



**HAL**  
open science

# Le théâtre dans l'enseignement des langues : un outil aux bienfaits langagiers, mais également citoyens ?

Agnès de Cisternes

## ► To cite this version:

Agnès de Cisternes. Le théâtre dans l'enseignement des langues : un outil aux bienfaits langagiers, mais également citoyens ?. Education. 2021. dumas-03274917

**HAL Id: dumas-03274917**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03274917>**

Submitted on 30 Jun 2021

**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.



Master « Métiers de l'Éducation et de la Formation »  
Mention Second Degré  
Parcours : Anglais

**Mémoire de master**

Année universitaire 2020 - 2021

**LE THÉÂTRE DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES :  
UN OUTIL AUX BIENFAITS LANGAGIERS,  
MAIS ÉGALEMENT CITOYENS ?**

Présenté par Agnès de CISTERNES  
Encadré par Claire BENIMELI

*“All the world’s a stage,*

*And all the men and women merely players.”*

*« Le monde entier est un théâtre,*

*Et tous, hommes et femmes, n’en sont que les acteurs. »*

William Shakespeare, *As you like it*, acte II scène VII, 1599

## REMERCIEMENTS

Mes chaleureux remerciements à toutes les personnes ayant accepté de répondre aux questionnaires et / ou de le faire circuler ;

Un grand merci à l'ensemble des enseignants du master MEEF 1 et 2 de l'UPVD ainsi qu'à mes camarades de promotion, pour leurs contributions diverses, sous forme de conseils et d'encouragements ;

Je tiens également à remercier le Centre de Reprographie de l'UPVD pour leur réactivité et leur gentillesse ;

Une mention spéciale pour M. G., enseignant d'anglais que j'eus le bonheur et la chance d'avoir en classe de cinquième (en 1988-89 !);

Enfin, *last but by no means least*, un merci infini à ma famille et à mes amis, toujours là, coûte que coûte !

## **RESUME / ABSTRACT**

### **Résumé**

Apprendre une langue étrangère peut se faire de multiples manières. Dans le cadre scolaire, comment mettre au mieux à profit les quelques heures hebdomadaires pour éveiller la curiosité des élèves pour une langue étrangère, les faire progresser linguistiquement, les enrichir culturellement et construire leur identité citoyenne ? Le théâtre pourrait s'avérer être cet outil formidable, que nous connaissons depuis des siècles mais dont nous n'avons pas encore exploité tout le potentiel.

### **Abstract**

*There are many ways to learn a foreign language. In the school environment, how does one make the most of the few weekly hours of class to sharpen pupils' curiosity towards a foreign language, to have them improve linguistically, to broaden their cultural horizon and to develop their identity as citizens? Drama could prove to be the relevant remarkable tool for it, a tool that has been around for centuries but the full potential of which we have yet to explore.*

### **MOTS CLES / KEYWORDS**

théâtre, *drama*, enseignement, langage, mouvement, communication  
*theatre, drama, teaching, language, movement, communication*

# SOMMAIRE

<b>Introduction.....</b>	<b>1</b>
<b>1. Jouer ou ne pas jouer, telle est la question (définitions, pratiques, hypothèses).....</b>	<b>2</b>
1.1. Le théâtre : ses pratiques et l'importance du <i>drama</i> dans la culture anglo-saxonne .....	2
1.2. Des bienfaits langagiers grâce aux activités théâtrales ? .....	6
1.3. Le théâtre pour un apprentissage et développement citoyen ? .....	10
<b>2. A la recherche de possibles bienfaits des activités théâtrales dans l'apprentissage des langues.....</b>	<b>14</b>
2.1. Méthode et recueil des données .....	14
2.2. Analyse des résultats.....	29
<b>Conclusion et perspectives.....</b>	<b>37</b>

**Sigles et acronymes**

**Bibliographie et Sitographie**

**Annexes**

## INTRODUCTION

Depuis le début du 20<sup>ème</sup> siècle jusqu'à nos jours, l'apprentissage des langues a connu de nombreux changements, évoluant au gré de considérations scientifiques tenant compte des neurosciences et de la psychologie par exemple ; d'innovations technologiques apportant des outils tels que des documents audio et vidéo, ainsi que toute une palette d'outils numériques ; et d'expériences pédagogiques amenant progressivement cet apprentissage vers une approche de la langue englobant la culture à laquelle elle est liée. Car cette évolution est également façonnée par un contexte socio-culturel : lorsque les codes socio-culturels d'un peuple changent, le système éducatif réagit et reflète ces changements. L'apprentissage d'une langue a pour but non seulement de pouvoir communiquer verbalement mais aussi de permettre la compréhension des sociétés parlant la langue en question, de se familiariser avec leur culture.

Le théâtre quant à lui fait partie du patrimoine culturel depuis fort longtemps et, pour l'instant du moins, s'étudie plus qu'il ne se vit dans les établissements scolaires français. Est-il temps d'explorer cet art pleinement, c'est-à-dire non seulement sur un plan littéraire mais surtout sur un plan scénographique et dramatique, et ce de manière systématique ? Et si le théâtre vivant était amené à devenir une composante obligatoire dans l'enseignement, les langues vivantes en tireraient-elles un avantage ?

Après s'être penché sur les pratiques du théâtre, nous établirons quels avantages ces pratiques pourraient avoir dans l'apprentissage des langues, tout d'abord sur un plan purement linguistique – mieux communiquer dans la langue donnée – puis sur un plan citoyen – mieux comprendre et accepter les autres.

A travers différentes données recueillies ces derniers mois, et leur analyse, nous tâcherons de vérifier nos hypothèses afin de dégager des pistes pour une pratique future intégrant, si cela s'avère bénéfique, le théâtre dans l'apprentissage des langues.

## 1. Jouer ou ne pas jouer, telle est la question

### 1.1. Le théâtre : ses pratiques et l'importance du *drama* dans la culture anglo-saxonne

Le théâtre est une forme artistique qui communique des sentiments, des émotions, des pensées et qui apparaît dès les civilisations les plus anciennes. Avec l'apparition des arts pluridisciplinaires, il intègre aujourd'hui des techniques nouvelles (visuelles, sonores etc.) mais désigne plus généralement une représentation théâtrale, axée sur un texte, une pièce écrite.

Depuis les années 1950 et surtout à partir de 1980, principalement dans les pays anglo-saxons, le *drama* est apparu comme une méthode d'aide à l'apprentissage des langues nationales ou étrangères. Le terme de *drama* vient d'un mot grec signifiant « action », « agir », « faire », tandis que le mot « théâtre » vient du mot latin *theatrum* signifiant « lieu de représentation » et venant lui-même de deux verbes grecs ayant pour traduction « voir » et « regarder, contempler ».

En Angleterre, le théâtre et le *drama* sont devenus des matières à part entière pour les examens des *GCSEs* et *A-Levels* depuis septembre 2016, même si ces sujets occupaient déjà une place importante au sein des établissements d'enseignement primaire et secondaire, avec très souvent l'existence d'un *Drama Club*. En 2020, d'après les statistiques de l'*Ofqual (The Office of Qualifications and Examinations Regulation)* parues sur le site du gouvernement britannique, sur les trente-et-une disciplines recensées pour les *GCSEs*, le *drama* occupait la 18<sup>ème</sup> position en termes de nombre de candidats ; et sur les trente-deux disciplines recensées pour les *A-levels*, le *drama* arrivait au 21<sup>ème</sup> rang, rassemblant plus de candidats que chacune des trois principales langues étrangères de la liste - le français, l'allemand et l'espagnol.

En anglais, la discipline *theatre* est définie dans le dictionnaire Cambridge en ligne comme « *the writing or performance of plays, opera, etc., written to be performed in public* » et le *drama* comme « *a play in a theatre or on television or radio, or plays and acting generally* ». La différence semble subtile... Ce qui est certain toutefois, c'est que les émotions créées par la lecture d'une pièce de théâtre et l'interprétation (sémantique s'entend) que chacun en fera lors de cette lecture, seront bien différentes du ressenti vécu en assistant à la représentation de la même pièce, que chaque personne impliquée dans la mise en scène et le jeu aura influencée, nuancée, complétée au gré de ses propres interprétations sémantiques. Par exemple, chaque lecteur aura mis les intonations et le rythme qu'il pensait justes au moment de cette lecture, et ceux-ci ne correspondront peut-être pas à ceux choisis par le metteur en scène et les acteurs lors du jeu de la pièce.

Dans son ouvrage *The Semiotics of Theatre and Drama* le professeur de littérature anglaise Keir Elam fait la distinction suivante : selon lui, le théâtre se limiterait à la communication d'informations entre l'acteur et les spectateurs, alors que le *drama* correspondrait à l'ensemble des éléments permettant de mettre en place la représentation d'une réalité fictionnelle (1980, p.2). Joëlle Aden et Kester Lovelace,



respectivement maître de conférences et comédien / metteur en scène, font la même distinction dans leur ouvrage *3, 2, 1... Action ! Le drama pour apprendre l'anglais au cycle 3* : pour eux, le terme *drama* est un « processus gradué, à but pédagogique », alors que le *theatre* en serait le « résultat, souvent sous forme de spectacle » (2004, p.37). Dans ce mémoire néanmoins, je considère que le terme de « théâtre » possède le même potentiel que le terme de « *drama* » : une communication d'informations entre l'acteur et les spectateurs, grâce à la mise en place de tout un ensemble d'éléments pour rendre la représentation la plus proche de la réalité ; ce qu'Aden et Lovelace appellent « une approche active d'apprentissage qui vise une expérimentation de la parole par l'action » (2004, p.37).

Si le mot « théâtre » apparaît bien dans les textes officiels de l'Education Nationale, il n'y est présenté qu'en tant qu'outil parmi tant d'autres, et n'a pas un paragraphe spécifique qui lui soit dédié, contrairement aux textes officiels du *Department for Education* en Angleterre. En tant que professeure d'anglais, je ne peux m'empêcher de comparer avec nos voisins d'outre-Manche, et constater, comme Aden et Lovelace, que « dans les écoles anglaises, le *drama* est une pratique reconnue et conseillée pour développer les stratégies d'apprentissage et le développement personnel des enfants » (2004, p.19).

Dans le Bulletin Officiel spécial de l'Education Nationale n° 11 du 26 novembre 2015 (BOEN n°11), concernant les programmes d'apprentissages des cycles 2, 3 et 4, il est question de :

« récitation de textes [qui] permettent de compléter la compréhension du texte en lecture » et de « mémorisation de textes (poèmes notamment, extraits de pièces de théâtre qui seront joués) [qui] constitue un appui pour l'expression personnelle en fournissant aux élèves des formes linguistiques qu'ils pourront réutiliser » (2015, p.13).

Le théâtre y est vu comme une « technique[s] de mise en voix des textes littéraires » permettant de « parler en prenant en compte son auditoire » (2015, p.102). Le théâtre y apparaît également comme une entrée culturelle, puisque les élèves, en abordant le théâtre, abordent un genre littéraire et artistique avec ses propres codes. Il n'est donc pas surprenant que ce terme soit cité notamment en lien avec les disciplines de français et d'arts plastiques.

Un aspect important au théâtre est que le langage utilisé, c'est-à-dire à la fois le langage verbal et le langage non-verbal, soit en adéquation avec le contexte, qu'il s'en nourrisse et vienne l'enrichir et l'explicitier à son tour. Ce contexte se doit d'être accessible à l'élève : il doit pouvoir le comprendre et se l'approprier, non seulement pour que sa performance soit la plus crédible possible, mais également pour favoriser sa motivation dans le projet. On parle souvent de rendre les activités

« appétentes » afin d'accrocher les élèves, et on aurait tort de croire que la simple évocation de « théâtre » suffira à gagner l'investissement de tous.

Ce qui est certain, c'est que, comme nous le rappelle le CECRL, « la communication met tout l'être humain en jeu » (2001, p.9). Cela semble en accord avec l'utilisation du théâtre comme moyen d'expression, de communication : en effet, cet art engage la parole, mais aussi la gestuelle (corps et regard) et les émotions (intonations et mouvements), et correspond bien à un jeu. Cependant, le CECRL ne mentionne que peu le théâtre, et lorsqu'il y fait référence, c'est comme texte à étudier pour le plaisir des sons ou pour se confronter à un genre artistique, ou bien, dans les descripteurs, pour parler de la capacité de l'apprenant à être spectateur et/ou critique d'une pièce de théâtre. Aucune mention n'est faite du théâtre comme art par lequel l'apprenant peut s'exprimer comme acteur d'une pièce de théâtre. Et pourtant, ne nous est-il pas demandé, à nous enseignants de langue, de rendre l'élève acteur de la situation de communication ? Quel meilleur moyen donc que de lui donner le rôle d'acteur et de lui faire interpréter une situation, préparée ou non ? Et donc quel meilleur outil que le théâtre ?

Concernant la mise en place de cet outil, cela va d'une ou plusieurs activités liées au théâtre (récitation de texte, mini-dialogue à jouer, improvisation sur un scénario donné...) à un projet complet mené sur plusieurs séances, pouvant inclure une sortie pour assister à une représentation par une troupe de théâtre professionnelle ou le visionnage en classe d'une pièce de théâtre ou d'un extrait de film que les élèves étudieront du point de vue de la gestuelle, des déplacements, des regards, des intonations. Idéalement, le projet aboutira à une représentation par les élèves soit devant leur classe, soit devant une partie ou l'ensemble des élèves de leur établissement, soit devant les élèves mais aussi leurs parents. Nous détaillerons dans notre 3<sup>ème</sup> sous-partie les possibles bénéfices de cet objectif commun, mais attardons-nous pour l'instant sur la séance pouvant être consacrée au visionnage d'un spectacle ou d'un film, soit en direct, soit sur écran. L'élève est alors en position de spectateur, et donc d'observateur comme nous l'avons indiqué plus haut. Par conséquent, c'est là une activité qui prend tout son sens afin de sensibiliser l'élève à ce qui fonctionne selon lui dans la représentation qu'il observe. Cependant, nous pouvons également considérer que l'élève se retrouve plutôt en position de « *spect-acteur* », selon l'expression consacrée par le dramaturge brésilien Augusto Boal dans son ouvrage *Jeux pour acteurs et non-acteurs : pratique du théâtre de l'opprimé* (1996, troisième de couverture), et ce non seulement dans la vie réelle, mais également lorsqu'il assiste à une représentation théâtrale ou cinématographique. Pour l'enseignante d'anglais Prisca Schmidt, le théâtre est un outil qui permet de créer un contexte le plus authentique possible dans le cadre restrictif

de l'établissement scolaire : « J'ai appliqué le *drama* dans mes cours d'anglais pour tenter de faire vivre la langue dans un contexte si peu propice à la vie et à l'authenticité » (2006, p.96).

Si l'enseignant le préfère et si la possibilité lui en est donnée par son établissement, il peut avoir recours à un ou des intervenant(s) extérieur(s). Cela permet alors de se reposer sur l'expertise de professionnels du théâtre, et d'être guidé sur le projet. Le rôle de l'enseignant restera cependant important, puisqu'il connaît ses élèves, leurs compétences, leurs forces et leurs faiblesses, et pourra contribuer à ce que chacun trouve sa place et son défi dans le projet.

Il convient ici de distinguer les expériences théâtrales dans l'enseignement primaire de celles dans l'enseignement secondaire. En effet, dans l'enseignement primaire, l'enseignant pourra plus facilement intégrer des activités filées de jour en jour, alors que le volume horaire hebdomadaire qu'un enseignant du secondaire a avec chacune de ses classes est à la fois restreint et dispersé, aussi peut-il être difficile de mettre à profit ces courts laps de temps pour des activités de théâtre, surtout si les élèves n'ont pas été familiarisés avec ce type d'activités par le passé. Une enseignante du premier degré à la retraite se souvient avec plaisir d'un projet théâtre mené avec une classe de CE2 (voir annexe Ixiii). Elle avait emmené sa classe pour une semaine de stage d'« immersion théâtrale » encadré par des animateurs spécialisés. Elle raconte comment, à l'issue de cette semaine dans l'univers du théâtre, elle a instauré un rituel en fin de matinée pour réactiver ce que les élèves avaient appris : en fin de matinée, chacun contribuait alors à déplacer le mobilier afin de recréer l'espace-scène dans la classe, et reprenait son rôle, aidant au besoin certains camarades ayant oublié leur texte, leur gestuelle, leurs déplacements. Ce travail paraît compliqué lorsque le créneau imposé n'est que de cinquante-cinq minutes, et qu'il doit également comprendre des apprentissages disciplinaires... Cependant, si le théâtre s'avérait être l'un des meilleurs outils pour favoriser l'apprentissage des langues mais également pour aider au développement citoyen des élèves, ne serait-il pas indispensable de tout faire pour le mettre en place dans toutes les classes ?

Nous posons comme hypothèse tout d'abord que le *drama* est une activité à grande valeur ajoutée pour l'apprentissage des langues, mais aussi que l'apprentissage des langues par le théâtre s'inscrit pleinement dans la mission citoyenne de l'enseignement. Nous allons donc explorer les possibles avantages que représente le *drama* dans l'apprentissage des langues selon deux axes : celui des apports langagiers à proprement parler, puis celui des apports pour la construction de l'élève-citoyen. Enfin, nous poserons l'hypothèse que la frontière entre ces deux axes n'est pas clairement définie, et que le théâtre peut être vu comme un outil hybride très complet.

## 1.2. Des bienfaits langagiers grâce aux activités théâtrales ?

Nous parlions dans la sous-partie précédente du *drama* comme d'une discipline permettant de mettre en place une réalité fictionnelle. Nous pouvons dès lors nous poser les questions suivantes : quelles sont les compétences nécessaires pour qu'un système de fiction crédible soit mis en place ? Et ces compétences peuvent-elles être rapprochées des compétences requises pour l'apprentissage d'une langue étrangère ?

Tout d'abord, en ce qui concerne les activités langagières mobilisées par le *drama*, bien que les textes officiels de l'Education Nationale ne lui dédient pas de paragraphe spécifique, nous pouvons néanmoins souligner qu'il permet bien d'aborder les cinq activités langagières : réception écrite avec la lecture de textes à incarner ; réception orale soit comme spectateur assis à une « représentation » (terme étant ici utilisé au sens très large) soit comme acteur devant suivre le jeu des autres acteurs ; production écrite avec l'adaptation de textes existants ou l'écriture de nouveaux textes à jouer ; production orale avec un jeu préparé ou improvisé ; et médiation avec des activités nécessitant un travail de groupe au cours duquel on peut envisager des mimes pour aider à la compréhension et où le jeu de chaque acteur nourrit celui des autres, aidant à trouver un ton ou une émotion justes. Par les activités théâtrales, toutes les compétences travaillées en langue vivante étrangère, détaillées dans le BOEN N°11 pour les cycles 3 et 4 (2015, pp.129 et 259) peuvent être mobilisées, car c'est un outil particulièrement versatile : il peut se lire, s'écouter, s'écrire, s'interpréter.

Le dossier Eduscol Cycle 4, Dossier EPI 5<sup>ème</sup>, *Langues et cultures de l'Antiquité, Français / Anglais / LCA (Latin), La Grammaire au plateau, Théâtre et didactique interdisciplinaire des langues* présente quant à lui un projet dans lequel « les arts (textes littéraires et pratique théâtrale) [sont utilisés] comme vecteurs d'apprentissages linguistiques et culturels » (2016, p.1). Les textes officiels semblent donc faire un lien entre les activités théâtrales et un meilleur apprentissage des langues et de la culture. J'ai choisi de nommer « bienfait langagier » toute contribution à l'apprentissage des langues, et puisque l'apprentissage d'une langue comprend une dimension culturelle, un bienfait langagier sera vu comme un apport pouvant être d'ordre linguistique ou culturel. Il s'agit désormais de déterminer plus précisément la nature-même de ces possibles bienfaits langagiers.

Les activités de représentation théâtrale sont mises en avant par l'Education Nationale pour favoriser la compréhension et l'interprétation de textes, que ce soit en français ou en langue étrangère, d'après le BOEN 11 (2015, pp.17, 106, 232, 237).

Le metteur en scène Peter Brook voit lui aussi le *drama* comme un outil formidable pour l'aide à la compréhension, car selon lui « la compréhension commence au moment où le corps entre en action – un élève ne peut apprendre tout ce qu'il reçoit sans que le corps soit engagé » (*Le diable, c'est l'ennui*

- 1991, p.9). Le théâtre, en réunissant texte, action et émotion, permettrait de mieux comprendre et apprendre le texte en question.

La première piste envisageable serait donc que le théâtre permet un accès au sens supplémentaire lors d'un travail de réception écrite. Cependant, s'il permet également d'interpréter les textes étudiés, il ouvre alors la possibilité d'échanges entre élèves sur les interprétations de chacun, contribuant ainsi à mettre en place des situations de communication.

Si cette compréhension et interprétation des textes représentent un objectif global, nous pouvons présupposer que le théâtre et les activités associées sont bénéfiques à toute une panoplie de compétences langagières communes à des exercices de production tant orale qu'écrite, tels que la mémorisation de mots nouveaux, la syntaxe correcte ou encore la conjugaison des verbes ; mais aussi à un éventail de compétences langagières spécifiques à la production orale, telles que la prononciation de sons nouveaux, le respect du schéma intonatif des phrases ou encore l'accentuation correcte de mot... Posons également comme hypothèse que le langage corporel, que le théâtre sollicite, et que nous entendons ici comme un ensemble englobant la gestuelle, les regards et les déplacements, vient renforcer les possibles bienfaits langagiers, en participant de la compréhension et de la mémorisation.

Là encore, si les textes officiels semblent accorder diverses vertus linguistiques au théâtre, ils le font de manière assez succincte, comme dans le dossier Eduscol *Cycles 2-3-4, Langues vivantes, Croiser les enseignements et les pratiques* selon lequel « culture, langage et phonologie tirent profit de projets autour du chant et du théâtre » (2016, p.11). D'autres textes, s'ils abordent eux aussi la question du théâtre de manière furtive, l'associent à la notion de plaisir et de jeu, et je citerai le CECRL dans lequel « l'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle » et selon lequel le théâtre fait partie des activités pour une « utilisation esthétique ou poétique de la langue » (2001, p.47) ; et le dossier Eduscol *Cycles 2-3-4, Langues vivantes, Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale* qui présente « les jeux sur et avec les sonorités de la langue » comme des « moyens de développer le plaisir d'exercer son oreille aux sonorités d'une nouvelle langue » et selon lequel « une approche sensible par l'art (musique, théâtre, œuvres picturales) enracine la mémorisation et les acquisitions dans une dimension esthétique » (2016, p.3).

Avant même que le *drama* devienne une discipline de plein droit, les textes officiels du système éducatif anglais s'étendaient davantage sur le sujet. Ainsi, dans le *National curriculum in England - Framework document* du *Department for Education* anglais, le *drama* est expressément mentionné, ce document de cadrage instaurant notamment que « *All pupils should be enabled to participate in and gain knowledge, skills and understanding associated with the artistic practice of drama.* » (2014,

p.15). Ce même document insiste sur l'importance pour les élèves de pouvoir s'approprier, créer et développer toute une panoplie de rôles, en interaction avec les autres élèves-acteurs, et souligne que les élèves à qui l'on donne la possibilité d'improviser, d'imaginer et d'écrire des scénarii pour un ou des publics donnés, de répéter, d'affiner, de partager et de réagir de manière réfléchie à toute représentation (théâtrale ou autre), ces élèves donc, en endossant, explorant et s'identifiant à divers rôles, atteignent une meilleure compréhension de ce qu'ils lisent et ont la possibilité de tester la langue en question. Ces textes officiels voient dans le *drama* et le jeu de rôle des outils pour améliorer la qualité d'écriture des élèves, car ces activités les obligent à développer et ordonner leurs idées. De plus, dans le même document, le ministère de l'éducation anglais estime que les lectures, relectures et répétitions de textes tels que des poèmes et des pièces de théâtre, avec pour but la présentation ou représentation publique de ces textes, sont autant d'occasions pour les élèves de parler de la langue, notamment du vocabulaire, les faisant se pencher sur la signification et l'origine des mots. Toutes les activités liées au *drama* sont vues comme des vecteurs d'accès au sens d'une part, et comme une motivation pour les élèves à aller vers cet accès au sens d'autre part. (2014, pp. 30, 32 et 38).

Selon le site du Goethe Institut « Les techniques théâtrales apportent une contribution unique et précieuse aux professeurs de langues. Elles motivent les élèves, elles aident à la compréhension et à la mémorisation, elles introduisent une dimension d'authenticité de la parole ».

Le théâtre serait donc un outil langagier, facilitant notamment l'accès au sens et à la culture, aidant à la mémorisation et au travail phonologique, et permettant d'apprendre en étant plus motivé et tout en prenant du plaisir ?

Ces questionnements posés, il est intéressant de se pencher sur un aspect précis de l'apprentissage d'une langue : l'erreur et son traitement par l'enseignant. En effet, Casoni, Douglade-Val et Mallard dans leur ouvrage *Drama Activities*, s'interrogent sur l'importance à accorder aux différents types d'erreurs possibles lors des activités théâtrales, et s'accordent pour dire que « le professeur peut décider de ne prendre en compte que tel ou tel type d'erreur selon la tâche proposée, le moment du cours, ses objectifs » (2013, p.106). Selon elles, durant les activités théâtrales, il faut tenir compte de l'objectif principal de l'activité – « l'acquisition ou la fixation de faits linguistiques, grammaticaux ou phonologiques » - et concentrer son exigence en fonction, l'objectif étant ici « *l'exactitude (accuracy)* ». Elles distinguent ces activités à objectif linguistique, grammatical ou phonologique précis des activités pour lesquelles l'objectif est de faire passer un message fluide, et donc d'éviter au maximum les blocages éventuels ressentis par l'élève. C'est le cas pour les activités « d'expression non guidée, en particulier dans les improvisations », pour lesquelles l'objectif sera « l'aisance verbale (*fluency*) beaucoup plus que la correction de la langue. » L'intervention de l'enseignant face à l'erreur

devra donc être modulée en fonction de l'activité, afin que l'ensemble des élèves en retire tous les bienfaits possibles, sans risquer d'engendrer un refus de participation de certains. Il faudra par conséquent un juste équilibre entre une intervention sur des points précis, et une intervention plus discrète si la compréhension même du message à transmettre est remise en cause par l'erreur.

Il est à noter toutefois que, bien entendu, l'intervention de l'enseignant pourra se borner à la sollicitation des élèves pour une correction par eux, soit en auto-correction par l'élève concerné, soit par médiation par les pairs.

Ce principe de n'intervenir que si la compréhension du message est menacée rejoint les préconisations du CECRL : « on ne devrait corriger que les erreurs qui interfèrent dans la communication. » (2001, p. 118)

Avec le théâtre, il peut être intéressant de filmer les élèves ou bien de les faire se filmer, non seulement afin de permettre des « représentations » supplémentaires, mais surtout pour faciliter l'auto-correction mentionnée plus haut. L'élève passe alors du rôle d'acteur à celui de spectateur, et peut ainsi s'observer et évaluer sa prestation, repérer les améliorations possibles. Le théâtre, par son lien au spectacle, se prête particulièrement bien à ce dispositif d'enregistrement – auto-critique, et les erreurs de l'élève seront d'autant mieux évitées par la suite s'il les a lui-même identifiées. De la même manière, l'identification des points forts et points faibles d'une prestation seront plus facilement identifiables par les pairs s'il y a la possibilité de visionner à nouveau ladite prestation.

Lors de l'évocation des pratiques théâtrales en première partie, nous avons vu que selon le CECRL « la communication met tout l'être humain en jeu ». En effet, la communication dans le théâtre n'est pas simplement verbale, elle est aussi vocale et gestuelle : les mots seuls ne comptent pas, ils sont à écouter et voir en prêtant attention aux intonations, aux pauses, au débit et aux mouvements du corps entier. Cette idée se retrouve également dans l'ouvrage d'Aden et Lovelace, affirmant que « [Le *drama*] associe « le dire » et « le faire » » (2004, p.56), et qui vont même plus loin, expliquant que pour eux « le langage du corps est tellement riche que tout n'est pas obligé de passer par l'oral, la langue parlée » (2004, p.39).

Mais si par « mettre tout l'être humain en jeu », nous parlons à la fois de l'esprit et du corps de l'être humain, pouvons-nous nous dispenser de prendre en compte les conséquences des paroles et des actions ? Nous en revenons au concept de « spect-acteur », selon lequel le spectateur interagit avec les acteurs : tout jeu d'acteur est influencé et en partie déterminé par son public, par la relation avec celui-ci, par ce que le public lui renvoie. Si bien que le spectateur peut effectivement bien être vu comme « acteur » et non pas comme passif lorsqu'il assiste à un spectacle. Il en est de même dans la

vie réelle : nous n'agissons pas de la même façon, ni ne nous exprimons de la même manière, selon nos interlocuteurs et les personnes qui nous entourent (notre « public ») au moment où nous parlons, où nous agissons. L'acte de communication (verbale et/ou non verbale, nous le rappelons) est l'acte citoyen par excellence : il nous place au sein de la société, nous présente à elle sous un certain angle, nous permet d'y participer, de la critiquer.

