étaient tronquées) étaient écrites en alexandrins. L'alexandrin « Ou bien je l'essorille et le désentripaille ! » a donné lieu à une remarque amusante d'un élève qui m'a demandé de quelle langue il s'agissait, et qui, après avoir compris ce que cela signifiait, s'est exclamé : « Imagine, ma mère me parle comme ça ! ». La lecture à haute voix des répliques, améliorée par les indications ou les conseils que je leur donnais si nécessaire, leur a permis de les comprendre, il est en effet impossible de s'intéresser à ce que l'on ne comprend pas. Dès lors qu'ils ne comprennent plus, beaucoup d'élèves s'imaginent que le texte est écrit en ancien français (en « vieux français » comme ils disent). Cela a donc été l'occasion de leur rappeler qu'une langue évolue au fil des siècles et de leur permettre de distinguer l'ancien français du français moderne.

À la fin de la séance, j'ai demandé aux élèves quelles étaient leurs hypothèses par rapport à la pièce, ce qu'ils avaient retenu de toutes ces répliques. Le nez de Cyrano, qui a évidemment été cité par un bon nombre d'entre eux, a été caractérisé de « laid » et d'« énorme » et une élève a précisé que le personnage l'« assumait complètement » et qu'il « s'exprimait très bien ». Ils ont noté également qu'il y avait un conflit avec un autre personnage, Montfleury, qui était un « mauvais acteur ». La langue parlée par les personnages les a interpellés, et de nombreuses répliques les ont fait rire, même si certaines subtilités leur ont visiblement échappées (par exemple, lorsque Cyrano donne son nom complet en guise de présentation comme réponse aux insultes de Montfleury).

Cette activité ludique a permis aux élèves de découvrir des extraits de la pièce et de s'interroger sur les situations, les personnages ou leur façon de s'exprimer.

3. Lecture expressive d'une scène de théâtre

Le temps du confinement est arrivé et les dernières séances que j'ai pu mener avec mes élèves ont consisté à mettre en place une lecture expressive de la scène 4 de l'Acte I, ce qui demandait un peu d'organisation en raison du grand nombre de personnages présents dans cette scène et du nombre important de répliques de Cyrano. J'ai donc réparti les différents rôles en fonction de la demande des élèves. De ma scolarité, je garde un excellent souvenir des séances durant lesquelles mes professeurs de français nous ont fait lire des scènes de théâtre. Je retiens des moments de partage avec toute la classe où nous riions beaucoup tous ensemble. Ces mises en voix de scène permettent aux élèves de travailler tous ensemble et d'entendre le texte, ce qui n'est pas si fréquent.

Par la suite, durant le confinement, j'ai demandé à tous les élèves de faire une lecture expressive de l'ensemble de la tirade du nez, de se filmer ou de demander à quelqu'un de les filmer et de m'envoyer la vidéo¹. La fiche-consigne² que je leur ai transmise comportait de nombreux conseils pour réussir leur lecture. Certains ont réussi l'exercice du premier coup, et d'autres m'ont envoyé une deuxième vidéo en essayant de suivre les indications que je leur ai données pour améliorer leur lecture. C'est un travail qui a demandé beaucoup de temps à certains et globalement, ceux qui ont le mieux réussi ont répété de nombreuses fois avant de se filmer. Afin de comprendre comment ils avaient travaillé, je leur ai demandé de répondre à un petit questionnaire³. Ce questionnaire a permis aux élèves de réfléchir sur l'exercice de la lecture à voix haute et de comprendre son intérêt afin d'acquérir de l'aisance à l'oral et de pouvoir notamment transmettre des émotions à un auditoire. Les résultats ont été très satisfaisants dans l'ensemble, même s'il est clair que certains ont une aisance naturelle tandis que pour d'autres la lecture à voix haute est un exercice très difficile.

Je voulais avant tout leur montrer que pour lire, il était indispensable de bien comprendre le vocabulaire et qu'il fallait aussi attacher de l'importance à la poétique du texte, à sa musicalité et à sa charge émotionnelle.

B. Dire

1. La réplique et la didascalie : points de départ de la pratique théâtrale

S'exprimer en public et développer sa confiance en soi par un engagement personnel dans le texte théâtral est le but principal de l'exercice suivant. J'avais demandé aux élèves d'apprendre par cœur la réplique de leur choix (extraite d'une pièce étudiée au collège par exemple). Dans un premier temps, chaque élève a récité sa réplique. Nous avons pu constater tous ensemble les différentes difficultés et défauts de ce premier essai. Nombreux étaient ceux qui récitaient mécaniquement leur réplique au lieu de la jouer, plusieurs élèves ont bâclé la fin de leur réplique qu'ils concluaient d'un « Voilà ! » expéditif. Trop souvent, il était impossible d'entendre et de comprendre les répliques.

¹ Fichier vidéo joint au mémoire (non consultable pour des raisons d'autorisation) : cf. Vidéo « 1. Lecture expressive de la tirade du nez ».

² Cf. ANNEXE N°1 – « Consigne – La lecture à voix haute de la tirade du nez ».

³ Cf. ANNEXE N°2 – « Questionnaire sur la lecture expressive de la tirade ».

Dans un deuxième temps, afin de les inciter à « jouer » et non plus réciter, je leur ai distribué au hasard et à chacun une didascalie parmi lesquelles : « avec un accent anglais », « en bégayant », « timide », « en mangeant », « en courant », « en colère », « en chuchotant », « comme un robot », « en parlant fort », « surpris », « frigorifié », « épuisé », « essoufflé », etc. Je leur ai laissé quelques minutes pour se préparer à dire leur réplique en respectant cette indication scénique. Chaque élève est alors venu jouer sa réplique debout devant la classe en essayant de respecter sa didascalie. Ils sont nombreux (une trentaine d'élèves par classe), ce qui ne rend pas ce type de séance aisée. Les élèves sont globalement assez surexcités à l'idée de « faire du théâtre », et malgré tout, les volontaires pour aller jouer leur réplique sont peu nombreux. La plupart ont envie d'y aller, mais n'osent pas par peur du ridicule, de la moquerie ou par manque de confiance en eux. Il faut donc les encourager et les prévenir que chacun va être « spectateur » de l'autre. Il faut également leur donner des exemples d'interprétation des didascalies pour les aider à se lancer.

Pour un grand nombre d'élèves, les progrès ont été flagrants. En général, cette didascalie leur a permis de créer un personnage et de se mettre davantage dans sa peau. L'élève qui a reçu « Avec un accent anglais » a été applaudi, car son jeu était de fait mémorable ! Sa réplique, qui était tirée des *Fourberies de Scapin* était la suivante : « Vous ferez ce qu'il vous plaira, mais, si j'étais que de vous, je fuirais les procès. ». Par rapport à la didascalie « en bégayant » quelques moqueries ont fusé, ce qui a été l'occasion de rappeler aux élèves que le bégaiement était un handicap extrêmement douloureux, et que lorsque l'on rencontrait quelqu'un qui en souffrait il fallait être indulgent, car une réelle souffrance s'exprimait.

Si l'on veut pouvoir revenir sur certaines questions et donner des conseils à chacun, il est préférable de faire cet exercice en demi-groupes. L'idéal est vraiment de pouvoir faire ce type d'exercices avec un maximum de quinze élèves, de séparer la classe en deux sur les séances qui le nécessitent, en envoyant la moitié de la classe au CDI pour faire des travaux de recherche par exemple, afin de pouvoir exploiter davantage les ateliers de théâtre et en faire profiter au mieux les élèves.

Tout au long de ces séances, j'ai remarqué une forte envie de la part des élèves de poursuivre ces tentatives. L'ensemble des séances faisant appel au théâtre demande beaucoup de préparation afin de pouvoir guider au mieux les élèves et de faire évoluer leurs propositions. J'ai ressenti chez certains élèves le plaisir de faire corps avec le personnage qu'ils interprétaient. Une élève a vécu pleinement sa réplique tirée de *Roméo et Juliette* de Shakespeare : « C'est ma famille, Ô ciel ! Que la haine rassemble, / Pour insulter sans doute à tes derniers moments : / Si nous n'avons pu vivre, au moins mourons ensemble », aidée de la

didascalie « en se levant avec emportement ». Un autre élève s'est littéralement plaqué au mur pour jouer « apeuré » sa réplique tirée des *Fourberies de Scapin* : « Ah ! Mon Pauvre Scapin, je suis perdu, je suis désespéré, je suis le plus infortuné de tous les hommes. ». J'ai senti l'admiration des élèves pour le jeu des uns et des autres, ce qui était tout à fait réjouissant.

2. Transposition d'extraits de roman en scènes théâtrales et mise en jeu

Le premier objectif était de comprendre comment la transposition d'extraits de roman en scènes de théâtre permet ensuite de les jouer. Il s'agissait de trois extraits du roman *Les Misérables* comportant des dialogues. Les prérequis de cet exercice étaient de connaître les spécificités du texte théâtral, que nous avons énumérées tous ensemble en début de séance ; les compétences visées étaient d'être capable de transposer un extrait de roman en scène de théâtre, et d'oraliser la parole d'un personnage de roman ; l'objectif final était de pouvoir jouer la scène après l'avoir écrite (ce qui n'empêchait pas d'improviser à l'occasion en cas de trou de mémoire ou autre incident). La consigne de l'exercice était la suivante : « Transposez l'un des trois extraits des *Misérables* (selon le groupe dans lequel vous êtes et l'extrait que vous avez reçu), en respectant les spécificités du genre théâtral (mise en page d'une scène de théâtre, indications scéniques et de jeu, etc.). Vous déterminerez ensuite qui dans le groupe sera le metteur en scène et qui jouera tel ou tel personnage. ». Le premier extrait était l'arrivée de Jean Valjean chez Monseigneur Myriel et sa présentation. Le deuxième extrait était la rencontre de Fantine avec les Thénardier, auxquels elle confie Cosette. Et le troisième extrait était le moment où Javert demande à Monsieur Madeleine de le destituer de ses fonctions d'inspecteur de police car il l'a dénoncé, à tort croit-il, comme étant l'ancien forçat, Jean Valjean.

La difficulté de cet exercice résidait dans le fait que les élèves allaient devoir faire des modifications grammaticales (en ce qui concerne les temps verbaux par exemple) et parfois même supprimer certains éléments (les longs portraits de personnages ou digressions narratives) du roman de Victor Hugo pour créer leur scène. Après avoir listé les personnages, ils ont défini le lieu où allait se passer la scène et se sont appliqués à trouver des didascalies et des indications scéniques permettant de rendre compte de ce que les personnages ressentaient en disant telle ou telle réplique. En général, les éléments de narration à l'imparfait et au passé-simple ont été transformés en didascalies au présent.

Les trois extraits n'avaient pas le même niveau de difficulté. Les groupes qui ont travaillé sur l'extrait où Fantine confie Cosette aux Thénardier ont globalement mieux réussi l'exercice que les autres, notamment en raison de son contenu relativement simple et du

nombre de personnages présents dans l'extrait. Ceux qui ont travaillé sur l'arrivée de Jean Valjean chez Monseigneur Myriel ont été contrariés par le déséquilibre entre la longueur de la « tirade » de Jean Valjean et la présence quasi-muette des deux personnages féminins, M^{me} Magloire et M^{me} Baptistine, car cela ne permettait pas aux élèves du groupe d'avoir des rôles « équitables ». Enfin, l'extrait correspondant à l'aveu de Javert était plus difficile que les deux autres car il nécessitait une analyse beaucoup plus fine pour saisir le « jeu » de Jean Valjean par rapport à Javert. Cet exercice aurait sans doute mérité une préparation plus minutieuse afin de choisir des scènes de niveaux équivalents. Néanmoins, ces extraits de niveaux différents auraient aussi pu me permettre de mettre en place un système de différenciation selon les groupes si je les avais constitués moi-même au lieu d'avoir laissé le choix aux élèves de les former. Pour autant, cette « erreur » m'a permis de mieux cerner les affinités des uns et des autres et cela m'a été utile par la suite pour éviter de constituer des groupes avec des « ennemis jurés » ou avec des élèves qui ne s'apprécient pas. La question de la constitution des groupes par les élèves ou par le professeur est complexe : pour certains groupes « sérieux », je me suis rendue compte que le fait d'être entre amis les stimulaient, tandis que pour d'autres c'était la porte ouverte à des moments récréatifs où leur concentration s'échappait.

Une fois les scènes retravaillées¹ (mise en forme de la scène de théâtre, vérification qu'il ne manquait pas d'éléments essentiels à la compréhension de l'action), les élèves se sont répartis les rôles et ont commencé à travailler la « mise en scène » de leur scène de théâtre. Certains groupes m'ont demandé s'ils pouvaient aller dans la salle libre juste à côté de la nôtre pour pouvoir se concentrer et répéter. Pour la séance suivante, je leur ai demandé d'apprendre leur texte, de choisir des accessoires s'ils le souhaitaient et de parfaire leur mise en scène (déplacements, gestes, objets utilisés, etc.). Je craignais qu'il y ait beaucoup de chahut pendant les « représentations », mais au contraire, les élèves ont été très attentifs les uns aux autres et très bienveillants. J'avais chargé les élèves-spectateurs de noter ce qui leur avait plu dans chaque représentation et les conseils qu'ils pourraient donner à leurs camarades pour améliorer leur scène. Il était important que les spectateurs apprennent autant que ceux qui jouaient. Chaque fin de « représentation » était conclue par des applaudissements, auxquels l'ensemble des élèves s'adonnait avec effervescence. L'introduction des gestes pour applaudir en langue des signes m'a permis de les calmer un peu ! C'est finalement la décision d'entrer dans l'espace de jeu (sur le mode du volontariat) et le temps de mise en place entre les différents groupes qui ont pris le plus de temps. Pour chaque groupe, j'ai fait un compte-rendu précis tenant compte

¹ Cf. ANNEXE N°3 – « Transposer un extrait des *Misérables* en scène de théâtre ».

des conseils et remarques constructives du reste de la classe¹. J'ai ensuite proposé aux groupes qui le souhaitaient de jouer chez eux la scène qu'ils avaient écrite et d'en faire la captation vidéo. Ils devaient alors choisir un décor, des costumes et autres accessoires, mais aussi faire attention à ne pas parler trop vite, à essayer de vivre la scène et à ce que le son soit bien audible ! Les résultats ont été très aléatoires. Globalement, les élèves ont eu l'air de s'amuser à tourner ces scènes, mais pour plusieurs groupes la caméra bouge, certains élèves sont difficilement audibles et le sont encore moins lorsqu'ils ont tourné en extérieur.

3. Rédaction et mise en voix d'une scène de quiproquo et d'une tirade

La première activité que j'ai proposée aux élèves dans le cadre de ma séquence sur *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand était d'écrire une scène de quiproquo après avoir étudié en classe en quoi cela consistait à partir d'exemples dans la pièce. La première compétence visée était d'être capable de comprendre où il y a méprise dans un quiproquo et dans un deuxième temps d'utiliser un vocabulaire équivoque susceptible de prêter à confusion pour écrire une courte scène dans laquelle la méprise porte sur les intentions opposées des personnages. La consigne était la suivante : « À votre tour (en binôme), écrivez une courte scène de quiproquo à partir du scénario suivant : Ragueneau évoque des vers de sa composition quand Lignière, ivre, pense qu'il s'agit de nourriture. ». Je les ai mis sur la piste des adjectifs « savoureux », « délicieux » et « exquis » qui pouvaient être utilisés efficacement dans une telle scène.

Une fois les scènes écrites², j'ai demandé aux élèves de venir les jouer, texte en main, devant leur camarade afin de « mettre à l'épreuve » à l'aide de la mise en voix ce qu'ils avaient écrit pour voir, dans un premier temps, s'ils avaient bien compris ce qu'était un quiproquo, si le reste de la classe « validait » la scène ou bien au contraire si les élèves s'accordaient à dire que le quiproquo était absent de la scène, ce qui impliquait alors de chercher une solution pour y remédier. Dans un deuxième temps, les élèves devaient alors trouver ensemble comment aider leurs camarades à modifier la scène afin que la consigne soit respectée. Les résultats ont été très aléatoires. Certains ont écrit des scènes de quiproquo excellentes. Par exemple, un groupe a fait porter le quiproquo sur la polysémie de l'expression « pièce montée », que Lignière prenait pour un gâteau alors que Ragueneau parlait d'une pièce de théâtre. D'autres ont fait composé à

¹ Cf. ANNEXE N°4 – « Compte-rendu des représentations des scènes écrites à partir des extraits des *Misérables* ».

² Cf. ANNEXE N°5 – « Rédactions en binôme : Scènes de quiproquo entre Ragueneau et Lignière ».

Ragueneau un poème sur une femme ou un coucher de soleil en lui faisant employer des termes propres à la pâtisserie, ce qui conduisait Lignière à croire qu'il allait bientôt se régaler. Ces scènes ont donné lieu à des mises en voix vraiment amusantes que les élèves-spectateurs ont pris beaucoup de plaisir à regarder et devant lesquelles ils ont beaucoup ri. D'autres ont eu plus de difficultés, peut-être en raison de la consigne que j'avais donnée, car la scène qu'ils ont écrite ne reposait que sur le fait que Lignière était saoul et qu'il ne comprenait rien à ce que Ragueneau disait. Il n'y avait pas à proprement parlé de quiproquo. Le fait de faire passer les différents groupes devant la classe et de leur faire « évaluer » la présence ou non du quiproquo a permis à ceux qui avaient du mal à saisir la notion de mieux la comprendre en apprenant des autres et de la scène qu'ils avaient écrite. De plus, la pratique théâtrale apporte une dimension ludique à l'écriture d'une scène dans la mesure où les élèves ont un objectif qui dépasse celui de l'écrit. La mise en voix permet de donner vie au travail des élèves et de leur faire réaliser qu'elle est un moyen d'« évaluer » leur travail.

La toute dernière séance de cette quatrième séquence consistait à faire travailler les élèves en groupe sur la tirade du nez. Chaque groupe (de quatre ou cinq élèves) devait étudier quatre ou cinq tons de la tirade. Ce travail, qui n'a pu être effectué dans sa totalité en classe, a été poursuivi par chacun des élèves chez lui durant le confinement. J'ai dû repenser complètement les différents travaux que j'avais prévus de faire en classe et le plus gros inconvénient est que les élèves ont dû travailler individuellement, ce qui est difficile dans le cadre d'une séquence qui s'appuie sur la pratique théâtrale. Malgré tout, le travail et l'investissement des élèves ont été très satisfaisants. J'ai demandé à chacun d'apprendre par cœur le ton sur lequel il avait travaillé et de filmer deux propositions de jeu¹. Afin de les aider à bien comprendre la tirade, je leur ai proposé de remplir une grille de mots croisés portant sur le vocabulaire de la tirade. Le travail de jeu qu'ils ont effectué sur le ton qu'ils avaient choisi a porté ses fruits puisqu'ils m'ont envoyé de belles propositions².

Afin d'exploiter ce travail sur la tirade du nez, j'ai demandé aux élèves de faire un travail d'écriture d'invention et d'écrire une petite tirade à la façon d'Edmond Rostand sur le « défaut » de leur choix (physique ou moral)³. J'ai ensuite proposé aux élèves qui le souhaitaient d'apprendre leur tirade par cœur et de la jouer, ou de la lire de façon expressive

¹ Cf. ANNEXE N°6 – « Fiche consigne Feuille de route n°2 - Travailler sur un ton de la tirade du nez ».

