Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de Saint-Étienne

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Deuxième année de Master MEEF 1er degré

Séminaire Arts

LA PRATIQUE THÉÂTRALE COMME RENFORCEMENT DE LA LECTURE

En quoi le théâtre peut-il permettre d'améliorer le niveau de lecture des élèves de niveau cycle 2 ?

Mémoire de recherche présenté par **Morgane FIALON**

Section M2B1

Sous la direction de **Jean-Luc PERROT,** professeur de musique

Année universitaire 2019-2020

Avertissement

Cette version en ligne du mémoire ne contient pas l'intégralité des annexes. Notamment, ne sont pas présentes les annexes numériques (sonores et vidéos) n°1 à 21.

Pour toute sollicitation concernant ce mémoire de recherche, veuillez utiliser l'adresse mail suivante : morgane.fialon@gmail.com.

Résumé

Le théâtre à l'école peut favoriser l'appropriation des savoirs par les élèves. Par ailleurs, il s'agit d'un art du langage qui permet de travailler divers éléments tels que l'articulation, la voix, la respiration ou encore l'expression. Il semble particulièrement intéressant d'identifier les apports que peut avoir le théâtre pour améliorer le niveau et la qualité de lecture des élèves de niveau cycle 2.

Ce mémoire s'attache à démontrer que l'instauration de la pratique théâtrale en classe contribue à améliorer le niveau et la qualité de lecture d'élèves de niveau cycle 2. À la suite d'une expérience menée auprès d'une classe de CE2 et d'un enfant placé dans un Foyer d'Accueil et d'Observation, les données révèlent que tous les élèves lisent mieux après avoir fait du théâtre. En effet, ils lisent de manière plus fluide et sont capables de lire davantage de mots correctement.

Mots-clés : théâtre, école, lecture, cycle 2, fluidité, fluence, pratique théâtrale, niveau de lecture, qualité de lecture.

Abstract

Theatre at school can improve knowledge acquisition by the pupils. Furthermore, it is a language art which allows to work various items such as articulation, voice, breathing or expression. It would appear interesting to identify the contributions that theatre can have to improve the reading level and quality of cycle 2 pupils.

This thesis is committed to demonstrate that the establishment of theatrical practice in class contributes to improve the reading level and quality of pupils with a cycle 2 level. After an experience leaded alongside a CE2 class and a child placed in a foster home, the data reveal that all the students can read better after practicing theatre. As a matter of fact, they read in a better fluent way and are able to read properly more words.

Key words : theatre, school, reading, cycle 2, fluency, theatrical practice, reading level, reading quality.

Remerciements

J’adresse mes remerciements aux personnes qui m’ont aidé dans la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu, je remercie Jean-Luc Perrot, en qualité de tuteur de ce mémoire, pour ses conseils, son écoute, sa disponibilité et sa bienveillance.

Je remercie Patrick Gallon, chef de service du Foyer d’Accueil et d’Observation Benoît Charvet à Saint-Étienne ainsi que Lorie Marotta, éducatrice, pour m’avoir accueillie au sein de leur structure et m’avoir permis de venir en aide scolairement à deux enfants tout en contribuant à mes recherches pour ce mémoire.

Je tiens à remercier tout particulièrement Alexis, enfant dont j’avais la charge durant mon stage au FAO, pour son accueil et son investissement durant les séances de théâtre.

Je souhaite remercier Marie Woll, enseignante de CE2 au Lycée Français d’Irlande à Dublin, qui m’a permis de mettre en place ma séquence de théâtre avec ses élèves.

J’adresse de même mes remerciements à tous les élèves de cette même classe, toujours intéressés et engagés dans ce que je leur proposais.

Je remercie aussi Cécile Vernet, comédienne et metteur en scène à la Comédie de Saint-Étienne, qui a accepté de répondre à mes questions lors d’un entretien.

Je remercie pareillement Manon Guerra pour sa contribution à ce mémoire lors de notre première année de Master MEEF 1er degré.

J’adresse également mes remerciements à toutes les personnes ayant accepté de relire ce mémoire.