Dès 2007, le BOEN hors-série n°7 faisait bien ressortir l'importance de « l'autre » dans l'acte de communication :

« Apprendre une langue vivante, c'est aller à la rencontre de modes d'appréhension du monde et des autres qui peuvent tout d'abord paraître déroutants. Il ne suffit pas de savoir prononcer quelques phrases pour être à l'aise dans une langue ; il est nécessaire d'en connaître non seulement les pratiques sociales, mais aussi l'arrière-plan culturel » (2007, p.4)

La dimension citoyenne, ainsi que la dimension culturelle qui englobe la dimension langagière et fait partie de l'espace citoyen, n'ont depuis cessé de s'ancrer plus profondément dans les programmes, et nous allons donc nous intéresser plus en détail au rôle que le théâtre peut jouer dans l'éducation d'élèves-citoyens ouverts sur l'espace socio-culturel.

### **1.3. Le théâtre pour un apprentissage et développement citoyen ?**

La compréhension d'un texte écrit ou oral contient plusieurs niveaux : il y a l'explicite et l'implicite, le sens littéral et le sens figuré, le dit et le non-dit. Pour accéder à une compréhension de tous les niveaux et donc pour correctement interpréter (sémantiquement) le message lu ou entendu, il est indispensable de tenir compte des émotions et du vécu du narrateur dans le cas d'un message écrit, mais également des gestes, des déplacements, des intonations, des accentuations, du débit et du volume du message oral. Et pour cela, l'interprétation, théâtrale ou dramatique cette fois-ci, semble être d'une aide précieuse.

En effet, si dans le BOEN N°11 l'étude du théâtre en tant que genre littéraire et expression artistique est fréquemment mentionnée en lien avec le programme de français et celui d'histoire des arts aux cycles 2, 3 et 4 comme nous l'avons vu en première partie, le texte présente également le théâtre, lorsqu'il est oralisé, comme l'un des outils favorisant la prise en compte de son auditoire (2015, p.102). L'oralisation des textes est donc vue comme un pont vers les autres, un outil de lien social.



Dans le même BOEN, il est expliqué que l'éveil de la sensibilité propre de l'élève mais aussi de son empathie envers les autres peut s'appuyer sur des activités utilisant le « jeu théâtral » (2015, p.58). Les textes officiels indiquent ainsi clairement le rôle bénéfique du théâtre sur le développement citoyen des élèves. Cela apparaît notamment dans la partie consacrée aux enseignements plastiques au Cycle 2, puisque ces enseignements sont présentés comme contribuant à « la construction de la personnalité et à la formation du citoyen, développant l'intelligence sensible et procurant des repères culturels, nécessaires pour participer à la vie sociale » (2015, p. 35), et que le théâtre y est mentionné comme l'un des outils de ces enseignements. Il apparaît aussi dans la partie consacrée à l'Enseignement Moral et Civique comme une pratique pouvant aider à « identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments ; s'estimer et être capable d'écoute et d'empathie ; se sentir membre d'une collectivité » (2015, p. 167).

Les activités théâtrales permettent ainsi aux élèves de mieux connaître et interpréter non seulement leurs propres émotions et leur propre ressenti, mais également d'ouvrir leurs perceptions aux sentiments et ressenti des autres. Elles élargissent leurs points de vue, leur font considérer des situations selon des angles différents. Le site du Goethe Institut, sur une page consacrée aux activités théâtrales d'un projet bilangue, affirme que « le partage du vécu, des émotions, favorise la tolérance, l'ouverture à l'inconnu et à la différence. » Sur le même site, sont soulignés tous les objectifs émotionnels que la pratique du théâtre contribue à atteindre. Ces objectifs se concentrent autour d'une meilleure connaissance de soi et des autres ; d'une réactivité et d'une adaptabilité accrues face à de nouvelles situations ; d'un développement émotionnel sur le plan de l'empathie et de la confiance en soi ; et d'une ouverture sur les autres par un éveil de la curiosité et un élargissement des points de vue, le tout dans le respect de soi et des autres.

Cependant, comment cette stimulation sociale et émotionnelle est-elle vécue par les élèves ? Quel est leur ressenti de l'expérience théâtrale ? Ont-ils conscience de ce que cela leur apporte, et si oui, le voient-ils comme un apport positif ? De plus, s'ils y voient des aspects positifs, certains considèrent-ils néanmoins le théâtre comme une expérience globalement négative ? Il faut bien avoir à l'esprit que si un enseignant peut avoir l'impression qu'un projet théâtral a bien fonctionné et que l'investissement du groupe-classe est la preuve que tous les élèves ont vécu l'expérience de manière positive, il se peut que certains élèves aient eu à lutter contre une grande timidité ou bien aient eu l'impression que leurs camarades se moquaient de leur prestation, et pour eux cette expérience aura été source d'angoisse et peut-être même d'un blocage vis-à-vis d'autres projets similaires.

Si la partie « représentation devant les autres » du théâtre peut être source d'angoisse pour certains, elle peut surtout être vue comme le point de départ de discussions et de débats – et les textes officiels en France comme outre-Manche le reflètent. En effet, la manière d'interpréter un texte (au sens de

jouer un rôle) dépendra de la manière de chacun d'interpréter ce texte (« interpréter » signifiant ici donner un sens particulier), et chaque élève pourra expliquer sa compréhension du texte pour justifier ses choix de mise en scène, d'intonation, etc. Ainsi, le théâtre pourrait être générateur de débat ? C'est ce que suggère le BOEN N°11, selon lequel le théâtre peut permettre d'aborder des thèmes ayant trait à la morale, et de questionner les élèves sur certaines valeurs et les actions qu'elles suscitent (2015, p.122), afin d'amener une réflexion de leur part et de les faire, au minimum, prendre conscience des enjeux, et au mieux de les faire participer aux débats citoyens.

Outre-Manche, la réflexion est la même, mais va encore plus loin. En Angleterre, comme nous l'avons mentionné plus haut, le *drama* a fait son apparition depuis peu dans la liste des disciplines que les élèves anglais peuvent choisir pour les épreuves de *GCSEs* ou de *A-Levels*, et depuis la rentrée 2016, le *Department for Education* anglais publie des fascicules spécifiques sur le *drama* et le théâtre, *Drama – GCSE subject content* et *Drama and theatre – AS and A level subject content* (2017). Si dans le document de cadrage général des programmes nationaux, le *National curriculum in England - Framework document*, le *drama* apparaît comme un outil développant la confiance des élèves dans l'utilisation de la langue dans des situations variées et adaptées à leur auditoire et à leurs intentions (2014, p.35) et comme un moyen d'amener à la compréhension en développant le sens critique et en proposant différentes mises en scène (2014, p.83), dans les fascicules spécifiques au *drama*, l'accent est mis sur la partie pratique, et même professionnelle, de cet art : comprendre le théâtre dans un contexte social, culturel et historique donné, travailler en groupe pour développer et communiquer des idées, mais aussi se rendre compte de toutes les étapes d'une représentation théâtrale.

Cette idée du théâtre pour apprendre à utiliser la langue dans diverses situations et en tenant compte de son public semble tout particulièrement importante pour les élèves d'aujourd'hui. En effet, la récente mise en place d'une épreuve de Grand Oral au baccalauréat est source de stress pour de nombreux élèves qui n'ont pas l'habitude de s'exprimer en public. Nous pouvons tout à fait imaginer que la création d'ateliers théâtre permettraient de familiariser les élèves au regard des autres et de les habituer à réagir en fonction de leur public. Lors d'une récente émission sur France Inter (voir sitographie), Stéphane de Freitas, réalisateur du documentaire *A voix haute : la force de la parole* et auteur de deux ouvrages pour la préparation au Grand Oral, s'étonnait que le système éducatif français se base encore à 70% sur de l'écrit, alors que dans la vie professionnelle, le ratio s'inverse. « La vie professionnelle comme la vie de citoyen se passe la plupart du temps à l'oral » disait-il, et si selon lui il était temps de donner toute sa place à l'oral dans les épreuves du baccalauréat, l'oralité doit également se retrouver tout au long de l'année « parce qu'on développe la confiance en soi, en apprenant à s'affirmer, à partager une opinion, à se questionner mutuellement ». Dans cette même émission, Sonia Princet, journaliste de l'éducation à la rédaction de France Inter, expliquait que la

pratique du théâtre, en donnant de l'aisance à l'oral, était un avantage certain pour les élèves étant donnés les critères d'évaluation du Grand Oral, tandis que Noémie Lemennais, enseignante d'histoire-géographie en lycée, voyait le théâtre comme un outil facilitant l'interaction avec l'auditoire – le jury, dans le cadre du Grand Oral.

Si le théâtre permet un ancrage dans la réalité, une implication citoyenne, il permet aussi d'aller à la rencontre d'univers merveilleux ou étranges, éveillant la curiosité et la créativité. Toutefois, nous pouvons nous demander si l'implication citoyenne, la créativité et la curiosité ne se nourrissent pas les unes des autres. Selon le BOEN 11 (2015, p. 286) « L'enseignement de l'histoire des arts, qui contribue à ouvrir les élèves au monde, ne se limite pas à la tradition occidentale et s'intéresse à l'ensemble des champs artistiques », dont le théâtre.

L'exploration des sens possibles derrière une scène de théâtre requiert de l'imagination, une envie de donner du sens et une compréhension des sentiments des personnages. La curiosité donne l'envie d'aller à la rencontre des autres, l'imagination permet de s'imaginer dans une situation donnée et de la recréer de la manière la plus crédible possible : l'empathie est ainsi développée, chacun peut mieux se comprendre et comprendre les autres, les points de vue de chacun sont mieux compris. Cette meilleure compréhension et cette empathie favorisent le respect des différences et s'accordent ainsi avec la volonté d'une école inclusive.

N'oublions pas non plus l'un des aspects importants du théâtre, qui est la représentation face à un public plus ou moins nombreux. En promouvant le travail d'équipe par le biais d'un projet commun, nous pouvons supposer que la motivation des élèves va augmenter et qu'un sentiment de bienveillance s'établira entre eux. La motivation viendrait de ce que ce but commun donnerait un sens aux apprentissages mais aussi nourrirait un sentiment de fierté et de dépassement de soi chez l'élève. La bienveillance émanerait du rapprochement entre les élèves et leur(s) enseignant(s) du fait de ce travail en équipe, du besoin de compter les uns sur les autres pour atteindre un but précis, et peut-être aussi de l'envie de ne pas être jugé soi-même, poussant à ne pas juger les autres.

Le théâtre permettrait donc d'aider au développement d'élèves-citoyens épanouis, tout en les faisant progresser sur le plan du respect de l'autre, de la bienveillance, de la motivation scolaire et de la créativité.

## **2. A la recherche de possibles bienfaits des activités théâtrales dans l'apprentissage des langues**

### **2.1. Méthode et recueil des données**

Cette année étant un peu particulière sur le plan sanitaire avec notamment l'utilisation des masques, mais aussi les absences fréquentes d'élèves cas contact et les restrictions quant au brassage ou rapprochement d'élèves, l'observation sur le terrain – dans mes propres classes ou au sein de celles de collègues- ne pouvait être que limitée par rapport à ce que j'aurais souhaité. En effet, la pratique du *drama* se trouve grandement entravée par ces contraintes sanitaires.

Le recueil des données se base tout d'abord sur trois questionnaires : l'un à l'intention de professeurs de langues et de théâtre utilisant ou ayant eu recours à des activités théâtrales dans leur enseignement ; un second à l'intention de professeurs de langues n'utilisant pas ou plus ce type d'activités dans leur enseignement ; et enfin un troisième questionnaire à l'intention d'élèves ayant déjà pratiqué des activités de théâtre au cours de leur scolarité. Ces questionnaires ont été circulés et récupérés en décembre 2020 et janvier 2021.

A ces questionnaires s'ajoutent quelques témoignages et plusieurs observations sur le terrain, complétées par un nouveau questionnaire réservé aux élèves ayant participé à un projet théâtre au mois de mai 2021 (questionnaire circulé et récupéré ce même mois).

Quelques remarques s'imposent concernant l'ensemble des questionnaires.

Tout d'abord, si j'ai tenu à guider quelque peu les élèves dans leurs réponses à l'aide de choix multiples pour éviter la feuille blanche, j'ai délibérément eu recours à des questions ouvertes dans les questionnaires à l'intention d'enseignants, afin de laisser libre cours à leur réflexion sur la pratique ou non-pratique du *drama* et de tout ce qui s'y rapporte. Si l'analyse se révèle dès lors plus ardue, la richesse des idées et des pistes s'en trouve accrue. Dans les questionnaires élèves, mes interrogations portaient principalement sur l'opinion des élèves à propos du théâtre avant et après en avoir fait, ainsi que sur ce qu'ils estimaient que le théâtre leur avait apporté.

Ensuite, je souhaite expliquer pourquoi j'ai choisi de faire passer les questionnaires enseignants à tous types de professeurs de langues (langue française, langues étrangères et langues anciennes) ainsi qu'à des professeurs de théâtre. Cela rejoignait la vision que les textes officiels ont du théâtre, qu'ils associent à la fois au français et aux langues étrangères : « Le français tout comme la langue vivante étudiée donne toute sa place à l'écriture créative et à la pratique théâtrale » (BOEN 11, 2015, p. 94).

Ainsi, je trouvais important de réunir le maximum de données, non seulement auprès de professeurs enseignant la langue anglaise, ma matière de prédilection, mais également auprès des enseignants de français, d'autres langues vivantes que l'anglais, et de langues anciennes, afin de croiser les informations que chacun pouvait donner, de nourrir l'utilisation qu'une discipline pouvait faire du

théâtre par celle d'une autre discipline. Les langues pour communiquer... mais puisque chaque langue peut avoir des spécificités, je trouvais intéressant de ne pas restreindre mes enquêtes à une seule langue : en allant également vers des professeurs de français, donc enseignant une langue dont la syntaxe, le vocabulaire et la grammaire de base posent en principe moins de problèmes aux élèves qu'une langue étrangère ou une langue ancienne, ma volonté était de creuser plus loin, de creuser à un autre niveau, la piste des bienfaits du théâtre. Si l'élève n'a, *a priori*, pas la barrière de la langue, y a-t-il toujours un intérêt à proposer des activités théâtrales ? La démarche était similaire en approchant des professeurs de théâtre : si ces enseignants se posaient moins de questions qu'un enseignant non spécialiste de théâtre quant à la façon de faire travailler cet art, serait-il/elle plus à même d'observer les changements opérés chez les élèves par cette pratique ? Et les objectifs d'un spécialiste de l'art dramatique seraient-ils différents de ceux d'un néophyte ? Toutefois, la majorité des réponses provient de professeurs d'anglais, avec lesquels j'étais le plus en contact.

Concernant le choix des questions, je me suis rendue compte lors de l'analyse que toutes ne s'avéraient pas pertinentes : la langue apprise et le niveau scolaire ne seront pas pris en compte dans l'analyse, car l'échantillon de réponses n'est pas représentatif. J'avais surtout accès à des enseignants d'anglais et à des élèves soit de collège, soit de l'université. En revanche, les croisements entre les réponses des enseignants et des élèves à propos de la mise en place, des atouts et des difficultés associées au *drama* permettront de répondre à nos questionnements sur la place du théâtre dans l'apprentissage des langues et d'ouvrir sur la meilleure manière d'envisager l'avenir de cette rencontre socio-culturelle.

Enfin, je souhaite faire part de plusieurs difficultés auxquelles je me suis heurtée par rapport à ces questionnaires, difficultés par rapport à ma timidité, qui ne facilita pas les relances nécessaires pour obtenir des réponses, mais aussi des difficultés que je n'avais pas suffisamment anticipées et dont je n'ai pris conscience que plus tard : l'élaboration en amont des questionnaires, alors que ma réflexion sur la problématique choisie était encore à l'état embryonnaire, s'est avérée assez laborieuse sur le moment ; la distribution des questionnaires, tout d'abord au format papier et par email, puis sous forme de questionnaire en ligne, n'a pas été aussi efficace que prévue et je reste déçue de ne pas avoir eu plus de réponses aux premiers questionnaires ; l'analyse des résultats s'est révélée plus compliquée étant donné les deux formats. Cependant, j'eus la bonne surprise de trouver cette analyse plus riche que je ne le pensais, car en lisant les questionnaires au fur et à mesure que je les recevais, je ne me rendais pas compte de ce que l'ensemble donnerait.

Concernant l'observation sur le terrain, elle apporte un complément concret aux données recueillies grâce aux questionnaires. Cette observation se base sur mon expérience passée, en tant qu'élève tout

d'abord, puis en tant qu'enseignante lors d'un remplacement en collège privé, au cours duquel je fis travailler des élèves de 5<sup>ème</sup> sur les dialogues d'une pièce de théâtre. Elle se base également sur mon expérience en cours avec divers exercices donnés à mes élèves en lien avec le jeu d'acteur, et sur l'observation d'une collègue en anglais qui utilise régulièrement des activités théâtrales avec ses élèves et qui avait décidé, cette année, de mettre en place un projet de théâtre avec un intervenant extérieur. Enfin, cette observation se base en grande partie sur un projet théâtre au sein de mon collège, impliquant 18 classes d'enseignants titulaires en anglais, classes allant de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>. Ce projet ayant été décalé étant donné le contexte sanitaire, le recueil et l'analyse des questionnaires élèves n'ont pas encore pu être réalisés en totalité.

Afin d'aborder ma confrontation au théâtre dans l'enseignement des langues de façon chronologique, je commencerai par décrire ce que je considère comme le point de départ de ce mémoire : ma propre expérience en tant qu'élève de collège. Elève timide mais appliquée, je ne sais pas ce qui m'attira dans la langue anglaise lorsque je débutais son apprentissage en sixième, mais je sais ce qui m'a le plus marquée et que je retiens de toutes mes années collège et lycée confondues : les petits dialogues que notre professeur de cinquième nous demandait d'apprendre puis de jouer, dans le petit espace réservé à cet effet, au fond de la classe. Jamais je n'étais volontaire pour passer, car trop timide, mais intérieurement, j'espérais être désignée pour jouer et éprouvais une réelle fierté et un vrai plaisir lorsque je faisais partie des acteurs du jour ! Je regrette que cela ait été le seul professeur de ma scolarité dans le secondaire, toutes langues confondues (français, anglais, espagnol, latin et allemand), à avoir eu recours à l'expression théâtrale pour amener ses élèves vers sa discipline.

Ce sont sans doute ces souvenirs qui m'ont amenée, bien plus tard, à tenter cette approche pour les deux classes de cinquième dont je m'occupai lors d'un remplacement. J'avais lu quelques mois auparavant la pièce de théâtre *Harry Potter and the Cursed Child* de J. Thorne d'après une histoire écrite par J.K. Rowling, J. Tiffany et J. Thorne (2016), avec mon fils, alors en CM2. Cette lecture d'une pièce de théâtre permet de facilement se distribuer des rôles afin que progressivement, la lecture se fasse à deux plutôt que d'être faite juste par moi. Ayant lu les autres *Harry Potter* en français, mon fils connaissait déjà l'univers de la sorcellerie et les personnages principaux de cette saga, et n'eut aucun mal à « rentrer » dans la pièce de théâtre. Cela me donna l'idée, quelques mois plus tard, de passer par des extraits de cette pièce pour accrocher l'intérêt de mes classes de cinquième, et pour les faire s'exprimer en anglais (voir annexes i à iii).

J'aborderai cette activité en ayant pour but principal que les élèves prennent du plaisir. Plusieurs élèves avaient déjà lu la pièce, et aidèrent à faire des trois premières scènes une lecture vivante, qui permit notamment de corriger la prononciation de certains mots et l'intonation de certaines répliques. Une

liste de lexique avait été mise à disposition des élèves au préalable, puis la traduction française leur fut également transmise. Il y eut des discussions sur le positionnement des personnages et leurs déplacements. Ensuite, deux séances furent consacrées à une lecture par les différents groupes constitués, avant les représentations à proprement parler : les bureaux étaient poussés pour dégager un espace plus important devant la classe, qui, avec l'allée centrale (les salles des deux classes concernées étaient constituées de cinq rangées de quatre de part et d'autre de la classe) constitua la scène. Chaque groupe avait apporté quelques accessoires : lunettes pour Harry, écharpe Hogwarts, capes noires, et même baguette magique ! De mon côté, j'avais apporté plusieurs t-shirts noirs de très grande taille pour remplacer les robes de sorcier, des lunettes, des cravates pour Albus et Scorpius, une valise à roulettes pour remplacer le chariot et des sachets de bonbons pour Scorpius. Afin de leur enlever une partie du stress, celui lié à l'apprentissage du texte, il y avait un souffleur de chaque côté de la scène. Une bonne partie des élèves avait toutefois réussi à mémoriser leur texte et ce fut très plaisant de les regarder jouer. Il y eut aussi quelques fous rires, lorsque l'un des acteurs jouant Ron souleva pour de vrai sa « nièce » Rose, ou lorsque l'une des actrices jouant Rose (hors scène alors) fit un bruit de locomotive au moment où le personnage d'Albus était censé avoir de la fumée qui lui sortait par les oreilles ! Après chaque passage de groupe, les spectateurs et les acteurs devaient donner leurs impressions et je me souviens que quelques élèves avaient repéré qu'une réplique avait été omise et avaient salué la façon dont les acteurs avaient rebondi (pour preuve, la plupart des spectateurs ne s'en étaient pas aperçu). Pour ma part, je fus ravie de constater que plusieurs élèves habituellement en retrait en classe s'étaient complètement impliqués, apprenant toutes les répliques par cœur et parlant d'une voix assurée. Quant aux élèves qui pouvaient parfois être difficiles à canaliser sur une séance complète, ils étaient attentifs lorsque d'autres groupes que les leurs passaient et étonnamment préparés au moment de leur passage.

A la demande de l'enseignante que je remplaçais, je fis circuler un court formulaire aux élèves en fin d'année afin de savoir notamment ce qu'ils avaient le moins aimé au cours de cette année scolaire et ce qu'ils avaient le plus aimé. Je n'ai malheureusement pas conservé ces formulaires puisque je les ai transmis à la titulaire que je remplaçais, mais la partie « *drama club : Harry Potter* » revenait très souvent chez les cinquième. En effet, une majorité d'élèves indiquèrent que cette activité avait été leur activité préférée de l'année (de mémoire, certains avaient ajouté des commentaires indiquant être fans d'Harry Potter, d'autres avoir aimé se déguiser, d'autres avoir été contents de réussir à le faire et d'autres avoir trouvé cela amusant). Je tiens à souligner que cette activité revint également chez quelques élèves comme l'activité qu'ils avaient le moins aimé, précisant qu'ils détestaient jouer devant la classe ou parler en public.

Cette année, durant les semaines de distanciel, je fis jouer des petits dialogues à partir d'un court film d'animation visionné en classe. Les élèves avaient les scripts sur lesquels les textes de chacun des personnages avaient une couleur différente (voir annexes x et xi), et bien que j'aie réparti les rôles et fait circuler la liste des groupes aux élèves, lors des cours en ligne il fallut composer sans les absents. Après un visionnage des deux scènes, un rappel concernant les intonations des phrases interrogatives ouvertes et fermées (point phonologique vu en classe les semaines précédentes) et un autre rappel concernant la prononciation de certains mots (en particulier les lettres muettes dans *know* et *island*), plusieurs groupes se lancèrent. Les auditeurs quant à eux avaient pour mission de relever les possibles erreurs concernant les intonations et la prononciation, mais aussi d'être capables de donner leur avis sur les prestations de leurs camarades. Moment fort : l'un de mes élèves, dyslexique, venait de passer et de prononcer le k dans le mot *know*. A la fin du dialogue, il leva la main pour commenter lui-même sur sa prestation, car il s'était rendu compte de son erreur de prononciation.

Cette peur du public et d'être observé en train de jouer un rôle m'amène à parler des observations terrain réalisées cette année. Je suis en ce moment le travail d'une enseignante d'anglais, en collège depuis plusieurs années. Elle a lancé un projet théâtre auquel trois de ses collègues participent, et que la direction a approuvé début novembre. Ce projet s'adresse à dix-huit classes en tout, couvrant tous les niveaux de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>, et vient de démarrer début mai, juste après des semaines de distanciel et de congés perturbés. Deux intervenants de la Compagnie Sultan Bacchus, Ollie et Lynn, organisent deux heures d'ateliers en immersion anglaise avec chacune des classes (voir annexes xii à xix). Les élèves n'ont été prévenus que début avril, car le contexte sanitaire était trop aléatoire pour garantir que tout se déroule comme prévu. La Compagnie avait fait parvenir des *Teaching Packs* aux enseignants afin de les guider sur le travail à réaliser en amont pour faire connaître le peintre Renoir, thème central de l'atelier proposé aux classes. Cependant, l'enseignante avait pris les devants dès le début de l'année afin de familiariser ses élèves de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup> à jouer de courtes scènes devant la classe. Ainsi, au cours d'une séquence du manuel des 5<sup>ème</sup> portant sur le personnage de littérature Tom Gates de Liz Pichon, elle a ajouté un dialogue extrait d'une courte vidéo sur une pièce de théâtre basée sur Tom Gates. Les élèves ont eu le dialogue ainsi que la grille d'évaluation et le lien vers la vidéo (voir annexes vi et vii) à regarder pendant le weekend, et à la séance suivante, le dialogue a été lu brièvement de manière collective – nous en revenons à la contrainte de la gestion du temps lorsque les créneaux d'enseignement sont courts et rares ! Les élèves devaient continuer à s'entraîner à la maison, l'enseignante ayant au préalable déterminé cinq groupes de six élèves et réparti les six rôles à chacun. Au cours d'une troisième séance, une demi-heure fut consacrée à l'activité théâtrale, de la manière suivante : visionnage de la vidéo projetée au tableau, quelques minutes de révision



silencieuse, et enfin, chaque groupe lisait le dialogue en restant assis à sa place dans un premier temps, mais avec une attention particulière à porter aux intonations et à la gestuelle. Une fois tous les groupes passés, l'enseignante a sorti 6 pancartes rondes, chacune avec la tête d'un personnage dessiné dessus. Ainsi, chaque groupe a pu passer à nouveau, cette fois-ci debout devant la classe, mais partiellement « protégé » du regard des autres par les pancartes. Etant assise avec les élèves, j'ai pu constater leur enthousiasme, leur plaisir à jouer et à observer les autres jouer, le stress que certains avaient à l'idée de passer, et l'envie d'autres de passer à nouveau. J'ai également remarqué une grande bienveillance dans l'ensemble des élèves entre eux, avec peu de moqueries, et les très rares écarts étaient vite recadrés par l'enseignante. Une quatrième et dernière séance fut consacrée aux performances de chaque groupe, sans interruption, filmées par l'enseignante. Je n'ai pu y assister, mais j'ai eu accès aux vidéos des différentes classes (voir annexe vii). L'enseignante m'a indiqué qu'à quelques rares exceptions près, tous avaient aimé jouer ces petits dialogues et demandaient à en refaire, et que pour sa part, elle avait remarqué des progrès en participation orale suite à ces activités de *drama*.

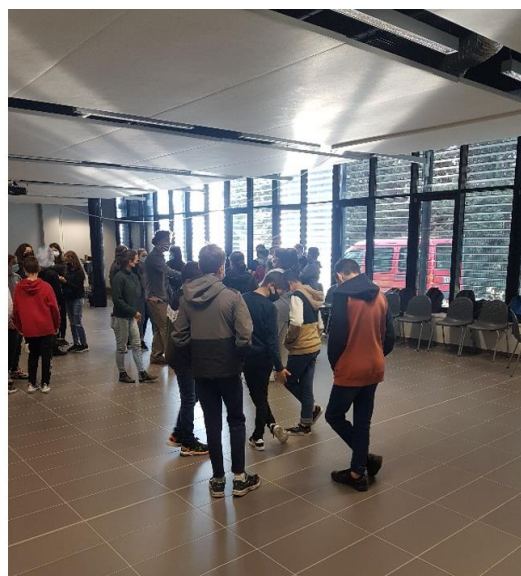
Les 6<sup>ème</sup> quant à eux avaient travaillé les émotions en décembre avec un petit dialogue tiré du manuel, que leur enseignante leur fit jouer en utilisant des figurines (voir annexes iv et v), et au mois d'avril un autre dialogue de leur manuel, inspiré d'Harry Potter, et qu'ils jouèrent en utilisant des masques – pancartes similaires à ceux des 5<sup>ème</sup> pour leur dialogue autour de Tom Gates (voir annexes viii et ix).