² Fichier vidéo joint au mémoire (non consultable pour des raisons d'autorisation) : cf. Vidéo « 2. Tirade du nez ».

³ Cf. ANNEXES N°7 et 8 - Consigne « Rédaction : Tirades à la façon d'Edmond Rostand » et Travaux des élèves.

s'ils préféreraient, de se (faire) filmer et de m'envoyer le résultat¹. Ils ont été nombreux à répondre favorablement à ma proposition. Cela confirme le fait que plutôt qu'imposer, proposer aux élèves leur donne davantage envie. Même si certains ont pu être aidé par leurs parents, j'ai trouvé la qualité de leurs travaux remarquables dans l'ensemble. J'ai donné des indications et des conseils à ceux qui avaient eu plus de difficultés à faire cette écriture d'invention. Ce travail écrit et oral avait pour objectif de leur faire comprendre la force des mots et de la parole, et de leur montrer qu'à l'exemple de Cyrano ils pouvaient utiliser le langage pour se défendre et qu'il pouvait avoir eux aussi du « panache » !

La poursuite de cette séquence en « continuité pédagogique » durant le confinement pose le problème de l'absence du collectif, dimension essentielle à la pratique théâtrale et à l'énergie vitale transmise par un groupe. Et, en même temps, aurait-il été possible de travailler de manière aussi approfondie sur la tirade et l'esprit de Cyrano en classe ? Le travail aurait été tout autre. Pour ce début du mois de mai, ils doivent travailler chez eux sur une comparaison entre la scène de balcon de *Roméo et Juliette* de Shakespeare, celle de *L'École des femmes* de Molière et celle de *Cyrano de Bergerac* afin d'interroger la notion de réécriture d'une même scène et je leur proposerai de regarder les différentes mises en scène de la scène du balcon de *Cyrano de Bergerac* sur le site *Théâtre en acte*. J'aurais tellement aimé faire ce visionnage et ce travail avec eux au collège. Cette fin d'année est bien triste. Cependant, les devoirs que les élèves m'envoient jour après jour me mettent du baume au cœur. Depuis le début du confinement, j'ai le sentiment de donner des cours particuliers, mais le contact avec eux manque. J'ai échangé plus de neuf-cent mails avec mes élèves depuis la fermeture du collège. Aurais-je pu les guider autant lors de cours au collège alors que je ne les ai qu'en classe entière ? Ils n'auraient pas pu tous lire à haute voix la tirade du nez et je me demande si j'aurais pu leur donner ce type de travail à faire chez eux, sachant que j'ai essayé de donner un minimum de devoir à la maison depuis le début de l'année. La rédaction d'une tirade à la façon d'Edmond Rostand aurait bien sûr pu se mettre en place au collège, ainsi que sa mise en voix.

Ces différents essais de pratique théâtrale m'ont appris qu'introduire un élément de jeu stimulant comme une didascalie en accord avec le texte ou même décalée aide les élèves à retrouver leur spontanéité et à entrer dans la peau de leur personnage. De même, les jeux sur les quiproquos et les tirades revisitées du nez ont confirmé que l'humour était un moteur pour entraîner les élèves à s'investir dans le travail du jeu théâtral.

¹ Fichier vidéo joint au mémoire (non consultable pour des raisons d'autorisation) : cf. Vidéo « 3. Tirades à la façon d'Edmond Rostand ».

C. Parler

1. Débattre au sein de la classe

Lors de l'étude de la nouvelle de Dino Buzzati, *Le Veston ensorcelé*, j'ai demandé aux élèves ce que chacun d'entre eux aurait fait à la place du narrateur s'ils avaient hérité comme lui d'un tel veston. J'ai dans un premier temps donné la parole à ceux qui levaient la main pour ensuite laisser l'échange se faire plus librement entre les élèves. Les avis ont été assez variés, même si l'on peut en dégager trois principaux : certains ont clamé haut et fort qu'ils feraient tout pour se débarrasser aussitôt de ce veston, tandis que d'autres rétorquaient qu'ils s'empresseraient de dépenser un maximum d'argent tiré de la poche magique avant de « détruire » la veste. Les uns auraient fait des dons à des associations, pour faire avancer la recherche ou protéger l'environnement, alors que d'autres se seraient offert des jouets (pour les plus « enfantins ») ou des voitures, villas et autres objets de luxe... Le clivage entre les uns et les autres étaient alors évident et notable. Je les ai ensuite conduits à se demander dans quel état se trouvait le narrateur. Pour certains, la question ne leur était pas venue à l'esprit, pour d'autres la question de la folie se posait. Cet échange entre eux leur a beaucoup plu et j'ai senti que la nouvelle de Dino Buzzati les avait interpellés. La nouvelle fantastique permet en même temps une mise à distance de la réalité et une réflexion intense sur des sujets bien réels. Une relecture individuelle et le relevé de tout ce qui se rattachait aux sentiments et aux sensations du narrateur a permis de conclure la séance dans le calme et de recentrer chaque élève sur sa perception sensible de la nouvelle.

Lors de ma quatrième séquence, après avoir fait un premier travail qui consistait à analyser en groupe les didascalies initiales de *Cyrano de Bergerac*, afin d'interroger la « faisabilité » des indications scéniques données par Edmond Rostand, j'ai montré aux élèves les quatre mises en scène de la scène 2 de l'Acte I disponibles sur le site du réseau Canopé, *Théâtre en acte*¹ : l'adaptation télévisée par Claude Barma qui date de 1960, la mise en scène de Denis Podalydès à la Comédie Française en 2006, la mise en scène de Dominique Pitoiset à l'Odéon en 2014, la mise en scène de Lazare Herson-Macarel avec la Compagnie de la Jeunesse aimable, représentée au CDN d'Angers « Le Quai » en février 2018. Comme je l'ai expliqué en introduction, je souhaitais emmener mes élèves voir la pièce mise en scène par Lazare Herson-Macarel, le 21 avril à l'Espace Michel Simon à Noisy-Le-Grand, mais cette

¹ *Théâtre en acte* (Réseau Canopé et theatre-contemporain.net) : <https://www.reseau-canope.fr/edutheque-theatre-en-acte/oeuvre/edmond-rostand/cyrano-de-bergerac.html>

sortie scolaire n'a malheureusement pas pu avoir lieu, car le temps de la fermeture des établissements scolaires et du confinement est venu. J'ai demandé à la compagnie s'ils pouvaient m'envoyer la captation de la pièce dans son intégralité, ce qu'ils ont généreusement fait, mais en fin de compte, je trouve qu'il est suffisant de montrer des extraits aux élèves, car la captation est souvent trop sombre et elle ne peut remplacer le fait d'aller au théâtre et d'avoir le plaisir d'assister à une représentation théâtrale, avec des comédiens en chair et en os.

Malgré tout le site *Théâtre en acte* est un « outil » extrêmement riche pour permettre aux élèves de comprendre ce qu'est la mise en scène et le champ des possibles qu'elle autorise. De plus, ce site m'a été d'une grande utilité pour assurer la continuité pédagogique pendant le confinement, car j'ai pu créer un « compte classe » afin de permettre à mes élèves de visionner des extraits, et notamment les différentes mises en scène de la scène 4 de l'Acte I.

Mais revenons à ces derniers jours avant la mise en place du confinement. Suite au visionnage des quatre mises en scène, j'ai demandé aux élèves de prendre des notes lors du deuxième visionnage afin de dire quelle était leur mise en scène préférée et pour quelles raisons. Nous nous sommes demandés quelles étaient celles qui respectaient le plus les indications données par Rostand et celles qui étaient les plus originales. Ce visionnage a donc été l'occasion de travailler l'argumentation à l'oral. Les avis ont été très partagés, j'ai eu la surprise de découvrir que beaucoup avait une préférence pour la mise en scène extraite de la captation télévisée réalisée par Claude Barma. Leur argument en faveur de cette mise en scène était qu'elle était plus réaliste et plus fidèle à la pièce écrite par Rostand, comme si le metteur en scène n'avait pas ce droit d'interpréter à sa façon une pièce et de lui donner une toute autre dimension. Quoi qu'il en soit, alors que certains élèves préfèrent les décors et costumes d'époque, d'autres ont eu un coup de cœur pour les mises en scène plus audacieuses. Celle de Podalydès a séduit un certain nombre d'élèves par la beauté des costumes et le jeu des comédiens, mais aussi parce qu'elle leur semblait fidèle à l'esprit de la pièce de Rostand. La mise en scène de Dominique Pitoiset, avec Philippe Torreton dans le rôle titre, les a beaucoup surpris car c'est la plus inattendue et la plus « moderne ». Certains n'ont absolument pas compris le lien avec la pièce originelle, si ce n'est que les comédiens jouaient le texte de Rostand. De nombreux élèves ont été gênés par le décalage anachronique, tandis qu'un petit nombre a immédiatement senti l'originalité et la dimension universelle de cette mise en scène. La difficulté de cet extrait réside dans le fait de comprendre que les patients d'un asile psychiatrique jouent la pièce de Rostand et qu'il s'agit donc d'une mise en abîme du théâtre dans le théâtre détournée par rapport à celle mise en place par Rostand. Enfin, la mise en scène d'Herson-Macarel en a séduit un bon nombre. D'une part parce qu'il s'agit d'une

modernisation plus accessible à des enfants de 14 ans ; d'autre part parce que la présence de musiciens sur scène (violoncelliste, batteur, etc.) accompagnent l'entrée en scène des comédiens et complètent la personnalité des personnages. Ce visionnage d'extraits a provoqué la curiosité des élèves et la discussion qui a suivi le double-visionnage a été vive. Chacun donnait ses arguments sur la mise en scène et avait tendance à rester campé sur ses positions même s'il a entendu des avis différents.

2. Séance introductive à la pratique théâtrale : définir et parler du théâtre

Lors d'une séance introductive à la pratique théâtrale, j'ai demandé aux élèves de noter sur une feuille vierge les trois premiers mots qui leur venaient à l'esprit par rapport au mot « théâtre ». Je leur ai ensuite demandé à chacun d'écrire une phrase pour donner leur propre définition du théâtre. J'ai relevé les feuilles à partir desquelles j'ai listé les mots qui avaient été écrits par les élèves, afin d'observer ceux qui étaient revenus le plus souvent, ceux qui posaient problème ou qui témoignaient d'une confusion. J'ai pu constater qu'un certain nombre d'éléments fondamentaux du théâtre n'avaient pas été évoqués, que la plupart des élèves omettaient de mentionner la dimension écrite du théâtre et en particulier le texte théâtral avec toutes ses spécificités. Par exemple, un seul élève a écrit le mot « texte ». Un autre a écrit le mot « scénario », ce qui a mis en évidence le fait qu'il confondait le théâtre avec le cinéma. Dans les deux classes, aucun élève n'a mentionné les didascalies, la scène d'exposition ou encore le dénouement. Les phrases qu'ils ont rédigées pour définir le théâtre ont confirmé que leur conception du théâtre étaient davantage placée du côté de la pièce représentée : nombreux sont ceux qui ont défini le théâtre comme étant « un lieu où des comédiens jouent une pièce devant un public ». Il n'a pas non plus été question de monologue ou de tirade. Très peu ont pensé aux décors, et quelques-uns ont parlé de « déguisements » au lieu de costumes.

Dans les deux classes, les cinq mots qui sont revenus le plus souvent sont : « Molière » (23 élèves), « scène » (22 élèves), « acteur » (20 élèves), « comédie » (14 élèves) et « pièce(s) (de théâtre) » (6 élèves). Bizarrement, alors que plusieurs ont employé le terme de « comédiens » dans leur définition du théâtre, aucun ne l'a choisi parmi les trois mots qui leur venaient à l'esprit. C'est le terme d' « acteur(s) » qui leur est venu instinctivement, toujours au pluriel dans l'une de mes deux classes et toujours au singulier dans l'autre. Le seul dramaturge de théâtre qu'ils ont étudié est Molière, ce qui explique en partie le fait que la tragédie soit également absente de leur conception du théâtre.

La rétroprojection au tableau des mots, qui avaient été écrits par les élèves, a permis de redéfinir avec eux à l'oral ce qu'était le théâtre et de leur rappeler l'importance du texte et ses spécificités, de distinguer le genre théâtral des autres genres littéraires. Nous avons classé tous les mots par catégories, ce qui a été l'occasion de distinguer le texte théâtral de la représentation ou encore de la salle de théâtre, mais aussi de lister les sentiments que pouvaient procurer le théâtre. Afin de pouvoir parler du théâtre, il est indispensable de connaître le vocabulaire qui lui est propre.

3. Visionner une mise en scène de pièce de théâtre et donner son avis

Durant la période de confinement, au cours de la séquence sur *Cyrano de Bergerac*, j'ai proposé aux élèves de regarder la mise en scène de Stéphane Braunschweig de *L'École des femmes* de Molière, visionnable gratuitement sur le compte Vimeo du Théâtre de l'Odéon¹. Le visionnage d'une mise en scène était un moyen de poursuivre la réflexion que nous avons engagée en classe autour des notions de mise en scène et de jeu. Afin de préparer ce visionnage, je leur ai transmis des documents sur *L'École des femmes* pour qu'ils ne soient pas perdus et qu'ils comprennent quels étaient les grands thèmes de la pièce. Je leur ai également conseillé de mettre les sous-titres pour mieux comprendre. J'ai l'impression que peu d'élèves l'ont fait. L'objectif de cet exercice était d'améliorer leurs compétences en terme d'argumentation à l'oral et ils devaient suivre une fiche-consigne². L'objectif était qu'ils parlent de la pièce de Molière et de la mise en scène de Braunschweig, qu'ils expriment leur avis et qu'ils recommandent ou non cette pièce et cette mise en scène à des amis ou à des membres de leur entourage. Les élèves m'ont donc envoyé leurs petites vidéos à partir desquelles j'ai fait un montage³. Le travail que nous avons fait lors de la séance introductive à la pratique théâtrale leur a permis de connaître les mots indispensables pour parler de théâtre et de les réemployer. Les élèves se sont prêtés au jeu et j'ai l'impression que ce travail d'argumentation à l'oral a été apprécié et profitable. Ils ont l'habitude de se filmer et les youtubeurs, qu'ils sont nombreux à prendre pour modèles, font partie de leur quotidien. Parler devant une « caméra » est un exercice bien différent de celui de parler devant ses camarades et son professeur ou un auditoire et, évidemment, il aurait été mieux de pouvoir parler de la pièce

¹ <https://vimeo.com/327310297>

² Cf. ANNEXE N°9 – Fiche consigne « Feuille de route n°3 : Visionnage d'une mise en scène de *L'École des femmes* de Molière ».

³ Fichier vidéo joint au mémoire (non consultable pour des raisons d'autorisation) : cf. Vidéo « 4. Avis sur la mise en scène par Stéphane Braunschweig de *L'École des femmes* de Molière ».

et de cette mise en scène tous ensemble au collège. Chez eux, certains élèves ne sont certainement pas aussi intimidés que devant leurs camarades. Globalement, ils ont tenu des propos cohérents sur la pièce, ont structuré leur présentation et leur argumentation, ce qui les a exercés à donner leur avis en organisant leurs propos et en étant capable de parler de théâtre (de l'intrigue, des personnages, etc.) et de mise en scène (jeu des comédiens, décors, costumes, etc.).

Avec la nouvelle de Buzatti, les élèves se sont entraînés à débattre, à respecter l'avis des autres même s'ils n'étaient pas d'accord avec eux et avaient du mal à accepter des opinions différentes, ils ont tenté d'argumenter pour convaincre. Ils ont échangé à propos des mots que leur évoquait le théâtre et ont montré en faisant la critique de *L'École des femmes* ou en exposant pourquoi ils avaient aimé la pièce en argumentant que le travail sur le vocabulaire n'avait pas été vain car ils avaient mémorisé beaucoup de termes spécifiques au théâtre et qu'ils ne les confondaient plus avec ceux utilisés pour le cinéma.

III. COMPTE-RENDU RÉFLÉXIF

Le théâtre est un langage en acte, une incarnation et une expérience collective du texte. Pour peu que l'on fasse saisir cette dimension, il offre à des adolescents la possibilité d'entrer dans l'espace du jeu qui permet d'instaurer une plus grande familiarité avec la littérature. Avec ces séquences, j'ai réalisé à quel point on pouvait montrer aux élèves que la pratique théâtrale peut être une aide précieuse et même parfois une force dans leur vie personnelle comme dans leur future vie professionnelle. Cette pratique et la réflexion qui l'accompagne peuvent les aider à surmonter des épreuves, à sortir d'une carapace parfois très hermétique à l'adolescence, et à se forger un comportement éclairé et civilisé qui leur sera utile dans la vie sociale et professionnelle, et ce pas simplement par des « techniques » mais par une confrontation directe et enrichissante avec leur patrimoine culturel.

A. Réussites ?

Les trois compétences « lire », « dire » et « parler » que j'ai voulu développer chez mes élèves à l'aide des séances retranscrites précédemment, sont liées entre elles, et elles ont toutes les trois comme préalable indispensable la compréhension. En effet, il est impossible de faire une belle lecture à voix haute sans comprendre un texte, on ne peut pas dire un texte si on ne l'a pas étudié et compris et on ne peut parler à propos (et notamment du théâtre) sans connaître le vocabulaire approprié, sans comprendre le sujet dont on parle ou le débat auquel on participe. Les prérequis à l'acquisition de ces trois compétences sont donc pour « Lire » de mener un travail approfondi autour d'un texte et de son élocution, pour « Dire » de travailler les modalités de la voix (diction, souffle, fluidité, intensité, rythme, etc.), la dimension corporelle (gestuelle, posture, regards, aisance du corps dans l'espace) et les différentes façons de transmettre des émotions par la parole, et pour « Parler » de maîtriser le sujet dont on veut parler et d'être à l'écoute de ses interlocuteurs pour interagir efficacement.

La lecture à voix haute est un bon moyen pour les élèves d'entrer dans un texte. En début d'année, je faisais l'erreur de donner dans un premier temps le texte que nous allions étudier à lire à voix basse aux élèves, et je me suis rendue compte que c'était très difficile pour

certains. En effet, alors que les enfants ont été généralement habitués, petits, à ce qu'on leur lise des histoires, la lecture à voix basse est quelque chose de tout à fait nouveau pour nombre d'entre eux. J'ai compris qu'il était donc indispensable en tant que professeur de lire à voix haute une première fois chaque texte étudié. En ce qui concerne les élèves DYS, il est impensable de leur demander de faire une lecture à voix haute sans leur avoir lu au préalable et sans leur donner un texte avec une police adaptée à leur « handicap ». J'ai éprouvé le besoin d'aller vers le théâtre et la pratique théâtrale pour travailler l'oral et l'oralisation car de tous les genres littéraires, le théâtre est le plus vivant dans le sens où il est fait pour être joué. C'est une aventure collective qui convoque tous les codes et les éléments de la communication, et c'est une représentation en action de la vie dans laquelle on peut interpréter des personnages et des idées avec ses propres émotions suivant sa sensibilité.