SOMMAIRE

Résumé.....1

Abstract.....1

Remerciements.....2

Introduction.....4-6

1. Revue de littérature scientifique.....7-20

1.1 Le théâtre.....7-13

1.2 La lecture 14-19

1.3 Questions de recherche et hypothèses retenues.....19-20

2. Méthodologie et constats initiaux.....21-33

2.1 Entretien avec une comédienne et metteur en scène.....21

2.2 Stage au Foyer d'Accueil et d'Observation Benoît Charvet.....22-27

2.3 Stage en classe de CE2 au Lycée Français d'Irlande de Dublin.....27-33

3. Présentation des résultats.....34-46

3.1 Résultats issus de l'entretien avec Cécile Vernet.....34-35

3.2 Résultats issus du stage au Foyer d'Accueil et d'Observation.....35-39

3.3 Résultats issus du stage en Irlande.....39-46

4. Interprétation et discussion des résultats.....47-50

4.1 Synthèse des résultats et validation des hypothèses.....47-48

4.2 Limites de la recherche.....48-49

4.3 Prolongements.....49-50

Conclusion.....51

Bibliographie.....52-55

Annexes.....56-92

Table des illustrations.....93

Introduction

Le théâtre est un art dramatique et est considéré comme un genre artistique et littéraire[1]. Il peut servir à créer une éducation esthétique mais il s'agit également d'un univers varié de sensations, de réflexions, de références qui nourrissent la communication[2].

De plus, la pratique théâtrale apparaît dans les programmes de cycle 2 et dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. En effet, il est indiqué qu'il est primordial d'initier les élèves aux langages artistiques et le théâtre pourrait le permettre. Le théâtre prend vie grâce à l'écriture créative et l'étude du français comme langue vivante. Il est nécessaire que tous les enseignants concourent à développer les capacités d'expression et de communication de leurs élèves et le théâtre favoriserait l'acquisition de ces capacités[3].

Au cycle 2, « l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) est la priorité »[4]**.** En CP, une lecture fluide doit être acquise grâce à un déchiffrage qui deviendra de plus en plus aisé tout au long de l'année. Le but étant que les élèves obtiennent une réelle autonomie dans la lecture de tous types de textes durant les trois années du cycle 2.

La maîtrise de la lecture consiste à un savoir acquis des correspondances graphèmes/phonèmes et à un avancement progressif qui part des lettres ou groupes de lettres pour aller vers les sons et réciproquement. Les élèves doivent être capables de :

- « Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Pratiquer différentes formes de lecture
- Lire à voix haute »[5].

---

[1] Théâtre (s. d.). In *Larousse*. Consulté à l'adresse : https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/théâtre/77678?q=théâtre#76758 (consulté le 5 mai 2020).

[2] CAILLAT (Gilbert), CITTERIO (Raymond), GASPARD-HUIT (Denise) et MARION (Catherine), *Du théâtre à l'école,* 1994, Hachette Éducation, 126 p.

[3] Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, domaine 1 : les langages pour penser et communiquer. Consulté à l'adresse : https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000030426718&categorieLien=id (consulté le 7 mai 2020).

[4] *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, cycle 2, bulletin officiel n°30 du 26-7-2018.

[5] *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, cycle 2, bulletin officiel n°30 du 26-7-2018.

Dans les programmes de cycle 2, il est également énoncé que la lecture collective et la lecture à voix haute de textes ou d'extraits de textes sont des activités qui favorisent l'accès au sens et renforcent la fluidité et l'aisance de la lecture.

Dans le bulletin officiel de l'Éducation nationale du 26 juillet 2018[6], les arts et plus précisément la pratique théâtrale apparaissent dans trois domaines d'enseignement du socle commun. Concernant le premier domaine « les langages pour penser et communiquer », il est écrit que les arts doivent amener les enfants à acquérir un langage artistique précis. L'un des objectifs est que les élèves arrivent à s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps. Les enseignements doivent développer les capacités d'expression et de communication des élèves.