Au retour des vacances de février, les élèves de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup> impliqués dans le projet Sultan Bacchus ont travaillé avec leurs enseignants respectifs sur le peintre Renoir et ont été répartis en 6 groupes. Chaque groupe devait créer une courte histoire à partir d'un mot ou d'un thème dans une liste imposée : *lollipop*, *phone number*, *dream*, *time machine*, *marriage* et *racism*. A partir de cette courte histoire, ils devaient ensuite jouer la scène correspondante. Malheureusement, cela eut lieu juste avant de nouvelles annonces gouvernementales imposant du distanciel et un calendrier de vacances modifié à tous les élèves du secondaire, si bien que ces petites scènes n'avaient pas pu être travaillées autant que souhaité avant l'intervention de la « troupe » Sultan Bacchus. De plus, les enseignants ignoraient alors comment ces petites scènes allaient être intégrées au projet réalisé durant les ateliers.

J'eus la chance de pouvoir assister à un atelier pour chacun de ces deux niveaux et voici comment les deux heures d'atelier ont fonctionné pour les 6<sup>ème</sup> et les 5<sup>ème</sup>, dont le projet était identique. Les deux intervenants, Ollie et Lynn, parlaient exclusivement en anglais, et les enseignants restaient en retrait, sauf en début de séance pour faire l'appel. L'enseignante d'anglais, que nous appellerons ici Mme A., était présente pendant les deux heures d'atelier, tandis que l'autre enseignant (avec qui les élèves avaient normalement cours de mathématiques à cette heure-là) ne restait que pour la première heure. Les 5<sup>ème</sup> eurent leur atelier le lundi matin de 9h30 à 11h30, et les 6<sup>ème</sup> le mercredi de 8h30 à 10h30, dans la salle polyvalente du collège.

Bénéficiant de mon statut d'observatrice « neutre » en quelque sorte, les élèves n'étant pas les miens, je circulai parmi les élèves et laissai traîner mes oreilles afin de glaner quelques commentaires sur le vif. Chez les 5<sup>ème</sup>, j'observai une réelle curiosité mêlée d'un peu d'appréhension. Beaucoup étaient tournés vers les intervenants qui finissaient de se préparer : « Oh, y'a des costumes ! », « T'as vu les chapeaux ? Tu crois qu'on va les mettre ? », « On va être filmés ? ». D'autres s'adressaient à leur enseignante : « On a révisé mais on savait pas s'il fallait apprendre par cœur », « Ils sont anglais ? », « Fallait réviser ?! ». Les élèves hésitaient également à poser leurs sacs, ils semblaient quelque peu intimidés par la salle. Chez les 6<sup>ème</sup> en revanche, aucune appréhension visible, ils prirent leurs aises immédiatement, et continuaient leurs conversations, plus dissipés que les 5<sup>ème</sup>, alors même que le principal et son adjointe étaient présents ce jour-là afin d'assister à une partie de l'atelier.

Après l'appel et l'installation des élèves dans la salle, les quinze premières minutes consistèrent en des exercices d'échauffement : avec les 5<sup>ème</sup>, les élèves eurent à marcher dans la salle en utilisant l'espace au maximum, sans parler. Au signal d'Ollie, ils devaient s'arrêter, ou bien saluer la personne la plus près d'eux et essayer de faire une petite conversation en anglais, ou encore former le nombre de groupes donné au dernier moment par Ollie. Ensuite, chaque groupe eut à décider d'une pose à adopter, et tous les membres du groupe devaient tenir la pose.



Ollie (tout à droite) : « *I want to see four groups !* » - Les quatre groupes prenant chacun une pose.

Pour les 6<sup>ème</sup>, les intervenants mirent les élèves en cercle, et ils leur firent répéter la phrase « *I love chocolate* » de la manière suivante : un élève se tournait vers son voisin de gauche et prononçait cette phrase avec l'émotion de son choix, qu'il pouvait agrémenter de gestes. Son voisin répétait alors la phrase de la même manière, puis se tournait vers son autre voisin pour lui dire la phrase de manière différente, et ainsi de suite. La classe se montra quelque peu timide. Certains élèves eurent du mal –

ou bien éprouvèrent de la gêne ? – à choisir une intonation/ émotion et une éventuelle gestuelle, et peu d’entre eux s’exprimèrent haut et fort. Le groupe fut ensuite placé en ligne, dos à Lynn. Elle leur donnait un mot, comptait jusqu’à trois, et les élèves devaient alors se retourner et prendre la pose (geste, grimace, attitude) que le mot leur inspirait. Sur cet exercice (la *Mime Line*), ils s’impliquèrent davantage et semblèrent prendre du plaisir au gré des *banana*, *M’Bappé*, *a lion* lancés par Lynn. Peut-être se sentaient-ils moins confrontés aux regards des autres dans cette disposition en ligne, par rapport à celle en cercle où ils faisaient face à tous leurs camarades ? En tout cas, ce genre d’exercices peut donner un éclairage particulier sur le vécu d’un élève : lorsque ce fut le tour de « *a mother !* », plusieurs élèves prirent la pose d’une maman berçant un bébé dans ses bras, alors que d’autres levèrent une main, prête à frapper.



A gauche - « *a mother !* » : sur la droite, deux filles miment une maman berçant et caressant son enfant et sur la gauche, deux garçons miment une maman prête à gifler son enfant !

A droite - « *a motorbike !* » : presque tout le monde a les mains sur le guidon.

Pour la deuxième partie de l’atelier, trois élèves, désignés à Ollie par Mme A. pour leur bon niveau en anglais, allèrent se mettre dans la peau de trois journalistes présentant tour à tour des films et des chansons. Pendant ce temps, Lynn prenait sa guitare et apprenait une chanson aux autres élèves, tout d’abord en français, puis la même chanson avec certains mots remplacés par leur traduction anglaise. Un élève fut chargé de dessiner les différents mots afin d’aider le groupe à les mémoriser.

Cette deuxième phase dura une demi-heure, avec une implication totale des trois journalistes, et, côté chanteurs, une bonne participation malgré quelques réticents et une gêne à chanter d’une voix forte, en particulier chez les 5<sup>ème</sup>. Je remarquai que pour les 6<sup>ème</sup>, une chorégraphie avait été ajoutée, qui semblait aider à mobiliser l’attention et la mémoire des élèves. A la fin de l’atelier, j’en discutai avec Lynn qui me confirma qu’Ollie et elle avaient décidé de l’ajouter dans le but de dynamiser la participation des élèves et de les aider à mémoriser les paroles. De plus, après les ateliers du lundi, ils avaient fait le constat que le port du masque venait tellement entraver la sonorité qu’il fallait ajouter une gestuelle.



Côté chant avec Lynn : sans gestuelle pour les 5<sup>ème</sup> et avec chorégraphie pour les 6<sup>ème</sup>.



L'atelier des journalistes avec Ollie : les 5<sup>ème</sup> à gauche et les 6<sup>ème</sup> à droite.

Tous les élèves furent ensuite rassemblés et assis pour la troisième partie de l'atelier, durant laquelle ils allaient être spectateurs (et *spect-acteurs* !). Ollie et Lynn avaient chacun revêtu une blouse de peintre, ainsi qu'un chapeau pour l'un et une perruque pour l'autre. S'ensuivit un dialogue un peu déroutant entre le peintre Pierre-Auguste Renoir et son fils Jean, réalisateur et scénariste, dialogue au cours duquel les deux hommes vont tour à tour se prendre pour des gangsters, jouer à être le miroir de l'autre, prétendre faire connaissance dans un train. Les élèves furent sollicités plusieurs fois par les acteurs, que ce soit pour être pris à parti dans un différend entre Renoir-père et Renoir-fils, ou pour des missions précises : tout d'abord pour déchiffrer un code mystérieux (Lynn-Jean, armée d'une télécommande, « rembobinait » la réplique d'Ollie-Pierre-Auguste afin de faire écouter aux élèves, de manière fractionnée, l'adresse codée), puis quatre volontaires se virent confier des pinceaux et peignirent sur les masques inclusifs des deux intervenants. D'une manière générale, les élèves ont été très réceptifs : ils étaient intrigués pendant que les deux intervenants mettaient leurs costumes, et tour à tour surpris ou amusés durant le spectacle.



A gauche et au centre : Lynn-Jean faisant appel au public pour déchiffrer un mystérieux code

A droite : quatre volontaires peignent sur les masques des deux acteurs

Progressivement, le spectacle devenait ainsi interactif et participatif. Les deux personnages joués par les intervenants se mirent devant la télévision afin de regarder une émission, présentée par le groupe des journalistes. Les intervenants ne s'adressèrent pas aux journalistes directement, mais réussirent à faire comprendre aux trois élèves concernés que c'était à leur tour de jouer. Au cours de leur émission, les journalistes annonçaient des films et des chansons, qui étaient en fait les histoires écrites par les élèves, et la chanson apprise avec Lynn le matin-même. A aucun moment les élèves n'avaient été prévenus de l'enchaînement exact, ni même du fait que ces éléments allaient être joués/chantés devant toute la classe ce jour-là. Pour Ollie et Lynn, cela est indispensable pour introduire de la spontanéité et réduire une part de stress chez les élèves. C'était un réel tour de force de la part des deux intervenants, car ils venaient tout juste de découvrir les histoires écrites par les élèves, et c'est sur le moment, pendant le spectacle, que la mise en scène et les dialogues furent travaillés et / ou improvisés. Pour les élèves acteurs et spect-acteurs, je suis persuadée qu'ils auront énormément appris sur le droit à l'erreur et aux tâtonnements, et sur le pouvoir de l'imagination et de la créativité. Je partage ici l'une des réactions recueillie « à chaud » juste après l'atelier, auprès de Alyah, élève de 6<sup>ème</sup> qui s'était montrée très convaincante dans son rôle de tueuse et s'était portée volontaire à plusieurs reprises lorsqu'Ollie faisait appel à des élèves pour créer le décor. Elle me confia : « Ce que j'ai préféré, c'est quand je tuais Mathis. » Il faut dire que dans le sketch de la *Time Machine*, elle essayait à deux reprises de tuer le voyageur (interprété par Mathis), le poursuivant tout d'abord avec un grand couteau, puis lui courant après armée d'un pistolet (voir photos ci-dessous). Le théâtre : la possibilité de briser des interdits, d'interpréter des rôles et des situations proches de nous ou complètement improbables !



Lynn (en blouse de peintre), guide Alyah (à gauche) pour la course-poursuite avec Mathis (à droite). Les deux autres élèves sont la *Time Machine*.

La semaine suivante, j’assistai à l’atelier réservé aux 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>. La préparation en amont était similaire à celle des deux autres niveaux avec un travail autour du peintre Renoir, mais cette fois-ci les différentes scènes qui allaient être incorporées au spectacle n’étaient pas écrites par les élèves, la Compagnie Sultan Bacchus les avaient faites parvenir aux enseignants dans le *Teaching Pack*.

La classe de 4<sup>ème</sup> que j’observai me fut décrite par leur enseignante d’anglais (que nous appellerons Mme B.) et l’AESH de l’un des élèves comme une classe très studieuse dans toutes les disciplines, très autonome, et avec très peu de problèmes de gestion de classe. La première chose qui me frappa fut leur timidité lors de l’entrée dans la salle, comparés aux 6<sup>ème</sup> et aux 5<sup>ème</sup> de la semaine précédente : ils ne lâchaient pas leurs sacs, et restaient groupés vers leur enseignante – qui fit la même remarque que moi.

La partie échauffement présenta des similitudes avec ce que j’avais pu observer lors des autres ateliers. Ollie et Lynn demandèrent tout d’abord aux élèves de marcher dans la salle et leur donnèrent cinq actions à réaliser selon la commande donnée : lorsqu’ils entendaient « *to the walls* », ils devaient se diriger vers l’un des murs de la salle ; si la commande était « *under arrest* », ils devaient mettre les mains en l’air ; avec « *suspicious* », ils devaient croiser les bras et dévisager leurs camarades ; au son de « *shoot* », il fallait qu’ils fassent semblant de tirer sur quelque chose ; et lorsque la consigne était « *group* », ils devaient tous se rassembler, face à Lynn. Sur cet exercice, la timidité des élèves restait perceptible ; par exemple, ils se dirigeaient tous vers le même mur bien qu’il leur fût répété plusieurs fois de ne pas hésiter à occuper tout l’espace et à aller vers des murs différents, et beaucoup semblaient gênés par rapport au regard des autres.

Le deuxième exercice d'échauffement reprenait l'un des exercices vus avec les 6<sup>ème</sup> : la *Mime Line*. Se succédèrent ainsi « *Queen of England* », « *volcano* », « *tiktok video* », « *car* » et « *Billie Eilish* ».

Ce que j'appellerai la partie répétitions se déroula comme suit : les quatre groupes des quatre scènes furent répartis dans la salle - deux groupes pris en charge respectivement par Lynn et Mme B. (enrôlée par Ollie au pied levé !), et les deux autres groupes travaillant alternativement avec Ollie ou en autonomie, le tout durant une grosse demi-heure.



Puis vint le moment du spectacle. Des trois groupes-classes observés, je ne sais pas si c'est la maturité ou le caractère-même de la classe qui aura joué, mais les 4<sup>ème</sup> furent la classe la plus attentive des trois observées. Le sketch présenté par les intervenants aux 4<sup>ème</sup> (et aux 3<sup>ème</sup>), tout comme celui présenté aux 6<sup>ème</sup> et aux 5<sup>ème</sup>, se basait sur un humour décalé, incorporant des références culturelles variées, allant de *Star Wars* aux *Rolling Stones*, et utilisait l'effet de surprise et l'interaction comme leviers pour susciter et conserver l'attention des élèves. Les personnages joués par les intervenants s'adressèrent à plusieurs reprises au public, leur posant des questions, puis les faisant intervenir pour jouer leurs scènes, qui venaient imaginer le contexte derrière quatre tableaux de Renoir. Là encore, comme pour les deux autres ateliers observés, Ollie et Lynn intervenaient pour placer les élèves, modifier des détails, ajouter des éléments nouveaux (comme une doublure-cascade sous la forme d'une peluche de la panthère rose !). Beaucoup de rires des élèves, mais aussi de l'enseignante, qui m'avoua avoir ri aux larmes et avoir trouvé l'atelier fantastique. Je l'ai ensuite entendue parler de cet atelier à plusieurs personnes en salle des professeurs, et elle ne cachait ni son scepticisme du début de l'aventure, n'étant elle-même pas fan de théâtre, ni son enthousiasme suite à l'atelier du matin. Son opinion sur le théâtre venait d'être radicalement modifiée.

Venons-en donc à quelques observations à propos de la posture des enseignants lors de ces ateliers, et notamment des enseignants d'anglais, puisque je rappelle que pour certains ateliers, un enseignant d'une autre discipline pouvait également être présent.

En effet, si durant ces ateliers mon attention se porta essentiellement sur les élèves et les intervenants, j'observai également les enseignants d'anglais, et remarquai des différences dans leur comportement. Lors des ateliers pour les 6<sup>ème</sup> et les 5<sup>ème</sup>, l'enseignante d'anglais Mme A. était aussi l'enseignante à l'initiative du projet. Elle était donc naturellement à la fois très enthousiaste et impliquée émotionnellement. Cela ne l'empêcha pas de se mettre complètement en retrait lors des ateliers, laissant les intervenants diriger les élèves, tout en restant bien sûr disponible si ces derniers avaient besoin d'une information (le nom des trois élèves journalistes ou le script des histoires écrites par les élèves par exemple). Pour en avoir discuté avec elle, ce choix de s'effacer était tout à fait conscient, résultant de la volonté de ne pas perturber les méthodes des intervenants, qui devaient déjà s'adapter à des groupes classes qu'ils découvraient le jour-même.

Durant les échauffements et les répétitions, Mme A. observait, prenait des photos et échangeait quelques rares commentaires à voix basse avec l'autre enseignant ou moi. Lorsque vint le moment du spectacle, pendant la représentation, elle fit signe de temps en temps à quelques élèves de se taire, mais resta discrète. Les rares fois où elle s'adressa aux élèves – principalement en tout début de séance, lors de l'installation – elle le fit en anglais, participant de cette expérience de bain de langue que représentait cet atelier théâtre. Cela ne différait cependant pas de sa pratique habituelle en classe, puisque ses cours sont intégralement en anglais.

Comme je le disais plus haut, Mme A. se montra extrêmement enthousiaste sur ce projet, et constata que ses élèves étaient, à quelques rares exceptions près, ravis de l'expérience : fierté d'avoir pu mener à bien le spectacle, nouvelle complicité avec leurs camarades et leur enseignante grâce à ce moment partagé, et souvenirs joyeux de rires collectifs lors des différents sketches que ce soit comme acteur ou comme spectateur. Les quelques exceptions, bien que rares, sont importantes à décrire et commenter. En effet, un élève de 5<sup>ème</sup> décréta que le projet ne lui avait rien apporté, expliquant : « ça ne va pas changer ma vie » et refusant de remplir le questionnaire distribué. Un autre élève, toujours en 5<sup>ème</sup>, eut un avis mitigé sur cette expérience. Mme A. m'avoua avoir été surprise de sa réaction, car il s'agissait d'un élève avec un bon niveau d'anglais et qui participait souvent en classe. Une hypothèse plausible est que cet élève studieux se trouvait là en dehors de sa zone de confort, il se trouvait déstabilisé par ce cadre inhabituel, dans lequel soudain certains élèves habituellement moins bien notés que lui participaient et s'épanouissaient. Enfin, un troisième élève, en 6<sup>ème</sup> cette fois-ci, se montra inconsolable lorsque l'enseignante annonça aux élèves qu'elle leur projetterait des photos de l'atelier pour qu'ils puissent discuter à nouveau tous ensemble de ce qui avait été fait et de ce qui leur avait le plus plu. Lors de l'atelier, cet élève s'était vu attribuer comme costume une longue robe bleue, et ne voulait absolument pas que les photos soient montrées en classe. Il s'était visiblement senti mal à l'aise dans le déguisement, peut-être même ridicule, et redoutait d'être la cible de moqueries.



Cependant, ce qui était vraiment frappant durant ces ateliers, c'était justement l'absence totale de moqueries. Je fus témoin de nombreux rires, et même de fous rires, certains nerveux, d'autres incontrôlables ou contagieux, mais aucun mal intentionné : tous se situaient dans le « rire avec », le « rire ensemble », et non dans le « rire de ». On sentait vraiment une cohésion et un esprit de partage et de communauté. La réaction de cet élève témoigne ainsi de la grande vigilance qu'il faut avoir non seulement pendant mais après ce type de projets dont les élèves n'ont pas l'habitude, pour s'assurer que tous vivent l'expérience du mieux possible.

Lors de l'atelier pour les 4<sup>ème</sup>, l'enseignante d'anglais Mme B., anglaise d'origine, s'adressa quant à elle en français aux élèves, non seulement durant l'appel et l'installation dans la salle, mais aussi au cours de l'atelier, traduisant les consignes des exercices ou demandant à certains élèves de mieux se tenir pendant l'échauffement, ou encore donnant des indications lors des répétitions. En effet, elle a l'habitude de s'exprimer en français avec ses élèves pour faire l'appel ou pour les rappels à l'ordre. Pendant l'échauffement, elle discuta longuement avec l'AESH qui était là pour la première heure, et elle ne prit aucune photo durant l'atelier. Elle m'avait déjà expliqué que le théâtre « ce n'était pas son truc », et je pense que la première partie de l'atelier illustre assez bien cela. Pourtant, lorsque les répétitions puis le spectacle commença, elle se détendit, et prit un réel plaisir au jeu des intervenants et à celui de ses élèves. A la fin de l'atelier, elle me demanda de lui faire passer les photos et vidéos prises. Comme je l'ai dit plus haut, son regard sur le théâtre en cours de langue venait de changer.

J'eus également l'occasion de recueillir les avis des deux autres enseignantes d'anglais concernées, toutes deux françaises, et avec des opinions bien distinctes sur les activités théâtrales : l'une (que nous appellerons Mme C.), convaincue de leur intérêt et adepte d'une pratique de *drama* en classe, à l'instar de Mme A., tandis que l'autre (que nous appellerons Mme D.) m'avouait son scepticisme avant les ateliers. Cette dernière me confia avoir eu des doutes jusqu'au dernier moment, et avoir assez mal vécu les changements de calendrier scolaire du mois d'avril, qui avaient perturbé la préparation des scènes. Etant d'un naturel très organisée et affectionnant maîtriser le déroulement de ses cours, elle se trouvait doublement en situation d'inconfort : une discipline à laquelle elle n'avait pas l'habitude de recourir dans ses cours et des répétitions écourtées par les semaines de distanciel imposées. Cependant, elle avait gardé ses doutes pour elle, et m'expliqua avoir « vendu » le projet au maximum à ses élèves, car bien qu'elle n'ait pas été convaincue au départ, elle tenait à ce que ses élèves n'arrivent pas dans le projet avec des *a priori* négatifs.

Pour ces deux enseignantes, là encore le bilan à l'issue des premiers ateliers fut tout à fait positif, Mme C. se trouvant confortée dans sa conviction que le théâtre était un outil générateur de plaisir et de motivation, et Mme D. conquise, ayant vu ses élèves s'épanouir dans cette expérience. Cette

dernière me fit part notamment de son étonnement face à l'attitude de certains élèves : plusieurs élèves de nature timide l'avaient surprise par leur implication et leur naturel, et deux de ses élèves « décrocheurs » en classe de 3<sup>ème</sup> s'étaient montrés tout à fait enthousiastes à la fois pendant et après l'atelier. L'un d'eux par exemple, dont les difficultés scolaires se doublent d'un fort taux d'absentéisme, avait commencé l'atelier par un « Pfff, pourquoi j'suis venu aujourd'hui ? », puis était rentré dans le jeu et avait dansé, chanté, joué, ne râlant plus de tout l'atelier. Une belle victoire ! Pareil constat avait été fait par une professeure des écoles lors de son témoignage à propos d'un projet théâtre, témoignage dans lequel elle parlait de la « découverte d'enfants timides qui se révèlent en jouant, et [de la] joie des plus expansifs qui peuvent s'exprimer » (voir annexe lxiii).

Mme D. m'expliqua également que les élèves avaient émis des craintes par rapport au fait que l'atelier se déroule intégralement en anglais, redoutant de ne pas pouvoir suivre. Après le premier atelier, elle leur avait donc demandé si finalement cela les avait dérangés que l'atelier soit intégralement en anglais, ce à quoi ils avaient répondu que non : pour tous, l'essentiel avait été compris.

Il faut dire que les intervenants étaient particulièrement efficaces dans leur communication : leurs paroles étaient toujours appuyées de gestes, leurs regards étaient précis – d'autant plus important dans la période actuelle où nous vivons masqués –, et ils recouraient à l'emploi de synonymes mais aussi à la mise en situation, formidable outil du *drama* pour transmettre une intention.

Lorsque j'interrogeais Olivier Bonnardot (Ollie), le fondateur de la Compagnie Sultan Bacchus, sur son travail, il m'expliqua son but de la façon suivante : amener le théâtre dans les écoles françaises, les mots d'ordre étant de s'adapter, d'improviser et de stimuler, pour qu'enfin la culture du *Drama Club* se généralise.

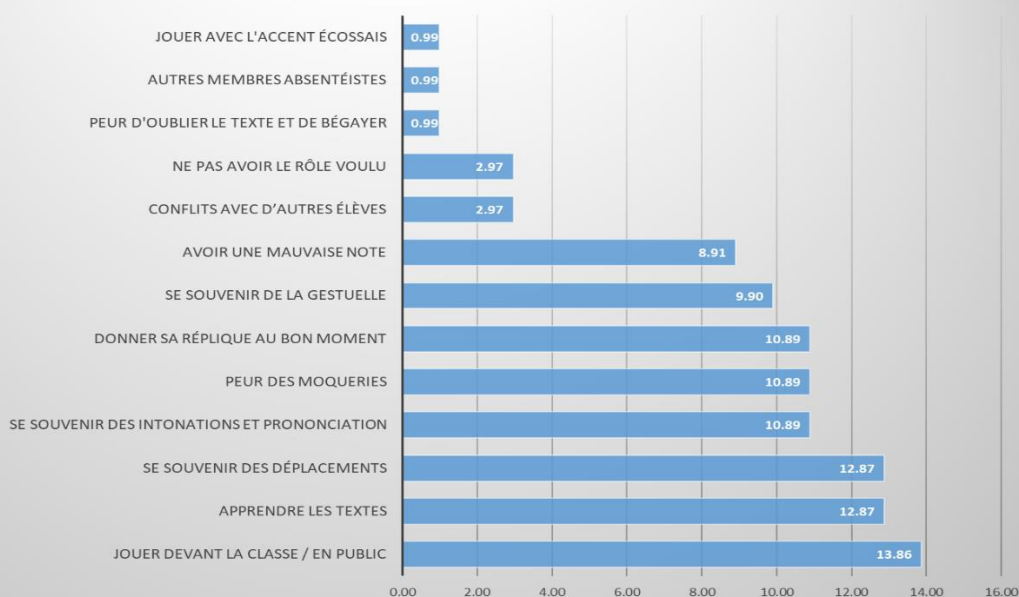
Pourquoi en France ? Parce que les origines de Bonnardot se situent entre la France et l'Irlande, et qu'il trouve dommage que les élèves français ne bénéficient pas de la même ouverture d'esprit que le théâtre apporte selon lui, et qu'en faisant du théâtre en anglais, en plus d'ouvrir les élèves à eux-mêmes et à leurs camarades, et de les « encourager à sortir du schéma 'bien faire, mal faire' » comme mis en avant sur la brochure de la Compagnie Sultan Bacchus, le théâtre amène les élèves vers une rencontre culturelle stylistique (le genre littéraire du théâtre et ses codes), linguistique (une langue orale et gestuelle étrangère) et sociale (une manière d'être, de penser, de voir les choses, de faire de l'humour selon des codes propres à l'anglophonie). Selon Bonnardot, investi dans la promotion du théâtre en France et en Irlande depuis 1995, il est dommage que la France ne prenne pas exemple sur l'Irlande, le Royaume-Uni ou les Etats-Unis, pays dans lesquels la plupart des établissements scolaires ont un *Drama Club*, et où le théâtre est perçu non comme un simple divertissement mais comme une manière d'apprendre et de se construire tout en se divertissant et en créant du lien.

Ces liens que le théâtre permet de créer ne concernent pas que les acteurs entre eux. Ils concernent également le public et toutes les personnes participant à la représentation que ce soit pour aider au décor ou à la mise en scène. Dans le cas des ateliers observés, il y avait également la notion du lien enseignant-élèves, en particulier pour les ateliers impliquant les enseignants dans les phases de répétition des élèves. Pour Bonnardot, ces ateliers sont une opportunité pour élèves et enseignants de se voir sous un jour nouveau, de mieux se connaître. Afin que cette rencontre se passe le mieux possible, lui et son équipe passent énormément de temps à peaufiner les différents scénarii et formats qu'ils proposent aux établissements, une constante étant que chaque partie du projet se retrouve dans le spectacle final. De cette façon, les élèves sont confrontés à des éléments épars (exercices d'échauffement, apprentissage de textes et de déplacements, sketches dont ils sont les spectateurs), et ils voient ces éléments se rejoindre dans un enchaînement inattendu, auquel sont ajoutés des composants surprise et de l'improvisation. Les élèves apprennent ainsi, même s'ils n'en sont pas forcément conscients, comment se construit un projet et comment la créativité n'a pas besoin d'être longuement mûrie, ils peuvent se laisser porter par le moment-même du jeu, et un détail de mise en scène improvisé à un moment donné ne fonctionnera pas forcément à un autre moment.