Tout au long de cette année scolaire, j'ai constaté les progrès de mes élèves du point de vue du développement des compétences orales. Ils ont gagné en aisance et certains élèves qui participaient peu en début d'année, ont pris au fur et à mesure des séances de plus en plus d'assurance. Les séances consacrées à la lecture expressive et à la pratique théâtrale leur ont permis de s'extraire d'un cadre scolaire qui laisse parfois peu de place à l'imagination et à la personnalité de chacun. Le jeu théâtral est pour la plupart des élèves une réelle motivation pour travailler l'oral. À chaque fois que la mise en jeu était présentée comme l'aboutissement d'un travail à l'écrit par exemple, j'ai remarqué que les élèves étaient beaucoup plus motivés car l'objectif final les enthousiasmait. Ils étaient même souvent tentés de brûler les étapes pour arriver le plus rapidement possible au temps consacré au jeu.

Le travail que nous avons fait, durant le confinement, autour de la tirade du nez a pris du temps avant de pouvoir en arriver à l'écriture de leurs propres tirades et à sa mise en voix, mais le résultat obtenu n'aurait pas été possible sans un travail approfondi sur le texte de Rostand, le travail autour de la lecture expressive et le travail d'écriture d'invention effectué à l'occasion de la rédaction que je leur ai proposée de faire. Le questionnaire sur le travail de lecture expressive auquel je leur ai demandé de répondre met en lumière plusieurs éléments. J'ai constaté d'une part qu'ils concluaient presque tous que faire une lecture expressive de la tirade du nez leur avait permis de progresser à l'oral, d'apprendre à mieux articuler et de ne pas lire de façon monocorde. J'ai aussi constaté qu'ils n'avaient pas tous la même notion du temps, quand il s'agissait de faire des efforts. Deux heures trente de travail pour parvenir à la lecture finale correspondent à un travail rapide pour certains, tandis que pour d'autres, y passer entre trente et quarante minutes leur paraît très long.

Les tirades écrites à la façon d'Edmond Rostand sont remarquables et j'ai le sentiment que la grande majorité des élèves a bien compris l'habileté de langage employée pour le texte du personnage de Cyrano. De même, la mise en voix de ces tirades revisitées est extrêmement satisfaisante pour plusieurs raisons. D'une part, car ils sont heureux d'avoir pu se confronter à la difficulté du travail que demande une écriture élaborée comme celle de Rostand tout au long de la composition de sa pièce et d'autre part, parce qu'ils m'ont paru avoir pris du plaisir à faire. Cependant, j'ai eu l'impression que certains avaient à cœur de me faire plaisir en m'envoyant la meilleure vidéo possible, ce qui tendrait à prouver qu'en quatrième ils n'ont pas encore acquis l'autonomie et que plaire à leur professeur est une motivation qui demeure importante pour eux. J'ai senti pour l'ensemble des vidéos ou enregistrements sonores qu'ils s'étaient beaucoup appliqués à faire les différents exercices demandés.

J'ai également eu la grande satisfaction de parvenir à faire aimer des pièces de théâtre à certains élèves qui étaient totalement hermétiques au théâtre et qui n'avaient de cesse de me dire qu'ils n'aimaient pas cela. Ils sont nombreux à avoir aimé *Cyrano de Bergerac* malgré la difficulté de la pièce et beaucoup ont apprécié le « sujet actuel » de *L'École des femmes* par rapport à la condition féminine.

Enfin, durant le confinement, garder le contact avec mes deux élèves qui sont en grande difficulté n'est pas évident. Celui qui est en décrochage scolaire ne m'a envoyé aucun travail. Il est en complète rébellion avec sa mère, qui ne parvient pas à le faire travailler. Je suis donc impuissante et c'est absolument désolant. Pour celui qui est atteint d'un trouble TOP, nous avons décidé avec mes collègues de Mathématiques, d'Histoire-Géographie et d'Anglais de lui envoyer des devoirs personnalisés. Tout dernièrement, j'ai reçu sa lecture expressive de la tirade du nez et même si c'est loin d'être parfait (il ne prononce aucun ton de début de vers, croyant que ce sont des didascalies), je suis heureuse de voir qu'il a travaillé. Je lui ai proposé de refaire cette lecture expressive (les dix premiers vers seulement s'il préfère) pour l'améliorer en suivant mes recommandations. Si on pousse cet élève qui a d'énormes lacunes, il est capable d'en combler certaines et c'est malgré tout très encourageant. Je sais qu'il écrit et qu'il rappe et, j'ai noté qu'il prend le même genre d'intonation que les morceaux rappés, à certains moments lorsqu'il lit la tirade.

B. Difficultés et limites

L'une des limites des séances que j'ai menées est qu'elles étaient presque toutes mises en place à partir d'un texte écrit. Je regrette de ne pas avoir laissé plus de place à la spontanéité et la liberté de mes élèves. Mais en tant que professeure stagiaire, j'ai préféré dans un premier temps « cadrer » les différents exercices que j'ai proposés à mes élèves, du fait que je ne les ai qu'en classe entière et que les élèves de quatrième ont beaucoup de mal à se concentrer et sont souvent très dissipés. De plus, le programme de Français que nous sommes tenus de suivre laisse peu de temps pour l'improvisation. Le temps d'une séance est très court et j'ai souvent eu l'impression d'avancer très lentement, ce qui est nécessaire mais parfois angoissant. L'adage « un objectif par séance » est indispensable pour que les élèves assimilent l'objectif et les enjeux de chaque séance, et j'ai parfois été frustrée personnellement, comme certains élèves qui sont beaucoup plus avancés que les autres, de ne pas approfondir davantage l'étude de certains textes ou de certaines notions. La différenciation est souvent difficile à mettre en place en classe entière et je regrette une fois de plus de ne pas avoir eu mes classes en demi-groupe régulièrement. Durant la période de confinement, il a été plus facile de différencier, car dans la mesure du possible, j'ai fait avancer mes élèves à leur rythme. Par exemple, une élève excellente mais très scolaire, qui m'avait proposé de faire un exposé sur George Sand avant le confinement, m'a envoyé son exposé (très pertinent) en vidéo et j'ai ainsi pu l'encourager à se détacher davantage de ses notes pour prendre de l'aisance à l'oral.

Néanmoins et malgré cette frustration que tout prenne toujours énormément de temps, je pense que j'aurais dû donner plus de temps de préparation à mes élèves pour les activités que je proposais et notamment pour le travail effectué autour de la lecture expressive. Comme l'explique Antony Soron dans son article « Lire à voix haute : un exercice à placer au cœur de la démarche pédagogique »¹ : « La seule règle institutionnelle, c'est de ne pas prendre les élèves "à froid" pour ne pas provoquer un blocage qu'ils risqueraient de conserver au moins jusqu'en Première. On ne demande à un élève de lire à voix haute que s'il a eu un temps de préparation. ». L'objectif du professeur doit être d'apprendre à ses élèves à lire à voix haute, en les y entraînant, en leur apprenant à ne pas lire trop vite, à faire des pauses, à regarder leurs camarades de temps en temps et à respecter les silences du texte. Afin de parvenir à une belle lecture expressive, il faut travailler beaucoup avec les élèves et revenir régulièrement à cet

¹ Antony Soron, « Lire à voix haute : un exercice à placer au cœur de la démarche pédagogique », *L'École des lettres* n°4, 2018-2019.

exercice tout au long de l'année, ce que je n'ai pas pu faire comme je le souhaitais en raison du caractère chronophage de la lecture à voix haute. Il est dommage de ne pas pouvoir y consacrer plus de temps, car c'est comme cela que les textes prennent tout simplement vie.

En ce qui concerne le développement de la compétence « Dire » et les exercices de pratique théâtrale, je me rend compte qu'en général j'ai fait travailler mes élèves sur des textes (les leurs ou ceux d'écrivains) beaucoup trop longs, ce qui ne permettait pas de faire un travail approfondi en raison du nombre d'élèves en classe entière. Ma plus grande frustration a été de n'avoir pas pu faire passer tout le monde parfois, car je ne souhaitais pas déborder sur les séances suivantes prévues. Dès le début de l'année, la lecture des ouvrages théoriques que j'ai mentionnés dans ma première partie m'aurait par exemple permis de limiter les passages des élèves dans le temps, de ne leur laisser qu'un temps imparti (pas plus de trois minutes par groupe par exemple), comme le suggèrent Chantal Dulibine et Bernard Grosjean afin de pouvoir les faire passer tous et de pouvoir travailler de façon approfondie avec tous les groupes. Ce minutage permet également aux élèves de ne pas se lasser de « représentations » ou de « mises en voix » interminables. Pour le travail de mise en jeu que je leur ai fait faire à l'occasion de la transposition des extraits des *Misérables* en scènes théâtrales, j'aurais par exemple dû leur proposer de choisir un passage dans les scènes qu'ils avaient écrites afin de les mener plus loin sur le terrain de l'interprétation et de travailler avec eux la gestuelle et les déplacements par exemple. Apprendre par cœur un trop grand nombre de répliques ne permet pas de travailler de manière satisfaisante avec les élèves et ils sont frustrés tout autant que nous, professeurs. En outre, l'objectif n'est pas de réciter mécaniquement ou de déclamer un texte, mais de pouvoir le faire entrer en résonance avec le quotidien des élèves. Chantal Dulibine et Bernard Grosjean soulignent que : « L'intérêt du jeu théâtral en classe entière ne réside pas dans la production d'un sens univoque et transmis par la tradition [...], mais bien dans la confrontation des projections que font les élèves sur ce personnage-support qui se découvre ainsi dans la richesse de toutes ses facettes¹. »

Enfin, depuis la fermeture des établissements et la mise en place du confinement, je n'ai pas pu mener les séances que j'avais prévues comme je le souhaitais et j'ai eu le sentiment que tout prenait encore plus de temps.

¹ Chantal Dulibine et Bernard Grosjean, *Op. cit.*, p. 24.

C. Pour la suite

À court terme, j'aimerais pouvoir mettre en place une classe virtuelle afin de parler tous ensemble et éventuellement d'organiser un débat dans ma prochaine séquence portant sur l'objet d'étude « Informer, s'informer, déformer », afin de pouvoir poursuivre le travail initié dans l'année. J'aimerais également mettre en place un dispositif entre les élèves leur permettant de faire un enregistrement audiovisuel collaboratif.

À plus long terme, je serai désormais plus apte à oser proposer à mes élèves une séquence sur le théâtre en début d'année, et d'autant plus si j'ai la chance d'avoir ma propre salle. À présent, pour mener des ateliers de théâtre, je suivrai les recommandations de ma professeure Mme Claudine Grossir, données dans le cadre de son séminaire « Enseigner (avec) le théâtre » et celles de Chantal Dulibine et Bernard Grosjean proposées dans le chapitre de leur ouvrage *Coups de théâtre en classe entière au collège et au lycée*¹ : « La mise en jeu en classe ». En effet, les élèves doivent être libres de participer ou non à un atelier théâtral et l'enjeu pour le professeur est de déclencher l'envie commune, de susciter l'intérêt des élèves. De plus, ces ateliers nécessitent un cadre bien défini : la durée de chaque exercice doit être indiquée et il faut délimiter un espace propice au jeu, qui soit distinct du cadre de travail traditionnel et éloigné des contraintes et des obligations extérieures. L'aménagement de l'espace dans la salle doit permettre de valoriser le « jeu » qui va se mettre en place. Enfin, il est recommandé de séparer le temps consacré au « jeu » de celui consacré au travail, en fixant à l'avance des limites de temps précises. Il est impératif également d'expliquer aux élèves avant toute séance de jeu les règles qu'ils doivent respecter.

Par ailleurs, je pense que l'idéal serait avant toute activité théâtrale de pouvoir consacrer quelques minutes à des petits exercices de relaxation, de concentration et de dictions (les virelangues, par exemple) afin de canaliser le trop-plein d'énergie des élèves. De petites propositions d'exercices s'appuyant sur des improvisations en grommelot me semblent être aussi extrêmement intéressants afin d'aider les élèves à se concentrer davantage sur les sonorités et les intonations, plutôt que sur un texte préexistant. J'ai également été très intéressée par les différents outils présentés pour faire progresser les élèves dans la partie « Se faire entendre » du film « Lire le théâtre à haute voix² ». Le professeur du niveau collège demande à

¹ Chantal Dulibine et Bernard Grosjean, *Op. cit.*, pp. 15-32.

² Jean-Louis Cros et Victor Dos Santos (réalisateurs), Marie-Pia Bureau et Philippe Minyana (auteurs) ; *Lire le théâtre à haute voix*, Collection « Entrer en théâtre », Dijon : CRDP de Bourgogne – TDB Dijon, 2006.

ses élèves de lire à voix haute en s'adressant : « à soi », « à quelques-uns », « à la terre entière » et leurs progrès sont flagrants. J'ai aussi retenu deux belles formules énoncées dans le commentaire du film : « En effet, se faire entendre, c'est surtout laisser voir à l'autre ce que le texte dit. » et « Se faire entendre peut passer par toutes les manières de créer un événement. ». Dans les deux cas, il s'agit de donner une dimension supplémentaire au langage et au texte écrit, de ne pas seulement « Lire », « Dire » ou « Parler » mais de donner à voir ou de créer un événement.

Expérimenter avec mes élèves des exercices de théâtre-image me tente également beaucoup. Je n'ai malheureusement pas encore pu expérimenter tous les exercices qui nous ont été présentés dans le cadre du séminaire de recherche « Enseigner (avec le théâtre) », et par exemple celui qui consiste à demander aux élèves de retranscrire en quelques tableaux une *Fable* de La Fontaine est très attractif. Comme le montrent Chantal Dulibine et Bernard Grosjean, cet exercice est aussi transposable pour « résumer » la situation initiale ou le dénouement d'une pièce de théâtre. La multiplicité des exercices que l'on peut proposer aux élèves est illimitée et me donne l'envie d'en expérimenter un grand nombre. Le champ des possibles est extrêmement motivant pour faire progresser les élèves à l'oral et seule l'expérimentation peut valider les exercices qui sont les plus pertinents.

CONCLUSION

Au fur et à mesure de l'année, je me suis rendue compte que le sujet initial de mon mémoire devait évoluer parallèlement à ce que je constatais dans ma pratique en classe avec mes élèves. En effet, je pensais centrer mon mémoire uniquement sur la progression des élèves à l'oral par le jeu théâtral. En travaillant sur les compétences « Lire », « Dire » et « Parler », je me suis aperçue que ces séquences permettaient également de progresser à l'écrit. Dire que l'oral et l'écrit sont intimement liés peut sembler une lapalissade. Mais la découverte et l'expérimentation de cette imbrication dans l'espace-temps d'une classe apportent des lumières utiles et précises sur l'évolution des élèves, leur implication, sur la façon d'enseigner, le positionnement de l'enseignant. Mener ce travail avec des élèves de quatrième est d'autant plus important qu'ils sont dans leur vie à une étape charnière pour leurs apprentissages et par conséquent leur développement futur.

La pratique théâtrale permet de faire un travail d'enquête sur les textes et sur la façon de les interroger, mais aussi de libérer la gestuelle et l'imagination des élèves. Il est important pour eux, qui sont, dans leur environnement quotidien, sensibles aux mouvements des corps (la danse lors des soirées, le hip-hop etc.), au rythme des mots (la chanson, le rap etc.), de saisir que les émotions qui se mettent en jeu là peuvent l'être aussi dans un rapport d'appropriation intime à un texte du patrimoine littéraire. Ce qui s'expérimente alors, c'est une proximité, une nouvelle intimité qui peut avoir des effets importants pour les apprentissages ultérieurs. Je pense que les vidéos jointes à ce mémoire mettent en évidence ce chemin et cette progression. Qu'à la fin les élèves puissent, chacun à leur façon, se sentir libres par rapport à une œuvre, se sentir concernés par ce qu'elle offre, s'estimer capable de s'y confronter, découvrir que des émotions, des réflexions supposées anciennes sont celles qu'ils éprouvent et qui surgissent au fil de leur vie quotidienne, est me semble-t-il un moment qui marquera leurs apprentissages comme il a marqué le mien tout au long de cette première année d'enseignement.

De plus, la nécessité de se renouveler sans cesse et de réinventer en permanence les outils pour faire progresser les élèves est essentielle. J'ai conscience qu'il serait par exemple indispensable d'adapter les séances que j'ai proposées à mes élèves du Collège le Parc pour des élèves de réseaux d'éducation prioritaire, en trouvant les exercices les plus susceptibles de faire échos à leur quotidien et aux difficultés qu'ils rencontrent. Bien souvent, les élèves rencontrent des difficultés à l'écrit car leur langage oral est déficitaire. Mais leur faire étudier des grands classiques au caractère intemporel et universel est un moyen des les enrichir d'un point de vue culturel et de leur donner confiance en eux. Les enseignements du collège doivent permettre aux adolescents d'acquérir les clés pour apprendre à s'exprimer, à communiquer et à affiner leurs opinions.

BIBLIOGRAPHIE

I. OUVRAGES PRATIQUES SUR L'ETUDE DU GENRE THÉÂTRAL ET LA PRATIQUE DU JEU THÉÂTRAL

DULIBINE, Chantal et GROSJEAN, Bernard, *Coups de théâtre en classe entière au collège et au lycée*, Scéren-CRDP Académie de Créteil, Collection U, 2004, rééd. Lansman Éditions, 2018.

RYNGAERT, Jean-Pierre, *Jouer, représenter – Pratiques dramatiques et formation* [Kindle e-book], Cedic, Paris, 1985, rééd. Armand Colin Éditeur, Collection Lettres Sup, Paris, 2010.

VANOYE, Francis, MOUCHON, Jean et SARRAZAC, Jean-Pierre, *Pratiques de l'oral* Armand Colin Éditeur, 1981.

Enseigner le théâtre à l'École - Au carrefour des lettres, des arts et de la vie scolaire, Versailles : CRDP, Collection « Les Actes de la DESCO », 2006.

II. ARTICLE SUR LA LECTURE À VOIX HAUTE

SORON, Antony, « Lire à voix haute : un exercice à placer au cœur de la démarche pédagogique », *L'École des lettres* n°4, 2018-2019, L'École des loisirs.

III. OUVRAGES DIDACTIQUES

DION, Jeanne et SERPEREAU, Marie, *Faire réussir les élèves en Français de l'école au collège – Des pratiques en grammaire, conjugaison, orthographe, productions d'écrits*, Delagrave Édition, 2009.

SIMONOT, Mélinée et VEILLAS, Karine, *Enseigner le Français au collège*, Dunod, 2018.

IV. SITES INTERNET

Théâtre en acte (Réseau Canopé et theatre-contemporain.net) :

<https://www.reseau-canope.fr/edutheque-theatre-en-acte/>

En sortant de l'école (France TV) : collection de courts-métrages d'animation de 3 minutes, qui se propose d'associer poétiquement, dans la liberté artistique la plus exigeante, des œuvres de grands poètes français à l'univers graphique de jeunes réalisateurs tout juste sortis des écoles d'animation françaises :

<https://www.france.tv/enfants/neuf-douze-ans/en-sortant-de-l-ecole/>

V. FILMS

CROS, Jean-Louis et DOS SANTOS, Victor, réal ; BUREAU Marie-Pia, MINYANA Philippe, aut. ; *Lire le théâtre à haute voix*, Collection « Entrer en théâtre », Dijon : CRDP de Bourgogne – TDB Dijon, 2006.

DE FREITAS, Stéphane, LY, Ladj, réal, *À voix haute – la force de la parole*, TF1 Vidéo, 2017.