Le français doit donner place à l'écriture créative et à la pratique théâtrale. Les enfants apprennent à communiquer aux autres des sentiments et des émotions précises grâce à des représentations à visée expressive ou artistique.

Le deuxième domaine est nommé « méthodes et outils pour apprendre ». Chaque enseignement est tenu d'apprendre aux élèves à organiser leur travail pour améliorer l'efficacité des apprentissages. Les enfants ont besoin d'acquérir la coopération grâce au travail de groupe mais surtout grâce à la réalisation de projets. Des projets interdisciplinaires doivent être réalisés chaque année et l'instauration d'un projet théâtre est une possibilité.

Le troisième domaine concerne « la formation de la personne et du citoyen ». Il est indiqué que tous les arts contribuent à développer la sensibilité des enfants grâce à la pratique artistique. Il faut que les enfants soient capables d'exprimer leurs émotions et leurs goûts. L'ensemble des enseignements contribue à développer la confiance en soi et le respect des autres.

En outre, au sein du document *Histoire des arts de 2008*[7], six grands domaines artistiques sont répertoriés. Il est fait référence au théâtre dans les « arts du langage » mais également dans les « arts du spectacle vivant ».

L'enseignement de l'Histoire des arts est obligatoire pour tous les élèves de l'école primaire depuis la parution de ce document en 2008 et avec celui-ci, l'enseignement du théâtre.

[6] *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, cycle 2, bulletin officiel n°30 du 26-7-2018.
[7] Encart au *Bulletin officiel,* 32, du 28 août 2008, du ministère de l'Éducation nationale.

Ce dernier apparaît aussi dans les listes de référence de la littérature à l'école disponibles sur Éduscol[8].

Lorsque j'étais moi-même élève à l'école primaire, j'assistais tous les jeudis soir à un atelier théâtre extrascolaire que j'appréciais beaucoup. Étant une enfant tout particulièrement timide, le théâtre m'a énormément apporté. J'ai également eu la chance d'assister à des ateliers de pratique théâtrale durant ma première année de Master MEEF 1er degré. C'est donc tout naturellement que j'ai souhaité rédiger mon mémoire sur ce sujet.

Dans la continuité de mon travail de recherche, je me suis posée la question suivante : en quoi le théâtre peut-il permettre d'améliorer le niveau et la qualité de lecture des élèves de niveau cycle 2 ?

Afin d'émettre des hypothèses et d'acquérir des connaissances sur le sujet, il a fallu au préalable me doter d'un cadre de références théoriques. J'ai par la suite pu me consacrer au champ expérimental. Je présenterai ainsi ma méthodologie puis l'analyse des résultats obtenus. Pour parvenir à ces résultats, j'ai réalisé un entretien avec Cécile Vernet, comédienne et metteur en scène à la comédie de Saint-Étienne. J'ai également recueilli des données grâce à des exercices de théâtre mis en place avec un enfant du Foyer d'Accueil et d'Observation Benoît Charvet de Saint-Étienne ainsi qu'une séquence complète de théâtre réalisée dans une classe de CE2 lors d'un stage au Lycée français d'Irlande. Par la suite, je discuterai ces résultats et j'aborderai leurs limites. Il sera également intéressant de proposer des prolongements à cette recherche.

[8] *La littérature à l'école*, listes de références cycle 2, MENJ-DGESCO 2018, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/25/3/VD9_Repro_LISTE_DE_REFERENCE_DES_OUVRAGES_CYCLE_2_03_05_2019_1121253.pdf (consulté le 5 mai 2020).

1) REVUE DE LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

Afin de répondre à notre problématique, il est indispensable de disposer de certaines connaissances concernant le théâtre et la lecture.