## **2.2. Analyse des données**

Les questionnaires à l'attention des enseignants ont tout d'abord permis de faire ressortir les difficultés rencontrées par ces derniers lors de la mise en place d'activités théâtrales en établissement scolaire, difficultés qui peuvent parfois contribuer au refus de certains à recourir au *drama* en classe. Selon les enseignants sondés, s'ils ne font pas ou plus de théâtre avec leurs élèves c'est par manque de temps, mais aussi parce que cela ne les attire pas particulièrement et/ou qu'ils ont peur de ne pas savoir s'y prendre. Chez les enseignants sondés ayant recours au théâtre, les principaux freins sont la peur et la timidité des élèves à jouer devant les autres, le manque de temps, et le manque d'espace (voir annexes xxxvi à xliv). Cette peur de jouer et cette timidité ressortent également lorsque l'on interroge les enseignants sur les difficultés que leurs élèves leur font remonter, avec, dans une moindre mesure, la mémorisation des textes. Cela rejoint également les réponses recueillies directement auprès d'élèves ayant déjà pratiqué du théâtre en classe (voir annexes xliv à xlvii), réponses illustrées par le graphique ci-dessous :

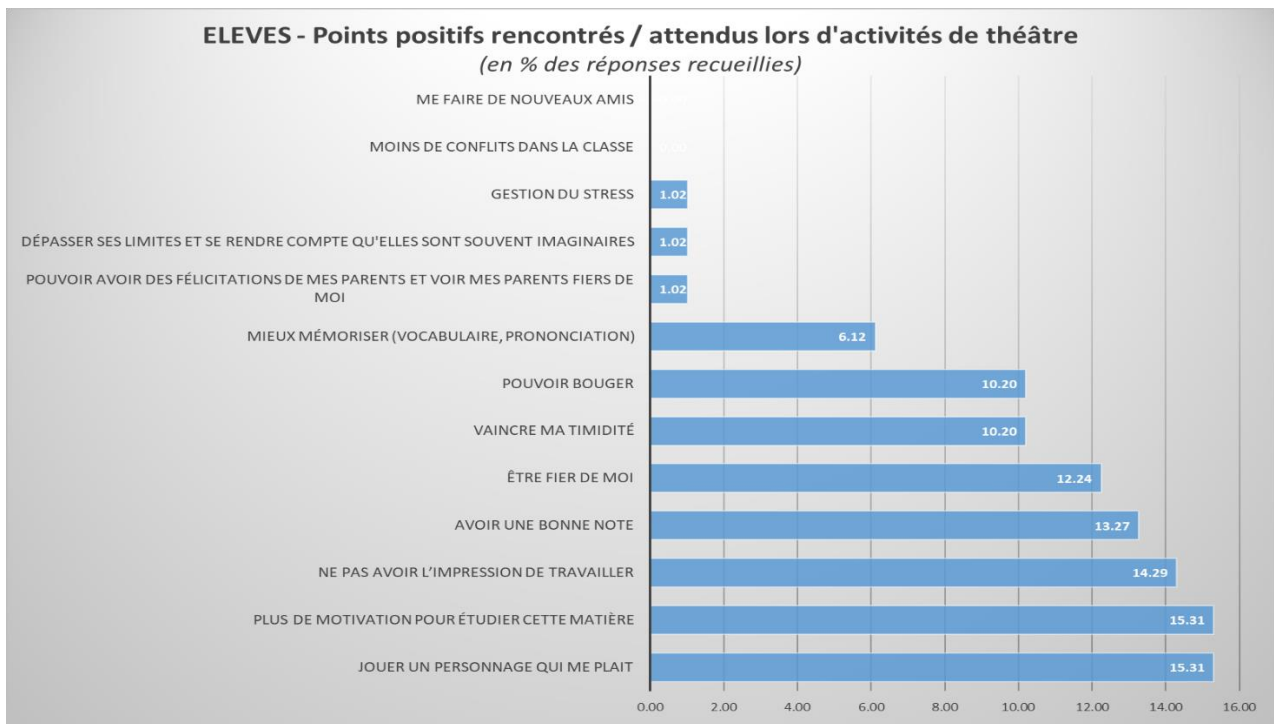
### ELEVES - Difficultés rencontrées / redoutées lors d'activités de théâtre (en % des réponses recueillies)



En revanche, lorsque de telles activités peuvent être mises en place, les bénéfices qui leur sont attribués par les enseignants dans ce sondage sont des progrès en langue, une meilleure aisance du corps et de la voix, le plaisir d'apprendre et le côté ludique du théâtre, mais aussi la confiance en soi, la fierté et une meilleure écoute des autres, écoute qui revient également en tête des changements constatés par les enseignants au sein du groupe-classe, accompagnée d'une plus grande tolérance.


Là encore, cela rejoint ce que les élèves font remonter à ces enseignants sur ce que le théâtre leur apporte : surmonter leurs peurs, avec une activité qui leur procure du plaisir et débouche sur une plus grande confiance en soi et sur la fierté de s'être dépassé. Ainsi, les difficultés rattachées au théâtre sont également la raison pour laquelle les élèves peuvent être fiers d'eux.

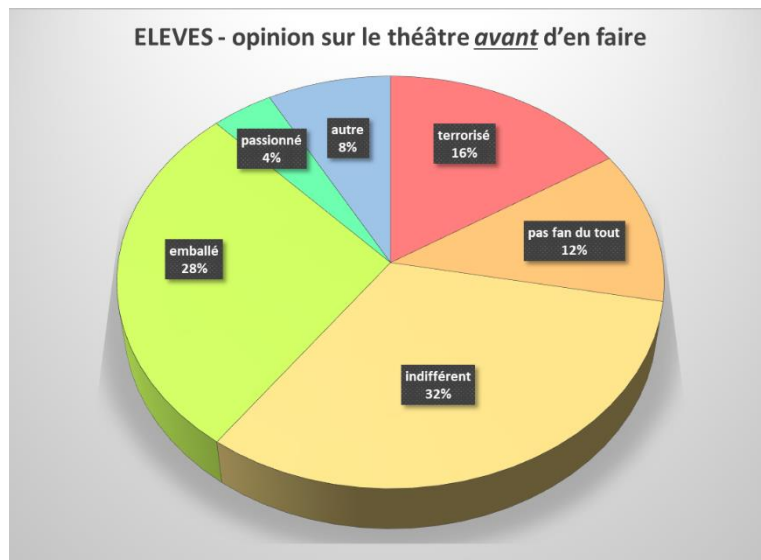
A cette logique vient s'en greffer une autre : si le théâtre peut procurer du plaisir et faire se sentir mieux dans sa peau, tout cours utilisant le théâtre gagnera en appétence pour les élèves, et leur motivation augmentera. Cet accroissement de la motivation est confirmé par les sondages auprès des enseignants, mais également par ceux auprès des élèves. Sur le graphique ci-dessous, on retrouve les notions de plaisir et de motivation en tête des points positifs rencontrés ou attendus par les élèves dans la pratique du théâtre (là encore, élèves ayant déjà pratiqué du théâtre en milieu scolaire, annexes xliv à xlvii) :



Dans le choix des textes, sans surprise, les enseignants partent principalement des programmes et des thèmes officiels, mais l'aspect créatif du théâtre ressort également, puisque plusieurs enseignants partent de textes originaux qu'eux-mêmes ou leurs élèves adaptent.

Le plaisir procuré par le théâtre et la réussite des élèves à vaincre leurs peurs se vérifient assez facilement dans les sondages auprès des élèves ayant pratiqué du théâtre en classe (annexes xlvii). En effet, lorsque nous comparons l'opinion qu'ils avaient du théâtre avant d'en faire, et celle qu'ils en ont désormais, on voit que la part d'élèves qui avaient une opinion négative ou indifférente a largement diminué au profit d'une opinion positive : elle passe de 28% d'opinion négative et 32% d'opinion indifférente à respectivement 12% et 8%, alors que l'opinion positive passe de 32% à 80%. Cela illustre aussi ce que nous disions en toute première partie : le mot « théâtre » ne suffit pas à gagner l'engouement des élèves, lorsqu'ils n'en ont pas pratiqué, cela ne les attire pas tout particulièrement, et il faudra redoubler d'efforts pour les amener vers une pratique théâtrale.

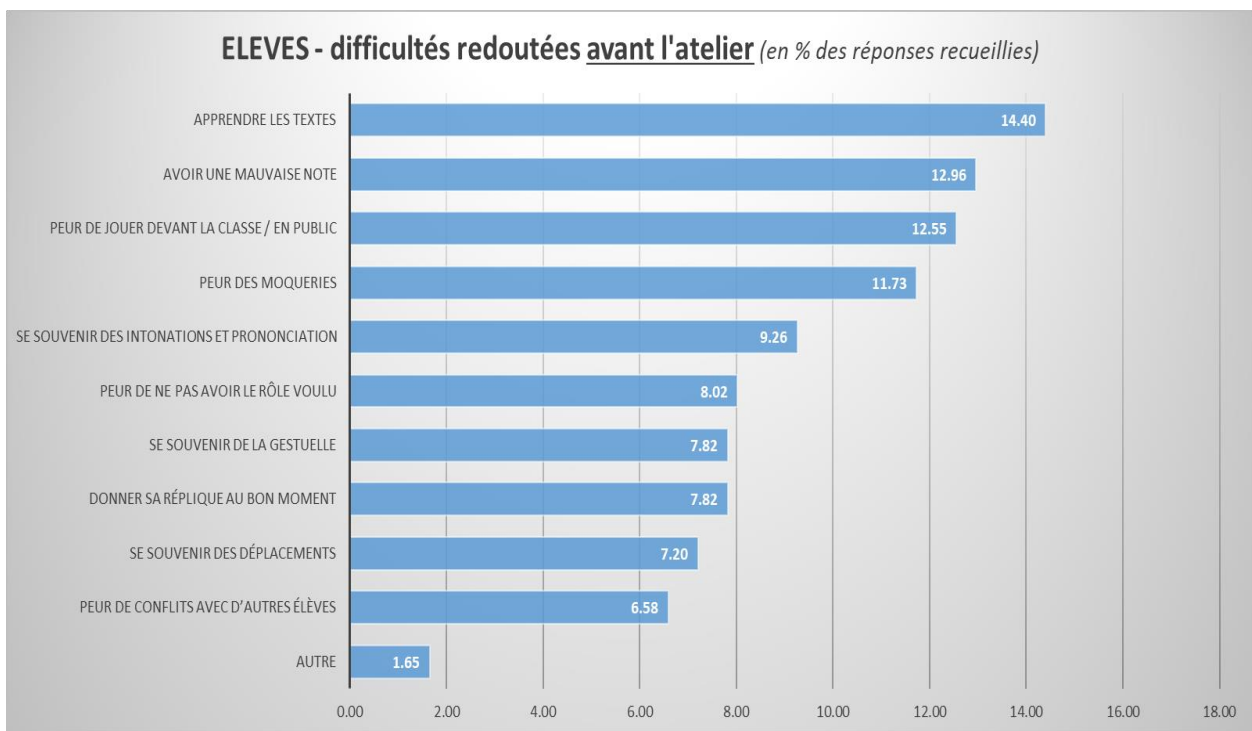
Sur les deux graphiques ci-dessous, les emojis des questionnaires  ont été remplacés par « terrorisé », « pas fan du tout », « indifférent », « emballé » et « passionné ». La catégorie « autre » a dû être ajoutée car certains élèves ont mis un commentaire personnel. Le code couleur allant du rouge au vert a été conservé.

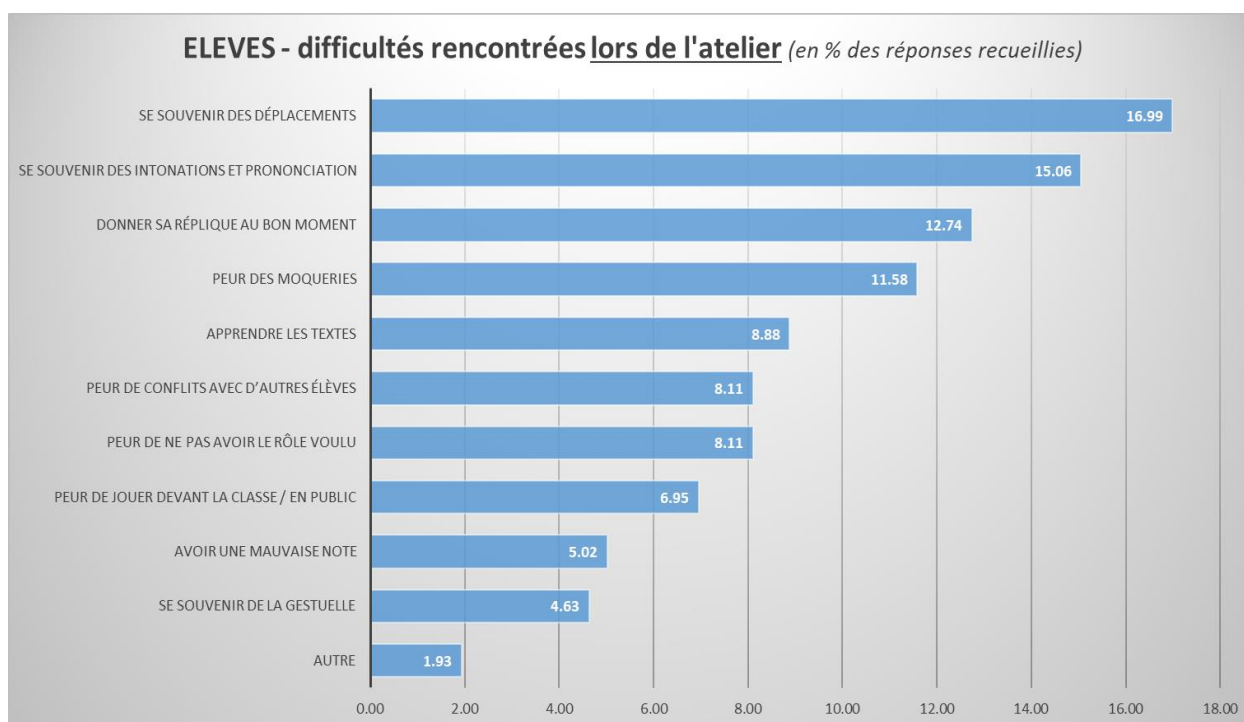


Sur le site du Goethe Institut, plusieurs enseignants, IPR et IA IPR de langues vivantes étrangères impliqués dans un projet de théâtre bilangue témoignent du plaisir, de la motivation et de la fierté engendrés par un tel projet (voir annexes lxiv et lxxv). Lionel Bernigaud, enseignant d'anglais, et Martine Iaconelli, IA IPR d'anglais, insistent également sur le sens donné à l'apprentissage des langues vivantes grâce à un projet théâtre : le théâtre permet d'explorer un large éventail de situations, de changer d'identité et donc de se transformer en personne anglophone, dans une situation correspondant culturellement au personnage choisi.

Si nous examinons maintenant l'exemple concret d'atelier théâtre en langue étrangère (anglais ici), et que nous analysons les 117 réponses d'élèves sur leur expérience du projet Renoir avec la Compagnie Sultan Bacchus (annexes lxxviii à lxxii), nous constatons que les préoccupations principales tournent autour du regard des autres (la peur de jouer en public et la peur des moqueries cumulées

représentent plus de 24% des réponses), arrivant en tête avec la mémorisation du texte. En revanche, les difficultés réellement rencontrées lors de l'atelier portent principalement sur la mémorisation des déplacements, des intonations et de la prononciation. Par rapport à la mémorisation des textes, nous pouvons supposer que d'une part, la gestuelle apportée lors des répétitions par les intervenants aura permis de créer un ancrage mnémotechnique, comme par exemple la chorégraphie associée à la chanson dans les exercices préparatoires avec les 6<sup>ème</sup>, qui se sont effectivement mieux souvenus des paroles que les 5<sup>ème</sup>. D'autre part, nous pouvons supposer que les répétitions elles-mêmes auront permis aux acteurs en herbe de se sentir suffisamment préparés pour ne plus redouter d'oublier leurs textes. De plus, Lynn et Ollie étaient sur « scène » avec eux et pouvaient les aider soit par des gestes soit en soufflant le début de leurs répliques. Il n'y avait pas la pression d'avoir un résultat parfait, sans hésitation. La peur des moqueries n'a pas vraiment diminué, en revanche la peur de jouer en public a diminué de moitié, comme l'illustrent les deux graphiques ci-dessous :





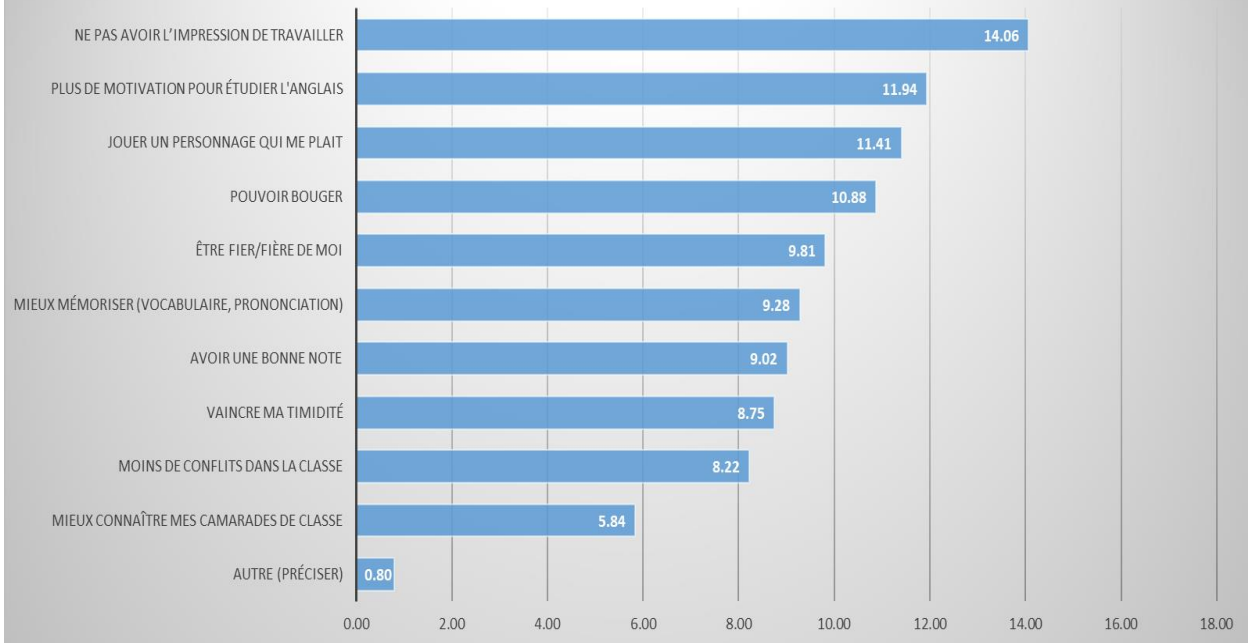
Pour en revenir à l'utilisation de la gestuelle comme outil non seulement de compréhension mais également comme aide-mémoire, elle plaide tout à fait en faveur de la pratique du théâtre pour un meilleur accès au sens et pour une meilleure mémorisation, permettant ainsi d'acquérir plus rapidement du lexique par exemple – Beatrice Rizza, enseignante d'allemand, explique d'ailleurs dans son témoignage sur le site du Goethe Institut que c'est dans un but d'exploration de moyens de mémorisation lexicale qu'elle a décidé de participer au projet de théâtre bilangue.

Nous pouvons également citer les expérimentations du professeur de linguistique anglaise Jean-Rémi Lapaire qui visent à lier grammaire anglaise et mouvement, à la fois pour aider à la compréhension de l'utilisation de certains opérateurs et marqueurs, et pour aider à leur mémorisation. Ainsi, Lapaire propose une *Grammaire anglaise en mouvement*, avec des gestes « résonnant dans tout le corps » dont il décrit dans un article des *Cahiers Pédagogiques* quelques séances réalisées dans une classe de CM1 bilangue (2012).

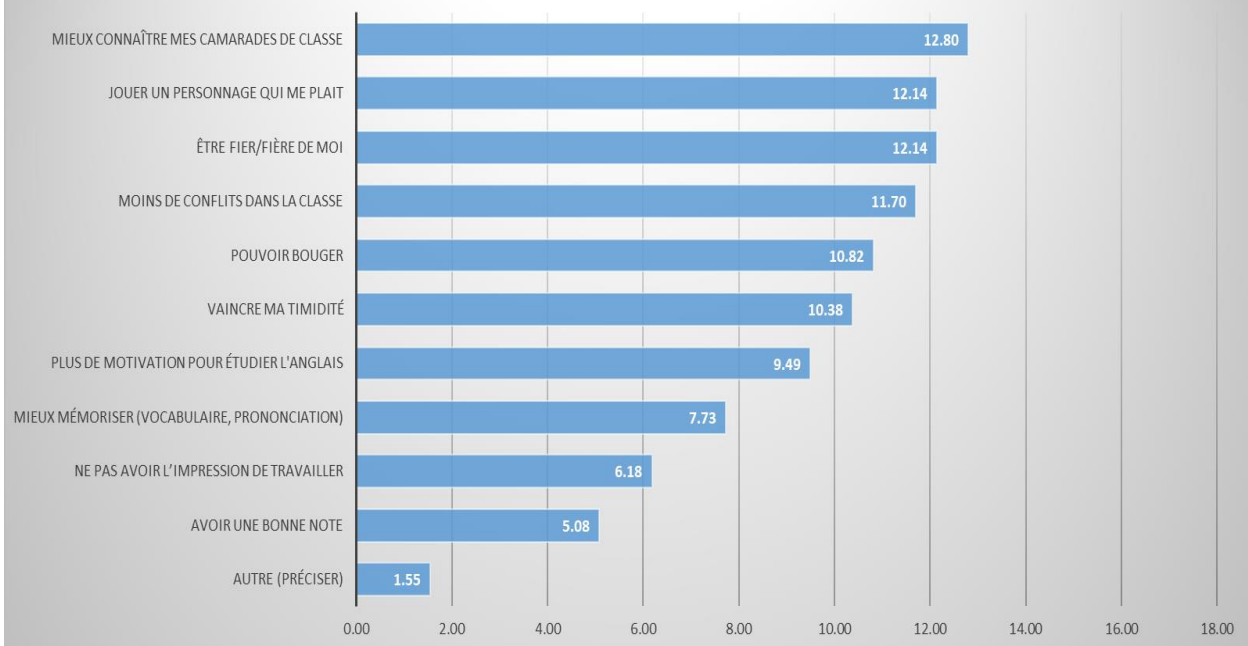
En ce qui concerne les points positifs que les élèves voyaient dans l'atelier Renoir avec la Compagnie Sultan Bacchus avant de le faire, nous constatons qu'ils y voyaient surtout l'occasion de ne pas avoir l'impression de travailler, mais aussi un levier à leur motivation pour apprendre l'anglais. A l'issue de l'atelier, nous retrouvons les notions de plaisir et de fierté développées en début d'analyse, mais la surprise est de voir en première position le fait de mieux connaître ses camarades de classe, prouvant les propriétés socialisantes du théâtre et son adéquation avec les objectifs de développement d'élèves-citoyens.



### ELEVES - points positifs imaginés avant l'atelier (en % des réponses recueillies)

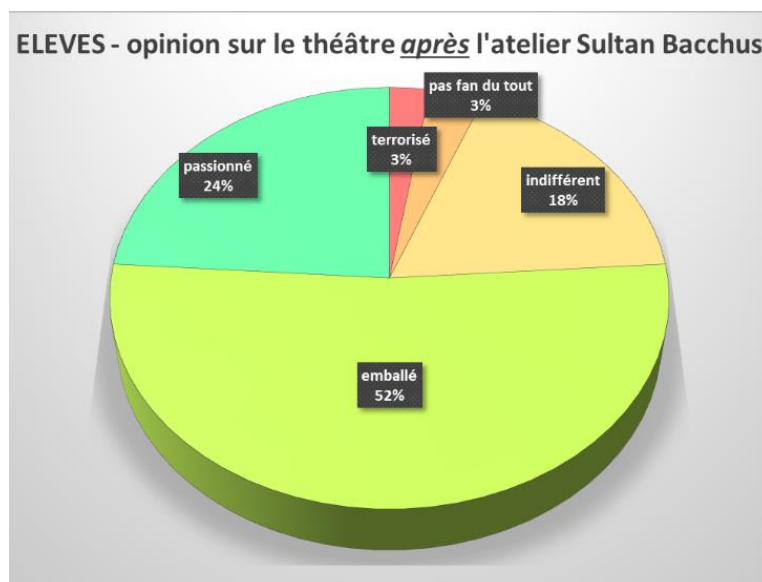
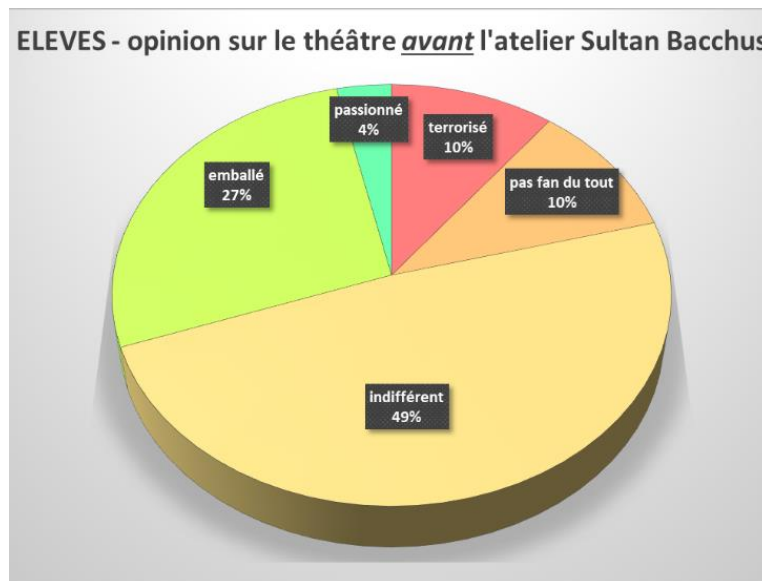


### ELEVES - points positifs rencontrés lors de l'atelier (en % des réponses recueillies)



L'aspect social du théâtre se retrouve aussi dans le témoignage recueilli auprès d'une enseignante retraitée du premier degré, qui me disait, en parlant du projet théâtre mené avec sa classe de CE2 : « Les enfants se sont mieux connus et ont dépassé le groupe « copains » pour le groupe « classe » » (voir annexe lxiii).

Si les élèves ont relevé des points positifs à l'issue de cet atelier, cela veut-il dire pour autant qu'ils ont une opinion favorable sur le théâtre désormais ? Le questionnaire qui leur a été transmis leur demandait d'entourer l'emoji correspondant à leur opinion sur le théâtre avant et après cet atelier (le même code était utilisé que dans le questionnaire circulé fin 2020/début 2021). Avant l'atelier, une majorité d'élèves se montraient indifférents aux activités de théâtre (49%) et 20% en avaient une mauvaise opinion. Une fois réalisé l'atelier, la part d'insatisfaits descendait à 6%, celle d'indifférents à 18%, et une écrasante majorité d'élèves en avaient une opinion favorable (76%), comme montré sur les deux graphiques ci-dessous :



Il restera maintenant à voir si les enseignantes d'anglais dont les classes ont participé à ce projet remarquent des changements sur la fin de l'année scolaire : des progrès dans la prise de parole (tant au niveau quantitatif que qualitatif), moins de conflits en classe, une meilleure cohésion du groupe, un climat scolaire amélioré, une plus grande motivation pour la mise au travail.

### 3. Ce qu'il faut retenir de l'utilisation du théâtre dans l'apprentissage des langues : conclusion et perspectives

Le langage oral occupe une part restreinte de l'espace scolaire en France selon Marie Gaussel, chargée d'étude et de recherche au service Veille et Analyses de l'Institut français de l'Education, dans le Dossier de veille de l'IFE n°117, car il y a une culture de ce qu'elle nomme le « langage légitime », langage qui serait « celui de la culture scolaire et des savoirs savants » (2017, p.1). De cette tradition ancienne et quelque peu rigide vient cette peur chez l'élève de mal faire et de mal dire, et de cette peur naît une réticence à s'exprimer oralement.

Cependant, les capacités à s'exprimer à l'oral sont essentielles pour échanger avec nos pairs et trouver sa place dans la société, et indispensables pour un apprentissage efficace des langues étrangères. L'oralité a fait son entrée de plein droit au lycée avec l'introduction du Grand Oral, mais tout au long de leur parcours scolaire, quelle préparation à cet examen oral les élèves reçoivent-ils ?

Le théâtre, art oratoire par excellence, pourrait-il ainsi justifier l'obtention d'une place prépondérante à l'école ? La pratique du *drama* se trouverait-elle justifiée également dans l'apprentissage des langues ? Cela ne fait aucun doute, et nous venons de voir qu'il s'agissait de surcroît d'un outil très complet, facilitant l'accès non seulement à l'acquisition linguistique mais également à une formation citoyenne, en ouvrant les élèves sur le monde qui les entoure. Ainsi, le *drama* pourrait, s'il était introduit de façon systématique en cours de langues étrangères, servir un double emploi pédagogique en participant aux progrès linguistiques des élèves et en les habituant à s'exprimer en public, à s'écouter les uns les autres, à improviser, à gérer leur stress et leur gestuelle, ce qui les préparerait au Grand Oral et aux échanges avec le jury.

Toutefois, nous avons vu qu'il y avait plusieurs freins à l'utilisation du théâtre en cours de langues : une certaine réticence des enseignants due principalement au manque de temps et d'espace, et un manque d'engouement de la part des élèves engendré en grande partie par leur peur de jouer en public. Si le manque d'espace ne peut guère se résoudre que par des solutions logistiques et/ou budgétaires, les inconvénients du manque de temps et de la peur de jouer en public pourraient s'estomper si le théâtre était ritualisé dans les apprentissages. En devenant chose familière, les ateliers théâtre se mettraient en place plus rapidement et impressionneraient moins les élèves – et leurs enseignants. Elargir la pratique du théâtre permettrait aussi aux enseignants de mieux maîtriser cet outil, de les rendre plus efficaces dans son utilisation, ce qui pourrait être réalisé par un travail en binôme de l'enseignant avec un comédien bilingue, comme le proposait Pascale de Clauzade de l'association Langues en Scène lors d'une conférence du réseau Canopé en 2014.