TABLE DES ANNEXES

1) Consigne : Lecture à voix haute expressive de la tirade du nez	p. 1
2) Questionnaire sur la lecture expressive de la tirade	p. 2
3) Transposer un extrait des <i>Misérables</i> en scène de théâtre	p. 11
4) Compte-rendu des représentations des scènes écrites à partir des <i>Misérables</i>	p. 21
5) Rédactions en binômes : Scènes de quiproquo entre Ragueneau et Lignière	p. 23
6) Fiche-consigne Feuille de route n°2 - Travailler sur un ton de la tirade du nez	p. 31
7) Consigne Rédaction - Tirade à la façon d'Edmond Rostand	p. 32
8) Rédaction - Tirade à la façon d'Edmond Rostand	p. 33
9) Consigne - Visionnage d'une mise en scène de <i>L'École des femmes</i> de Molière	p. 51

NB : Les travaux des élèves, qui sous forme tapuscrite, ont été tapés à l'ordinateur par eux.



LECTURE À VOIX HAUTE DE LA TIRADE DU NEZ

(Lis attentivement et jusqu'au bout les consignes ci-dessous)

Mise en voix expressive de l'ensemble de la tirade (pp. 49-52 → vers 312 à 365 : de "Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !" jusqu'à "Mais je ne permets pas qu'un autre me les serve.") :

→ Demande à quelqu'un de te filmer, mais ATTENTON :

- 1) La vidéo doit être filmée à l'horizontal (comme au cinéma !)
- 2) Ne te mets pas dos à une fenêtre, sinon, on ne verra rien à cause du contre-jour !
- 3) Introduis la tirade en disant : "Lecture expressive de la tirade du nez de Cyrano. "Cyrano de Bergerac" d'Edmond Rostand", et laisse un temps avant de commencer.
- 4) Laisse un temps également à la fin de ta lecture avant de couper !

NB : Pour pouvoir faire l'enregistrement vidéo de la meilleure lecture possible, tu va devoir t'entraîner plusieurs fois ! L'entraînement est la clé d'une bonne lecture à haute voix ! Tu devras faire attention à bien faire entendre chaque alexandrin (attention à bien faire les liaisons et à prononcer discrètement les "e" placés avant une consonne) et à ne pas "écorcher" les mots. Il est donc inutile de t'enregistrer du premier coup !

Conseils pour réussir :

- Mets le ton, articule, parle distinctement et suffisamment fort !
- Fais des mini pauses !
- Ne va pas trop vite et amuse toi ! Il faut que l'on ressente que Cyrano manie la langue française avec virtuosité et qu'il prend plaisir énumérer toutes ces façons de se moquer de son nez !
- Tu peux, si tu le souhaites, trouver un costume pour te mettre davantage dans la peau de Cyrano.

→ DEVOIR à m'envoyer par mail à l'aide de WeTransfer car le fichier risque d'être un peu lourd. ("Méthode pour envoyer un fichier de plus de 25 Mo" en document joint).

QUESTIONNAIRE

sur la lecture expressive de la tirade du nez de Cyrano dans *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand

Consigne : Réponds aux questions suivantes. Fais attention à bien toujours reprendre la question dans ta réponse et à justifier systématiquement.

1. **Comment as-tu procédé pour faire la vidéo ? As-tu posé ton téléphone ou ton appareil photo quelque part ou bien est-ce l'un des membres de ta famille qui a filmé ?**
 - a) Pour filmer ma vidéo, j'ai posé mon téléphone sur un meuble à l'horizontale.
 - b) Pour faire la vidéo j'ai posé mon téléphone sur un meuble, je me suis mis dans une pièce appart pour être tranquille.
 - c) Pour faire la vidéo j'ai pris le téléphone de ma mère, je suis allée dans ma chambre, j'ai fermé la porte (pas à clé) et j'ai posé le portable sur un meuble assez haut qui est dans ma chambre. Ensuite j'ai appuyé sur le bouton filmé et le temps que ça charge je me plaçais correctement.
 - d) J'ai posé mon téléphone sur une étagère et j'ai filmé.
 - e) C'est **mon père** qui m'a filmé.
 - f) Pour réaliser la vidéo, j'ai utilisé mon téléphone portable et ai demandé à **une personne de ma famille** de me filmer pour avoir une vidéo cadrée.
 - g) Pour faire la vidéo, je n'ai pas pu demander à mes parents de me filmer car ils travaillaient tous les deux et mon frère faisait ses devoirs. Du coup, j'ai posé mon téléphone contre un petit miroir.
 - h) Pour procéder à la vidéo j'ai utilisé le téléphone de ma mère, que j'ai ensuite posé sur un meuble, puis j'ai lancé la vidéo en mode selfie.
 - i) Pour faire la vidéo, j'ai posé mon téléphone sur une chaise.
 - j) Pour faire ma vidéo, j'ai posé mon téléphone devant moi sur mon bureau. J'étais dans ma chambre.
 - k) J'ai demandé à **l'un des membres de ma famille** de me filmer.
 - l) Pour me filmer, j'ai posé ma tablette.

2. As-tu fait des essais sans te filmer, et si oui, combien ? Au fur et à mesure des essais, qu'as-tu constaté ?

- a) J'ai fait deux essais : dans le premier, j'ai remarqué que mon débit était trop rapide et je buttais sur certains mots. Au fur et à mesure, cela était plus fluide.
- b) Oui j'ai fait environ 5 essais, au fur et à mesure des essais je comprend que c'est normal et que grâce à ça j'ai commencé à mémoriser le texte.
- c) J'ai fait 1 ou 2 essais sans me filmer mais je n'ai pas constaté de progression malgré les essais, j'ai regardé des vidéos de gens représenté la tirade du nez pour me donner une base et j'ai trouvé cela très pratique pour savoir quel ton adopter. Je me suis surtout entraîné à lire la tirade « Pédant » qui n'était pas facile à prononcer !
- d) Oui j'ai fait plein d'essais avant de filmer mais je ne sais pas combien car je n'ai pas compté. Au fur et à mesure des essais, j'ai constaté que j'arrivais mieux à jouer mais que j'avais de plus en plus de mal à articuler.
- e) Oui, j'ai essayé sans me filmer, 4 fois. Au fur et à mesure des essais, j'ai constaté que je lisais mieux les mots, avec plus de facilité.
- f) J'ai fait 25 lectures à des moments différents de la journée mais au fur et à mesure des essais cela devenait de plus en plus compliquer de réciter le texte sans faute. Malgré toutes mes lectures, je n'ai pas réussi à connaître le texte pour m'aider à faire une lecture plus expressive.
- g) Avant de me filmer, j'ai lu au moins 10 fois le texte à voix hautes puis j'ai été voir ma mère pour qu'elle m'aide à prononcer les mots que je n'arrivai pas à dire. J'ai aussi regardé des vidéos sur YouTube pour m'aider avec le ton qu'il fallait que j'utilise.
- h) Oui, j'ai fait des essais sans me filmer au moins 4. J'ai constaté qu'au fur et à mesure des essais la lecture était plus fluide et il y avait moins d'hésitation.
- i) Avant de me filmer, j'ai fait trois essais. J'ai constaté que ma lecture était plus fluide et qu'au bout du troisième essai, j'arrivai mieux à me détacher du texte et à mettre le ton.
- j) J'ai effectivement fait des essais sans me filmer. Je me suis entraîné 9 fois avant mon premier envoi de vidéo. Et pour tenir compte de vos remarques, j'ai relu le texte trois fois après avoir mis des symboles de liaison sur le livre.
Au fur et à mesure des essais, j'ai constaté que ma lecture était plus fluide et que j'arrivais à ralentir le rythme.
- k) J'ai fait environ 7 essais pour vous envoyer la première. Par contre pour la 2^{ème} celle où j'ai essayé d'apprendre par cœur j'ai fait au moins 20 essais. Au fur et à mesure des essais, j'ai constaté que les mots prenaient tous leurs sens, c'est pour ça que j'ai décidé de l'apprendre par cœur.
- l) Au départ, j'ai lu deux fois la tirade sans me filmer, ensuite j'ai commencé à me filmer mais puisque je « bégayais » sur certains mots, je recommençais, puis recommençais encore et encore. Je constate qu'il y avait certaines phrases que je connaissais par cœur à force de recommencer.

3. Combien de prises ont été nécessaires avant d'avoir la bonne prise ? Pourquoi ? Est-ce que cela t'a paru simple ou compliqué de faire une belle lecture expressive ?

- a) J'ai du faire quatre prises avant d'être satisfaite car je butais sur certains mots. Cela m'a paru **simple** car j'aime bien lire.
- b) Il m'a fallu faire une dizaine de prises avant d'avoir la bonne car il y avait toujours un petit truc qui cloche. C'était **très simple** mais aussi *très long*.
- c) J'ai fait 6 prises avant que cela me « convienne » car soit je bégayais sur des mots, soit je rajoutai des mots au début je disais « Ah ! non monsieur ! c'est un peu court » au lieu de « Ah ! non ! c'est un peu court, jeune homme ! »
J'ai trouvé cela **assez compliqué** car de se filmer c'est assez intimidant ! Lire en mettant le ton est assez compliqué car c'est du vieux français et il fallait faire les liaisons et surtout ne pas déformer les mots comme « queuqu'navet » qui est difficile à prononcer !
- d) Il m'a fallu également beaucoup de prises car je ne suis pas seule chez moi et que ça m'est arrivée de me tromper.
- e) Il m'a fallu trois prises pour avoir la bonne. C'était **compliqué** car il ne fallait pas se tromper dans les mots, les intonations.
- f) J'ai fait 5 prises mais finalement j'ai choisi la deuxième. J'ai fait plusieurs prises pour essayer de lire sans buter sur les mots, être plus naturelle et lire le texte avec plus d'expression et de gestuelle.
C'était **très difficile** pour moi de garder ma concentration car *le texte était très long*.
- g) Il m'a été nécessaire de faire deux prises avant d'obtenir la bonne car à chaque fois c'était soit le téléphone qui tombé ou alors c'est parce que j'avais bégayé sur un mot. Cela m'a paru **très compliqué** de faire une lecture expressive car il y a des mots très compliqués à prononcer et *la tirade est longue*.
- h) Il y a eu 6 prises qui ont été nécessaires avant d'avoir la bonne car soit je lisait trop vite ou la lecture n'était pas assez fluide. Cela ma parut **compliqué** car il faut jouer un rôle en même temps de lire.
- i) Avant d'avoir la bonne prise, deux autres ont été nécessaires, afin de rentrer au maximum dans le rôle du personnage et d'ajuster par exemple le volume sonore de la voix, la distance de la caméra... Faire une belle lecture expressive est **assez simple**. Il suffit d'avoir de la patience et de la persévérance.
- j) J'ai fait deux prises pour ma première vidéo envoyée avant d'en retenir une. J'ai fait deux essais avant de vous adresser la deuxième vidéo. **Je n'ai pas trouvé cet exercice compliqué** parce que j'avais beaucoup lu le texte ou vu les pièces de théâtres, mais j'ai trouvé que le *texte était long à lire*.
- k) Pour la première version de ma lecture expressive, la bonne prise a été la 4. Mais pour la 2eme, la bonne prise était la 15ème car j'oubliais souvent une phrase, je bégayais trop, j'oubliais des passages etc.
- l) Je pense que j'ai dus prendre 7 ou 8 prises avant d'avoir à peu près réussi, car je bégayais sur certains mots, oui cela m'a paru **difficile** car il faut prendre des tons différents.

4. Combien de temps as-tu mis à faire ce devoir ? As-tu trouvé ça rapide ou long ? Est-ce que tu as aimé faire cet exercice et pourquoi ? À ton avis, à quoi cet exercice a-t-il servi ?

- a) Cet exercice était **très rapide** à faire mais je n'ai pas trouvé cela amusant (je n'aime pas trop parler devant un public). Je pense que cet exercice est utile pour la prononciation, l'aisance à l'oral et apprendre à mettre le ton.
- b) J'ai du m'être **une heure et demie voir deux heures, c'était très long** mais j'ai aimé faire cet exercice car cela change de ce que l'on fait habituellement, je pense que cet exercice est utile dans le cas où l'on veut être acteur.
- c) Je ne me suis pas chronométrée mais j'ai dû mettre **une vingtaine de minute**. J'ai trouvé cela plutôt **rapide** car j'y ai pris du plaisir ! Oui j'ai bien aimé car ça m'a occupé pendant ma période de confinement et j'ai trouvé que ça changeait du format papier. Je pense que l'on va devoir apprendre une partie de la tirade pour lorsque l'on se revoit (un jour je l'espère !) on la récite devant toute la classe et faire une mini représentation de la tirade du nez (avec des costumes ect...). Je pense que c'est aussi pour prendre confiance en soi et ne pas avoir « peur » d'une caméra.
- d) J'ai mis environ **2h** pour faire ce devoir, j'ai trouvé ça **long** en effet car je trouvais ça compliqué de jouer la comédie de différents types (joie, colère etc...) et de passer par différentes humeurs en une phrase.
- e) J'ai trouvé ce devoir **rapide** à faire, c'était assez amusant même si je n'aime pas me filmer. Cet exercice m'a permis de m'améliorer en lecture à haute voix et à bien articuler.
- f) J'ai mis **deux jours** pour faire ce devoir, il a été **assez long** pour moi mais j'ai l'habitude du faire du travail qui s'étend sur plusieurs jours. Je n'ai pas apprécié cet exercice car je déteste me faire photographier ou me faire filmer. Cet exercice permet de voir notre faculté à changer de ton, bouger dans l'espace et apprendre un texte.
- g) J'ai dû mettre **quinze minutes** à faire ce devoir mais **c'est passé très vite**. J'ai trouvé l'exercice un peu dur quand même et au bout d'un moment j'ai failli laisser tomber car je n'arrivais pas à articuler. Je pense que cet exercice nous a aidé à mieux articuler.
- h) J'ai mit **trente minutes** à faire ce devoir. J'ai trouvé ça plutôt **rapide**. Oui, j'ai aimé cet exercice car il était plutôt amusant à faire. Cet exercice sert à mieux s'exprimer à l'oral.
- i) J'ai mis à peu près **une trentaine de minutes** pour faire ce devoir, ce qui est **assez rapide**. J'ai bien aimé faire cet exercice, qui est amusant à réaliser. Il m'a permis de me mettre dans la peau d'un comédien et de constater à quel point ce travail peut demander de la patience et du travail. C'est aussi un bon exercice pour s'entraîner à parler fort et de façon fluide, en faisant attention à la prononciation de mots et des syllabes pour améliorer notre oral.
- j) Je m'y suis pris sur plusieurs jours pour m'exercer. Je dirai qu'en tout cela m'a pris **1h30**. J'ai bien aimé faire cet exercice. C'est très différent des exercices de grammaire par exemple. Cet exercice m'a servi à mettre du sens dans les mots et les comprenant bien.
- k) J'ai mis **2h30 à peu près**. J'ai trouvé ça **rapide**, c'était amusant. Oui j'ai bien aimé faire cet exercice. Pourquoi ? Je ne sais pas trop l'expliquer mais au fur et à mesure je me sentais vivre la scène et c'est devenu vraiment passionnant. Cet exercice a servi à se mettre dans la peau du personnage et à comprendre toute la difficulté d'être acteur au théâtre, et également de voir à quel point Cyrano est doté de lettres et d'esprit.
- l) Cela m'a pris **30-40 minutes**, j'ai trouvé ça **assez long** car ça m'énervait de recommencer lorsque je n'y arrivais pas, non je n'ai pas aimé car je n'aime pas me filmer et que c'est compliqué il y a beaucoup de mots compliqués à prononcer. À mon avis cet exercice m'a servi à mieux comprendre la tirade, à apprendre de nouveaux mots...

5. As-tu trouvé qu'il y avait dans cette longue tirade des passages plus difficiles que d'autres ?
Si oui, lesquels et pourquoi ?

- a) Je trouve que l'**animal imaginaire** est très dur à bien prononcer et il est **difficile de faire passer les émotions (mettre le ton juste)**.
- b) J'ai trouvé que dans cette tirade il y a des passages plus difficile que d'autre, comme "**Hippocampéléphantocamélos**" et "Campagnard : Hé, ardé ! C'est-y un nez ? Nanain ! C'est quequ'navet géant ou ben quequ'melon nain !" Ils sont très compliqués à prononcer.
- c) Oui j'ai trouvé des parties plus compliquées que d'autre par exemple : « **Pédant** : L'animal seul, monsieur, qu'Aristophane appelle **Hippocampéléphantocamélos** dut avoir sous le front tant de chaire sur tant d'os ! » (J'ai même eu du mal à l'écrire !)
Je trouve cette réplique difficile car l'animal qu'a inventé Cyrano de Bergerac est très **longue et difficile à prononcer il y a beaucoup de syllabes**.
- « Campagnard : » Hé ? Ardé c'est-y UN nez, Nanain ! C'est quequ'navet géant ou ben quequ'melon nain ! ». Cette tirade est compliquée à dire à cause de ses liaisons « c'est-y », « quequ'navet ».
- « Dramatique : « C'est la mer Rouge quand il saigne ! » J'ai trouvé cette tirade également compliquée car je ne savais pas comment mettre le ton. De plus, le « il » me paraît bizarre ce n'est pas « elle » comme c'est la mer ?
- d) Oui j'ai trouvé que c'était compliqué pour moi de dire **hippocampéléphantocamélos**, car **il faut bien articuler**.
- e) Le seul passage un peu plus difficile est celui avec l'**animal d'Aristophane**.
- f) Pour moi il y avait un passage difficile dans la tirade ; c'est le moment où Cyrano parle en campagnard car je n'ai pas compris comment le deuxième vers devait se dire.
- g) Oui, bien évidemment, il y avait des passages plus durs que d'autres :
Pour c'était le passage « Campagnard » **le plus difficile à prononcer surtout an articulant**.
- h) Oui, il y avait des passage plus difficiles que d'autres, comme le passage où Cyrano prononce le mot : « **Hippocampelephantocamélos** » (v.334).
- i) J'ai trouvé les vers 352 à 365 assez difficiles car ils contiennent **beaucoup de mots se ressemblant phonétiquement** comme « traits », « maître », « traître ». Ils constituent également une seule phrase, il est donc difficile de tout bien prononcer sans reprendre son souffle.
- j) Pour moi, **trouver le ton au début a été le plus difficile**.
- k) Oui j'ai trouvé des passages plus difficiles que d'autres comme « **Hippocampelephantocalos** », « Que vous n'en eussiez pas articulé le quart de la moitié du commencement d'une » et « Campagnard : Hé ardé ! C'est-y un nez ? Nanain ! C'est quequ'navet géant ou ben quequ'melon nain ! ». D'ailleurs, pour ce dernier, j'ai cherché comment le disais Gérard Depardieu mais ce passage n'est pas présent alors j'avais très peu d'indication sur la façon dans laquelle il fallait le jouer.
- l) Oui plusieurs répliques sont plus difficiles que d'autres, surtout la réplique du campagnard, la réplique du pédant avec **le nom de l'animal**, car elles sont **compliquées à prononcer**.

NOM :
Prénom : Paul
Classe : 4e4

26/03/2020

QUESTIONNAIRE

sur la lecture expressive de la tirade du nez de Cyrano dans *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand

Consigne : Réponds aux questions suivantes. Fais attention à bien toujours reprendre la question dans ta réponse et à justifier systématiquement.

1. Comment as-tu procédé pour faire la vidéo ? As-tu posé ton téléphone ou ton appareil photo quelque part ou bien est-ce l'un des membres de ta famille qui a filmé ?

Mon père m'a filmé avec le téléphone de ma mère.