1.1) Le théâtre

Béatrice Ferrier nous apporte des informations sur le théâtre entre jeu et texte[9]. En 2001, l'enseignement du texte théâtral comme genre littéraire avait été délaissé à cause d'une pédagogie du jeu établie dans les années 70. En 2005, on confirme le constat en évoquant une rivalité dans les pratiques scolaires entre objet de lecture et objet de représentation. Aujourd'hui, il semble que le théâtre soit en passe de retrouver une juste place dans les programmes scolaires grâce à l'apparition d'objet d'études « texte et représentation » au lycée et grâce à « l'histoire des arts ». La charte de l'école du spectateur[10] vise une fréquentation active des spectacles et à sensibiliser les élèves aux codes de la scénographie. Nous allons étudier l'évolution de l'enseignement théâtral.

Jean Verdeil[11] nous renseigne sur les origines du théâtre. Au cours du XVI^{e} siècle un protestant (Jean Sturm) définit un programme d'études. L'étude du théâtre est considérée comme l'un des meilleurs moyens de revenir aux sources de la culture. Les Pères Jésuites vont reprendre ces méthodes : les études s'organisent autour de la formation de l'esprit à la rhétorique. Ainsi, le théâtre sert avant tout à former le corps et l'esprit (faire des jeunes gens bien élevés pour qu'ils deviennent des futurs cadres de l'État). Pour les Jésuites, ce qui prime, c'est de créer un individu appelé à diriger et donc à exercer un pouvoir par le corps et par le verbe pour amener l'individu à prendre conscience de la théâtralité de la vie.

[9] *Le théâtre entre jeu et texte : une longue tradition scolaire jusqu'au XXIe siècle*, FERRIER (Béatrice) dans Le français aujourd'hui 2013/1 (n°180), pages 11 à 25.
[10] *Charte nationale de l'école du spectateur,* disponible sur internet : http://www.occe.coop/~thea/IMG/pdf/_Charte_ecole_du_spectateur.pdf (consulté le 13 mai 2020).
[11] *Théâtre et Pédagogie. À propos du théâtre scolaire* (texte paru dans les Cahiers pédagogiques, CRAP. Paris, n°337, (1995), J. Verdeil, Maître de Conférences (Responsable du cours de « Théâtre et Pédagogie » dans la licence d'Études Théâtrales de l'Université Lumière Lyon 2).

Le théâtre apparait en France comme outil d'apprentissage/d'édification au sein des églises pour donner une meilleure connaissance des textes bibliques. Parallèlement, le théâtre religieux s'étend pour quitter les murs de l'église. Peu à peu, les collégiens participent à des représentations théâtrales : ce ne sont plus seulement les moines et prêtres qui jouent.

Les élèves s'écartent peu à peu du modèle et marquent une évolution dans les sujets choisis : tout en liant édification morale et divertissement, ils s'écartent des sujets religieux pour emprunter des sujets de réalités quotidiennes. À partir du XVI^{e} siècle, les tragédies et comédies latines sont représentées dans les collèges.

On voit se développer un théâtre humaniste qui met le doigt sur les vertus morales. Ce théâtre « renouvelé » a pour objectif pédagogique d'exercer sa mémoire, de maîtriser son corps et sa voix, d'apprendre la langue latine et permet d'accéder à la culture antique.

L'objectif principal de ces pratiques est la représentation finale. Cependant, l'intérêt littéraire des textes n'est pas délaissé pour autant. Arrivent les collèges Jésuites en 1564 à Paris où sont présentées des scènes théâtrales : ils se démarquent en assimilant la pratique théâtrale au jeu, ce qui renvoie à l'apprentissage par le jeu.

L'éducation des filles n'est pas épargnée par cette vague théâtrale (dans les couvents). La qualité du texte occupe une place plus importante. On veut sensibiliser les jeunes filles à la beauté de la langue classique tout en respectant la morale. Toutefois, le jeu théâtral pose problème : le succès des pièces peut rendre les jeunes filles vaniteuses, ce qui va à l'encontre des principes d'éducation de l'époque. Ainsi, le texte est secondaire face au jeu, c'est un support du jeu. En outre, l'ampleur du jeu est liée à sa place centrale au sein de la charte éducative ou même par rapport aux réactions du public.