Cela étant dit, le plus gros frein ne vient pas des enseignants ni des élèves, mais de notre culture elle-même, de ces traditions dont nous parlions plus haut. Que ce soit Bonnardot de la Compagnie Sultan

Bacchus lors de nos récents échanges, ou Tamara Scott Blacud (comédienne et coach artistique au sein de la Compagnie Peu Importe depuis 12 ans) dans l'émission *Carnets de Campagne* de France Inter le mois dernier, les acteurs qui œuvrent pour introduire le théâtre dans les écoles s'étonnent du peu de changement dans le statut de cet art, malgré des recherches de plus en plus nombreuses menées sur l'utilité de l'art, et en particulier du théâtre, sur les bienfaits d'un apprentissage en mouvement et non statique, assis en classe. Le théâtre est une rencontre socio-culturelle, une enveloppe communicative globale et souple, dans laquelle on peut glisser toutes sortes de connaissances et d'apprentissages ; il reste à lui donner la place qu'il mérite.

En commençant ces recherches, j'étais convaincue des bienfaits de la pratique du théâtre, non seulement pour l'apprentissage des langues, mais également pour le développement social et citoyen de l'élève. Je suis désormais convaincue et déterminée. Déterminée à incorporer des projets autour du *drama*, faisant appel au corps, au cœur et à l'esprit des élèves, mais également déterminée à promouvoir et porter des projets allant dans ce sens. Car la prochaine étape, cruciale, est bien celle-ci : convaincre afin que le *drama* fasse son entrée sur la plus enthousiasmante et stimulante des scènes, l'école.

## **SIGLES ET ACRONYMES**

AESH.....Accompagnant des Elèves en Situation de Handicap

A-Level.....*General Certificate of Education - Advanced level* (équivalent anglais du baccalauréat)

BOEN.....Bulletin Officiel de l'Education Nationale

CECRL.....Cadre européen commun de référence pour les langues

IFE.....Institut français de l'Education

GCSE.....*General Certificate of Secondary Education* (équivalent anglais du diplôme national du brevet)

Ofqual.....*Office of Qualifications and Examinations Regulation*

## **BIBLIOGRAPHIE - TEXTES OFFICIELS**

**Conseil de l'Europe**, *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Les éditions Didier, 2001

**Department for Education**, *The national curriculum in England - Framework document*, décembre 2014 [Consulté le 29/04/2021]. Disponible sur le Web:

<[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/381344/Master\\_final\\_national\\_curriculum\\_28\\_Nov.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf)>

**Department for Education**, *Statutory guidance - National curriculum in England : Framework for key stages 1 to 4*, décembre 2014 [Consulté le 29/04/2021]. Disponible sur le Web:

<<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>>

**Department for Education**, *Drama - GCSE subject content*, février 2017 [Consulté le 29/04/2021]. Disponible sur le Web:

<<https://www.gov.uk/government/publications/gcse-drama>>

**Education Nationale**, *Bulletin officiel spécial n° 11* du 26 novembre 2015

**Education Nationale**, *Programmes de l'enseignement de langues vivantes étrangères au collège – Préambule commun - Bulletin officiel spécial n° 7* du 26 avril 2007

**Eduscol**, *Cycles 2-3-4, Langues vivantes, Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale*, mars 2016

**Eduscol**, Cycle 4, Dossier EPI 5<sup>ème</sup>, Langues et cultures de l'Antiquité, Français / Anglais / LCA (Latin), La Grammaire au plateau, Théâtre et didactique interdisciplinaire des langues, octobre 2016

**Eduscol**, Cycles 2-3-4, Langues vivantes, Croiser les enseignements et les pratiques, mars 2016

**Institut français de l'Éducation**, Dossier de veille de l'IFE n°117, Je parle, tu dis, nous écoutons : apprendre avec l'oral, avril 2017

## **BIBLIOGRAPHIE GENERALE**

**ADEN J. et LOVELACE K.**, 3, 2, 1... Action ! Le drama pour apprendre l'anglais au cycle 3, Scérén CRDP Académie de Créteil, 2004

**ARNOLD J.**, Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère?, Ela. Études de linguistique appliquée (n° 144), p. 407-425, avril 2006

**BOAL A.**, Jeux pour acteurs et non-acteurs : pratique du théâtre de l'opprimé, La Découverte, 1996, troisième de couverture

**BROOK P.**, Le diable, c'est l'ennui, Actes Sud Papiers, 1991

**CASONI D., DOUGLADE-VAL S., MALLARD V.**, Drama Activities: L'enseignement de l'anglais par les techniques théâtrales, Collection Repères pour agir Série Discipline et Compétences, Scérén [CNDP-CRDP], CRDP de Lorraine, 2013

**ELAM K.**, *The Semiotics of Theatre and Drama*, Methuen, London, 1980

**LAPAIRE J.-R.**, Le corps à l'école – La grammaire anglaise, ça bouge !, in *Cahiers Pédagogiques*, revue associative du Cercle de Recherche et d'Action Pédagogiques, 24 avril 2012

**SCHMIDT P.**, Le théâtre comme art d'apprentissage de la langue étrangère, in *Spirale*, revue de recherches en éducation, n°38, 2006. *Les langues à l'école*

## **SITOGRAFIE**

**France Inter – podcasts :**

<https://www.franceinter.fr/emissions/solidarite-jeunes-le-journal-des-solutions/solidarite-jeunes-le-journal-des-solutions-12-avril-2021> - émission *Solidarité Jeunes – Le journal des solutions*, 12 avril 2021, entretien mené par Philippe Bertrand, invitée Tamara Scott-Blacud de la Compagnie Peu Importe [site consulté le 14/04/2021]

<https://www.franceinter.fr/emissions/le-telephone-sonne/le-telephone-sonne-16-avril-2021> - émission *Le téléphone sonne : Comment préparer le Grand Oral du Bac ?*, 16 avril 2021, émission animée par Claire Servajean, invités Stéphane de Freitas, Noémie Lemennais, Sonia Gilbert Rault [site consulté le 16/04/2021]

### **Goethe Institut :**

<https://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/frindex.htm> - présentation par le Goethe Institut du projet classes BiLangues, Modules de pratiques artistiques [site consulté le 23/02/2021], et les pages en découlant :

<https://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/the/frindex.htm> (le théâtre en classe bilangue anglais-allemand) ;

<https://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/the/fr8517394.htm> (le module « Rencontres ») ;

<https://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/the/zi/frindex.htm> (Objectifs) ;

<https://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/the/tes/frindex.htm> (Témoignages) ;

<https://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/the/ein/fr8530764.htm> (Compétences).

### **Emilangues:**

<https://www.emilangues.education.fr> - Le site d'accompagnement pour les sections européennes ou de langues orientales [site consulté le 30/11/2020], et un article en particulier :

<https://www.emilangues.education.fr/actualites/2014/retour-sur-la-conf-rence-enseigner-les-langues-avec-les-techniques-th-trales-expolan> ;

### **UK Government**

<https://www.gov.uk> – Le site du gouvernement britannique [site consulté le 29/04/2021], et les pages en découlant :

<https://www.gov.uk/government/publications/gcse-drama> (Guidance, GCSE Drama)

<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4> (National Curriculum in England, Framework for Key Stages 1 to 4; et National curriculum in England: complete framework for key stages 1 to 4 - for teaching from September 2016)

<https://www.gov.uk/government/publications/results-tables-for-gcse-as-and-a-level-results-in-england-2020> (Research and analysis, Results tables for GCSE, AS and A level results in England, 2020)

### **Cambridge Online Dictionary**

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english> - Cambridge Dictionary, dictionnaire de langue anglaise en ligne



## ANNEXES

### SOMMAIRE

Observation terrain – activité théâtre 5 <sup>e</sup> , <i>Harry Potter and the Lost Child</i> (mai 2019).....	i
Observation terrain – Drama Club 6 <sup>e</sup> , <i>ViceVersa</i> (décembre 2020) .....	iv
Observation terrain – Drama Club 5 <sup>e</sup> , <i>Tom Gates on stage</i> (décembre 2020).....	vi
Observation terrain – Drama Club 6 <sup>e</sup> , <i>Spider in the Bath</i> (mars 2021) .....	viii
Observation terrain – activité théâtrale 5 <sup>e</sup> , <i>Playmobil Pirates</i> (avril 2021).....	x
Observation terrain – Projet théâtre – 6 <sup>ème</sup> à 3 <sup>ème</sup> , <i>Renoir</i> (mai 2021).....	xii
Questionnaires papier – sélection d’originaux.....	xix
Questionnaires papier et en ligne – enseignants – regroupement sous Excel.....	xxxvi
Questionnaires papier et en ligne – élèves ayant fait du théâtre – regroupement sous Excel.....	xliv
Questionnaires papier – élèves - Atelier Renoir – regroupement sous Excel.....	xlvi
Témoignages divers .....	lxiii

## Observation terrain – activité théâtre 5<sup>e</sup>, *Harry Potter and the Lost Child* (mai 2019)


L'un des scripts distribués aux élèves (3 dialogues au choix) – les documents audio correspondants étaient à disposition des élèves sur Ecole Directe :

<p style="text-align: center;">ACT ONE SCENE ONE</p> <p style="text-align: center;">KING'S CROSS</p> <p><i>A busy and crowded station, full of people trying to go somewhere. Amongst the hustle and bustle, two large cages rattle on top of two laden trolleys. They're being pushed by two boys, JAMES POTTER and ALBUS POTTER. Their mother, GINNY, follows after. A thirty-seven-year-old man, HARRY, has his daughter LILY on his shoulders.</i></p> <p>ALBUS Dad. He keeps saying it.</p> <p>HARRY James, give it a rest.</p> <p>JAMES I only said he might be in Slytherin. And he might, so ... <i>(off his dad's glare) fine.</i></p> <p>ALBUS <i>(looking up at his mum)</i> You'll write to me, won't you?</p> <p>GINNY Every day if you want us to.</p> <p>ALBUS No. Not every day. James says most people only get letters from home about once a month. I don't want to ...</p> <p>HARRY We wrote to your brother three times a week last year.</p> <p style="text-align: center;">5</p>	<p style="text-align: center;">PART ONE</p> <p>ALBUS What? James!</p> <p>ALBUS <i>looks accusingly at JAMES, who grins back.</i></p> <p>GINNY Yes. You may not want to believe everything he tells you about Hogwarts. He likes a laugh, your brother.</p> <p>JAMES Can we go now please?</p> <p>ALBUS <i>looks at his dad, and then his mum.</i></p> <p>GINNY All you have to do is walk straight at the wall between platforms nine and ten.</p> <p>LILY I'm so excited.</p> <p>HARRY Don't stop and don't be scared you'll crash into it, that's very important. Best to do it at a run if you're nervous.</p> <p>ALBUS I'm ready.</p> <p>HARRY and LILY <i>put their hands on ALBUS's trolley – GINNY joins JAMES's trolley – and together, the family run hard into the barrier.</i></p> <p style="text-align: center;">6</p>
---	--

Scène extraite de *Harry Potter and the Cursed Child*, d'après une histoire écrite par J.K. Rowlings, J. Tiffany et J. Thorne, Little, Brown and Co., 2016

Lexique et version française de la scène mis à disposition des élèves sur Ecole Directe :

<p style="text-align: center;"><b>HARRY POTTER</b> AND THE CURSED CHILD</p> <p style="text-align: center;">Act 1, scene 1, 2 and 3 - VOCABULARY</p>		Scene 3
<p style="text-align: center;"><b>Scene 1</b></p> <p><b>crowded</b> = bondé (crowd = foule) <b>hustle and bustle</b> = tohu-bohu, agitation <b>to rattle</b> = cliqueter <b>laden</b> = chargé</p> <p><b>trolley</b> = chariot <b>glare</b> = regard noir <b>best to do it at a run</b> = mieux vaut le faire en courant</p>		<p><b>carriage</b> = wagon <b>full of dread</b> = mort de trouille <b>full of excitement</b> = tout excité <b>pasty</b> = genre de chausson (généralement à la viande) <b>scary</b> = effrayant <b>to have the pick of</b> = avoir le choix de <b>to rate</b> = évaluer, classer <b>to grow colder by the minute</b> = devenir de plus en plus froid <b>slug</b> = limace <b>to hit</b> = taper, donner un coup <b>to regard something as...</b> = considérer qqh comme... <b>confectionery</b> = confiserie <b>his face falls</b> = ses traits s'affaissent, son visage se décompose <b>fair</b> = juste <b>to get on (with s.o.)</b> = s'entendre (avec qqh) <b>that's putting it mildly</b> = c'est le moins que l'on puisse dire <b>affronted</b> = scandalisé, offensé <b>to look away</b> = détourner le regard, regarder ailleurs <b>lie</b> = mentir <b>heir</b> = héritier <b>it's probably rubbish</b> = c'est sans doute n'importe quoi / ce n'est sans doute pas vrai <b>issues</b> = problèmes <b>on the whole</b> = dans l'ensemble <b>somewhere else</b> = ailleurs <b>to expect</b> = s'attendre à <b>fierce</b> = farouche, féroce (ici, « she is fierce » a été traduit par « elle a du caractère », on pourrait dire aussi « elle n'est pas commode » ) <b>to grin</b> = sourire</p>
<p style="text-align: center;"><b>Scene 2</b></p> <p><b>thick</b> = épais <b>steam</b> = vapeur <b>sharp suits</b> = costumes élégants <b>wizards / witches</b> = sorciers / sorcières <b>robes</b> = robes (ici, longues blouses) <b>their beloved progeny</b> = leur progéniture adorée <b>to barrel up to s.o.</b> = se précipiter vers qqh <b>trick</b> = tour de magie <b>are you aware of...?</b> = es-tu au courant de... / sais-tu que... ? connais-tu... ? <b>breath</b> = haleine <b>lame</b> = nul, pathétique, débile <b>hang on</b> = attend (ici traduit par « Regarde bien ») <b>munch</b> = mâcher <b>garlic</b> = ail <b>to breathe</b> = respire, souffler <b>to giggle</b> = pouffer de rire, rire <b>to stare at s.o.</b> = regarder qqh (avec insistance) <b>experiment</b> = expérience <b>to pass the driving test</b> = obtenir le permis de conduire</p> <p><b>nothing of the kind</b> = rien de la sorte, ce n'est pas du tout ça <b>to have complete faith in s.o.</b> = avoir parfaitement confiance en qqh <b>brave</b> = courageux <b>headmaster</b> = directeur (d'une école) <b>the bravest man I ever knew</b> = l'homme le plus courageux que j'aie jamais connu <b>to take s.o.'s feelings into account</b> = tenir compte des sentiments de qqh / prendre en compte ce que qqh ressent <b>to be frightened of</b> = avoir peur de <b>to watch out for</b> = faire attention à / se méfier de <b>to leap on</b> = sauter (pour monter à bord) <b>to send s.o. one's love</b> = envoyer ses amitiés à qqh <b>to hug</b> = serrer dans ses bras <b>to climb on board</b> = monter à bord <b>whistle</b> = sifflet, coup de sifflet <b>wonderful</b> = magnifique, merveilleux <b>to break a record</b> = battre un record <b>to be apart</b> = être séparés <b>of course</b> = bien sûr, évidemment</p>		

 <p>ACTE I SCÈNE I</p> <p>LA GARE DE KING'S CROSS, À LONDRES</p> <p><i>La gare est bondée et plongée dans une grande agitation. L'endroit déborde d'une foule de gens qui essayent tous d'aller quelque part. Au milieu de ce tohu-bohu, bouillonnant et tourbillonnant, deux grandes cages bringuebalent sur des chariots surchargés de bagages, poussés par deux jeunes garçons : JAMES POTTER et ALBUS POTTER. Ils sont suivis de GINNY, leur mère. Un homme de trente-sept ans, HARRY, porte sa fille, LILY, sur ses épaules.</i></p> <p>ALBUS Papa ! Il n'arrête pas de me répéter tout le temps la même chose.</p> <p>HARRY James, arrête un peu.</p> <p>JAMES J'ai simplement dit qu'il allait peut-être se retrouver à Serpentard. Et c'est bien possible, alors... (sous le regard noir de son père) bon, d'accord.</p> <p>ALBUS (il lève les yeux vers sa mère) Vous m'écrirez, hein ?</p> <p>GINNY Tous les jours, si tu veux.</p> <p style="text-align: center;">13</p>	<p>ALBUS Non. Pas tous les jours. James dit que la plupart des élèves ne reçoivent des lettres de chez eux qu'une fois par mois. Je ne voudrais pas que...</p> <p>HARRY Nous avons écrit à ton frère trois fois par semaine, l'année dernière.</p> <p>ALBUS Quoi ? James !</p> <p>ALBUS lance à JAMES un regard accusateur.</p> <p>GINNY Eh oui. Il ne faut pas croire tout ce qu'il te raconte sur Poudlard. Il aime bien se moquer de toi, ton frère.</p> <p>JAMES (il sourit) On pourrait peut-être y aller, maintenant, s'il vous plaît ?</p> <p>ALBUS regarde son père, puis sa mère.</p> <p>GINNY Il suffit d'avancer droit vers le mur entre la voie 9 et la voie 10.</p> <p>LILY J'ai tellement envie de voir ça !</p> <p>HARRY Ne t'arrête pas et n'aie pas peur de t'écraser contre le mur, c'est très important. Le mieux, si tu as le trac, c'est de courir.</p> <p>ALBUS Je suis prêt.</p> <p>HARRY et LILY posent leurs mains sur le chariot d'ALBUS – GINNY se joint à JAMES pour l'aider à pousser le sien – et toute la famille se met alors à courir droit vers la barrière.</p>
--	--

Scènes extraites de *Harry Potter et l'enfant maudit*, d'après une histoire écrite par J.K. Rowling, J. Tiffany et J.Thorne, Gallimard Jeunesse, 2016



## Observation terrain – Drama Club 6<sup>e</sup>, *ViceVersa* (décembre 2020)

Script extrait du manuel des élèves (le document audio correspondant fut passé plusieurs fois en classe et mis à disposition des élèves sur Pronote) :

**DRAMA CLUB**  
presents

**CHARACTERS**  
● Joy ● Fear  
● Anger ● Sadness

### The French Lesson

● **JOY:**  
I'm so excited! Isn't this *exciting*, everyone?

● **ANGER:**  
Exciting? We're at school! School is not *exciting*, Joy!

● **JOY:**  
But we're learning French! A new language! It's so cool!

● **FEAR:**  
Cool? You mean, "frightening"! All those new words...

● **JOY:**  
Well, we already use French words in English.

● **ANGER:**  
Oh, I sure don't!

● **SADNESS:**  
Hum... Yes, Joy is right. We use French words, like "bouquet", and "rendez-vous", and "café!"

● **FEAR:**  
And "tortilla!"

● **ANGER:**  
What?! "Tortilla" is not *French*!

● **FEAR:**  
Oh sorry, Anger, I'm really sorry... But, are you sure?

● **ANGER:**  
Yeah!

● **SADNESS:**  
Hum... Yes, Fear, I think Anger is right... "Tortilla" is Spanish.

● **JOY:**  
Spanish is great! I love Spanish! Let's study Spanish!

● **ANGER:**  
NO! I don't want to learn French, I don't want to learn Spanish, I just want to speak English, *voilà*!

*They all exchange embarrassed looks.*

● **JOY:**  
Huh... Anger?

● **ANGER:**  
WHAT?!

● **JOY:**  
I think 'voilà' is... French...

● **ANGER:**  
Mph...

● **Listen to the scene, then rehearse it.** Track 21

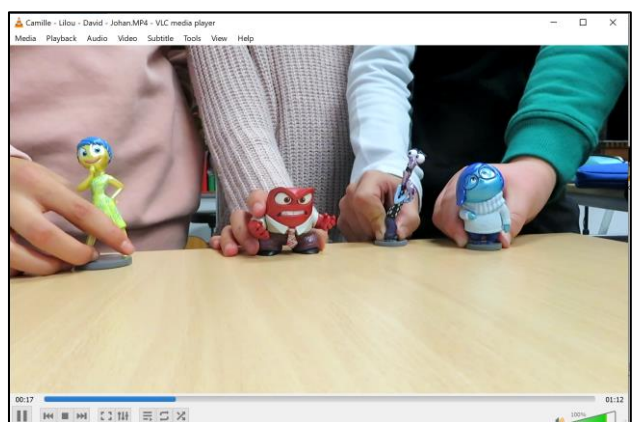
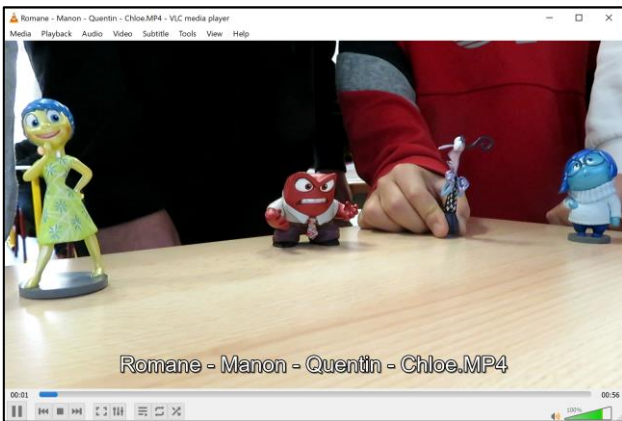
● **Act out the scene.**  
© You can replace the French words by other French words. Ask your teacher for help.

25

Grille de critères distribuées aux élèves (note finale sur 5):

Drama club .....	
I know my role	
I am serious	
I am motivated and enthusiastic	
I pronounce correctly	
I do exactly what I'm asked, the instruction being to behave as an actor and to embody my character	
Total	

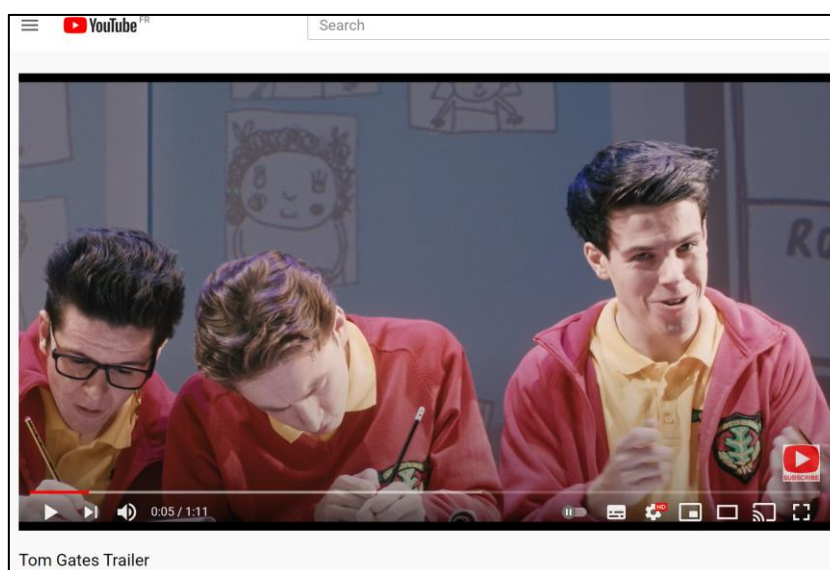
Vidéos des prestations élèves en classe – captures d’écran :



## Observation terrain – Drama Club 5<sup>e</sup>, *Tom Gates on stage* (décembre 2020)

Lien vers la vidéo visionnée en classe, et capture d'écran :

<https://www.youtube.com/watch?v=KWVpxgKI04U>



Script distribué aux élèves :

Drama club 5<sup>e</sup> 'Tom Gates on stage'

Tom	I've got this sad face in quiet time. I was just doodling a nice picture of Mr Fullerman
Marcus	Ah ah! You'll be in trouble if Mr Fullerman sees that!
Mr Fullerman	Tom!
Tom	Sir!
Mr Fullerman	Anyone with four sad faces will not be allowed to go on the school trip!
Marcus	My drawings are amazing, aren't they?
Derek	Well if it was, it wasn't us, Sir!
Tom	Look, she's smiling at me now!
Amy	Tom, can you move, please? I'm waving at Florence through the window!
Tom	Sorry! I knew that!
Tom	Why do you wear sunglasses all the time?
Delia	So I can block out things that annoy me.
Tom	Why? Why?
Derek	Dogs Zombies rule!
Tom	We do!

Grille de critères distribuées aux élèves (note finale sur 5):

Drama club .....	
I know my role	
I am serious	
I am motivated and enthusiastic	
I pronounce correctly	
I do exactly what I'm asked, the instruction being to behave as an actor and to embody my character	
Total	

Vidéos des prestations élèves en classe - captures d'écran :



*Marcus: My drawings are amazing, aren't they?*



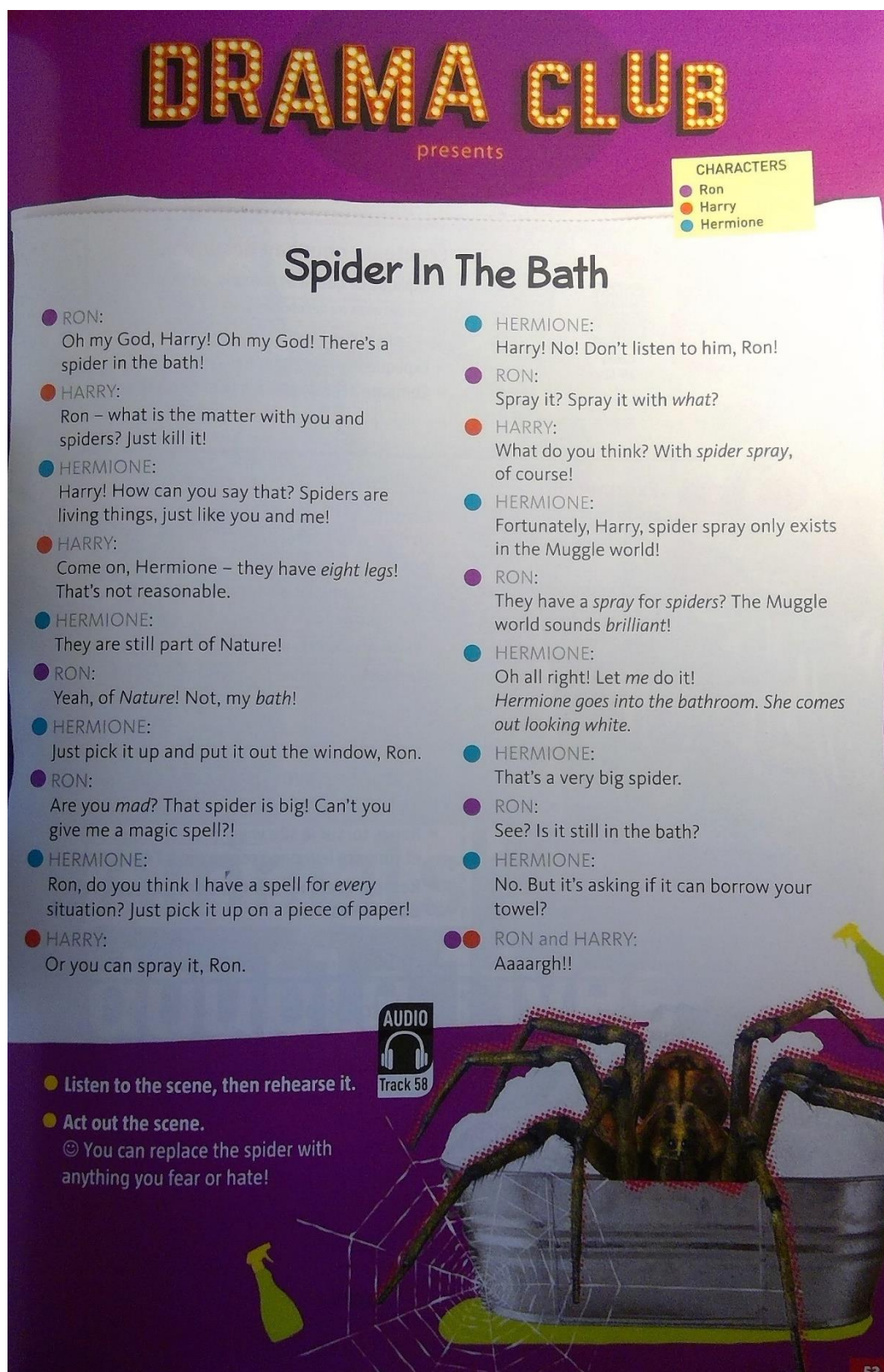
*Amy : I'm waving at Florence through the window!*

*Derek: Dog Zombies rule!*



## Observation terrain – Drama Club 6<sup>e</sup>, *Spider in the Bath* (mars 2021)

Script extrait du manuel des élèves (le document audio correspondant fut passé plusieurs fois en classe et mis à disposition des élèves sur Pronote) :



**DRAMA CLUB**  
presents

**CHARACTERS**  
● Ron  
● Harry  
● Hermione

### Spider In The Bath

● **RON:**  
Oh my God, Harry! Oh my God! There's a spider in the bath!