2. As-tu fait des essais sans te filmer, et si oui, combien ? Au fur et à mesure des essais, qu'as-tu constaté ?

J'ai fait trois essais sans me filmer, en les répétant dans ma chambre. J'ai constaté que après chaque essais, je lisais mieux le texte.

3. Combien de prises ont été nécessaires avant d'avoir la bonne prise ? Pourquoi ? Est-ce que cela t'a paru simple ou compliqué de faire une belle lecture expressive ?

Il a fallu trois essais pour "trouver" le bon ton. J'ai trouvé ça amusant de jouer la tirade du nez, donc cela m'a semblé plus simple interpréter qu'à lire.
* Car je bafouillais.

4. Combien de temps as-tu mis à faire ce devoir ? As-tu trouvé ça rapide ou long ? Est-ce que tu as aimé faire cet exercice et pourquoi ? À ton avis, à quoi cet exercice a-t-il servi ?

J'ai mis environ quinze minutes à faire ce devoir, cela m'a paru rapide. J'ai aimé cet exercice car ma sœur a joué la pièce au théâtre. Cet exercice sert à nous entraîner à l'oral.

5. As-tu trouvé qu'il y avait dans cette longue tirade des passages plus difficiles que d'autres ? Si oui, lesquels et pourquoi ?

Oui, le trait de caractère "pédant" est plus difficile que les autres, car il y a un nom d'animal imaginaire très long à dire.

long

NOM :
Prénom :
Classe :

26/03/2020

QUESTIONNAIRE

sur la lecture expressive de la tirade du nez de Cyrano
dans *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand

Consigne : Réponds aux questions suivantes. Fais attention à bien toujours reprendre la question dans ta réponse et à justifier systématiquement.

1. Comment as-tu procédé pour faire la vidéo ? As-tu posé ton téléphone ou ton appareil photo quelque part ou bien est-ce l'un des membres de ta famille qui a filmé ?

Pour faire la vidéo j'ai demandé à un membre de ma famille de me filmer.

2. As-tu fait des essais sans te filmer, et si oui, combien ? Au fur et à mesure des essais, qu'as-tu constaté ?

J'ai dû faire une dizaine d'essais. Au fur et à mesure des essais j'ai remarqué que c'était de plus en plus fluide et que j'avais une meilleure intonation.

3. Combien de prises ont été nécessaires avant d'avoir la bonne prise ? Pourquoi ? Est-ce que cela t'a paru simple ou compliqué de faire une belle lecture expressive ?

5 prises ont été nécessaires car dès je me trompais dans le texte, dès je bafouillais. Ça m'a pas paru très compliqué mais il m'a fallu du temps pour y arriver.

4. Combien de temps as-tu mis à faire ce devoir ? As-tu trouvé ça rapide ou long ? Est-ce que tu as aimé faire cet exercice et pourquoi ? À ton avis, à quoi cet exercice a-t-il servi ?

J'ai mis environ 1h30 à faire ce devoir. J'ai trouvé ça plutôt long comparé aux autres devoirs. J'ai beaucoup aimé cet exercice car j'adore le théâtre. À mon avis, cet exercice nous a aidés à nous mettre dans la peau du perso.

5. As-tu trouvé qu'il y avait dans cette longue tirade des passages plus difficiles que d'autres ? Si oui, lesquels et pourquoi ?

Oui, j'ai trouvé qu'il y avait des passages plus difficiles que d'autres, par exemple le moment où il invente un animal car c'est très dur à prononcer, ou encore le moment avec le ton campagnard car il faut avoir une intonation très spéciale.

Questionnaire

Lily Rose
L'ES

- 1) Pour faire la vidéo, j'ai posé mon téléphone sur le rebord de ma fenêtre. Mon père m'a proposé de me filmer mais je n'aurais pas réussi à être autant concentrée que seule.
- 2) Oui, j'ai dû en faire cinq sans filmer, et au fur et à mesure je connaissais un peu mieux le texte donc c'était plus simple.
- 3) J'ai fait quatre prises je n'en ai raté que une sinon les trois autres étaient bien. Oui c'était difficile de bien tout articuler.
- 4) J'ai dû mettre une heure je pense ça ne m'a pas sembler si long que ça. Oui j'ai bien aimé cet exercice mais je sais que devant la classe je n'aurais pas réussi. Il m'a servi à jouer un rôle et à lire distinctement.
- 5) Oui, la fin était facile pour moi mais le fait de jouer les phrases c'était plutôt difficile pour moi.

Khalys

Questionnaire sur la lecture expressive de la tirade du nez de Cyrano

1. Je me suis filmé avec ma tablette. Je l'ai posé au niveau de mon lit superposé.
2. Oui, j'ai fait environ 3 essais sans me filmer.
J'ai constaté que je m'améliorait sur la prononciation.
3. Environ 5 prises ont été nécessaires car à chaque fois soit j'avais du mal à prononcer des mots, ou j'oubliais de dire une phrase. Cela m'a paru un peu compliqué.
4. J'ai mis environ 40 minutes à faire ce devoir, c'était long. Malgré ça, l'exercice m'a plu car cela m'a entraîné à prononcer les mots.
Je pense que cet exercice sert à avoir une meilleure écoute et être plus à l'aise à l'oral.
5. Oui, par exemple le mot qui désigne l'animal imaginaire était compliqué car il était long.

Transposer un extrait des *Misérables* en scène de théâtre et la jouer (Travail en groupe)

- Premier extrait :

LA RENCONTRE ENTRE L'ÉVÊQUE DE DIGNE ET JEAN VALJEAN

- [Thomas, Lily-Rose, Apple, Sam](#) :

JEAN VALJEAN, L'ÉVÊQUE, M^{ME} MAGLOIRE, M^{LE} BAPTISTINE

~~Une personne~~ On frappe à la porte d'un coup assez violent.

L'ÉVÊQUE, d'un ton froid – Entrez!

La porte s'ouvre. Un homme entre. Il a son sac sur l'épaule, son bâton à la main, une expression rude, hardie, fatiguée et violente dans les yeux. Le feu de la cheminée l'éclaire. Il est hideux. Madame Magloire ~~tressaille~~ fait un bond en arrière, et reste bouche-bée. Mlle Baptistine regarde l'homme puis regarde l'évêque et son visage redevient profondément calme et serein. L'Évêque fixe sur l'homme un œil tranquille.

JEAN VALJEAN, épuisé et désespéré – ~~Voici~~. Je m'appelle Jean Valjean. Je suis un galérien. J'ai passé dix-neuf ans au bagne. Je suis libéré depuis quatre jours et ~~en route~~ je vais à ~~pour~~ Pontarlier ~~qui est ma destination~~. Cela fait quatre jours que je marche depuis Toulon. Aujourd'hui j'ai fait douze lieues à pied. Ce soir en arrivant dans ce pays, j'ai été dans une auberge, on m'a renvoyé à cause de mon passeport jaune (~~que j'avais montré à la mairie~~). J'ai été à une autre auberge. On m'a dit :

UN HOMME, fermement – Va t'en !

JEAN VALJEAN – ~~Chez l'un, chez l'autre~~. Personne n'a voulu de moi. J'ai été à la prison, le guichetier ne m'a pas ouvert. J'ai été dans la niche d'un chien. Ce chien m'a mordu et m'a chassé, comme s'il avait été un homme. ~~On aurait dit qu'~~ Comme s'il savait qui j'étais. Je m'en suis allé dans les champs pour coucher à la belle étoile. Il n'y avait pas d'étoiles. J'ai pensé qu'il pleuvrait, et qu'il n'y avait pas de bon Dieu pour empêcher de pleuvoir, et je suis rentré dans la ville pour y trouver le renforcement d'une porte. Là, dans la place, ~~Alors que~~ j'allais me coucher sur une pierre, une bonne femme m'a montré votre maison et m'a dit :

UNE FEMME, calmement mais tout de même indifférente – Frappe là.

JEAN VALJEAN – J'ai frappé. (un temps) ~~Qu'est-ce que c'est ici ?~~ Qui êtes-vous ? ~~Êtes-vous~~ Est-ce une auberge, ~~ici~~ ?

L'ÉVÊQUE, calmement – Je suis l'Évêque de Digne.

JEAN VALJEAN – J'ai de l'argent (*cherchant dans sa poche*). ~~Ma masse~~. Cent neuf francs quinze sous que j'ai gagnés au bagne par mon travail en dix-neuf ans. Je paierai. Je suis très fatigué, j'ai bien faim. ~~Vouslez-vous~~ Acceptez-vous que je reste ?

L'ÉVÊQUE, curieux – Madame Magloire, vous mettrez un couvert de plus.

- Deuxième extrait :

FANTINE CONFIE COSETTE AUX THÉNARDIER

- [Paul, Anselme, Alexia, Élise :](#)

FANTINE, COSETTE, ÉPONINE, AZELMA, M^{ME} THÉNARDIER, M. THÉNARDIER.

Fantine s'assoit à côté de madame Thénardier sur un banc en face d'une auberge.

FANTINE – Vous avez là deux jolies enfants !

M^{ME} THÉNARDIER, *levant la tête* – Je m'appelle Madame Thénardier. Nous tenons cette auberge. Qui êtes-vous ?

FANTINE – Je suis une ouvrière, mon mari est mort, le travail me manque à Paris, je suis donc aller en chercher ailleurs, j'ai porté ma fille et elle s'est endormie.

Cosette se réveille

M^{ME} THÉNARDIER – Allez vous amuser toutes les trois. Comment s'appelle votre mioche ?

FANTINE – Cosette.

M^{ME} THÉNARDIER – Quel âge a-t-elle ?

FANTINE – Elle va sur ses trois ans.

M^{ME} THÉNARDIER – C'est comme mon aîné.

Les trois enfants s'amuse

M^{ME} THÉNARDIER, *amusée* – Les trois enfants comme ça se connaît déjà les voila qu'on jurerait trois sœurs !

FANTINE, *la bouche ouverte et ayant les yeux écarquillés* – Voulez-vous garder mon enfant ?

Mme Thénardier est surprise, elle fait un mouvement de recul.

FANTINE – Voyez-vous je ne peux pas emmener ma fille au pays. Avec un enfant on ne trouve pas à se placer. C'est le bon Dieu qui m'a fait passer devant votre auberge. En voyant vos filles s'amuser je me suis dis : « Voilà une bonne mère ! ». Voulez vous me garder mon enfant ?

M^{ME} THÉNARDIER – Il faudrait voir.

FANTINE – Je donnerais six francs par mois.

M. THÉNARDIER – Pas moins de sept francs. Et six payés d'avance.

M^{ME} THÉNARDIER, *en réfléchissant* – Six fois sept quarante-deux.

FANTINE – Je les donnerai.

M. THÉNARDIER – Et quinze francs en dehors pour les premiers frais.

M^{ME} THÉNARDIER – Total : cinquante-sept francs

FANTINE – Je les donnerai, j’ai quatre-vingts francs. Il me reste de quoi aller au pays. Je gagnerai de l’argent là-bas et dès que j’en aurais un peu, je reviendrais chercher l’amour. J’en aurais un peu.

M. THÉNARDIER – La petite a un trousseau ?

M^{ME} THÉNARDIER – C’est mon mari.

FANTINE – Sans doute elle a un trousseau, le pauvre trésor. Et un beau trousseau encore ! Il est là dans mon sac de nuit.

M. THÉNARDIER – Il faudra le donner.

M^{ME} THÉNARDIER – Je crois bien que je le donnerai ! Ce serait cela qui serait drôle si je laissais ma fille toute nue !

M. THÉNARDIER – C’est bon !

M. Thénardier serre la main à Fantine.

- [Tristan, Clothilde, Jeanne, Anna, Ambroise](#)

FANTINE, COSETTE, ÉPONINE, AZELMA, M^{ME} THÉNARDIER, M. THÉNARDIER.

Devant la mesure Thénardier, à Montfermeil.

Une jeune femme arrive, une enfant dans les bras.

FANTINE, arrivant devant Mme Thénardier – Vous avez là deux jolis enfants, madame.

M^{ME} THÉNARDIER, levant la tête et remerciant Fantine – Je m’appelle Mme Thénardier. Nous tenons cette auberge.

FANTINE – Je suis ouvrière ; mon mari est mort. Le travail manque à Paris, je vais en chercher ailleurs. J’ai quitté Paris le matin même, à pied et ma petite s’est endormie dans mes bras (*réveillant la petite*).

M^{ME} THÉNARDIER, faisant descendre ses filles de l’escarpolette – Amusez-vous bien toutes les trois. Comment s’appelle votre mioche ?

FANTINE – Cosette.

M^{ME} THÉNARDIER – Quel âge a-t-elle ?

FANTINE – Elle va sur ses trois ans.

M^{ME} THÉNARDIER – C’est comme mon aînée.

Les trois fillettes jouent ensemble.

M^{ME} THÉNARDIER, s’écriant – Les enfants, comme ça se connaît tout de suite ! Les voilà qu’on jurerait trois sœurs !

FANTINE, *saisissant la main de Mme Thénardier et la regardant fixement* – Voulez vous me garder mon enfant ? Voyez-vous, je ne peux emmener ma fille au pays. L'ouvrage ne le permet pas. Avec un enfant, on ne trouve pas à se placer. C'est le bon dieu qui m'a fait passer devant votre auberge. Quand j'ai vu vos petites si jolies et si propres et si contentes, cela m'a bouleversée. J'ai dit : voilà une bonne mère. C'est ça : ça fera trois sœurs. Et puis, je ne serai pas longtemps à revenir. Voulez-vous garder mon enfant ?

M^{ME} THÉNARDIER – Il faudrait voir.

FANTINE – Je donnerais six francs par mois.

M. THÉNARDIER – Pas moins de sept francs. Et six mois payé d'avance !

M^{ME} THÉNARDIER – Six fois sept quarante-deux.

FANTINE – Je les donnerai.

M. THÉNARDIER – Et quinze francs en dehors pour les premières fois.

M^{ME} THÉNARDIER – Total cinquante-sept francs.

FANTINE – Je les donnerai, j'ai quatre-vingts francs. Il me restera de quoi aller au pays en allant à pied. Je gagnerai de l'argent là-bas, et dès que j'en aurai un peu, je reviendrai chercher l'amour.

M. THÉNARDIER – La petite a un trousseau ?

M^{ME} THÉNARDIER – C'est mon mari.

FANTINE – Sans doute elle a un trousseau, le pauvre trésor. J'ai bien vu que c'était votre mari. Et un beau trousseau encore ! Un trousseau insensé, tout par douzaines ; et des robes de soie comme une dame. Il est là, dans mon sac de nuit.

M. THÉNARDIER – Il faudra le donner.

FANTINE – Je crois bien que je le donnerai ! Ce serait cela qui serait drôle si je laissais ma fille toute nue !

M. THÉNARDIER – C'est bon.

Le marché est conclu, Fantine s'en va.

M. THÉNARDIER – Cela va me payer mon effet de cent dix francs qui échoit demain. Il me manquait cinquante francs. Tu as fait là une bonne souricière avec tes petites !

M^{ME} THÉNARDIER – Sans m'en douter.

- [Matilde, Antoine, Stella, Adrien :](#)

*Fantine (qui doit toujours se tenir extrêmement droite),
M^{me} Thénardier (qui se tient toujours avachie),
M. Thénardier (qui se frotte toujours les mains en parlant)*

Auberge des Thénardier, Montfermeil.

FANTINE, *souriante et exténuée* – Vous avez là deux jolis enfants, madame

M^{me} THÉNARDIER, *flattée* – Je vous remercie Madame. Je m'appelle M^{me} Thénardier. Avec mon mari nous tenons cette auberge. Qui êtes-vous madame ?

FANTINE – Eh bien , je suis une ouvrière, et mon mari est mort. Le travail me manque à Paris et je vais chercher ailleurs dans mon pays. J'ai quitté Paris ce matin même à pied. Ma petite Cosette (*en montrant Cosette du doigt*) a un peu marché mais pas beaucoup et s'est endormi. (*Elle embrasse sa fille et la réveille.*)

M^{me} Thénardier détache ses filles

M^{me} THÉNARDIER, *s'adressant aux petites filles* – Amusez-vous bien toutes les trois. (*À Fantine*) Comment s'appelle votre mioche ?

FANTINE – Cosette.

M^{me} THÉNARDIER – Quel âge a-t-elle ?

FANTINE – Elle va sur ses trois ans.

M^{me} THÉNARDIER – C'est comme mon aînée.

Les enfants paniquent à cause d'un vers de terre.

M^{me} THÉNARDIER – Le enfants, comme ça se connaît tout de suite !!! Les voilà qu'on jurerait trois sœurs !!!

Fantine saisit la main de Mme Thénardier et la regarde fixement d'un air sérieux

FANTINE – Voulez-vous garder mon enfant ?

Mme Thénardier est surprise.

FANTINE – Je ne peux pas emmener ma fille au pays, le travail ne la permet pas et le bon Dieux m'a fait passer devant votre auberge. Dès que je vous ai vue avec vos petites, j'ai su que vous serez une bonne mère. Je ne serais pas très longue à revenir, (*d'un ton attristé*) voulez-vous garder mon enfant ?

Changement de comédien pour Fantine.

M^{me} THÉNARDIER, *douteuse* – Il faudrait voir...

FANTINE, *d'un ton suppliant* – Je donnerais six francs par mois payé à l'avance

M. THÉNARDIER, *en restant caché* – Pas moins de sept francs, 6mois payé à l’avance.

FANTINE, *sûre d’elle* – Je les donnerais.

M. THÉNARDIER – Et quinze francs en dehors pour les premiers frais.

M^{me} THÉNARDIER, *en comptant sur ses doigts* – Total, 57 francs.

FANTINE – Je les donnerai, j’ai 80 francs. Il me restera de quoi retourner à pied au pays. Là-bas je regagnerais de l’argent et dès que j’en aurais assez, je reviendrais chercher ma Cosette.

M. THÉNARDIER – La petite a un trousseau ?

M^{me} THÉNARDIER – C’est mon Mari.

FANTINE (en contenant son agacement) – Sans doute qu’elle a un trousseau et un beau le pauvre trésor. Il est là dans mon sac de nuit.

M. THÉNARDIER – Il faudra le donner !

FANTINE, *s’énervant un petit peu* – Je crois bien que je le donnerais !!! Il est impensable de laisser ma fille toute nue !!!

M. Thénardier apparaît et regarde à l’intérieur du sac.

M. THÉNARDIER – C’est bon...

Fantine s’en va.

M. THÉNARDIER – Cela va me payer mon effet de cent-dix francs qui échoit demain. Tu as fait là une bonne souricière avec tes deux petites

M^{me} THÉNARDIER – Sans m’en douter...

M. et Mme Thénardier lâchent un petit rire sarcastique

- Troisième extrait :

LA RENCONTRE ENTRE L'EVÊQUE DE DIGNE ET JEAN VALJEAN

- [Samuel, Quentin, Martin, Julien et Oscar](#)

SCÈNE 1

FANTINE, M. MADELEINE, LE MÉDECIN

Fantine est allongée sur une table, le médecin s'occupe d'elle.

FANTINE – Verrai-je bientôt ma Cosette ?

M. Madeleine et le médecin se regardent et s'écartent.

M. MADELEINE – Eh bien ?

LE MÉDECIN – N'a-t-elle pas d'enfant qu'elle désire voir ?

M. MADELEINE – Si.

LE MÉDECIN – Eh bien, hâtez-vous de le faire venir.