Le théâtre d'éducation au XVIII^{e} siècle a une visée morale. Les textes sont sous forme de jeux de rôles. Cela permet aux femmes d'apprendre à se comporter dans leur vie future (en apprenant les règles et les manières). Il faut s'approprier les marques de la civilité langagière. On commence à penser le jeu entre réalité et fiction, c'est un des éléments qui le distingue du théâtre scolaire.

Ce genre de théâtre serait lié à l'évolution du statut de l'enfant et de l'éducation active. Grâce à la spécificité du théâtre, texte et jeu en même temps, l'enfant expérimente afin de comprendre la leçon que l'on veut lui donner dans le but qu'il la corrige par lui-même ou qu'il atteigne une vertu.

Le théâtre d'éducation fait passer les objectifs pédagogiques avant l'ambition littéraire tout en respectant une harmonie entre dimension scénique et dimension textuelle. Le jeu est reconnu comme un outil pédagogique efficace pour s'approprier les gestes et les valeurs morales.

Durant le tournant du XIX^{e} siècle, rares sont les travaux consacrés au théâtre à l'école. Après la Révolution, où le théâtre est instrumentalisé à des fins politiques, les représentations scolaires sont peu nombreuses. Le théâtre à l'école a été interdit après le départ des Jésuites et notamment interdit par la loi du 30 octobre 1886 : elle proscrit toute représentation théâtrale dans les écoles publiques pour ne pas surcharger la mémoire des élèves. Depuis Napoléon I^{er}, l'instruction est sous le monopole de l'État et cette institutionnalisation suppose des programmes précis où la littérature française n'occupe pas la première place.

La mémorisation est toujours considérée comme facteur d'assurance, de former l'esprit et le goût des élèves, mais indépendamment des gestes et de la représentation. C'est en 1887 que les activités dramatiques sont autorisées mais les programmes n'accordent pas de place au texte théâtral. Il est considéré comme un texte littéraire parmi tant d'autres.

À la fin du XIX^{e} siècle, il y a un décalage entre une éducation traditionnelle (qui ne participe pas au renouvellement du théâtre) et une éducation nouvelle qui se développe autour de la construction de l'enfant comme sujet autonome. Le théâtre devient alors « un moyen pédagogique de construction de la personne dans une collectivité, de retour sur soi et d'ouverture aux autres, de développement individuel et solidaire »[12]. On commence à voir apparaitre à partir de 1911 les activités dramatiques dans les pratiques de cette éducation nouvelle. Il faudra néanmoins attendre 1938 pour que ces exercices dramatiques soient reconnus comme bénéfiques. Le jeu dramatique serait en lien direct avec la remise en question du statut d'individu. L'improvisation autour de l'action précède la découverte du texte alors que le théâtre d'éducation reposait sur une mémorisation du texte antérieure au jeu. Les gestes dépendaient des répliques, désormais l'expression prime sur la technique.

À partir du XX^{e} siècle, le support du texte d'auteur nécessite une réflexion des pédagogues en amont. Ils décident si tel ou tel texte est approprié. En dehors du théâtre et du projet de classe, on peut utiliser le jeu pour travailler un texte et inversement.

[12] Selon Philippe Meirieu cité dans *Théâtre à l'école*, Copyright, 2018, disponible sur internet : http://letatoutheatre.fr/theatre-ecole/ (consulté le 24 avril 2020).

On parle de théâtre libre, issu de la pédagogie Freinet : les règles du genre dramatique n'entravent en rien la liberté d'expression des élèves, tout en visant la perfection de la pièce.

Le théâtre libre donne aux élèves des initiatives, une totale liberté, permet le dépassement de soi, de devenir des acteurs libres qui dégagent leurs propres émotions. Le jeu dramatique précède donc l'élaboration du texte théâtral pour garantir la libre expression des élèves, et le texte théâtral apparait comme un outil au service de l'expression : le geste n'est plus guidé par le texte et sa mémorisation puisqu'on s'appuie sur des improvisations.