● **HARRY:**  
Ron – what is the matter with you and spiders? Just kill it!

● **HERMIONE:**  
Harry! How can you say that? Spiders are living things, just like you and me!

● **HARRY:**  
Come on, Hermione – they have *eight legs!* That's not reasonable.

● **HERMIONE:**  
They are still part of Nature!

● **RON:**  
Yeah, of *Nature!* Not, my *bath!*

● **HERMIONE:**  
Just pick it up and put it out the window, Ron.

● **RON:**  
Are you *mad?* That spider is big! Can't you give me a magic spell?!

● **HERMIONE:**  
Ron, do you think I have a spell for *every* situation? Just pick it up on a piece of paper!

● **HARRY:**  
Or you can spray it, Ron.

● **HERMIONE:**  
Harry! No! Don't listen to him, Ron!

● **RON:**  
Spray it? Spray it with *what?*

● **HARRY:**  
What do you think? With *spider spray*, of course!

● **HERMIONE:**  
Fortunately, Harry, spider spray only exists in the Muggle world!

● **RON:**  
They have a *spray* for *spiders?* The Muggle world sounds *brilliant!*

● **HERMIONE:**  
Oh all right! Let *me* do it!  
*Hermione goes into the bathroom. She comes out looking white.*

● **HERMIONE:**  
That's a very big spider.

● **RON:**  
See? Is it still in the bath?

● **HERMIONE:**  
No. But it's asking if it can borrow your towel?

● **RON and HARRY:**  
Aaaargh!!

**AUDIO**  
Track 58

● Listen to the scene, then rehearse it.

● Act out the scene.  
☺ You can replace the spider with anything you fear or hate!

53

Grille de critères distribuées aux élèves (note finale sur 5):

Drama club .....	
I know my role	
I am serious	
I am motivated and enthusiastic	
I pronounce correctly	
I do exactly what I'm asked, the instruction being to behave as an actor and to embody my character	
Total	

Vidéos des prestations élèves en classe - captures d'écran :



*Harry : Or you can spray it, Ron.*

*Harry: With spider spray, of course!*



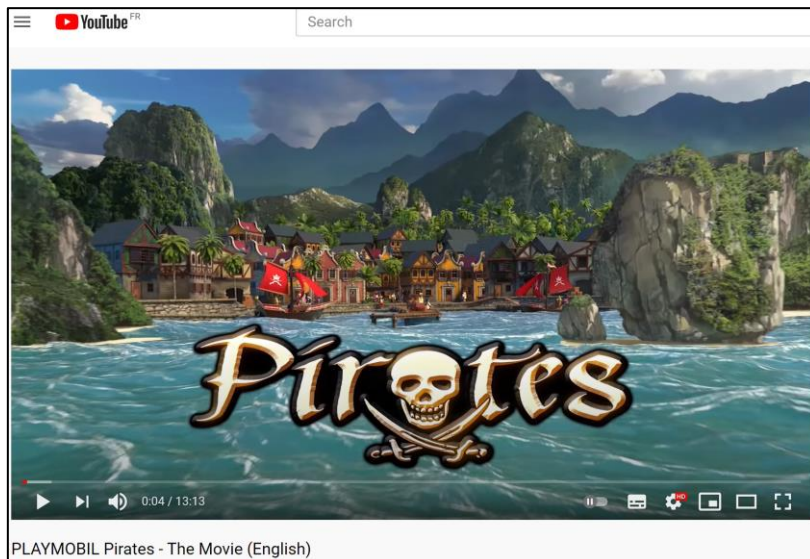
*Hermione: That's a very big spider.*

*Hermione: But it's asking if it can borrow your towel?*

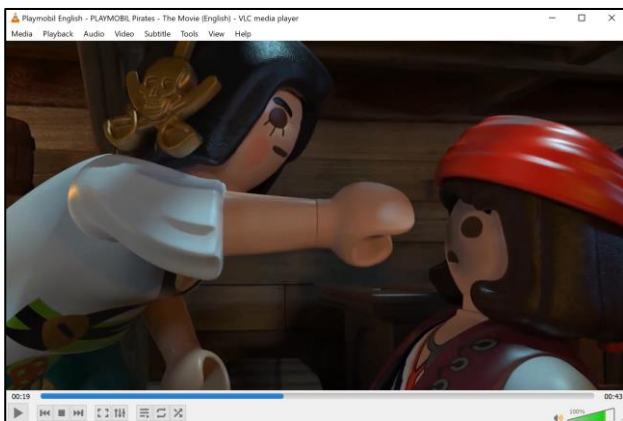
## Observation terrain – activité théâtrale 5<sup>e</sup>, *Playmobil Pirates* (avril 2021)

Lien vers la vidéo visionnée en classe, et capture d'écran :

<https://www.youtube.com/watch?v=pssDw97zFw4>



Capture d'écran des 2 dialogues passés en partage d'écran en distanciel avant les prestations des élèves (les fichiers audio correspondants avaient été mis à disposition des élèves sur Pronote) :



Script distribué aux élèves :



*Time to talk like a pirate, matey!*

Dialogue 1 – 2 people (Lucy and Peter). **BELOW DECK**

Lucy - Hey, would you watch out?  
Peter - You're.. a girl?!  
Lucy - Oh, clever!  
Peter - What are you doing here?  
Lucy - Can't you tell? Waiting till Uncle Silver lets me out of here again.  
Peter - Oh wait, that pirate jerk is your uncle?!  
Lucy - Hey, watch what you say about my family!  
Peter - What? That jerk came and stole our treasure map. I can say what I want.  
Lucy - That's what pirates do, you landlubber! We steal treasures and treasure maps!  
Aww!! Too bad I wasn't there.  
Peter - Yeah that's cause your wonderful uncle locked you up!  
Lucy – Yeah but only because I wanted to help the guy he threw overboard!  
Peter - Was it Calamari?

Dialogue 2 – 3 people (Peter and two pirates). **TREASURE ISLAND**

Peter - What is that? I can't believe it!  
Pirate #2- What?  
Pirate #1- Oh! Drown me now, it's the Treasure Island!  
Pirate #2- And how exactly would you know that?  
Peter - He's right! Look over there! Quick, paddle!  
Pirate #2- If the captain catches us he'll throw us overboard!  
Peter - Listen, I don't want you two to get in trouble. From here on, I'll go alone.  
Pirate #2- Here, for you matey. A lucky charm. Our pirate's badge.  
Pirate #1- Now you're a real pirate!  
Pirate #2- Landlubber!  
Pirate #1- Hehehe, swabby!

Lien Youtube film complet: <https://www.youtube.com/watch?v=pssDw97zFw4>

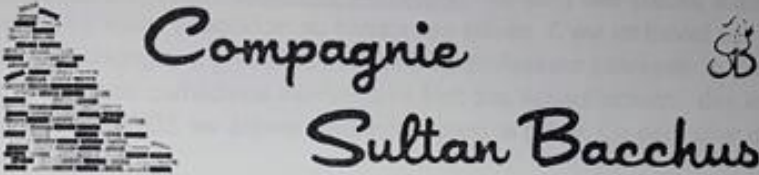
## Projet théâtre – 6<sup>ème</sup> à 3<sup>ème</sup>, *Renoir* (mai 2021) – avec la Compagnie Sultan Bacchus

Descriptif du projet – brochure de la Compagnie Sultan Bacchus

**ATELIER THEATRE EN ANGLAIS AU COLLEGE DE [REDACTED]**

**COMPAGNIE SULTAN BACCHUS**

**BILINGUE ANGLAIS / FRANCAIS**



**Compagnie  
Sultan Bacchus**

COMPAGNIE DE THÉÂTRE BILINGUE (ANGLAIS/FRANCAIS)  
PROJETS ARTISTIQUES EN MILIEU SCOLAIRE

**Contact : Olivier Bonnardot**

**1) Le théâtre en anglais : la démarche, les compétences travaillées, les buts et finalités :**

**LE FRANÇAIS N'EST PAS DU TOUT UTILISÉ AFIN QUE L'EFFORT DE PARLER ANGLAIS DEVIENNE UNE NECESSITE. C'EST DE L'IMMERSION TOTALE.**

Les maîtres-mots sont HUMOUR et ADAPTABILITE : chaque élève de chaque classe participe, quel que soit son niveau d'anglais, chacun à sa mesure, selon ses capacités.

En amont : préparation de l'intervention par les comédiens et le professeur grâce à un Teaching Pack

Le jour J :

- Echauffements physique et vocal : travail du corps et de la voix
- Exercices de diction, de mimes
- Interactions diverses entre comédiens, professeur et élèves

Sur le plan des apprentissages :

- Favorise la communication en langue étrangère exclusivement
- Stimule la mémoire
- Encourage à sortir du schéma 'bien faire, mal faire'

Sur le plan collectif :

- Favorise la cohésion d'une classe, la dynamique de groupe
- Etablit des liens entre adolescents et entre adultes-adolescents
- Stimule l'expression orale, la prise de parole en public

Sur le plan personnel :

Ce temps de théâtre en anglais peut permettre aux élèves de prendre confiance en eux et en la classe, d'échanger en anglais, de redonner à la langue une vocation de moyen de communication et non plus simplement, une matière dans laquelle on doit réussir. Il n'y a pas de jugement ou de note. C'est une sorte de parenthèse ludique dans laquelle on s'exprime, on joue, on prend du plaisir, on envisage la langue comme un objet de divertissement.

1

## 2) Présentation du travail proposé par la compagnie :

Deux, voire trois types d'intervention :

- Les interactive plays (ou spectacles interactifs) : ce sont des pièces d'auteur, les thèmes sont variés, il y a une adaptation au niveau des élèves. C'est un travail sur 2 heures. Un dossier pédagogique préalable est fourni au professeur intéressé: le Teaching Pack. Le jour J, les deux comédiens intervenants font des échauffements, des exercices de voix, des répétitions. TOUS les élèves sont inclus dans la pièce. Ça peut aller de quelques mots à plusieurs répliques. Ces spectacles sont basés sur l'humour, l'improvisation, la créativité et la réactivité des élèves.

La formule c'est soit : 2 h par classe, 2 classes par jour, donc 4h par jour

Soit pour une classe : l'intervention (2h) + un atelier pratique : les élèves poussent l'expérience un peu plus loin : 2 heures de plus.

DONC soit 2 classes par jour

Soit 1 classe + 1 atelier pratique

Pour les intervenants, cela fait 4 heures par jour. Ils ne vont pas au-delà.

- Le creative writing (ou écriture créative)  
Un comédien se déplace sur un volume d'heures (en général 4 ou 5 passages de 3 ou 4 heures). Construction progressive d'une pièce : Ecriture par les élèves, jeux scéniques, répétitions etc. Le comédien peut travailler en binôme avec le professeur. On peut partir de tous les sujets, toutes les formes. Le maître-mot est l'Humour. D'autres professeurs peuvent se greffer : musique, arts plastiques (créations de costumes), histoire etc. Le budget moyen est de 80 euros / heure et il faut compter une vingtaine d'heures.
- Le mélange des deux : Il est aussi possible de commencer par un spectacle interactif et d'enchaîner sur un projet plus ambitieux comme l'élaboration complète d'une pièce.

## 3) Les avantages de ce projet théâtre en anglais :

- La compagnie a un pied-à-terre à [REDACTED], donc c'est un grand avantage. Il n'y aura pas de frais d'hébergements.
- L'équipe d'anglais du collège [REDACTED] trouve très bénéfique d'entamer une rencontre avec cette compagnie par des spectacles interactifs. Cela donne une idée des possibilités qu'apporte le théâtre dans le cadre de l'apprentissage d'une langue et aussi cela transmet l'envie aux élèves de se lancer. Nous avons opté pour un travail sur 2 heures par classe, et non sur 4 heures, dans un premier temps.
- La compagnie Sultan Bacchus travaille toute l'année scolaire. Elle s'organise avec les professeurs au cours des mois de septembre et octobre en traitant l'ensemble des demandes. Le calendrier des interventions est à définir avec le collège, à savoir 9 demi-journées d'intervention, qui peuvent se répartir sur des matinées, des après-midis ou les

deux (2 heures le matin, 2 heures l'après-midi) en fonction de ce qui est le plus accommodant pour tout le monde.

4) Les spectacles interactifs choisis pour le collège de [redacted]

- Pour les 6<sup>e</sup> : *Renoir by Renoir*.
- Pour les 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> : *Renoir to Renoir*.

Les deux pièces sont sur la notion d'identité au sein d'une famille. Comment les liens peuvent être des motivations d'émancipation ou quelquefois des freins qu'il faut savoir surmonter. Le domaine de la peinture est aussi étudié.

5) Les professeurs intéressés par le projet-théâtre et les classes retenues :

Mme [redacted]

Niveaux	Classes	Professeurs
6e	6°1	Mme [redacted]
	6°2	Mme [redacted]
	6°3	Mme [redacted]
	6°5	Mme [redacted]
	6°9	Mme [redacted]
	6°10	Mme [redacted]
<b>AU TOTAL 6 CLASSES DE 6e</b>		
5e	5°3	Mme [redacted]
	5°4	Mme [redacted]
	5°9	Mme [redacted]
	5°10	Mme [redacted]
<b>AU TOTAL 4 CLASSES DE 5e</b>		
4e	4°3	Mme [redacted]
	4°5	Mme [redacted]
	4°6	Mme [redacted]
	4°9	Mme [redacted]
<b>AU TOTAL 4 CLASSES DE 4e</b>		
3e	3°1	Mme [redacted]
	3°2	Mme [redacted]
	3°3	Mme [redacted]
	3°4	Mme [redacted]
<b>AU TOTAL 4 CLASSES DE 3°</b>		
<b>AU TOTAL 18 CLASSES</b>		

6) Covid-19

La compagnie travaille bien sûr dans les conditions que le protocole sanitaire de chaque établissement impose. Sa mission est d'apporter malgré la situation une envie de jouer et d'échanger partout où elle est sollicitée.



# Compagnie Sultan Bacchus

## Teaching pack - Renoir to Renoir

> Intermediate level (5<sup>ème</sup> – 4<sup>ème</sup> – 3<sup>ème</sup> – 2<sup>nde</sup> – 1<sup>ère</sup> – Term)



### INTRODUCING THE PLAY

The play explores relationship between father and son.

It opens with a scene where Renoir junior looks for Renoir senior. They are the famous film-maker and painter. There are four scenes.

Historical references can be found throughout the play. We also reflect on Renoir's art of painting. Having said that, all scenes are imaginary.

This play is also based on a particular style of humour: a nonsense type of humour.

If appropriate, sketches and extracts will be shown from the work of Monty Python introducing this type of comedy.

In this kind of humour, characters or objects usually appear out of the blue. In our play this is the case with players being drawn into the story with little reason and unpredictable dialogue.



### THE CONCEPT OF THE INTERACTIVE PLAY

The sketches inserted in all four scenes will be played by the pupils. All of them will be asked to participate. Therefore each pupils will have some lines to learn by heart.

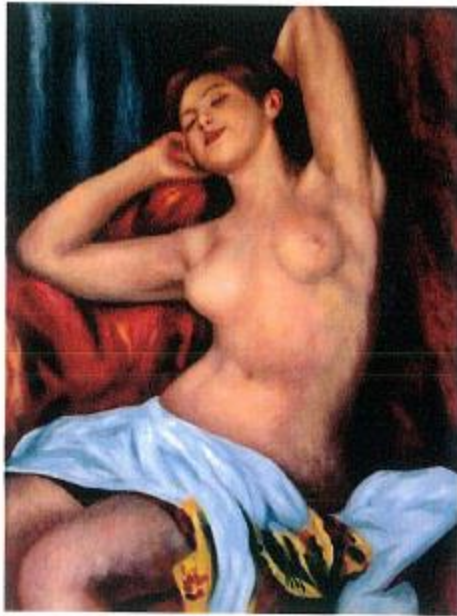
Teachers should decide with their pupils which characters they are going to portray. In order to prepare them, the teacher will find the pupils' lines and the scenes hereafter.





THE PAINTING IN THE PLAY :

Scene I : La baigneuse endormie



Scene II : Charles et Georges Durand-Ruel



Scene III : Le déjeuner au bord de la rivière



Scene IV : Le déjeuner des canotiers



You can study these paintings : historical and technical sides.  
Find some words to describe them.

Subject: **Fwd: URGENT PROJET THEATRE ANGLAIS DES LE LUNDI 3 MAI 2021**

To: [REDACTED]

Date: 27/04/21 14:30

From: COLLEGE [REDACTED]

info EQUIPES THEATRE ANGLAIS .pdf (193KB)

## ***Projet Anglais 2021 "Théâtre Ateliers interactifs"***

### ***A Tout le personnel***

***Merci de noter sur vos agendas***

Cette année, l'équipe d'anglais invite la Compagnie "Sultan Bacchus" (Compagnie de théâtre bilingue, anglais-Français) au collège. Un projet grandiose qui concerne 18 classes des 4 niveaux.

**Période : Du Lundi 3 mai au Mercredi 12 mai 2021.**

Vous trouverez en pièce jointe :

- les **Modalités d'Organisation, classes concernées, professeurs concernés, dates et horaires....** ( Merci de lire attentivement)

Lieu : Salle polyvalente

*Les créneaux de cette action sont également saisis sur Pronote.*

*Ces informations seront également affichées en salle des professeurs et en ligne sur l'ENT.*

#### **Appel des classes concernées :**

- Chacun des enseignants **responsables de la classe (EDT régulier respecté)** prendra en charge l'appel devant la salle polyvalente et l'encadrement de ses élèves.

- Mmes [REDACTED] et [REDACTED] se chargeront de récupérer les appels papiers à l'entrée de la salle polyvalente et les transmettront à la Vie Scolaire.

Je sais pouvoir compter sur chacun d'entre vous pour que ce projet puisse se réaliser dans les meilleures conditions.

Bien cordialement

[REDACTED]

--

Principale Adjointe

[REDACTED]

Tél. : [REDACTED]

Fax : [REDACTED]

--

Le 27 avril 2021

**Information aux enseignants et VS / Projet « Atelier Théâtre Anglais »**

Cette année, l'équipe d'anglais organise une rencontre avec la Compagnie « Sultan Bacchus » au travers de spectacles interactifs. Les élèves échangeront avec les professionnels du spectacle en Anglais.

Quelques précisions :

- Ce spectacle est une activité pédagogique à part entière qui requiert la *présence de tous les élèves*.
- Les enseignants responsables\*\*\* de la classe (EDT Régulier respecté) feront l'appel devant la salle polyvalente et se chargeront de l'encadrement des élèves pendant l'heure. Le référent (professeur d'anglais) viendra en plus afin de donner suite avec ses élèves au travail initié.

**Modalités d'organisation :**

Classes concernées : 18 classes de 6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>.

Date : Période du 3 au 14 Mai 2021.

Durée du spectacle : 2 heures/ Classe

Référent(e) du projet : Mme

Responsables du projet : Equipe d'Anglais.

Lieu : Salle Polyvalente

Intervenant : Compagnie « Sultan Bacchus »

Classe	Responsables de la classe *** (appel...) EDT Régulier	Référent projet	Date	Horaires
6° 1	Mme	Mme	Mardi 11 mai	De 13h00 à 15h00
6°2	Mme / Mme	Mme	Jeudi 6 mai	De 8h30 à 10h30
6°3	M. / Mme	Mme	Mardi 11 mai	De 15h00 à 17h00
6°5	M. / Mme	Mme	Mercredi 5 mai	De 10h30 à 12h30
6°9	M. / Mme	Mme	Mercredi 5 mai	De 8h30 à 10h30
6°10	Mme / Mme	Mme	Lundi 3 mai	De 13h00 à 15h00
5°3	Mme / Mme	Mme	Mardi 4 mai	De 8h30 à 10h30
5°4	M. / Mme	Mme	Lundi 3 mai	De 9h30 à 10h30
5°9	Mme	Mme	Vendredi 7 mai	De 10h30 à 12h30
5°10	Mme / M. / Mme	Mme	Lundi 10 mai	De 10h30 à 12h30
4°3	Mme / Mme	Mme	Lundi 3 mai	De 15h00 à 17h00
4°5	M. / Mme	Mme	Jeudi 6 mai	De 10h30 à 12h30
4°6	Mme	Mme	Vendredi 7 mai	De 8h30 à 10h30
4°9	Mme / M.	Mme	Lundi 10 mai	De 8h30 à 10h30
3°1	M. / Mme	Mme	Mardi 4 mai	De 10h30 à 12h30
3°2	Mme / M.	Mme	Mercredi 12 mai	De 10h30 à 12h30
3°3	Mme / M.	Mme	Mardi 4 mai	De 14h00 à 16h00
3°4	Mme / Mme	Mme	Mercredi 12 mai	De 8h30 à 10h30

Ces informations sont également saisies sur Pronote.

Merci et Bon Spectacle  
L'Equipe d'Anglais

L'Equipe de Direction

# Questionnaires papier – sélection d’originaux enseignants et élèves

AP02

## Mémoire MEEF2 – Le théâtre dans l’enseignement des langues

QUESTIONNAIRE A : à l’attention de professeurs utilisant le théâtre dans leur environnement professionnel (professeurs de théâtre et professeurs de langues)

QUESTIONNAIRE B : à l’attention des professeurs de langues qui n’osent pas / ne veulent pas recourir au théâtre dans leurs cours.

### Interviewé.e

Nom : .....

Profession :  professeur de théâtre  professeur de langues

Langue(s) de travail :  anglais  français  autre (préciser : .....

Lieu(x) de travail : .....

Contact : (email + téléphone) .....

.....

NB : pour chacune des questions, si votre public est varié, merci de distinguer par tranche d’âge si nécessaire / pertinent.

\*\*\*\*\*

### QUESTIONNAIRE A

1. Depuis combien de temps utilisez-vous le théâtre dans votre travail ? .....

Plusieurs années

2. A quel type de public faites-vous faire du théâtre ? .....

Des collégiens

3. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez / avez rencontrées ? .....

- Certains élèves n'apprennent pas leur texte

- Cette année, les masques

- Certains élèves refusent de passer mais ils n'ont pas le choix

4. Quelles sont les difficultés que vos élèves vous disent rencontrer ? .....

- La prononciation

↓  
activité notée 15

— vaincre leur timidité  
'Moi, je le fais pas' ou 'Je veux pas le faire'

5. A votre avis, qu'apporte le théâtre à vos élèves ?

C'est une activité ludique qui fait travailler la prononciation, l'intonation, le travail de groupe, l'interaction orale, la voix, la gestuelle, le corps.

6. Vos élèves vous ont-ils déjà fait part de ce que leur apporte le théâtre ? Si oui, merci de préciser.

En général, l'expérience est positive : on sort du cadre plus rigide du cours traditionnel, les élèves timides sont heureux d'avoir dépassé leurs appréhensions.

7. Avez-vous constaté des changements chez vos élèves, et si oui, de quel ordre (comportement, apprentissage, motivation...) ?

Oui, totalement : plus de proximité avec l'enseignant, une forme de complicité avec certains, une prise de parole plus facile.

8. Avez-vous constaté des changements au sein du groupe « classe », et si oui, de quel ordre (plus / moins de conflits, plus / moins d'écoute des autres...) ?

Certains groupes ne souhaitent pas forcément travailler ensemble au départ, et pourtant, les échanges se passent plutôt bien au final.

9. Pouvez-vous partager une séance qui vous a particulièrement marqué.e et expliquer pourquoi ?

J'aime particulièrement le travail sur les émotions avec les 6<sup>e</sup> (basé sur le film Inside Out) Grâce à la voix et à leur petit personnage, les élèves doivent faire passer une émotion précise en anglais.

10. Quels critères guident votre choix de textes ? Merci de détailler par profil d'élèves si nécessaire.

Il est nécessaire que les élèves aient un support audio ou vidéo pour pouvoir étudier leur rôle à la maison. Les thématiques sont en rapport avec ce que l'on est en train de faire (soit

C'est drôle et instructif!

11. Il y a-t-il d'autres informations que vous souhaiteriez partager concernant l'enseignement du théâtre ?

C'est un moment de partage, de détente, de construction de l'estime de soi. Il y a des rires, des regards complices, de la bonne humeur. En neurosciences, c'est une collaboration de l'âme et du corps, une pédagogie en laquelle je crois car je sais d'expérience qu'elle

est extrait du manuel ou pas)

En répondant à ce questionnaire, vous donnez votre accord pour l'utilisation des données recueillies dans la rédaction d'un mémoire de 2<sup>ème</sup> année de MASTER MEEF 2<sup>nd</sup> degré parcours anglais de l'Université de Perpignan Via Domitia. Vos coordonnées ne seront pas communiquées.

MERCI !

Le : 14/12/2020

est efficace et qu'elle donne du sens aux apprentissages.

Suite à mon email du 11/01 - Un grand merci par avance !

Mémoire MEEF2 – Le théâtre dans l’enseignement des langues

Agnès de CISTERNEZ

Questionnaires anonymes. Les données recueillies seront utilisées pour la rédaction d’un mémoire de 2<sup>ème</sup> année de MASTER MEEF 2<sup>nd</sup> degré parcours anglais de l’Université de Perpignan Via Domitia. MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!

QUESTIONNAIRE A : à l’attention de professeurs utilisant le théâtre dans leur environnement professionnel (professeurs de théâtre et professeurs de langues)

QUESTIONNAIRE B : à l’attention des professeurs de langues qui n’osent pas / ne veulent pas recourir au théâtre dans leurs cours.

Interviewé.e

Profession :  professeur de théâtre  professeur de langues

Langue(s) de travail :  anglais  français  autre (préciser : .....)

Lieu(x) de travail (écoles primaires, collège, lycée...): collège

NB : pour chacune des questions, si votre public est varié, merci de distinguer par tranche d’âge si nécessaire / pertinent.

\*\*\*\*\*

QUESTIONNAIRE A

1. Depuis combien de temps utilisez-vous le théâtre dans votre travail ? 17 ans

2. A quel type de public faites-vous faire du théâtre ? collège 10-16 ans

3. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez / avez rencontrées ?

la peur des élèves de jouer devant les autres, du regard des autres, le fait que faire du théâtre est inhabituel et donc ils mettent du temps à se détendre, à s'exprimer librement, et donc la difficulté de mener à bien ces activités.

4. Quelles sont les difficultés que vos élèves vous disent rencontrer ?.....

(voir question 3)

5. A votre avis, qu'apporte le théâtre à vos élèves ?

expression des émotions, confiance en soi, estime de soi, plaisir, joie, progrès en langue, maturité, aisance corporelle, fierté.

6. Vos élèves vous ont-ils déjà fait part de ce que leur apporte le théâtre ? Si oui, merci de préciser.

amusement, joie, jeux, plaisir d'apprendre, plaisir de parler anglais, motivation.

7. Avez-vous constaté des changements chez vos élèves, et si oui, de quel ordre (comportement, apprentissage, motivation...) ?

plus d'envie de commencer le cours, être actifs, joie, plaisir (voir Q 5 et 6)

8. Avez-vous constaté des changements au sein du groupe « classe », et si oui, de quel ordre (plus / moins de conflits, plus / moins d'écoute des autres...) ?

plus de cohésion, d'écoute, d'entraide, de respect, de plaisir à être ensemble.



9. Pouvez-vous partager une séance qui vous a particulièrement marqué.e et expliquer pourquoi ?

un jeu, nous avons tous enlevé nos chaussures et des objets, vêtements pour les vendre = les élèves ont adoré devoir rompre avec les "critères de classe" habituels et se déguiser. Une autre séance, nous avons joué une dispute enfants/parents = ils ont adoré se mettre en colère ou injurier leurs parents. Nous avons beaucoup ri.

10. Quels critères guident votre choix de textes ? Merci de détailler par profil d'élèves si nécessaire.

il est selon des idées de scènes qui me viennent à l'esprit, selon l'esprit de chaque classe. Si une classe est agitée, je vais choisir des scénettes drôles et mouvementées. Si une classe est plus sereine, je vais progressivement chercher à les étonner.

11. Il y a-t-il d'autres informations que vous souhaiteriez partager concernant l'enseignement du théâtre ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Suite à mon email du 11/01 - Un grand merci par avance!