Le médecin s'en va et M. Madeleine se rapproche de Fantine.

SCÈNE 2

FANTINE, M. MADELEINE

FANTINE – Qu'a dit le médecin ?

M. MADELEINE – Il a dit de faire venir bien vite votre enfant. Que cela vous rendra la santé. J'enverrai quelqu'un chercher Cosette. S'il le faut j'irai moi-même.

SCÈNE 3

M. MADELEINE, L'ASSISTANT

*Fantine s'en va, M. Madeleine s'assoit en face de son bureau.
L'assistant rentre.*

L'ASSISTANT – Maurice voudrait vous voir.

M. MADELEINE – Allez-y.

SCÈNE 4

M. MADELEINE, MAURICE

Maurice entre.

MAURICE – Bonjour, Monsieur le Maire. Pour votre voyage à Montfermeil, il faudrait d’abord que vous vous occupiez de l’éclairage de ville.

M. MADELEINE – Je sais, mais je préfère m’occuper du pont de Saint-Raimond.

Une domestique entre dans la pièce.

LA DOMESTIQUE – Monsieur le Maire, un inspecteur de police nommé Javert veut vous voir.

M. MADELEINE – Faites le entrer.

Maurice sort de la pièce.

SCÈNE 5

M. MADELEINE, L’ASSISTANT, JAVERT

Javert entre dans la pièce.

JAVERT – Monsieur le Maire, il y a six semaines à la suite de cette scène pour cette fille, j’étais furieux, je vous ai dénoncé.

M. MADELEINE – Dénoncé !

JAVERT – À la préfecture de Police de Paris.

M. Madeleine rit.

M. MADELEINE – Comme maire ayant empiété sur la Police ?

JAVERT – Comme ancien forçat. Je vous prenais pour un dénommé Jean Valjean.

M. MADELEINE – Et que vous a-t-on répondu ?

JAVERT – Que j’étais fou !

M. MADELEINE – Eh bien ?

JAVERT – Eh bien, on avait raison.

M. MADELEINE – C’est heureux que vous le reconnaissiez.

JAVERT – Il faut bien, puisque le véritable Jean Valjean est trouvé.

Javert prend sa feuille et M. Madeleine le regarde fixement.

M. MADELEINE – Ah...

JAVERT – **Grand texte 1.**

M. MADELEINE : - Vous êtes sur ?

JAVERT – Grand texte 2.

M. MADELEINE, *confus* – Nous verrons

Il lui tend la main et Javert la refuse.

JAVERT – Pardon, Monsieur le Maire, mais cela ne doit pas être. Un maire ne donne pas la main à un mouchard.

Javert se dirige vers la porte.

JAVERT– Monsieur le Maire, je continuerai le service jusqu'à ce qu'il soit rempli.

Javert sort et M. Madeleine reste rêveur.

- [Victoria, Théo, Noam](#) :

Dans le bureau de M. Madeleine.

M. Madeleine est assis derrière une table sur une chaise.

Javert est derrière la porte puis est debout légèrement sur le côté du bureau.

Le secrétaire de M. Madeleine est complètement sur le côté, près de la porte.

Quelqu'un frappe.

M. MADELEINE – Faites entrer !

Le secrétaire ouvre la porte.

LE SECRÉTAIRE DE M. MADELEINE, *en s'adressant à Javert* – Une petite seconde. (*Se tournant vers Mr. Madeleine.*) M. Javert souhaite vous voir.

M. MADELEINE – Laisser le venir.

JAVERT, *avec une voix triste* – Monsieur le maire, il y a six semaines, à la suite de cette scène pour cette fille, j'étais furieux, je vous ai dénoncé.

M. MADELEINE – Dénoncé !

JAVERT – À la préfecture de police de Paris.

M. MADELEINE, *se mettant à rire* – Comme maire ayant empiété sur la police ?

JAVERT – Comme ancien forçat. Je vous prenais pour un nommé Jean Valjean.

M. MADELEINE – Et que vous a-t-on répondu ?

JAVERT – Que j'étais fou.

M. MADELEINE – Eh bien ?

JAVERT, *haussant les épaules* – Eh bien, on avait raison

M. MADELEINE – C'est heureux que vous le reconnaissiez !

JAVERT – Il faut bien, puisque le véritable Jean Valjean est trouvé.

M. MADELEINE, lâchant sa feuille et parlant avec un accent – Ah !

JAVERT – Voilà ce que c'est, monsieur le maire. Il paraît qu'il y avait dans le pays une espèce de bonhomme qu'on appelait le père Champmathieu. Dernièrement, cet automne, le père Champmathieu a été arrêté pour le vol de pommes à cidre. La geôle étant en mauvais état, M. le juge d'instruction trouve à propos de faire transférer Champmathieu à Arras, où est la prison départementale. Dans cette prison d'Arras, il y a un ancien forçat nommé Brevet, qu'on a fait guichetier de chambrée parce qu'il se conduit bien. Champmathieu n'est pas plutôt débarqué que voilà Brevet qui s'écrit : - Eh, mais ! Je connais cet homme-là. Regardez-moi donc, bonhomme ! Vous êtes Jean Valjean ! Jean Valjean ! - Jean Valjean ! Qui ça Jean Valjean ? Le champmathieu joue l'étonné. - Ne faites donc pas le singe, dit Brevet. Tu es Jean Valjean ! Tu as été au bagne de Toulon. Il y a vingt ans. Nous y étions ensemble. Le Champmathieu nie. Parbleu ! Vous comprenez. *(se raclant la gorge)* On s'informe à Toulon. Avec Brevet, il n'y a plus que deux forçats qui aient vu Jean Valjean. Ce sont les condamnés à vie Cochepaille et Chenildieu. On les extrait du bagne et on les fait venir. On les confronte au prétendu Champmathieu. Ils n'hésitent pas. Pour eux comme pour Brevet, c'est Jean Valjean. Même âge, même taille, même air, même homme enfin, c'est lui. Moi aussi je l'ai reconnu.

M. MADELEINE, à voix basse – Vous êtes sûr ?

JAVERT, en riant – Oh sûr ! *(avec un accent humble)*. Je vous ai soupçonné injustement. Cela, ce n'est rien. C'est notre droit à nous autres de soupçonner, quoiqu'il y ait pourtant abus à soupçonner au-dessus de soi. Mais, sans preuves, dans un accès de colère, dans le but de me venger, je vous ai dénoncé comme forçat, vous, un homme respectable, un maire, un magistrat ! Ceci est grave, très grave. J'ai offensé l'autorité dans votre personne, moi agent de l'autorité ! Si l'un de mes subordonnés avait fait ce que j'ai fait, je l'aurais déclaré indigne du service et chassé. Monsieur le maire, le bien du service veut un exemple. Je demande simplement la destitution de l'inspecteur Javert.

M. MADELEINE – Nous verrons.

M. Madeleine tend la main vers Javert, qui recule.

JAVERT, avec un ton violent – Pardon, monsieur le maire, mais cela ne doit pas être. Un maire ne donne pas la main à un mouchard. *(le saluant)* Monsieur le maire, je continuerai le service jusqu'à ce que je sois remplacé.

LE SECRÉTAIRE DE M. MADELEINE, tendant la main vers la sortie – Vous pouvez sortir si vous n'avez plus rien à rajouter, merci.

Javert sort et Mr. Madeleine reste dans ses pensées, il lève la tête en l'air.

LE SECRÉTAIRE DE M. MADELEINE – Tout va bien monsieur ?

M. MADELEINE, replaçant ses papiers – oui oui... Vous pouvez disposer.

Le secrétaire sort.

Compte-rendu du passage des différents groupes :
Première représentation des scènes théâtrales
écrites à partir des trois extraits des *Misérables* de Victor Hugo

Groupe 1 : Jeanne, Clothilde, Anna, Tristan et Ambroise

→ Scène : Fantine confie Cosette aux Thénardier

- Changement de comédiens au cours de la scène (se servir des accessoires pour que tout le monde comprenne).
 - De bonnes idées de mise en scène : les petites filles qui jouent (attention à ce qu'on entende bien les deux autres personnages cependant).
 - Parler un peu plus fort : n'hésitez pas à faire porter davantage votre voix pour que le public vous entende bien !
 - Essayez moins réciter les répliques et de vous les approprier en mettant davantage le ton qui correspond selon vous à telle ou telle réplique. Au fur et à mesure que vous allez répéter, l'ensemble va devenir plus naturel, car vous connaîtrez de mieux en mieux vos répliques.
- = Très bon premier essai ! La prochaine fois, amusez-vous encore plus : il faut "jouer" pour que le public ressente quelque chose !

Groupe 2 : Adrien, Stella, Antoine et Matilde

→ Scène : Fantine confie Cosette aux Thénardier

- Changement de comédiens au cours de la scène
 - Excellent jeu de tous les comédiens ! Le ton y est déjà, c'est fort pour une première répétition. On sent que vous prenez tous un réel plaisir à jouer !
 - Petit fou rire vers la fin car oubli d'une réplique dans l'écriture de la scène : ce n'est pas grave, vous devez bien rester concentrés !
 - Vous devez parler un peu plus fort : n'hésitez pas à faire porter davantage votre voix pour que le public vous entende bien !
 - Pour la prochaine fois, vous pouvez apporter davantage d'accessoires.
- = Excellent pour un premier essai !

Groupe 3 : Anselme, Paul, Elise et Alexia

→ Scène : Fantine confie Cosette aux Thénardier

- Changement de comédiens au cours de la scène (se servir des accessoires pour que tout le monde comprenne).
- Jeu des comédiens un peu trop mécanique : car lecture des répliques ?
- Bien soigner la mise en scène dès le début de la scène.
- Manque de concentration dans le groupe.
- Parler un peu plus fort : n'hésitez pas à faire porter davantage votre voix pour que le public vous entende bien ! Attention à ne pas parler "dans sa barbe".
- Pour la prochaine fois, il faut respecter davantage les didascalies (ou en rajouter), bien mettre le ton, être davantage expressif !
- Vous veillerez aussi à moins "réciter" les répliques (cette fois, c'était dû au fait que vous ne connaissiez pas encore votre texte, c'est normal !) ! Apprendre votre rôle par cœur va vous y aider !

Groupe 4 : Noam, Victoria et Théo

→ Scène : Javert avoue à M. Madeleine qu'il la dénoncé comme étant l'ancien forçat, Jean Valjean

- Lecture seulement de la scène.
- Problème de concentration dans le groupe.
- Erreurs de recopie dans la scène : ce n'est pas normal...
- Interruption de la lecture car trop de dissipation dans le groupe.
- Pour la prochaine fois, il faut travailler et penser à se concentrer !!!

Groupe 5 : Lou-Anne, Anais, Ilyane et Mathieu

→ Scène : Javert avoue à M. Madeleine qu'il la dénoncé comme étant l'ancien forçat, Jean Valjean.

- Changement de comédiens à la moitié de la scène (se servir des accessoires pour que tout le monde comprenne). Ne pas hésiter à se partager le rôle de M. Madeleine à trois.
- Niveau sonore beaucoup trop faible. Vous devez gagner en assurance. Lancez-vous ! Vous devez parler plus fort en faisant porter votre voix afin que le public vous entende bien !
- Pour la prochaine fois, vous devez veiller à moins "réciter" les répliques (cette fois, c'était dû au fait que vous ne connaissiez pas encore votre texte, c'est normal !), et penser à donner une intention à ce que vous dites, à faire comme si vous aviez vécu tout cela !

Groupe 6 : Macéo, Alban, Léna et Camille

→ Scène : Jean Valjean est accueilli par Monseigneur Myriel.

- Votre groupe passera au prochain cours.
- Vous devez diviser la longue tirade de Jean Valjean et vous relayer à plusieurs comédiens.

Groupe 7 : Hugo, Sasha, Faustine, Karla et Solenn

→ Scène : Jean Valjean est accueilli par Monseigneur Myriel.

- Votre groupe passera au prochain cours.
- Vous devez diviser la longue tirade de Jean Valjean et vous relayer à plusieurs comédiens.

RÉDACTIONS EN BINÔMES Scènes de quiproquo entre Ragueneau et Lignière
--

NB: Ces travaux ont été recopiés à l'ordinateur par les élèves.

[Jeanne et Anna :](#)

Ragueneau, pâtissier, et Lignière

Ragueneau

Suivez du regard, mon très cher, cette merveille,
Admirez ce savoureux coucher de soleil !

Lignière

De quoi parlez-vous donc ?
D'un macaron citron-groseille

Ragueneau, s'adressant à Lignière, ivre.

Ce jaune mousseux exquis ...

Lignière, lui coupant la parole, l'eau à la bouche

Entre deux délicieux biscuits !

[Judith et Julia :](#)

Ragueneau – Tes lèvres exquises et pulpeuses

Tes courbes délicieuses...

Tes cheveux dorés, tressés comme une brioche sortant du four !

Lignière, en titubant – Euhhh... J'en ai déjà l'eau à la bouche.

Ragueneau – Coquin ! Comment oses-tu parler de ma muse de la sorte ?

Lignière – Bah quoi ? Euh... j'ai juste envie de la croquer !

Ragueneau – Comment oses-tu, gredin !

Sors tout de suite de mon atelier !

Lignière – Et c'est quand que c'est prêt sinon ?

Samuel et Oscar :

Ragueneau – Mais entre donc mon ami, quel plaisir de te recevoir et j'ai une surprise pour toi.

Lignière – Merci beaucoup et quelle est donc cette surprise ?

Ragueneau – Je vais préparer pour toi l'une de mes plus belles pièces, une pièce montée avec sur scène des centaines de petits bonhommes. Une pièce en vers.

Lignère – J'en salive déjà. Et quand sera-t-elle prête ?

Ragueneau – Dans deux ou trois mois je pense. Il me reste encore beaucoup de préparation.

Lignière – Sur ceux je dois vous quitter ! Mais mon ami, n'oubliez pas que je suis allergique aux noix.

Ragueneau – Aux noix ? Mais qu'est-ce qu'il raconte ?

Ambroise et Karla :

Ragueneau, *lisant son poème* – Bien je vous lis mon poème :
Ma femme... Ma femme est tout pour moi, la prunelle de mes yeux, le noyau de mon cœur...

Lignère, *arrive, ivre, il vient dans le but de reprendre une bouteille mais il se met à écouter les paroles de Ragueneau.*

Ragueneau, *même jeu* – Ses cheveux sont doux comme de la crème, et leur parfum si sucré que je pourrais les manger...

Lignère : *tendant l'oreille, aparté* – Qu'entends-je ?

Ragueneau, *même jeu* – Et je dévore du regard ses beaux yeux en amandes, ses yeux qui pétillent, comme tous ces petits fruits que l'on appelle myrtilles...

Lignère, *cherchant de la nourriture* – Des myrtilles vous dites ? Où ça ?

Ragueneau, *même jeu* – Son nez en forme de croissant me donne envie de croquer dedans !

Lignère, *imaginant la scène* – Exquis !

Ragueneau, *même jeu* – Bref ma femme est à la perfection !

Lignère, *qui se réveille soudain de son rêve* – Votre femme ! (*Il s'évanouit*)

[Clara et Maëlys :](#)

RAGUENEAU, LIGNIÈRE

Ragueneau est assis à une table et écrit d'un air inspiré.

RAGUENEAU – Ma chère Lise

Pendant ce temps, Lignière, ivre, dort.

LIGNIÈRE, se réveillant – Qu'as-tu de bon ?

RAGUENEAU, lisant son poème – Tu es comme une pomme d'amour,
Mon cœur s'est ouvert comme un artichaut,
Tes yeux sont comme les plus beaux raisins
Qui me laissent espérer un plus grand nectar que le vin chaud.

LIGNIÈRE – Délicieux !!

RAGUENEAU, poursuivant sa lecture – Ses lèvres me font penser à des fraises mûres,
Ses baisers de miel ont une saveur plus douce que des murmures.

LIGNIÈRE – Exquis !!

RAGUENEAU – Tel un savoureux chou à la crème,
Tel une cerise sur un gâteau,
Mon amour d'une ardeur extrême qui ne peut prendre l'eau.
(À Lignière) Alors qu'en penses-tu ?

LIGNIÈRE – Où sont ses mets exquis ?

Bilel et Adam :

Appréciation :

- C'est très bien, il y a bien un quiproquo dans votre scène, mais il manque quelques didascalies pour indiquer notamment que Ragueneau est en train de composer un poème et que Lignière est saoul notamment.

Vous devez faire attention aux didascalies qui doivent pouvoir se voir sur scène !

Par exemple, pour: « Parlant du poème », comment allez-vous le montrer aux spectateurs ?

N'oubliez pas que les didascalies servent également à donner des indications sur le jeu des comédiens.

- Il faut absolument que vous vous relisiez pour éviter les fautes d'étourderie. Les mots soulignés doivent être corrigés.

Lignière : Sert moi encore un verre.

Ragueneau : Cela fait beaucoup, tu vas en rester la.

Parlant du poème. Bon aller il faut que je mette la main a la pate.

Lignière : Mhh ! Mais tu vas le garnir de quoi?

Ragueneau : De vers, c'est logique!!!

Lignière : Hein ! Bon je te laisse faire c'est toi le pro.

Ragueneau : Argh, je patauge dans la crème!

Lignière : Ah, c'est déjà meilleur que les vers.

Ragueneau : Mais, tu es sérieux en plus. Tu te moque de moi.

Lignière : Oh, bon ça va calme toi. Mais dépêche j'ai faim.

Ragueneau : C'est la cerise sur le gâteau, impossible de se concentrer avec toi. Aller sort de mon magasin.

Lignière : Mhh! Il avait l'air bon ce gâteau a la cerise.

Stella et Matthieu :

Ragueneau écrit, en ayant l'air distrait, et Lignière entre, ivre.

Lignière – Bonsoir mon cher ! Que fait-tu le soir, si tard ?

Ragueneau, *joyeux et désignant la chaise se trouvant à côté de lui* – Bonsoir mon ami ! Assieds-toi donc ici, et écoute mon poème exquis...

Lignière, *s'asseyant sur la chaise désignée* – Vite, partage avec moi ce savoureux, ce délicieux dessert aux saveurs exquis...

Ragueneau, *lisant sa lettre* - « Quand nos regards se croisent, mon cœur battant fond comme du chocolat sous tes yeux vert pistache... »

Lignière – Mmh, quelle délice !!!

Ragueneau - « Ta peau est aussi douce que le goût des chamallows dans ma bouche... »

Lignière – J'ai hâte de goûter tout ça !

Ragueneau, *amoureux* - « Tu sens aussi bon que toutes les pâtisseries réunies... »

Lignière, *gourmand* – Mon ami,... Tout ça pour moi ! C'est beaucoup trop gentil !

Ragueneau – Ce n'est rien, mon cher ! C'était juste un poème destiné à ma femme bien-aimée !

Lignière, *choqué et dégoûté* – Attends... Un... un poème ?!

Camille, Léna et Alexia :

Ragueneau : Ma pomme d'amour adorée, sache que tu es ma destinée
Tes lèvres douces ont le goût de la barbapapa...

Lignière : Miam Miam ... de la barbapapa !!

Ragueneau : Quand je vois ta beauté éblouissante mes yeux fondent comme du coulis au chocolat.

Lignière : Ça m'a l'air exquis dis donc !

Ragueneau : Mais de quoi donc parles-tu ? Ce poème s'adresse à ma douce femme Lise.

Lignière : Tu vas lui donner...de la barbapapa hahaha...