Mémoire MEEF2 – Le théâtre dans l’enseignement des langues Agnès de CISTER

Questionnaires anonymes. Les données recueillies seront utilisées pour la rédaction d’un mémoire de 2<sup>ème</sup> année de MASTER MEEF 2<sup>nd</sup> degré parcours anglais de l’Université de Perpignan Via Domitia. **MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!**

**QUESTIONNAIRE A :** à l’attention de professeurs utilisant le théâtre dans leur environnement professionnel (professeurs de théâtre et professeurs de langues)

**QUESTIONNAIRE B :** à l’attention des professeurs de langues qui n’osent pas / ne veulent pas recourir au théâtre dans leurs cours.

**Interviewé.e**

Profession :  professeur de théâtre  professeur de langues

Langue(s) de travail :  anglais  français  autre (préciser : allemand.....)

Lieu(x) de travail (écoles primaires, collège, lycée...): collège, lycée.....

.....

NB : pour chacune des questions, si votre public est varié, merci de distinguer par tranche d’âge si nécessaire / pertinent.

\*\*\*\*\*

**QUESTIONNAIRE A**

1. Depuis combien de temps utilisez-vous le théâtre dans votre travail ? .....  
Tres ponctuellement depuis 20 ans. Ce sont plutôt des petite sketches / s
2. A quel type de public faites-vous faire du théâtre ? .....  
collègues débutants et faux-débutants (beim → Beine)
3. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez / avez rencontrées ? .....  
- Le niveau de langue est souvent insuffisant.  
- les élèves en grandissant sont trop «ferés»  
- C'est un travail extrêmement chronophage, qui demande beaucoup de temps avec les élèves

4. Quelles sont les difficultés que vos élèves vous disent rencontrer ? .....

Ils se sentent en difficulté sur le plan de la langue et certains sont timides.

5. A votre avis, qu'apporte le théâtre à vos élèves ? .....

Quand ça marche, ~~par~~ ça peut apporter beaucoup :

- Travail de la prononciation, de l'intonation, articulation
- Le langage corporel
- Apprendre à parler devant un public
- Plaisir

6. Vos élèves vous ont-ils déjà fait part de ce que leur apporte le théâtre ? Si oui, merci de préciser. ....

Plaisir (surtout en soi),  
Mémorisation des mots et des phrases  
Changement de peau

7. Avez-vous constaté des changements chez vos élèves, et si oui, de quel ordre (comportement, apprentissage, motivation...) ? .....

8. Avez-vous constaté des changements au sein du groupe « classe », et si oui, de quel ordre (plus / moins de conflits, plus / moins d'écoute des autres...) ? .....

La gestion du groupe-classe peut être améliorée.

9. Pouvez-vous partager une séance qui vous a particulièrement marqué.e et expliquer pourquoi ?

*Je me suis senti qu'avec des étudiants  
lycées,*

10. Quels critères guident votre choix de textes ? Merci de détailler par profil d'élèves si nécessaire.

- Simplicité linguistique
- Humour, authenticité
- langage réutilisable

11. Il y a-t-il d'autres informations que vous souhaiteriez partager concernant l'enseignement du théâtre ?

## Mémoire MEEF2 – Le théâtre dans l'enseignement des langues

QUESTIONNAIRE A : à l'attention de professeurs utilisant le théâtre dans leur environnement professionnel (professeurs de théâtre et professeurs de langues)

QUESTIONNAIRE B : à l'attention des professeurs de langues qui n'osent pas / ne veulent pas recourir au théâtre dans leurs cours.

### Interviewé.e

Nom : \_\_\_\_\_

Profession :  professeur de théâtre    X professeur de langues

Langue(s) de travail : x anglais    x français     autre (préciser : .....)

Lieu(x) de travail : \_\_\_\_\_

Contact : (email + téléphone) ; \_\_\_\_\_

*NB : pour chacune des questions, si votre public est varié, merci de distinguer par tranche d'âge si nécessaire / pertinent.*

\*\*\*\*\*

### QUESTIONNAIRE B

1. Depuis combien de temps enseignez-vous ? 25 ans
2. A quel(s) profil(s) d'élèves enseignez-vous (tranches d'âge, REP, SEGPA, ULIS, DYS...)?

#### L et M

3. Pour quelles raisons n'utilisez-vous pas le théâtre comme outil d'apprentissage ? (peur de ne pas savoir, le théâtre ne vous attire pas, mauvaises expériences, pas convaincu.e de ce que cela peut apporter aux élèves...)

Pas le temps, le contenu étant plus important que le médium langue à ce niveau

Conscience de ce que la pratique théâtrale ne s'improvise pas, crainte de dévaloriser un art qui a sa valeur propre

Peur de ne pas savoir s'y prendre =

- de prendre en compte ce qui n'est pas théâtre (phonologie),
- d'être face à de l'inhibition,
- de ne pas avoir conscience de ce qu'est une bonne performance
- et donc de ne pas savoir guider utilement

Si vous n'utilisez plus le théâtre en classe suite à de mauvaises expériences, merci de détailler ces expériences.

.....

4. Qu'est-ce qui pourrait vous faire changer d'avis et vous pousser à utiliser le théâtre / revenir vers le théâtre ?

Du temps, de l'espace, de l'argent

5. Qu'est-ce qui vous semble le plus difficile dans l'utilisation du théâtre pour l'apprentissage des langues ?

Equilibrer respect de l'art et utilité pédagogique

En répondant à ce questionnaire, vous donnez votre accord pour l'utilisation des données recueillies dans la rédaction d'un mémoire de 2<sup>ème</sup> année de MASTER MEEF 2<sup>nd</sup> degré parcours anglais de l'Université de Perpignan Via Domitia. Vos coordonnées ne seront pas communiquées.

MERCI !

Fait à  Le : 16/12/2020

Mémoire de Master - Le théâtre dans l'enseignement des langues

Questionnaire anonyme à l'attention d'élèves ayant une expérience de théâtre en cours de langue. Les données recueillies seront utilisées pour la rédaction d'un mémoire de recherche du Département Anglais de l'Université de Perpignan Via Domitia. MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!

Interviewé.e

Age : 17 ans Niveau (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup> ...): 6<sup>ème</sup>

\*\*\*\*\*

- Dans quel cours avez-vous pratiqué /pratiquez-vous le théâtre ? (plusieurs choix possibles)

Français

LV1 (préciser la langue) Anglais

LV2 (préciser la langue)

LV3 (préciser la langue)

autre (préciser)

Classe 6<sup>ème</sup>
- Avec qui les activités de théâtre se faisaient-elles / se font-elles ?

professeur habituel  intervenant extérieur

autre (préciser)
- Où est-ce que les activités de théâtre avaient lieu / ont lieu?

salle de cours habituelle, en restant à ma place

salle de cours habituelle, en passant au tableau ou avec le mobilier poussé

salle spéciale dans l'établissement habituel (préciser)

en dehors de l'établissement (préciser)
- Il y avait-il / aura-t-il une représentation finale ?

non  oui, devant la classe  oui, devant plusieurs classes

oui, autre (préciser)
- Votre professeur vous a-t-il fait voir un spectacle de théâtre ou un film pour observer le jeu d'acteurs ?

non  oui, film en classe  oui, représentation théâtrale en classe

oui, film au cinéma  oui, représentation théâtrale au théâtre

oui, autre (préciser) des extraits de films ou autres
- Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées / que vous redoutez ? (possibilité de cocher plusieurs cases)

<input checked="" type="checkbox"/> apprendre les textes	<input checked="" type="checkbox"/> jouer devant la classe / en public
<input checked="" type="checkbox"/> avoir une mauvaise note	<input type="checkbox"/> se souvenir des déplacements
<input type="checkbox"/> se souvenir des intonations et prononciation	<input type="checkbox"/> se souvenir de la gestuelle
<input type="checkbox"/> donner sa réplique au bon moment	<input type="checkbox"/> conflits avec d'autres élèves
<input type="checkbox"/> peur des moqueries	<input type="checkbox"/> ne pas avoir le rôle voulu
<input type="checkbox"/> autre (préciser)	

7. Quels sont les points positifs que vous avez rencontrés / que vous pensez rencontrer ?  
 (possibilité de cocher plusieurs cases)

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> ne pas avoir l'impression de travailler       | <input type="checkbox"/> pouvoir bouger                  |
| <input type="checkbox"/> moins de conflits dans la classe              | <input checked="" type="checkbox"/> vaincre ma timidité  |
| <input type="checkbox"/> jouer un personnage qui me plaît              | <input checked="" type="checkbox"/> avoir une bonne note |
| <input type="checkbox"/> mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation)  | <input type="checkbox"/> me faire de nouveaux amis       |
| <input type="checkbox"/> plus de motivation pour étudier cette matière | <input checked="" type="checkbox"/> être fier de moi     |
| <input type="checkbox"/> autre (préciser).....                         |  |

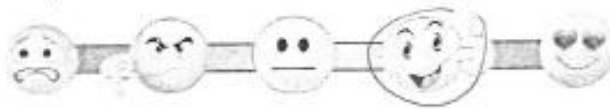
.....

.....

8. Votre opinion sur le théâtre avant d'en faire : (entourer le smiley correspondant)



9. Votre opinion sur le théâtre après en avoir fait : (entourer le smiley correspondant)



10. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école ?

- Oui       Non

Si oui, dites-nous ce que cela vous apporte, et ce qui vous plaît moins.

Ce que cela m'apporte : *se tenir en scène... être aimé... pouvoir être un acteur... un rôle... Exprimer son Anglais... etc... plus... moins... le... théâtre*

Ce qui me plaît moins : *Se dé... par... souvent... toute... la... classe... et de... scène... mon... texte*



Mémoire de Master - Le théâtre dans l'enseignement des langues

Questionnaire anonyme à l'attention d'élèves ayant une expérience de théâtre en cours de langue. Les données recueillies seront utilisées pour la rédaction d'un mémoire de recherche du Département Anglais de l'Université de Perpignan Via Domitia. MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!

Interviewé.e

Age : 13 ans Niveau (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>...): 4<sup>e</sup>5

\*\*\*\*\*

- Dans quel cours avez-vous pratiqué / pratiquez-vous le théâtre ? (plusieurs choix possibles)

Français

LV1 (préciser la langue) espagnol  LV2 (préciser la langue) latin

LV3 (préciser la langue)  autre (préciser) .....

Classe .....
- Avec qui les activités de théâtre se faisaient-elles / se font-elles ?

professeur habituel  intervenant extérieur

autre (préciser).....
- Où est-ce que les activités de théâtre avaient lieu / ont lieu?

salle de cours habituelle, en restant à ma place

salle de cours habituelle, en passant au tableau ou avec le mobilier poussé

salle spéciale dans l'établissement habituel (préciser) gymnase

en dehors de l'établissement (préciser) .....
- Il y avait-il / aura-t-il une représentation finale ?

non  oui, devant la classe  oui, devant plusieurs classes

oui, autre (préciser) parents et personnes extérieures
- Votre professeur vous a-t-il fait voir un spectacle de théâtre ou un film pour observer le jeu d'acteurs ?

non  oui, film en classe  oui, représentation théâtrale en classe

oui, film au cinéma  oui, représentation théâtrale au théâtre

oui, autre (préciser).....
- Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées / que vous redoutez ? (possibilité de cocher plusieurs cases)

<input type="checkbox"/> apprendre les textes	<input type="checkbox"/> jouer devant la classe / en public
<input checked="" type="checkbox"/> avoir une mauvaise note	<input checked="" type="checkbox"/> se souvenir des déplacements
<input type="checkbox"/> se souvenir des intonations et prononciation	<input checked="" type="checkbox"/> se souvenir de la gestuelle
<input type="checkbox"/> donner sa réplique au bon moment	<input checked="" type="checkbox"/> conflits avec d'autres élèves
<input checked="" type="checkbox"/> peur des moqueries	<input checked="" type="checkbox"/> ne pas avoir le rôle voulu
<input type="checkbox"/> autre (préciser) <u>peur d'oublier le texte et de bégayer</u>	

.....

.....

7. Quels sont les points positifs que vous avez rencontrés / que vous pensez rencontrer ?

(possibilité de cocher plusieurs cases)

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> ne pas avoir l'impression de travailler                 | <input type="checkbox"/> pouvoir bouger                 |
| <input type="checkbox"/> moins de conflits dans la classe                        | <input checked="" type="checkbox"/> vaincre ma timidité |
| <input type="checkbox"/> jouer un personnage qui me plaît                        | <input type="checkbox"/> avoir une bonne note           |
| <input checked="" type="checkbox"/> mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation) | <input type="checkbox"/> me faire de nouveaux amis      |
| <input type="checkbox"/> plus de motivation pour étudier cette matière           | <input checked="" type="checkbox"/> être fier de moi    |

autre (préciser) : pouvoir avoir des félicitations de mes  
parents et voir mes parents fier de moi.

8. Votre opinion sur le théâtre avant d'en faire : (entourer le smiley correspondant)



9. Votre opinion sur le théâtre après en avoir fait : (entourer le smiley correspondant)



10. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école ?

- Oui       Non

Si oui, dites-nous ce que cela vous apporte, et ce qui vous plaît moins.

Ce que cela m'apporte : .....

.....

.....

Ce qui me plaît moins : .....

.....

.....

**Mémoire de Master - Le théâtre dans l'enseignement des langues**

Questionnaire anonyme. Les données recueillies serviront à la rédaction d'un mémoire de recherche du Dépt. Anglais de l'Université de Perpignan Via Domitia. **MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!**

\*\*\*\*\*

Votre âge : 19 ans ..... Votre niveau (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup> ...): 6<sup>05</sup>.....

Enquête sur votre ressenti AVANT et APRES votre participation à ce projet théâtre (atelier de 2h en anglais en salle polyvalente avec 2 intervenants extérieurs).

1. Avez-vous déjà pratiqué des activités de théâtre en anglais au cours de votre scolarité ?

oui  non

2.

AVANT Cochez de ce côté pour les difficultés que vous redoutiez AVANT le projet	VRAIMENT Cochez de ce côté pour les difficultés que vous avez VRAIMENT eues pendant le projet
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Autre (précisez) : .....	

3.

AVANT Cochez de ce côté pour les points positifs que vous imaginiez AVANT le projet	VRAIMENT Cochez de ce côté pour les points positifs que ce projet vous a VRAIMENT apportés
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Autre (précisez) : .....	

4. Votre opinion sur le théâtre AVANT et APRES cet atelier: (entourez le smiley correspondant)

AVANT :

APRES :

5. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école ?  Oui  Non

**Mémoire de Master - Le théâtre dans l'enseignement des langues**

**Questionnaire anonyme.** Les données recueillies serviront à la rédaction d'un mémoire de recherche du Dépt. Anglais de l'Université de Perpignan Via Domitia. **MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!**

\*\*\*\*\*

Votre âge : *12 ans* ..... Votre niveau (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>...): *5<sup>ème</sup>*.....

Enquête sur votre ressenti AVANT et APRES votre participation à ce projet théâtre (atelier de 2h en anglais en salle polyvalente avec 2 intervenants extérieurs).

1. Aviez-vous déjà pratiqué des activités de théâtre en anglais au cours de votre scolarité ?

oui  non

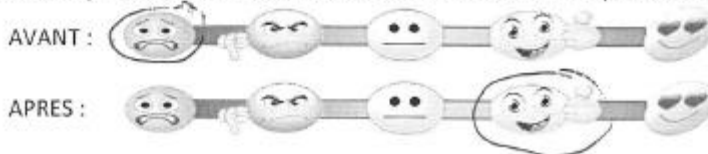
2.

AVANT Cochez de ce côté pour les difficultés que vous redoutiez AVANT le projet	VRAIMENT Cochez de ce côté pour les difficultés que vous avez VRAIMENT eues pendant le projet)
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre (précisez) : .....	

3.

AVANT Cochez de ce côté pour les points positifs que vous imaginiez AVANT le projet)	VRAIMENT Cochez de ce côté pour les points positifs que ce projet vous a VRAIMENT apportés)
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Autre (précisez) : .....	

4. Votre opinion sur le théâtre AVANT et APRES cet atelier: (entourez le smiley correspondant)



5. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école ?  Oui  Non

# Questionnaires papier et en ligne – enseignants – regroupement sous Excel

## SONDAGES ENSEIGNANTS

### Questionnaires A papier (P) et web (W) reçus entre décembre 2020 et février 2021

	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
<b>Votre profession</b>																15	100%
professeur de théâtre	x		x											x		3	20.00
professeur de langues - français		x		x	x	x		x								2	13.33
professeur de langues - anglais										x					x	7	46.67
professeur de langues - espagnol											x					1	6.67
professeur de langues - allemand									x							1	6.67
professeur de langues - autre (préciser)							x									1	6.67
professeur des écoles																0	0.00

AP07: professeur de littérature anglophone

### Langue(s) de travail

anglais		x		x	x	x	x			x					x	8	44.44
français	x		x	x			x	x						x	x	8	44.44
autre											x	x				2	11.11

AP11: allemand

AP12: espagnol

### Votre lieu de travail

école maternelle																0	0.00
école primaire														x		1	4.76
collège		x	x		x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	11	52.38
lycée											x					3	14.29
université							x									3	14.29
théâtres et associations	x		x											x		3	14.29

### 1. Depuis combien de temps utilisez-vous le théâtre dans votre travail?

≤ 1 an																1	12.50
2-5 ans																0	0.00
6-10 ans					x							x				2	9.52
plus de 10 ans	x	x		x					x							4	19.05
plus de 20 ans			x		x		x	x	x					x		7	33.33
expérience ponctuelle											x	x				2	9.52
<b>TOTAL</b>																16	100%

AP12: particulièrement peu cette année (crise sanitaire)



SONDAGES ENSEIGNANTS

Questionnaires A papier (P) et web (W)  
reçus entre décembre 2020 et février 2021

	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
<b>4. Quelles sont les difficultés que vos élèves vous disent rencontrer?</b>																39	100%
mémorisation du texte	x		x		x				x							5	12.82
mémorisation des actions			x													1	2.56
déplacements et utilisation de l'espace	x															1	2.56
expression corporelle, savoir quoi faire de son corps, de ses mains	x					x										2	5.13
savoir écouter	x		x													2	5.13
savoir qui doit parler					x											1	2.56
difficulté pour la mise en voix						x										1	2.56
trac / peur de jouer / gêne				x			x	x	x	x		x				7	17.95
peur du regard des autres, des moqueries						x	x	x		x			x			4	10.26
timidité						x								x		6	15.38
manque de confiance							x									2	5.13
prononciation		x		x												2	5.13
difficulté de la langue				x						x						2	5.13
prolonger les phrases écrites	x															1	2.56
manque d'imagination																1	2.56
ne pas voir à quoi ça sert													x			1	2.56

**5. A votre avis, qu'apporte le théâtre à vos élèves?**

	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
<b>5. A votre avis, qu'apporte le théâtre à vos élèves?</b>																76	100%
progrès en langue, travail de la langue (prononciation, intonation, articulation), enrichissement lexical		x		x	x					x	x		x	x		7	9.21
développement de compétences de communication						x										1	1.32
apprendre à parler en public / préparation à prise de parole devant un jury ou des pairs										x			x			2	2.63
aisance verbale, travail de la voix						x							x	x		5	6.58
élocution et respiration	x															1	1.32
interaction orale		x												x		1	1.32
développer l'écoute des autres	x							x								5	6.58
acceptation du regard de l'autre						x										1	1.32
respect et acceptation de l'autre	x															2	2.63
travail de groupe, nouvelle expérience sociale partagée		x					x							x		4	5.26
s'affirmer face aux autres								x								1	1.32
mise en place de projets pluri-disciplinaires																0	0.00
donner du sens aux apprentissages							x									1	1.32

SONDAGES ENSEIGNANTS

Questionnaires A papier (P) et web (W) reçus entre décembre 2020 et février 2021	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
	motivation, émulation						x	x									
appréhender un texte littéraire sous un angle différent								x								1	1.32
réfléchir sur un texte pour l'adaptation sur scène (choix de mise en scène)								x								1	1.32
mieux comprendre un texte								x								1	1.32
donner vie à un texte								x								2	2.63
liberté, fantaisie, imagination, créativité			x				x							x		3	3.95
sens de l'improvisation, vivacité d'esprit			x													1	1.32
un corps entraîné et réactif	x															1	1.32
aisance corporelle / langage corporel / gestuelle / travail du corps dans l'espace		x	x			x				x	x		x	x		7	9.21
grande connaissance de soi	x															1	1.32
expression des émotions, expression de soi									x					x		2	2.63
confiance en soi, estime de soi, fierté, satisfaction de parvenir à atteindre des objectifs				x		x				x		x			x	6	7.89
activité ludique / plaisir d'apprendre / joie/amusement		x			x	x	x			x	x			x		7	9.21
maturité										x						1	1.32
une bonne mémoire	x						x									2	2.63
concentration				x			x									2	2.63
bien-être				x												1	1.32
découverte de nouvelles aptitudes																1	1.32
épanouissement de certains élèves moins scolaires							x					x				1	1.32
développement de la curiosité														x		1	1.32
gestion du stress														x		1	1.32

6. Vos élèves vont-ils déjà fait part de ce que leur apporte le théâtre?

souder un groupe, s'entraider, travailler ensemble, partager							x									33	100%
trouver sa place dans un groupe														x		2	6.06
surmonter ses peurs (parler en public), se dépasser		x	x			x						x				1	3.03
amusement/jeux								x								5	15.15
plaisir (d'apprendre, de parler la langue concernée...)/ joie			x							x				x		2	6.06
motivation										x				x		4	12.12
										x						1	3.03



SONDAGES ENSEIGNANTS

Questionnaires A papier (P) et web (W) reçus entre décembre 2020 et février 2021	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
confiance en soi, fierté						x					x		x	x		4	12.12
changer de peau, s'évader			x								x					2	6.06
sortir du cadre rigide du cours traditionnel		x														1	3.03
se sentir mieux, apaisé, plein d'énergie et optimiste	x															1	3.03
travailler autrement					x											1	3.03
écrire et jouer une pièce					x											1	3.03
meilleure prononciation				x												1	3.03
se surprendre			x													1	3.03
se défouler			x													1	3.03
être mieux dans son corps			x													1	3.03
engagement intellectuel, physique, affectif, voire spirituel							x									1	3.03
prise d'initiative														x		1	3.03
montrer une autre facette de soi								x								1	3.03
jouer un rôle est plus facile que d'être soi-même															x	1	3.03

7. Avez-vous constaté des changements chez vos élèves, et si oui, de quel ordre (comportement, non														30	100%		
ils ont plus envie de commencer le cours/l'activité, motivation						x						x				1	3.33
confiance en soi, estime de soi, fierté plaisir/joie						x		x	x					x		7	23.33
progrès en langue										x						2	6.67
mâturité, autonomie																2	6.67
aisance corporelle																1	3.33
changement du regard sur certains élèves									x							1	3.33
plus de proximité avec l'enseignant, complicité										x						2	6.67
prise de parole plus facile													x			2	6.67
certaines élèves timides se sont révélés														x		2	6.67
certaines élèves agités ont réussi à canaliser leur attention																1	3.33
les plus jeunes apprennent à se décentrer (admirer et analyser ce que font les autres, apprendre à être spectateur)			x													1	3.33
bien-être, plus détendus	x		x													3	10.00
souplesse intellectuelle et physique			x													1	3.33
mémoire kinesthésique			x													1	3.33
concentration															x	1	3.33

SONDAGES ENSEIGNANTS

Questionnaires A papier (P) et web (W) reçus entre décembre 2020 et février 2021	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
<b>8. Avez-vous constaté des changements au sein du groupe "classe", et si oui, de quel ordre (+/- de conflits, +/-</b>																25	100%
non	x											x				2	8.00
élèves plus à l'écoute (échanges, conseils)		x				x								x		5	20.00
classe plus soudée (élèves fédérés autour d'un projet), cohésion									x						x	3	12.00
entraide/solidarité						x										2	8.00
respect/tolérance			x			x	x									4	16.00
plaisir à être ensemble										x						1	4.00
gestion du groupe parfois compliquée											x					1	4.00
motivation collective																0	0.00
moins de conflits								x								2	8.00
plus d'indulgence/acceptation								x								1	4.00
plus de participation orale					x											1	4.00
plus de communication entre élèves, sociabilité			x		x										x	3	12.00

	9. Pouvez-vous partager une séance qui vous a particulièrement marqué.e et expliquer pourquoi?														14	100%		
voir les élèves concentrés et autonomes sur la répétition d'une scène avec réflexion des élèves sur la mise en scène et les accessoires.																	1	7.14
vendre certains objets/vêtements dans la classe pour se déguiser									x								1	7.14
jouer une dispute enfants/parents										x							1	7.14
émulation provoquée par la lecture de textes choisis par certains étudiants qui lisaient vraiment très bien				x													1	7.14
lorsqu'un élève se révèle sous un jour inattendu grâce à ces activités																	1	7.14
travail sur les émotions en 6ème, basé sur le film Inside Out: faire passer une émotion précise en anglais																	1	7.14
en 4ème, scène de conversation téléphonique mêlant le cours et de l'humour, les élèves s'entraidaient et devenaient autonomes																	1	7.14
une séance où le texte devient juste (rythme excellent, les comédiens ne récitent pas mais se parlent, déplacements fluides)	x																1	7.14



SONDAGES ENSEIGNANTS

Questionnaires A papier (P) et web (W) reçus entre décembre 2020 et février 2021	AP01	AP02	AP03	AP04	AP05	AP06	AP07	AP08	AP09	AP10	AP11	AP12	AP13	AW01	AW02	TOTAL	%
textes originaux adaptés par l'enseignant et/ou textes créés par l'enseignant								x					x			2	6.67
textes originaux adaptés par les élèves / textes permettant l'adaptation par les élèves					x									x		2	6.67
thèmes susceptibles d'intéresser les enfants et thèmes porteurs de réflexion														x		1	3.33
textes permettant à chacun de trouver sa place														x		1	3.33
improvisation															0	0.00	
création des élèves													x		1	3.33	

11. Il y a-t-il d'autres informations que vous souhaiteriez partager concernant l'enseignement du théâtre?

théâtre = moment de partage, de détente, de construction de l'estime de soi. Collaboration âme et corps qui donne du sens aux apprentissages.		x														7	100%
L'enseignant doit avoir le goût de la recherche et de l'aventure, et avoir le sens de l'humour.			x													1	14.29
écriture d'une pièce en anglais, français et allemand par des 3èmes section euro anglais, en interdisciplinarité (musique, acrogyrn, histoire...)						x										1	14.29
j'utilise rarement le théâtre comme un outil d'apprentissage mais pour lui-même, pour que les élèves aient envie d'aller au théâtre, saisissent mieux un texte, ses enjeux et comprennent ce qu'est une mise en scène, un spectacle vivant.								x								1	14.29
Genre en général apprécié par les élèves. Permet d'étudier différemment un texte littéraire. Les élèves sont souvent enthousiastes, mais c'est très chronophage si on souhaite faire jouer une pièce en entier.									x							1	14.29
Certains de mes élèves font du théâtre en club et je les trouve transformés lorsqu'ils jouent avec leur club, mais sortis de ce contexte de club ils sont timides et manquent de confiance.												x				1	14.29
il faut pratiquer le théâtre pour enseigner le théâtre et aider les élèves à trouver leur liberté dans le jeu.														x		1	14.29

# Questionnaires papier et en ligne – élèves ayant fait du théâtre – regroupement sous Excel

## SONDAGES ELÈVES

Questionnaires papier (P) et web (W)  
reçus en janvier et février 2021

	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11	P12	W01	W02	W03	W04	W05	W06	W07	W08	W09	W10	W11	W12	W13	W14	W15	TOTAL	%
11-15	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x																27	100%
15-18																												12	44.44
18-25													x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	0	0.00	
26-35																											12	44.44	
36-45																											2	7.41	
46 et plus																											0	0.00	
																											1	3.70	

## Niveau scolaire auquel le théâtre a été pratiqué

école primaire																													29	100%
collège-6ème				x								x																	0	0.00
collège-5ème				x																								2	6.90	
collège-4ème				x					x																			5	17.24	
collège-3ème	x	x	x	x	x	x	x	x																				9	31.03	
lycée-2nde																												0	0.00	
lycée-1ère																												1	3.45	
lycée-terminale																												2	6.90	
études supérieures																												0	0.00	
																												10	34.48	

## 1. Dans quel cours avez-vous pratiqué / pratiquez-vous le théâtre? (plusieurs choix possibles)

Français																														46	100%
LV-anglais	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	12	26.09		
LV-espagnol																												23	50.00		
LV-allemand																												5	10.87		
LV-catalan																												0	0.00		
Langue ancienne-latin																												1	2.17		
Langue ancienne-grec																												2	4.35		
autre (préciser)																												0	0.00		
W12: polonais																												3	6.52		

## 2. Avec qui les activités de faisaient-elles / se font-elles?

professeur habituel	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	30	100%
intervenant extérieur																												25	83.33	
autre (à préciser)																												4	13.33	
P09: élève																												1	3.33	

SONDAGES ELEVES

Questionnaires papier (P) et web (W)

reçus en janvier et février 2021

	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11	P12	W01	W02	W03	W04	W05	W06	W07	W08	W09	W10	W11	W12	W13	W14	W15	TOTAL	%
<b>3. Où est-ce que les activités de théâtre avaient lieu / ont lieu?</b>																												29	100%
salle de cours habituelle, en restant à ma place						x		x	x																			3	10.34
salle de cours habituelle, en passant au tableau ou avec le mobilier poussé	x	x	x	x			x			x			x	x	x					x								12	41.38
salle spéciale dans l'établissement habituel									x			x				x	x				x							12	41.38
en dehors de l'établissement																							x	x				2	6.90

P10: gymnase

P12: salle de théâtre

**4. Il y avait-il / aura-t-il une représentation finale ?**

non																													29	100%
oui, devant la classe	x	x	x				x	x			x																	7	24.14	
oui, devant plusieurs classes													x	x	x	x	x											14	48.28	
oui, autre (préciser)										x																		3	10.34	
P10: parents et personnes extérieures												x																5	17.24	

P12: était prévu mais confinement

W12: festival national de théâtre en anglais, spectacles publics dans une salle de théâtre

W13: représentation au théâtre

W15: c'était mon exposé autour d'une pièce de théâtre

**5. Votre professeur vous a-t-il fait voir un spectacle de théâtre ou un film pour observer le jeu d'acteurs?**

non																													32	100%
oui, film en classe	x	x	x	x																								7	21.88	
oui, film au cinéma								x																				2	6.25	
oui, représentation théâtrale en classe	x	x											x															5	15.63	
oui, représentation théâtrale au théâtre										x																		3	9.38	
oui, autre (préciser)																												1	3.13	

P07: des extraits de film ou autre

SONDAGES ELEVES

Questionnaires papier (P) et web (W)  
reçus en janvier et février 2021

	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11	P12	W01	W02	W03	W04	W05	W06	W07	W08	W09	W10	W11	W12	W13	W14	W15	TOTAL	%
<b>6. Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées / que vous redoutez ?</b> (possibilité de cocher plusieurs cases)																												101	100%
apprendre les textes	x	x	x	x			x					x		x		x					x	x	x					13	12.87
avoir une mauvaise note	x	x		x			x		x											x								9	8.91
se souvenir des intonations et prononciation	x	x		x				x							x								x					11	10.89
donner sa réplique au bon moment			x					x				x									x							11	10.89
peur des moqueries	x	x	x	x				x					x															11	10.89
jouer devant la classe / en public	x	x	x	x			x					x	x															14	13.86
se souvenir des déplacements	x	x	x	x								x																13	12.87
se souvenir de la gestuelle	x	x	x	x								x																10	9.90
conflits avec d'autres élèves				x																								3	2.97
ne pas avoir le rôle voulu									x																			3	2.97
autre										x																		3	2.97

P09: peur d'oublier le texte et de bégayer

W10: autres membres absents

W15: c'était une pièce avec l'accent écossais

**7. Quels sont les points positifs que vous avez rencontrés / que vous pensez rencontrer ?** (possibilité de cocher plusieurs cases)

	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11	P12	W01	W02	W03	W04	W05	W06	W07	W08	W09	W10	W11	W12	W13	W14	W15	TOTAL	%
ne pas avoir l'impression de travailler	x	x		x					x				x															14	14.29
moins de conflits dans la classe																												0	0.00
jouer un personnage qui me plaît	x	x	x	x					x																			15	15.31
mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation)										x																		6	6.12
plus de motivation pour étudier cette matière	x	x	x	x					x																			15	15.31
pouvoir bouger	x	x	x	x																								10	10.20
vaincre ma timidité	x	x	x	x																								10	10.20
avoir une bonne note	x	x																										13	13.27
me faire de nouveaux amis																												0	0.00
être fier de moi										x																		12	12.24
autre (préciser)																												3	3.06

P09: pouvoir avoir des félicitations de mes parents et voir mes parents fiers de moi

W12: dépasser ses limites et se rendre compte qu'elles sont souvent imaginaires

W14: gestion du stress





# Questionnaires papier – enquête auprès des élèves ayant réalisé l’atelier Renoir. Regroupement sous Excel avec statistiques par classe puis statistiques englobant les 5 classes.

**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**  
 intervenants extérieurs mais enseignant d'anglais  
 présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe  
**Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan**  
 Bacchus - reçus en mai 2021

		6ème 5																				TOTAL 6 <sup>ème</sup> 5		
		SB 001	SB 002	SB 003	SB 004	SB 005	SB 006	SB 007	SB 008	SB 009	SB 010	SB 011	SB 012	SB 013	SB 014	SB 015	SB 016	SB 017	SB 018	SB 019	SB 020	SB 021	TOTAL	%
<b>Votre âge au moment du sondage</b>																							21	100%
11		x	x	x	x			x		x			x	x		x	x	x	x	x	x	x	16	76.19
12					x		x																4	19.05
13															x								1	4.76
14																							0	0.00
15																							0	0.00
16																							0	0.00

		6ème 5																				TOTAL 6 <sup>ème</sup> 5		
		SB 001	SB 002	SB 003	SB 004	SB 005	SB 006	SB 007	SB 008	SB 009	SB 010	SB 011	SB 012	SB 013	SB 014	SB 015	SB 016	SB 017	SB 018	SB 019	SB 020	SB 021	TOTAL	%
<b>Votre niveau</b>																							21	100%
collège-6ème		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	21	100.00
collège-5ème																							0	0.00
collège-4ème																							0	0.00
collège-3ème																							0	0.00

		6ème 5																				TOTAL 6 <sup>ème</sup> 5		
		SB 001	SB 002	SB 003	SB 004	SB 005	SB 006	SB 007	SB 008	SB 009	SB 010	SB 011	SB 012	SB 013	SB 014	SB 015	SB 016	SB 017	SB 018	SB 019	SB 020	SB 021	TOTAL	%
<b>1. Aviez-vous déjà pratiqué des activités de théâtre en anglais au cours de votre scolarité?</b>																							21	100%
oui		x	x		x				x		x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	11	52.38
non				x		x	x	x															10	47.62

		6ème 5																				TOTAL 6 <sup>ème</sup> 5		
		SB 001	SB 002	SB 003	SB 004	SB 005	SB 006	SB 007	SB 008	SB 009	SB 010	SB 011	SB 012	SB 013	SB 014	SB 015	SB 016	SB 017	SB 018	SB 019	SB 020	SB 021	TOTAL	%
<b>2. AVANT</b>																							107	100%
<b>Quelles sont les difficultés que vous redoutiez AVANT le projet?</b>																							16	14.95
apprendre les textes		x	x		x	x	x	x					x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9	8.41
avoir une mauvaise note		x	x		x				x														10	9.35
se souvenir des intonations et prononciation		x	x		x																		8	7.48
donner sa réplique au bon moment		x	x		x																		8	7.48
peur des moqueries																							9	8.41
peur de jouer devant la classe / en public																							12	11.21
se souvenir des déplacements		x	x		x				x														11	10.28
se souvenir de la gestuelle		x	x		x				x														12	11.21
peur de conflits avec d'autres élèves		x	x		x				x														10	9.35
peur de ne pas avoir le rôle voulu																							2	1.87
autre																								

- SB005: peur de tomber devant tout le monde
- SB040: stress
- SB056: peur de se tromper dans le texte
- SB075: peur de ne pas être sérieux
- SB094: peur des costumes si clown
- SB101: peur des gens qui jugent
- SB106: qu'on me trouve idiot

**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**

intervenants extérieurs mais enseignant d'anglais présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe

**Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan**

Bacchus - reçus en mai 2021

6ème 5																TOTAL 6 <sup>ème</sup> 5						
SB 001	SB 002	SB 003	SB 004	SB 005	SB 006	SB 007	SB 008	SB 009	SB 010	SB 011	SB 012	SB 013	SB 014	SB 015	SB 016	SB 017	SB 018	SB 019	SB 020	SB 021	TOTAL	%

**VRAIMENT**  
**Quelles sont les difficultés que vous avez VRAIMENT eues pendant le projet?**

apprendre les textes								x	x												x	3	2.80
avoir une mauvaise note						x		x	x			x										4	3.74
se souvenir des intonations et prononciation						x	x	x				x			x							5	4.67
donner sa réplique au bon moment								x	x	x		x			x						x	9	8.41
peur des moqueries	x	x				x	x	x	x												x	9	8.41
peur de jouer devant la classe / en public	x	x				x		x		x											x	6	5.61
se souvenir des déplacements		x												x	x							3	2.80
se souvenir de la gestuelle								x													x	2	1.87
peur de conflits avec d'autres élèves									x													1	0.93
peur de ne pas avoir le rôle voulu	x							x	x						x	x					x	6	5.61
autre																						1	0.93

SB005: peur de tomber devant tout le monde

SB056: peur de se tromper dans le texte

SB070: peur de mal jouer

SB075: peur de stresser énormément

SB083: pas eu de chance

**3. AVANT**

**Quels sont les points positifs que vous imaginez**

**AVANT le projet ?**

ne pas avoir l'impression de travailler																							12	19.67
moins de conflits dans la classe																							5	8.20
jouer un personnage qui me plaît																							6	9.84
mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation)	x	x	x																				7	11.48
pouvoir bouger		x																					7	11.48
vaincre ma timidité																							4	6.56
avoir une bonne note																							5	8.20
mieux connaître mes camarades de classe																							5	8.20
plus de motivation pour étudier l'anglais	x																						5	8.20
être fier/fière de moi																							4	6.56
autre (préciser)																							1	1.64

SB005: de moins avoir le trac

SB075: partager un moment amical

SB112: tout

**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**

intervenant(e) extérieur(e) mais enseignant d'anglais  
présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe

**Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan**  
**Bacchus - reçus en mai 2021**

6ème 5																TOTAL 6 <sup>ème</sup> 5						
SB 001	SB 002	SB 003	SB 004	SB 005	SB 006	SB 007	SB 008	SB 009	SB 010	SB 011	SB 012	SB 013	SB 014	SB 015	SB 016	SB 017	SB 018	SB 019	SB 020	SB 021	TOTAL	%

**VRAIMENT**

Quels sont les points positifs que le projet vous a  
VRAIMENT apportés ?

ne pas avoir l'impression de travailler	x	x	x	x	x						x	x				x	x	x	x	x	12	19.67
moins de conflits dans la classe	x		x					x				x					x	x	x		7	11.48
jouer un personnage qui me plaît	x		x	x		x	x		x				x								12	19.67
mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation)				x	x	x	x	x	x				x								11	18.03
pouvoir bouger	x			x		x	x	x	x		x										12	19.67
vaincre ma timidité	x	x	x	x	x			x	x		x										13	21.31
avoir une bonne note	x	x	x	x				x	x												11	18.03
mieux connaître mes camarades de classe	x							x	x				x								8	13.11
plus de motivation pour étudier l'anglais		x	x	x	x			x	x				x								11	18.03
être fier/fière de moi	x	x	x	x	x			x	x				x								11	18.03
autre (préciser)																					2	3.28

SB005: de moins avoir le trac

SB026: je me suis amusé avec des gens à qui je ne  
parlais pas

SB070: pouvoir m'exprimer librement

SB075: partager un moment amical

SB106: être contente d'avoir réussi

SB112: tout

**4. Votre opinion sur le théâtre AVANT cet atelier**

terrorisé																						20	100%
pas fan du tout									x											x	2	10.00	
indifférent														x							2	10.00	
emballé	x					x	x	x							x						9	45.00	
passionné																x					7	35.00	
																					0	0.00	

**5. Votre opinion sur le théâtre APRES cet atelier**

terrorisé																						20	100%
pas fan du tout																					0	0.00	
indifférent																			x		0	0.00	
emballé																					3	15.00	
passionné	x	x	x	x	x			x	x	x	x										7	35.00	
																					10	50.00	

**5. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école**

oui																						21	100%
non	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5	23.81	
																					16	76.19	

**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**

intervenants extérieurs mais enseignant d'anglais présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe

**Questionnaire papier à propos de l'atelier Sultan**

Bacchus - reçus en mai 2021

6ème 9		TOTAL 6 <sup>ème</sup> 9																					
SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	TOTAL	%	
022	023	024	025	026	027	028	029	030	031	032	033	034	035	036	037	038	039	040	041	042	043	044	

**Votre âge au moment du sondage**

11	x																						23	100%	
12		x																						13	56.52
13			x																					10	43.48
14																								0	0.00
15																								0	0.00
16																								0	0.00

**Votre niveau**

collège-6ème	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	23	100%
collège-5ème																							0	0.00
collège-4ème																							0	0.00
collège-3ème																							0	0.00

**1. Avez-vous déjà pratiqué des activités de théâtre en anglais au cours de votre scolarité?**

oui																								23	100%
non	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		9	39.13
																								14	60.87

**2. AVANT**

**Quelles sont les difficultés que vous redoutiez AVANT le projet?**

	89																100%								
apprendre les textes																								9	10.11
avoir une mauvaise note	x	x	x																					11	12.36
se souvenir des intonations et prononciation																								8	8.99
donner sa réplique au bon moment																								8	8.99
peur des moqueries	x																							15	16.85
peur de jouer devant la classe / en public	x																							9	10.11
se souvenir des déplacements																								6	6.74
se souvenir de la gestuelle																								7	7.87
peur de conflits avec d'autres élèves	x																							6	6.74
peur de ne pas avoir le rôle voulu	x	x	x																					9	10.11
autre																								1	1.12

SB005: peur de tomber devant tout le monde

SB040: stress

SB056: peur de se tromper dans le texte

SB075: peur de ne pas être sérieux

SB094: peur des costumes si clown

SB101: peur des gens qui jugent

SB106: qu'on me trouve idiot



**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**

intervenant(e)s extérieurs mais enseignant d'anglais présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe

Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan Bacchus - reçus en mai 2021

6ème 9		TOTAL 6ème 9																						
SB 022	SB 023	SB 024	SB 025	SB 026	SB 027	SB 028	SB 029	SB 030	SB 031	SB 032	SB 033	SB 034	SB 035	SB 036	SB 037	SB 038	SB 039	SB 040	SB 041	SB 042	SB 043	SB 044	TOTAL	%

**VRAIMENT**

Quels sont les points positifs que le projet vous a

VRAIMENT apportés ?

ne pas avoir l'impression de travailler	x	x																						77	100%
moins de conflits dans la classe	x				x																			14	18.92
jouer un personnage qui me plaît	x	x																						4	5.41
mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation)		x	x																					10	13.51
pouvoir bouger	x																							6	8.11
vaincre ma timidité	x	x																						8	10.81
avoir une bonne note	x	x																						12	16.22
mieux connaître mes camarades de classe																								3	4.05
plus de motivation pour étudier l'anglais	x																							2	2.70
être fier/fière de moi	x																							8	10.81
autre (préciser)	x																							9	12.16
																								1	1.35

SB005: de moins avoir le trac

SB026: je me suis amusé avec des gens à qui je ne

parlais pas

SB070: pouvoir m'exprimer librement

SB075: partager un moment amical

SB106: être contente d'avoir réussi

SB112: tout

**4. Votre opinion sur le théâtre AVANT cet atelier**

terrorisé																										22	100%
pas fan du tout																										6	27.27
indifférent																										2	9.09
emballé	x																									6	27.27
passionné																										7	31.82
																										1	4.55

**5. Votre opinion sur le théâtre APRES cet atelier**

terrorisé																										22	100%
pas fan du tout																										1	4.55
indifférent																										0	0.00
emballé																										3	13.64
passionné	x																									13	59.09
																										5	22.73

**5. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école ?**

oui	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	4	17.39
non																										19	82.61







**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**

intervenant extérieurs mais enseignant d'anglais présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe

**Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan Bacchus - reçus en mai 2021**

6ème 10		TOTAL 6ème 10																						
SB 045	SB 046	SB 047	SB 048	SB 049	SB 050	SB 051	SB 052	SB 053	SB 054	SB 055	SB 056	SB 057	SB 058	SB 059	SB 060	SB 061	SB 062	SB 063	SB 064	SB 065	SB 066	SB 067	TOTAL	%

**VRAIMENT**

**Quels sont les points positifs que le projet vous a**

**VRAIMENT apportés ?**

ne pas avoir l'impression de travailler																								92	100%	
moins de conflits dans la classe																									9	11.25
jouer un personnage qui me plaît																									5	6.25
mieux mémoriser (vocabulaire, prononciation)																									12	15.00
pouvoir bouger																									11	13.75
vaincre ma timidité																									9	11.25
avoir une bonne note																									8	10.00
mieux connaître mes camarades de classe																									9	11.25
plus de motivation pour étudier l'anglais																									3	3.75
être fier/fière de moi																									13	16.25
autre (préciser)																									13	16.25
																									0	0.00

SB005: de moins avoir le trac

SB026: je me suis amusé avec des gens à qui je ne

parlais pas

SB070: pouvoir m'exprimer librement

SB075: partager un moment amical

SB106: être contente d'avoir réussi

SB112: tout

**4. Votre opinion sur le théâtre AVANT cet atelier**

terrorisé																										23	100%
pas fan du tout																										0	0.00
indifférent																										0	0.00
emballé																										14	60.87
passionné																										8	34.78
																										1	4.35

**5. Votre opinion sur le théâtre APRES cet atelier**

terrorisé																											23	100%
pas fan du tout																											0	0.00
indifférent																											1	4.35
emballé																											5	21.74
passionné																											13	56.52
																											4	17.39

**5. Avez-vous déjà fait du théâtre en dehors de l'école**

oui																											23	100%
non																											2	8.70
																											21	91.30

**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**  
 intervenants extérieurs mais enseignant d'anglais  
 présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe  
**Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan**  
 Bacchus - reçus en mai 2021

5 <sup>ème</sup> 3		TOTAL 5 <sup>ème</sup> 3																											
SB	068	069	070	071	072	073	074	075	076	077	078	079	080	081	082	083	084	085	086	087	088	089	090	091	092	093	094	TOTAL	%
11																												27	100%
12	x	x	x	x			x			x					x	x	x	x	x									20	74.07
13					x			x											x								6	22.22	
14												x															1	3.70	
15																											0	0.00	
16																											0	0.00	

Votre niveau		TOTAL 5 <sup>ème</sup> 3																											
collège-6ème																												27	100%
collège-5ème	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	0	0.00
collège-4ème																												27	100.00
collège-3ème																												0	0.00

**1. Avez-vous déjà pratiqué des activités de théâtre en anglais au cours de votre scolarité?**

	oui	non	TOTAL	%
	x		26	100%
			10	37.04
			16	59.26

**2. AVANT**

**Quelles sont les difficultés que vous redoutiez AVANT le projet?**

	TOTAL	%
apprendre les textes	17	62.96
avoir une mauvaise note	19	70.37
se souvenir des intonations et prononciation	8	29.63
donner sa réplique au bon moment	10	37.04
peur des moqueries	14	51.85
peur de jouer devant la classe / en public	18	66.67
se souvenir des déplacements	6	22.22
se souvenir de la gestuelle	7	25.93
peur de conflits avec d'autres élèves	6	22.22
peur de ne pas avoir le rôle voulu	12	44.44
autre	2	7.41

SB005: peur de tomber devant tout le monde

SB040: stress

SB056: peur de se tromper dans le texte

SB075: peur de ne pas être sérieux

SB094: peur des costumes si clown

SB101: peur des gens qui jugent

SB106: qu'on me trouve idiot





**SONDAGES ELEVES après atelier théâtre en anglais**

Intervenants extérieurs mais enseignant d'anglais présent, salle polyvalente, spectacle devant la classe

Questionnaires papier à propos de l'atelier Sultan  
Bacchus - reçus en mai 2021

	5 <sup>ème</sup> 4																TOTAL 5 <sup>ème</sup> 4		5 classes confondues								
	SB 095	SB 096	SB 097	SB 098	SB 099	SB 100	SB 101	SB 102	SB 103	SB 104	SB 105	SB 106	SB 107	SB 108	SB 109	SB 110	SB 111	SB 112	SB 113	SB 114	SB 115	SB 116	SB 117	TOTAL	%	TOTAL	%
<b>Votre âge au moment du sondage</b>																								23	100%	117	100%
11																								0	0.00	38	32.48
12	x			x						x													x	9	39.13	57	48.72
13		x	x																				x	13	56.52	20	17.09
14													x											1	4.35	2	1.71
15																								0	0.00	0	0.00
16																								0	0.00	0	0.00

	23	100%	117	100%
<b>Votre niveau</b>	23	100%	117	100%
collège-6ème	0	0.00	67	57.26
collège-5ème	x	4.35	50	42.74
collège-4ème			0	0.00
collège-3ème			0	0.00

**1. Aviez-vous déjà pratiqué des activités de théâtre en anglais au cours de votre scolarité?**

	oui	non	22	100%	115	100%
oui			8	36.36	48	41.74
non	x	x	14	63.64	67	58.26

**2. AVANT**  
**Quelles sont les difficultés que vous redoutiez AVANT le projet?**

	93	100%	486	100%
apprendre les textes	x	1.08	70	14.40
avoir une mauvaise note	x	1.08	63	12.96
se souvenir des intonations et prononciation	x	1.08	45	9.26
donner sa réplique au bon moment			38	7.82
peur des moqueries	x	1.08	57	11.73
peur de jouer devant la classe / en public	x	1.08	61	12.55
se souvenir des déplacements	x	1.08	35	7.20
se souvenir de la gestuelle	x	1.08	38	7.82
peur de conflits avec d'autres élèves	x	1.08	32	6.58
peur de ne pas avoir le rôle voulu			39	8.02
autre			8	1.65

SB005: peur de tomber devant tout le monde

SB040: stress

SB056: peur de se tromper dans le texte

SB075: peur de ne pas être sérieux

SB094: peur des costumes si clown

SB101: peur des gens qui jugent

SB106: qu'on me trouve idiot





## Témoignages

**Anne-Marie De CISTERNES, professeure des écoles à la retraite. (novembre 2020)**

### **Expérience du théâtre avec une classe de CE2 en 1994-95**

#### Travail avec des professionnels :

semaine au village de La Coume, avec un travail de théâtre avec des professionnels qui se chargeaient de choisir les textes et de répartir les rôles et géraient l'apprentissage des textes et la mise en place.

Découverte d'enfants timides qui se révèlent en jouant, et joie des plus expansifs qui peuvent s'exprimer (contrairement à lorsqu'ils sont en classe et doivent rester plus calmes et silencieux). Le fait d'être en immersion totale (mangeaient et dormaient sur place) a sans doute aussi contribué à révéler les personnalités plus effacées.

#### Travail en classe :

Rituels de répétitions en fin de matinée des textes joués à La Coume (environ 15min) : autonomie des enfants qui mettent tout en place eux-mêmes, déplacement des bureaux, mise en scène... Participation de tous, et étonnant de voir comme ils se souviennent bien de tous les détails. Quelques éléments moteurs aident ceux qui sont moins dégourdis. Ambiance sérieuse et joyeuse, groupe classe soudé, entraide.

Les enfants se sont mieux connus et ont dépassé le groupe « copains » pour le groupe « classe ».

Que du positif dans cette expérience de classe. Pour moi, j'ai découvert certaines personnalités silencieuses que je n'aurais pas appréciées sans cette expérience.

### **Expérience du théâtre en tant qu'élève – suit des cours depuis qu'elle est à la retraite.**

Expérience plus ou moins réussie selon le groupe qui participe. L'apprentissage n'est pas toujours aisé, il y a la crainte d'oublier son texte, la réserve par rapport au regard des autres, mais aussi le bonheur quand on surmonte cela et que l'on arrive à quelque chose d'abouti !



## Témoignages des enseignants

« Nous réfléchissons tous à un enseignement des langues qui soit plus diversifié et à une mémorisation du lexique efficace. Aussi ai-je accepté ce projet sans hésitation afin de découvrir et de tester sur des élèves que je connais, des techniques d'apprentissage variées. J'ai, par ailleurs, travaillé jusqu'à présent en commun avec mes collègues mais il s'agissait surtout de cours en accompagnement éducatif. Nous avons continué sinon notre travail séparément dans nos cours cloisonnés. Cela a été ainsi l'occasion pour moi de faire l'expérience d'un travail avec des cours décloisonnés. »

*Béatrice Rizza (enseignante d'allemand)*

 [Témoignage complet de Béatrice Rizza](#) (fichier PDF, 76 ko)

« Le projet "rencontre" fut une rencontre à de nombreux égards: rencontre d'une équipe, rencontre d'élèves et de personnalités bien trempées, rencontre avec un autre horizon, une autre démarche: le théâtre au service de la langue, de la rencontre des langues et de l'apprentissage. Ce travail est expérimental et promet d'autres rencontres. Mais aujourd'hui il m'apporte déjà des réponses et de nouvelles questions. Comment apprendre l'anglais comme un natif quand 3h d'anglais hebdomadaire ne suffisent pas à rendre toute la complexité, toute la multiplicité et la diversité des situations rencontrées par un anglophone ou un germanophone? Rien ne peut rivaliser avec le bain culturel, mais le théâtre offre un pont, une voie qui complète les apprentissages scolaires traditionnels d'une façon novatrice et enthousiasmante. Le corps prend toute sa place, les inhibitions tombent, le travail phonologique va de soi et les acquis linguistiques semblent "s'amarrer", se fixer de façon pérenne, en un mot, nourrir durablement la boîte à outils linguistiques des élèves puisque le projet "fait" sens: l'univers créé par les comédiennes ne paraît plus artificiel comme il peut l'être en classe. Ces derniers mois ont été une chance dans ma carrière de jeune professeur et confirment ma volonté d'explorer cette voie.»

*Lionel Bernigaud (enseignant d'anglais)*

## Témoignages des Inspecteurs pédagogiques régionaux

"J'ai assisté avec beaucoup de plaisir, mais aussi d'émotion, le jeudi 15 décembre, à la présentation par les élèves de la classe de 6e bilangue du collège Jean-Pierre TIMBAUD de BOBIGNY de la pièce qu'ils ont créée et jouée en allemand et en anglais. Plaisir et émotion de voir ces très jeunes élèves, qui viennent tout juste d'entrer au collège et qui mènent en parallèle l'apprentissage des deux langues, allemand et anglais, s'engager avec enthousiasme dans ce projet, en accepter les contraintes, et jouer cette suite de saynètes avec spontanéité et entrain. Il faut imaginer le travail d'élaboration, de mémorisation et d'appropriation, le travail sur la voix et sur le corps, qu'ils ont dû fournir en amont, patiemment guidés par leurs professeurs et les deux comédiennes qui accompagnent le projet.

Emotion aussi de voir avec quel naturel, mais avec également quelle application et quelle fierté, ils ont présenté ce premier résultat de leur travail, devant leurs parents venus nombreux ce soir-là assister au spectacle et apprécier le travail réalisé par leurs enfants au collège.

Il faut savoir gré à l'équipe de direction du collège Timbaud, aux professeurs d'allemand et d'anglais, aux deux comédiennes, à Joëlle Aden et à Sandrine Eschenauer d'avoir permis la réalisation de ce projet, qui motive les élèves pour l'apprentissage des deux langues, les fait progresser, les met en contact avec un nouvel environnement et qui donne une image très valorisante des actions conduites dans cet établissement situé en zone d'éducation prioritaire.

L'enthousiasme et la mobilisation de tous - enseignants, intervenants, élèves, parents -, la qualité du travail effectué, tout cela va à l'encontre des clichés que l'on associe trop souvent aux établissements de notre académie. Et que l'enseignement bilangue, que nous nous efforçons de promouvoir, soit ici un élément moteur de ce dynamisme, ne peut que renforcer notre conviction, de rendre accessible à tous les élèves, dans tous les collèges, non pas un enseignement réservé à une élite, mais un parcours qui les conduit à la réussite et à l'excellence."

*Jean-Pierre BERNARDY  
Inspecteur Pédagogique Régional d'allemand  
Coordonnateur du groupe académique langues vivantes*

« Les élèves de cette classe de sixième bilingue ont visiblement éprouvé un grand plaisir à jouer cette pièce dont ils étaient les auteurs. De même, de nombreux parents sont venus assister à la représentation. Leur présence témoigne d'un intérêt évident pour une activité qui n'est pas purement scolaire. »

« Ce travail a incontestablement favorisé le développement de compétences multiples :

- donner du sens à l'apprentissage de la langue vivante par le biais du théâtre : travail sur la mémorisation, l'improvisation, jouer un rôle (changer d'identité)
- développer une compétence plurilingue : appropriation conjointe des deux systèmes linguistiques
- travailler les activités langagières, l'expression écrite et principalement l'expression et l'interaction orales
- travailler en lien avec le socle commun : maîtrise de la langue et de langues étrangères, les compétences sociales et civiques, l'autonomie
- créer des liens avec la vie du collège, avec les parents pour la production finale »

*Martine IACONELLI (IA IPR d'anglais - Académie de Créteil)*