Ragueneau : Pourquoi rigoles-tu ainsi ?

Lignière : Car ... haha !

Anselme et Victoria :

Ragueneau et Lignière sont dans la boutique de Ragueneau. Ils discutent. Lignière tient une bouteille à la main. Ragueneau est assis sur une chaise une feuille dans la main.

Ragueneau, avec un papier entre les mains – Voyez-vous, les vers que j'écris sont juste divins, exquis, incroyables !

Lignière, d'une voix malicieuse – Ah bon !

Ragueneau – Oh oui ! Voulez vous que je vous les montre, que je vous les lise ?

Lignière – J'avoue que ce serait original ! Je vous en dirais des nouvelles ! *(Tout bas)* Je meurs de faim.

Ragueneau – Oh Claire ma bien aimé ! Tu es aussi douce que la vanille !

Lignière – Mmm... Un éclair à la vanille !

Ragueneau, dans ses pensées – Vous me manquez beaucoup, quand pourrai-je revoir ma pomme d'amour ?

Lignière – Une pomme avec du sucre divin !

Ragueneau – Avec vos cheveux couleur nectarine et vos lèvres aussi douces que la farine, je ne puis demeurer loin de vous plus longtemps.

Lignière – La nectarine un délice !

Ragueneau, se levant – Vos yeux de citron et vos fossettes ananas que j'ai envie de croquer !

Lignière – Une petite tartelette à l'ananas ne serait pas de refus !

Ragueneau – Vos jambes maïs qui me trahisse, j'ai envie de revoir ce petit cœur d'artichaut !

Lignière – Et pourquoi pas de l'artichaut aussi !

Ragueneau, se rasant – J'attends votre réponse au plus vite mon petit coulis au chocolat...

Lignière, tournant dans tous les sens – Du chocolat ! Ou ça ?

Ragueneau – Calmez-vous mon cher ! Pourquoi tant d'agitation ? Est-ce que ce sont mes vers qui vous font tremousser ainsi ?

Lignière, essayant de s'asseoir – Oh oui... ; à quand ses petits plats ?

Ragueneau, avec un sourire – Mais voyons vous êtes une poire ! Les vers ne sont pas à manger !

Lignière – Une poire, j'adore ça. *(Tournant le dos au public)* Il paraît que les vers de terres aussi.

Ragueneau – Mais quelle salade !

Lignière – j’en prendrai deux !

Ragueneau – De quoi parlez-vous ? Je perds le fil !

Lignière – Moi j’en ai le vin à la bouche !

Ragueneau – Ah ! Je comprends maintenant, ce sont mers vers... Ils ne sont pas à manger mais c’est une déclaration pour ma bien aimée.

Lignière – Alors là je suis outré !

Ragueneau – j’en suis fort désolé.

Lignière, *quittant le magasin en boitant* – Au revoir puisqu’il n’y a rien n’a mangé ! Je préfère la pâtisserie à la poésie ! (*Il tombe pas terre*).

[Alban et Hugo :](#)

Ragueneau — Les ingrédients qui le constituent sont exquis
Son caractère est savoureux

Lignière — Mais oui tout à fait un beau gâteau bien savoureux

Ragueneau, *l’air surpris* — Un gâteau ? Mais de quoi parlez-vous ?

Lignière — Je, euh..., parle de votre gâteau !

Ragueneau — Non mais je ne parle pas de gâteau mais d’un homme fantastique nommé Cyrano.

Lignière, *en se jettant par terre* — Toutes mes excuses ! Je croyais qu’on parlait d’une recette de gâteau.

[Antoine et Adrien :](#)

Pâtisserie de Ragueneau
RAGUENEAU, LIGNIÈRE

Ragueneau (*à part*) – Pour commencer hum...Des œufs...hum...
Des œufs en neige il faut monter !
Suivit...de sucre beurre et farine euh...
Une délicieuse odeur monte a vos narines.

Lignière entre dans la pâtisserie complètement ivre, il a entendu la fin du récit de Ragueneau, avançant en chancelant, il s'assoit à coter de Ragueneau.

Lignière – Qu'est-ce ? Hic !

Ragueneau – Macarons au chocolat en vers !!!

Lignière (*à part*) – Des vers ! Pouah ! Des vers de terre ! Hic ! Pauvre Ragueneau ! Hic ! Voilà que lui ciel lui tombe sur la tête! Hic !

Ragueneau – quel chef-d'œuvre !

Lignière (*revenant à lui*) – Cher Ragueneau... Hic ! Es-tu certain... Hic ! De ta création ?
Elle me semble... Hic ! Pardonne-moi ~~de~~ l'expression, quelque peu douteuse...

Ragueneau – Au ne t'en fait point, elle est simple, mais elle est tous simplement excise, ce pur moment de plaisir ne te laissera pas indifférent !!!

Lignière (*toujours ivre*) – finalement cela ne me semble pas si mauvais !

Ragueneau – l'excellence brute_ te dis-je.

Lignière (*même jeu*) – finalement je change d'avis_ je veux bien goûter ta création.

Ragueneau – C'est vrai ! Tu les veux !

Lignière (*même jeu*) – Oh oui ! Oh oui.

Ragueneau – Voici mes vers !

Ragueneau tends la poésie, Lignière tombe.

Feuille de route n°2 - 20/03/2020 :

→ Cf. Document : GROUPE DE TRAVAIL 4e4 - Tirade du nez (Cyrano de Bergerac)

Ce travail devra être **envoyé par mail** (mme.lallet@gmail.com) :
= faire une photo nette de sa feuille ou l'envoyer tapé à l'ordinateur.

NB : En objet et sur le document que vous m'envoyez, merci d'indiquer la référence du devoir : "Feuille de route n°2 - Nom Prénom".

- A. Relis la scène 4 de l'Acte II (en entier) : pp.37-58 (vers 190 à 316)
- B. Relis ensuite une nouvelle fois la tirade du nez : pp. 49-52 (vers 308 à 390)
- C. Sur la feuille correspondant à la séance n°3, à la suite de ce qui a déjà été fait, recopie les vers qui ont été attribués aux membres de ton groupe en indiquant à chaque fois qui se charge de l'expliquer et de les jouer
(NB : Tu peux aussi imprimer les vers correspondants à ton groupe et les coller).
- D. Suis les consignes ci-dessous :

À L'ÉCRIT :

1) À l'attention des camarades de ton groupe, explique le « ton » (entre 1 et 3 alexandrins) qui t'a été attribué :

- Cherche et écrit la définition des mots que tu ne comprends pas.
- Indique la figure de style employée (s'il y en a une).
- Explique le lien avec le nez de Cyrano.
- En quoi ce « ton » un trait d'esprit de Cyrano ?

2) Imagine et décris :

- Une didascalie pour indiquer l'intonation sur laquelle il faut prononcer ce ton, selon toi.
- Un déplacement et/ou un geste pour l'accompagner.

EN VIDÉO, POUR TRAVAILLER L'ORAL :

3) Mise en voix et proposition de jeu théâtral du ton (que tu dois savoir **par cœur**) :

Fais à la suite deux propositions de jeu !

→ Demande à quelqu'un de te filmer, mais **ATTENTION : ne te mets pas dos à une fenêtre ! Sinon, on ne verra rien à cause du contre-jour ! Laisse un temps au début de la vidéo avant de commencer, et un temps également à la fin avant de couper !**

NB : Il faut bien sûr prononcer l'ensemble du vers (y compris le ton indiqué en début de vers !). Exemple : « Admiratif : Pour un parfumeur, quelle enseigne ! »

→ Le mot « admiratif » doit bien sûr être prononcé par le comédien ! Ce n'est pas une didascalie en italique, mais bien l'un des mots du texte que le comédien doit jouer.

→ **Conseils pour réussir :**

- Mets le ton, articule, parle suffisamment fort et distinctement !
- Ne va pas trop vite et amuse toi (tu peux trouver un accessoire par exemple) !₃₁

Rédaction - Écriture d'invention



SUJET :

À la façon d'Edmond Rostand, tu devras composer une tirade dans laquelle tu présenteras de manière humoristique un défaut physique autre que celui du nez ou l'un des défauts de ton caractère (tu peux choisir un défaut imaginaire si tu préfères !) à ton interlocuteur.

L'objectif de cette tirade est de « clouer le bec » à ton adversaire en lui montrant que tu es bien plus intelligent(e) que lui/elle. Tu dois le ridiculiser sans l'insulter, en lui montrant que tu as de la verve et qu'il aurait pu te critiquer avec plus « de lettres et d'esprit » !

CONSIGNES :

- Les premiers vers de ton texte seront :



« Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, — par exemple, tenez :
..... : »

- Tu présenteras ton défaut en énumérant les remarques que différents « adversaires » pourraient faire à son sujet (au moins cinq !).
- Chaque remarque sera dite sur un ton différent, et dans chacune on devra sentir une touche d'ironie (l'ironie permet de ridiculiser, de tourner en dérision quelqu'un ou quelque chose).
- BONUS (Si tu as envie de challenge !) : Tu composeras des alexandrins (12 syllabes) et tu feras des rimes suivies (AA, BB, CC, etc.).

TU DEVRAS UTILISER :

- Au moins cinq tons parmi les suivants : *agressif, amical, descriptif, curieux, gracieux, truculent, prévenant, tendre, pédant, cavalier, dramatique, admiratif, lyrique, naïf, respectueux, campagnard, militaire, pratique, mélancolique, amoureux, enfantin, grincheux.*
- Ces adjectifs seront placés en début de vers (indiquant les différents tons à utiliser) et ils seront juxtaposés (à l'aide des « deux points ») aux différentes répliques que ton adversaire aurait pu prononcer !
- De la ponctuation expressive.
- Des figures de style (métaphores, comparaisons, personnification, hyperboles, etc).

POUR RÉUSSIR TON TRAVAIL :

- Tu devras respecter les consignes et utiliser les éléments mentionnés ci-dessus.
- Tu produiras un texte cohérent et organisé, reprenant les codes d'écriture de la tirade du nez.
- Tu devras faire preuve d'imagination et d'originalité.
- Enfin, tu essaieras de faire attention à l'orthographe.

ÉCRITURE D'INVENTION : TIRADES À LA FAÇON D'EDMOND ROSTAND

NB : Les élèves m'ont envoyé leurs travaux tels quels.

STELLA (défaut choisi : être dans la Lune) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, - par exemple, tenez :
Curieux : Combien passez-vous de temps à dormir ?
Vous devez beaucoup rêver, non ?
Cavalier : La lune va finir par vous éjecter de sa surface,
A force de vous avoir toujours dedans !
Admiratif : En étant toujours distraite comme vous l'êtes,
Vous avez un si bel esprit, et si créatif !
Naïf : N'allez vous pas finir dans les oubliettes,
A force de ne rien vouloir écouter ?
Enfantin : Mademoiselle, où est passée votre tête ?
N'est-elle pas dans les nuages ?
N'êtes-vous pas dans vos pensées ?

ANSELME (défaut choisi : avoir de très longs doigts) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, – par exemple, tenez :
Pratique : ils sont si long, pratique pour jouer du piano !
Dramatique : Mais comment pouvez-vous vivre avec de si grand doigts,
Si j'avais de tel doigts il faudrait sur le champ que je me les ampute.
Prévenant : Attention monsieur vous risquez de blesser quelqu'un avec de tels épées à votre main.
Millitaire : Cela doit être pratique pour mener vos troupes au doigt et à l'œil.
Campagnard : Hola m'siuer ces grandes fourches doivent être po mal pour ram'ser l'foins !

LOLA (défaut choisi : avoir des petites mains) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, – par exemple, tenez :
Agressif : Moi, Madame, si j'avais de telles mains,
Il faudrait sur le champ qu'on me les agrandissent !
Gracieux : Ces doigts sont d'une telle finesse
Qu'une plume les porteraient sans problème !
Tendre : Rangez-les, de peur qu'elles ne disparaissent !
Admiratif : Pour une couturière, quelle enseigne !
Campagnard : Hé, ardé ! C'est-y des mains ? Nanain !
C'est queuqu'celles d'un nain !
Descriptif : C'est court, c'est exigü, c'est ridicule,
Que dis-je, c'est ridicule ? C'est minuscule !

VICTORIA (défaut choisi : avoir des grandes oreilles) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, - par exemple, tenez :
Agressif : Moi, je ne supporterai pas de telles esgourdes !
Curieux : « Mais, que sont donc ses grands orifices, qui flottent ?
Grincheux : Pfff... De toute façon je n'aime pas les lapins.
Enfantin : Trop cool ! Je vois enfin Mickey Mouse pour de vrai !
Campagnard : Hé, Hé, Hé ! Moi aussi je cultive des choux verts.
Descriptif : Sa rentre d'un côté et sa sort de l'autre.
Naïf : C'est une nouvelle attraction que vous proposez ?
Dramatique : Mais non ! Ce n'est pas possible ! Il faut consulter !

JUDITH (défaut choisi : avoir des grandes oreilles) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme ! On pouvait dire...
Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, — par exemple, tenez
Truculent : Ne craignez-vous guère, que par temps venteux,
Vous ne vous envoliez vers d'autres cieux ?
Admiratif : Pour un vendeur de sonotones, quelle enseigne !
Empathique : Comme je vous envie d'avoir de telles oreilles !
Pour connaître tous les secrets inavoués sans avoir à écouter aux portes.
Écolo moqueur : On pourrait installer des panneaux solaires sur vos oreilles
Tant elles sont grandes, au point d'alimenter toute la ville en électricité !
Curieux : Pour vos vacances d'hiver à la montagne,
Arrivez-vous à trouver un cache-oreilles à votre taille ?

JEANNE (défaut choisi : avoir des grandes oreilles) :

« Ah ! Non ! C'est un peu court jeune homme ! On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme... En variant le ton, - par exemple tenez :
Curieux : Serait-ce des feuilles de choux ? Non ? Au grand dam !
Vous avez là de grandes oreilles, madame !
Respectueux : Votre extraordinaire et puissante ouïe est telle,
Que vous ne pouvez pas devenir dur d'oreille !
Enfantin : Le connaissez-vous ? Le gentil Père Noël ?
Non ? Mais, n'êtes-vous pas un lutin de Noël ?
Amoureux : Entendez-vous ce son ? J'en suis plus que certaine,
Illustre : Cupidon ! Voici mon cœur en peine !
Naïf : Êtes-vous un âne, ou un genre d'éléphant ?
Agressif : Ôtez de ma vue ces appendices pendants ! »

MATTHIEU (défaut choisi : avoir des grandes oreilles) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme ! On pouvait dire...

Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...

En variant le ton, — par exemple, tenez

Agressif : Si j'avais de telles oreilles je serais tellement complexé !

Admiratif : Avec de telles oreilles vous devez acheter un bonnet

Avec la taille la plus grande pour bien vous les couvrir !

Enfantin : Avec de telles oreilles vous pouvez entendre les muets !

Amical : Des oreilles aussi grandes ! Vous auriez détenu le record du monde !

Pratique : De si grande oreille ! Vous pouvez à coup sur entendre à des kilomètres ?

TIFENN (défaut choisi : avoir des grandes oreilles) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !

On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...

En variant le ton, — par exemple, tenez :

Admiratif : Avec de telles oreilles je deviendrais sans doute,

Le futur Beethoven que tout artiste redoute !

Gracieux : J'aurais pu vous monter pour voler jusqu'au ciel,

Traverser les nuages pour semer Gabriel

Agressif : Et même si ce ne sont que des baratineuses,

Déguerpissez ! Vous et vos oreilles baladeuses.

Taquin : Ne serait-ce-t-il pas des choux fleurs que je vois là ?!

Pratique : Monsieur si j'étais vous, je me réorienterais

Dans la fabrication de bougie faite maison,

Durent avoir tant de cire que je cumulerais.

OSCAR (défaut choisi : ne pas être bavard) :

Ah ! Non ! C'est un peu court jeune homme !

On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...

En variant le ton par exemple tenez :

Agressif : Quoi ! Vous n'avez rien à dire, pas un mot, pas une idée,

Vous préférez donc partir ?

Amical : Mais vous pourriez oser prendre la parole

Et faire part aux autres de toutes vos idées folles.

Descriptif : C'est un murmure, c'est un souffle, c'est un silence,

Que dis-je c'est un silence c'est un vide immense !

Lyrique : Damoiseau silencieux qui se perd en pensée,

Tel Zéphire nous observe sans lèvres remuer.

Campagnard : fo causer mon ptiot vin diou, damn oui ça va ti pas, chtentend point du tout.

TRISTAN (défaut choisi : être désorganisé) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, — par exemple, tenez :
Descriptif : Vous êtes un artiste ! Vos pinceaux et couleurs occupent toute votre chambre.
Dramatique : Un orage est passé ici il y a moins d'un heure ?!
Militaire : Ce n'est pas une personne mais un régiment qui a fait ce champ de bataille !
Naïf : Sommes-nous ici à Pompei ?
Admiratif : Cette jungle est semblable à la forêt amazonienne !

CLOTHILDE (défaut choisi : être petit) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, -par exemple, tenez :
Pratique : Assurément, vous ne faites pas la richesse de votre tailleur.
Tendre : Ne sortez pas sans votre parachute
De peur que la moindre petite brise vous emporte !
Naïf : Ai-je devant moi un Playmobil ?
Enfantin : Avez-vous donc été privé de soupe ?
Agressif : Si j'avais une telle taille, je préférerais
Que l'on m'écrase comme un insecte !
Militaire : Gardez-vous de sortir sans vos échasses !

KARLA (défaut choisi : être petit) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, —par exemple, tenez :
Tendre – Gardez-vous de rester sur la pointe des pieds,
De peur de vous faire bousculer.
Gracieux – Aimez-vous à ce point les fourmis
Que naturellement vous entrez dans leur nid ?
Truculent – Ça monsieur, lorsque que vous dîner,
Ne commandez-vous qu'un ridicule morceau de pâté,
Uniquement pour toute la journée ?
Dramatique – On ne voit pas de larmes quand elle pleure !
Amical – Mais l'on doit vous marcher dessus !
Pour vous déplacer, vous faites vous agraffer des échasses ?

FAUSTINE (défaut choisi : avoir des grands pieds) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme!
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, —par exemple, tenez :
Agressif : Moi, monsieur, à votre place si j'étais née
Avec de telles péniches, je me cacherais !
Amical : Et, si je dois venir vous voir à pied, je le ferai,
Je serai rapide et à pied je viendrai !
Pratique : Grands pieds, grandes chaussures, je trouverai
Avec une taille 43, chez Harold,
Monsieur, aucune bousculade lors des soldes !
Admiratif : Pour un chasseur, magnifique terrain de jeu !
Tendre : Et, parfois, il faut savoir être courageux
L'important, monsieur, est de garder le rythme !
Dramatique : Bonne prise au sol, pas besoin d'algorithme,
Tout le monde sait qu'avec ses imposants pieds,
Suis intelligent et bête comme mes pieds !
Voilà ce qu'à peu près, mon cher, vous m'auriez dit.
Et pour m'emmener un peu plus au paradis,
Ajout du subjonctif : Que je les cachâsse,
Que je les dissimulâsse, ou amputâsse.

Clara (défaut choisi : avoir des grands pieds) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait direOh ! Dieu !...bien des choses en somme...
En variant le ton, - par exemple tenez :
Truculent : Vous allez rencontrer le Roi d'Angleterre ?
Pas besoin d'un bateau : un pas et vous y êtes !
Admiratif : Avec de telles palmes,
On peut parcourir les mers du monde sans perdre pied.
Agressif : Moi, monsieur, si j'avais un tel pied,
Il faudrait sur-le-champ que je me l'élaguasse !
Prévenant : Faites attention, Monsieur,
Vous êtes sur le point d'avoir les doigts de pieds en éventail !
Pratique : Trouver chaussure à votre pied doit être rude.
Quel est votre chasseur ?
Amical : J'ai entendu parler d'un cirque qui cherchait des clowns.
Postulez, vous n'avez pas besoin de costume !
Descriptif : Votre pied s'évalue en coudée !en toise !.... Plutôt en perche ...
Que dis-je en perche, il se mesure bien sûr en lieu !
Dramatique : Lorsque vous tapez du pied,
C'est un glissement de terrain jusqu'en Chine !
Lyrique : Sans mentir, si votre nez se rapporte à votre pied,
Vous n'êtes pas moins que le Cyrano des comédiens de notre époque !

Élise (défaut choisi : avoir des grands pieds) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! ... Bien des choses en somme...
En variant le ton, – par exemple, tenez :
Descriptif : « Ils sont interminables... c'est une paire de pioches... !
Que dis-je une paire de pioche ?... C'est une paire de palmes ! »
Curieux : « À quoi peuvent bien servir ces deux soubassements ?
À supporter les piliers de la Tour Eiffel ou d'un tel bâtiment ?
Humoristique : De tels piédestaux nécessitent assurément
Une production de chaussures sur-mesure !
Admiratif : Pour un chausseur, quel Graal !
Campagnard : C'est-y des pieds ça ? Que néni !
Ce sont des raquettes pour marcher dans la neige. Que dis-je ?
Ce sont des écrases bouses pour le géant vert !

ADRIEN (défaut choisi : avoir un pied plus grand que l'autre) :

Ah ! Non ! C'est un peu court jeune homme !
On pouvait dire ... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme ...
Tenez en variant le ton, - Par exemple tenez :
Admiratif : Oh! Ma foi ! Avec un tel pied il y aurait de quoi rendre Pierre 1er nain !
Agressif : Moi Monsieur ! Si j'avais un tel pieds
Voilà bien longtemps que je l'aurais laissé dans
La figure d'un fâcheux qui s'en serait moqué
Respectueux : Mon Brave monsieur ! Pour supporter un tel appendice,
Il faut bien avoir les pieds sur terre.
Campagnard : Eh ! Cytadien ! Combien d' soulier qu'il'on peut faire avec ste fourreau ?
Prévenant : Prenez garde que de part un coup de votre talon, un nouvel océan se forme !

Alban (défaut choisi : avoir un gros ventre) :

Ah ! Non, C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu Bien des choses en somme...
En variant le ton, - par exemple, tenez :
Agressif : votre ventre est aussi gros qu'un ballon de plage.
Ne craignez-vous pas que les enfants ne vous fassent rebondir ?
Curieux : Votre ventre est-il aussi moelleux qu'un coussin ?
Tendre : Ne vous inquiétez pas, environ cent types de régimes différents
Y viendront à bout et votre ventre sera tout plat !
Dramatique : Attention, il risque d'exploser !
Descriptif : C'est un ballon, c'est un coussin, c'est un pouf,
Que dis-je c'est un pouf, c'est une montgolfière !

Sam (défaut choisi : avoir un gros ventre) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !

On pouvait dire ... oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...

Agressif : Moi cher ami, j'aurais peur qu'il provoque un tsunami

De rire quand je suis entre amis en délire.

Descriptif : C'est une bouée qui m'évite de couler, une masse qui me sert de repose

tasse. Pratique : En cas de choc il est capable de rebondir sur un roc.

Dramatique : Se ne doit pas être facile quand il faut se faufiler comme un fil.

Gracieux : Il est si moelleux que tout le monde le trouve délicieux

Au point de vouloir se lover en son creux !

Amoureux : Il peut servir d'oreiller à ma chère et tendre bien aimée.

Noémie (défaut choisi : avoir un gros ventre) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !

On pouvait dire... Ô ! Dieu bien des choses en somme...

En variant le ton, – par exemple tenez :

Prévenant : Gardez- vous, de vous envoler tel un énorme ballon de baudruche.

Agressif : Ne vous gavez pas comme une oie,

Vous risquerez d'exploser telle une bombe à eau !

Amical : Il doit vous empêcher de vous asseoir,

Pour passer à table faites vous faire un banc sur mesure.

Descriptif : c'est un ballon de baudruche !... de basket !...

Que dis-je c'est un ballon de rugby !

Pratique : en un coup de ventre vous pouvez éjecter une centaine d'hommes.

Florine (défaut choisi : avoir beaucoup de poils) :

Ah ! Non! C'est un peu court, jeune homme ! on pouvait dire...

Ô! Dieu! Bien des choses en somme...

En variant le ton, - par exemples tenez :

Agressif : Qui est-ce qui a autorisé ce gorille à se placer en face de moi ?

Curieux : Comment se fait-il que vous puissiez voir sous ces long cheveux?

Naïf : Oh! Que le tapis est doux.

Respectueux : Oh! Quel courage vous avez... Venir ici avec tant de poils.

Enfantin : Moi si j'avais autant de poils sur moi,

Je m'enfermerais seul dans mon logis.

Théo (défaut choisi : avoir des grands bras) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, — par exemple, tenez :
Prévenant : Faîtes attention que vos bras soient bien accroché
À votre corps de peur qu'ils ne tombent par terre.
Descriptif : Ma foi, vos bras ressemblent vraiment à des serpents !
Amical : Quelle taille de vêtement prend-tu ? Du XXL ?
Non c'est impossible, tu n'es pas assez grand !
Enfantin : Avec tes bras tu pourras me prendre les objets
Que papa et maman on mis en haut d'une armoire !
Curieux : Comment avez vous eu des aussi longs bras ?
En mangeant que des longs haricots verts ?

Aurel (défaut choisi : avoir de gros sourcils) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...
En variant le ton, — par exemple, tenez :
Agressif : Moi, monsieur, si j'avais de tel sourcil,
Il faudrait sur-le-champ que je me l'épilasse!
Curieux : De quoi sert cette longue forêt de poil. À faire jolie ?
Tendre : Mais cette forte intensité de filament doit vous grattez mon pauvre.
Prévenant : Avec ses long et épais sourcil,
Les femmes ne vous séduiront sûrement pas mon chère.
Campagnard : Hé, ardé ! C'est-y des sourcils ?
Nanain ! C'est un champ de blé mal débroussaillé !

Mattéo (défaut choisi : avoir des grands bras) :

Ah ! Non ! C'est un peu court jeune homme !
On pouvait dire... Oh ! Dieu ! bien des choses en somme...
En variant le ton, — par exemple, tenez :
Agressif : Moi monsieur si j'avais un tel ventre
Il faudrait que je jeûne pendant un mois.
Prévenant : Faites attention monsieur que nous ne confondions pas
Votre ventre avec un ballon.
Descriptif: Serait-ce une montagne bordée de collines ?
Naïf : Quand pourrons nous visiter cette montagne ?
Curieux : Quelle est cette masse informe qui se dresse devant nous ?

Hector (défaut choisi : avoir une cicatrice) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme!

On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...

En variant le ton, – par exemple, tenez:

Offensant : Aimiez vous tant Franck Einstein que paternellement vous vous préoccupez,
De lui ressembler un tant soit peu pour que cela l'épate ?

Moqueur: A quoi vous sert cette cicatrice,
D'épouvantail monsieur, ou d'immondice ?

Cavalier: Quoi l'ami, cette racine est à la mode,
Pour effrayer les gens c'est vraiment très commode.

Admiratif : Pour un chirurgien, quel réussite !

Ironique : Une telle cicatrice, ça ce mérite !

Maëlys (défaut choisi : avoir plein de boutons) :

Ah ! Non ! C'est un peu court, jeune homme !

On pouvait dire... Oh ! Dieu ! Bien des choses en somme...

En variant le ton, – par exemple, tenez :

Descriptif : vous avez tellement de boutons

Qu'on pourrait vous confondre avec une télécommande !

Agressif : si j'en avais autant que vous,

Je mettrais un masque toute l'année !

Naïf : Halloween a été avancée ?

Pratique : si on les perce tous ensemble on pourrait en faire une bombe nucléaire.

Gracieux : Aimez-vous tant les volcans, qu'ils apparaissent sur votre visage !

Boire
4e4

Rédaction - Écriture d'invention

" AR! Non! C'est un peu court jeune homme!
On pouvait dire ... Oh! Dieu! Bien des choses
en somme ...
En variant le ton, - par exemple tenez:

- Enfantin: Si il ya un concours, de votre haute taille
A coup sûr, vous gagnerez la médaille.

Lyrrique: Est-ce une montagne,
Ici? À la campagne.

Curieux: Pouvez vous de ce fait, atteindre les nuages?
Sans que les étoiles ne vous prennent en otage?

Naïf: Êtes vous, magicien?
Ou... un grand fabriçien?

Militaire: Fête moi tomber cette merveille!!"

"Ah! Oh! C'est un peu court, jeune homme!
On pouvait dire... Oh! Dieu! Bien des choses en somme
En variant le ton, - par exemple, tenez:
Curieux: Combien passez-vous de temps à dormir?
Vous devez beaucoup rêver, non?
Cavalier: La lune va finir par ^{se}éjecter de sa surface
à force de vous avoir toujours dedans!
Admiratif: En étant toujours distraite comme vous
Vous avez ^{un}si bel esprit, et si créatif!
Naïf: N'allez vous pas finir dans les oubliettes
à force de ne vouloir rien écouter?
Enfantin: Mademoiselle, où est passée votre tête?
N'est-elle pas dans les nuages,
N'êtes vous pas dans vos pensées?"

Thomas

Rédaction

(clefout = des boutons)

Al! Non! C'est un peu court, jeune homme!
On pouvait dire ... Ah! Dieu bien des choses en somme
En variation le ton par exemple, teneg:

Maif: Mais qu'est-ce donc, une calculatrice?

curieux: Est-ce un champ de guerre, une chaîne de
montagne ou êtes vous une fraise avec ses
points blancs!

prévenant: Excusez moi mais bientôt nous ne
verrons plus votre visage!

admiration: Mais quelle force, je ne sais pas comment
vous faites pour vivre avec de telles purolances. Les
moqueries ne vous atteignent donc pas?!

descriptif: Que sais-je c'est un clavier non que dieu-je
c'est un tableau de bord d'avion!

Rédaction - Écriture d'invention. ©

Anaïs

Tirade sur ma taille

Mon défaut est ma grande taille qui pose parfois problème au autre.

« Ah! Non! C'est un peu court jeune homme!

On pouvait dire... Oh! Dieu! Bien des choses en somme...

En variant le ton, - par exemple, tenez:

Aggressif: Moi si j'avais votre taille je n'irais plus chez le primar sachant qu'il me suffit de tendre le bras pour attrapper un fruit frais d'un jardin sans même prendre d'échelle!

Prévenant: faites attention! Si vous continuez à grandir vous allez finir la tête dans les nuages!

Truculent: Ah! vous avez la taille d'un phare: c'est pratique pour voir au loin! Mais pas pour passer inaperçue.

Descriptif: C'est un flamant rose...! une cigogne... une girafe...! que dis-je? une girafe? C'est une géante!

Enfantin: Pour jouer à cache cache ce n'est pas très commode! car même derrière un arbre ta tête dépasse!

Pratique: voudriez-vous faire un job d'été?

Assurément vous serez embauché comme parasol

Curieux: Quel arrosoir magique vous a fait pousser comme ça?!

Rédaction (Tirade)

LILY-ROSE

4^e6

"Ah! Non! C'est un peu court, jeune homme!"

On pouvait dire ... Oh! Dieu! Bien des choses en somme ...

En variant le ton, - par exemple, tenez:

Militaire - Calmez-vous!

Naïf - Mais vous vous énervez pour rien!

Prévenant - C'est une tête brûlée gardez vous de l'embêter!

Agressif - Agresser la et vous mangerez la poussière!

Descriptif - C'est de l'impulsivité avec un caractère de cochon!

Ambroise

Rédaction - Écriture d'invention

Le défaut que j'ai choisi est la taille.

« Ah! Nom! C'est un peu court, jeune homme!

On pourrait dire... Oh! Dieu! Bien des choses en somme...

En variant le ton, - par exemple, tenez:

agressif: « Heureusement! Vos parents n'ont pas choisi le prénom Ambroise!

maif: « Mais, où est-il donc? »

descriptif: « C'est petit... C'est infime... Que dis-je, c'est infime? C'est minuscule!

amical: « Attention, ne lui marchez pas dessus. »

enfantin: « C'est le chef des fourmis. »

grimacheur: « Oh! Nom! Il s'enfonce vraiment! »

urieux: « Portez-vous des vêtements taillés enfants? »

dramatique: « L'herbe doit-être la jungle! »

pratique: « Vous devez passer par la porte du chat. »

militaire: « Quel âge avez-vous? »

tendre: « Prenez-le sur vos épaules pour qu'il puisse voir le spectacle. »

castral: « Il ne pourra jamais devenir basketteur. »

27/04/2020

Français: Rédaction - Ecriture d'invention

- ☞ AR! Ném! C'est un peu court, jeune homme!
On pourrait dire... AR. Dieu! Bien des choses en somme...
En variant le ton, - par exemple, tenez:
- Agressif: ☞ Je m'ai jamais vu quelqu'un d'aussi lourd que vous! ☞
- Amical: ☞ Je vous ai pris quelques pâtisseries mais ne mangez pas tout, au risque de déborder dans votre costume. ☞
- Pédant: ☞ des problèmes que j'ai du affronté, étaient aussi large que vous affronté! ☞
- Brièvement: ☞ Savez-vous ce que veut dire dissoudre une masse ? Ném!! Cela vous serait utile pourtant! ☞
- Admiratif: ☞ Vous m'épateriez toujours, du au membre de petits jours que vous empiffrez chaque jours. ☞

Exercice de rédaction

Pour le
27 avril

Alexia
4^e

« Ah! Non! C'est un peu court, jeune homme!
On pouvait dire ... Oh! Dieu! Bien des choses en
comme ...
En variant le ton par exemple tonos:

Agressif: « Moi, Mademoiselle si j'avais
cette taille j'irais sur le champ me cacher
dans un tunnel! »

Curieux: « Est-ce portable pour
jouer à cache-cache? »

Naïf: « Quel âge avez vous donc mon
enfant? »

Tendre: « Faites bien attention on
pourrait sûrement vous écraser

Admiratif: « Peut-être ^{vous} êtes un record! »

Hugo

Français

Rédaction

« Ah! Non! C'est un peu court, jeune homme!

On pourrait dire... Oh! Dieu! Bien des choses en somme...

En variant vraiment le ton, - par exemple, tenez :

agressif : Et que vous êtes destiné !!! Je vous en tiens les vers du nez!

Militaire : Monsieur, votre caractère ferait peur au plus vaillant de mes hommes?

Enfantin : Bonjour Monsieur, n'êtes-vous pas destiné que le loup qui cherche à manger le petit chapeau rouge.

Grincheux : Monsieur, vous me faites mal aux oreilles avec votre destination!!! on dirait un bébé qui pleure!

Curieux : Monsieur, votre destination, d'où vient-elle? Mais ça de quoi je me mêle.

FEUILLE DE ROUTE N°3 : **Visionnage d'une mise en scène de *L'École des femmes* de Molière**



INTRODUCTION :

La captation du spectacle "L'École des femmes" de Molière (Mise en scène : Stéphane Braunschweig) créé le 9 novembre 2018 à l'Odéon, est visionnable gratuitement en streaming (avec les sous-titres en français que je vous recommande de mettre pour bien saisir le texte). C'est une chance !

SUPPORTS :

- *L'École des femmes* de Molière - Mise en scène de Stéphane Braunschweig à l'Odéon.

Lien vers la vidéo : <https://vimeo.com/327310297>

- Dans la partie « Cahier de textes » sur Ponote, tu trouveras en documents joints :

- le lien pour visionner la pièce.
- 5 documents sur la pièce pour t'accompagner (avant et après le visionnage) :
 - 1. L'École des femmes de Molière - 4e de couverture (Nathan - Carrés classiques)
 - 2. L'École des femmes - Molière et son temps (2 pages)
 - 3. L'École des femmes de Molière - Qui sont les personnages ?
 - 4. Questions sur *L'École des femmes*
 - Aide pour la question 10 : Fiche sur les différents comiques (geste, mots, situation, caractère)

CONSIGNES DU DEVOIR À FAIRE (et à m'envoyer par mail jusqu'au lundi 13 avril) :

A. AVANT DE VISIONNER LA PIÈCE :

Dans un premier temps, tu dois LIRE attentivement :

- les documents joints n°1, 2 et 3 (afin de comprendre de quoi va parler la pièce).
- le document n°4, qui contient les questions auxquelles tu devras répondre après le visionnage de la pièce.
- la fiche sur les différents comiques (geste, mots, situation, caractère), pour t'aider à répondre à la question n°10.

B. VISIONNAGE : VISIONNE la pièce dans son intégralité (durée : 1h53).

C. APRÈS AVOIR VISIONNÉ LA PIÈCE :

Sur une copie double vierge intitulée : L'École des femmes de Molière (NB : n'oublie pas de souligner le titre de la pièce), RÉPONDS AUX QUESTIONS du document n°4.

D. AVIS CONSTRUIT ET ARGUMENTÉ (une vingtaine de lignes environ) :

Rédige ton avis construit et argumenté en justifiant à chaque fois.

Explique ce qui t'a plu par rapport à l'intrigue de la pièce, aux personnages, aux choix de mise en scène, au jeu des comédiens, aux costumes, aux décors, etc.

E. POUR PROGRESSER À L'ORAL :

Envoie-moi une VIDÉO (2 minutes maximum) dans laquelle tu présenteras et recommanderas (ou non) cette pièce de théâtre à un ami ou à l'un de tes proches (sans spoiler bien sûr !)

→ Attention, tu peux improviser mais tu dois t'être bien préparé(e) en amont !

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	4
I. CHAMPS THEORIQUE	8
A. La pratique théâtrale : quels objectifs ?	10
B. La puissance créatrice du jeu	12
C. Du texte au geste ou du geste au texte ?	13
II. CHAMP EXPERIMENTAL ARTICULE AUTOUR DES TROIS COMPETENCES : « LIRE », « DIRE » ET « PARLER »	17
A. Lire	18
1. Lire de façon expressive : des poèmes et une nouvelle fantastique	18
2. Susciter l'envie de lire une pièce de théâtre auprès des élèves	19
3. Lecture expressive d'une scène de théâtre	20
B. Dire	21
1. La réplique et la didascalie : points de départ de la pratique théâtrale	21
2. Transposition d'extraits de roman en scènes théâtrales et mise en jeu	23
3. Rédaction et mise en voix d'une scène de quiproquo et d'une tirade	25
C. Parler	28
1. Débattre au sein de la classe	28
2. Séance introductive à la pratique théâtrale : définir et parler du théâtre	30
3. Visionner une mise en scène de pièce de théâtre et donner son avis	31
III. COMPTE-RENDU REFLEXIF	33
A. Réussites ?	33
B. Difficultés et limites	36
C. Pour la suite	38
CONCLUSION	40
BIBLIOGRAPHIE	42
TABLE DES ANNEXES	43