La maîtrise de la langue est aujourd'hui une priorité pédagogique à l'école primaire mais des questions se posent : comment l'enseigner ? À qui cela sert-il ? Pour faire du théâtre, il faut un certain nombre de compétences : lire, écrire, être capable de communiquer, d'exprimer une idée, travailler ensemble, collaborer.

Néanmoins, le théâtre peut également servir d'outil pour travailler ces mêmes compétences. S'exprimer oralement, c'est mobiliser ses moyens physiques, intellectuels et émotionnels pour se faire comprendre par les autres.

À l'école primaire, il y a un avantage qui est le désir de jeu de l'enfant. On peut donc faire une approche globale des techniques d'expression en s'appuyant sur l'imagination et l'invention[13].

Le jeu théâtral sert d'outil aux enseignants pour réaliser leurs objectifs pédagogiques. On peut utiliser une pièce de théâtre pour travailler certaines notions de français comme des exercices de lecture, de vocabulaire, des dictées, de la conjugaison, des règles de grammaire, de la structure d'un texte. Le travail de compréhension du texte peut facilement s'étendre sur trois semaines[14].

Il faut faire partager au public une émotion, se faire écouter et entendre ainsi qu'avoir une bonne diction pour permettre au public de suivre l'histoire et de s'impliquer dedans. Il est nécessaire d'expérimenter la voix et ses effets (pauses, rythmes, intonations, intensité, inflexions) car c'est la base de la langue orale. De plus, la voix est l'instrument du comédien. Il est donc important de travailler sur la respiration car les deux sont extrêmement liées[15].

---

[13] BALZARD (Sophie) et GENTET-RAVASCO (Élisabeth), *Faire du théâtre avec ses élèves, techniques théâtrales et expression orale, cycle 2 et 3,* 2016. Hachette éducation. 223 p.
[14] GASCON (Lise), *Le théâtre dans ma classe, c'est possible*, 2000. Langue et communication, Chenelière/Didactique. Chenelière/Mc Graw-Hill. 136 p.
[15] MÉGRIER (Dominique), *Pratiquer le théâtre à l'école, cycle 3,* 2004. Éditions RETZ. 109 p.

Ce qui bloque aujourd'hui c'est la parole, il faut donc commencer avec le corps. Il est important de libérer les corps au théâtre. L'improvisation collective permet de se sentir moins observé. Les élèves arrivent avec leurs qualités, leurs défauts, leurs faiblesses, leurs talents, leurs richesses, leurs blessures et leurs passions, et c'est avec cela qu'il faudra composer ensemble. La diversité des élèves est la richesse du travail[16].

L'improvisation permet la découverte et la liberté de créer, de s'exprimer, de construire au gré du développement de son imaginaire. On peut reprendre en cours de français les faiblesses linguistiques des enfants que l'on peut remarquer durant les improvisations.

La représentation apporte aux élèves beaucoup de connaissances. Elle permet de fixer les apprentissages et d'aider à trouver sa propre expression[17].

Le théâtre peut être utilisé comme technique d'expression car l'individu s'expose en même temps qu'il s'exprime. Cela demande un effort pour passer de l'anonymat à l'exposition.

Le théâtre peut être un moyen de déblocage, un ensemble de savoir-faire qui libèrent le moi, qui permettent d'oser dire et qui facilitent le dépassement des limites psycho-sociales. Quand un enfant joue, il doit être lui-même et en même temps, il est obligé d'être lui-même en mieux. Il doit être plus dynamique, concentré, vigilant, compréhensif, sensible[18].

L'éducation artistique et théâtrale favorise l'expression, la créativité de l'enfant et de l'adolescent ; elle fait partie de la formation que l'école doit garantir à tous, pour leur permettre de construire leur vie (affective, familiale, sociale et culturelle). Les activités artistiques favorisent le développement sensible de l'individu et offrent la possibilité de finaliser les apprentissages scolaires et sociaux. Cela favorise le développement personnel des individus et la construction de relations avec les autres[19].

Le développement de l'intelligence et la formation de la personne passent par le jeu dramatique. La pratique théâtrale peut apporter de nombreuses choses aux enfants telles qu'une connaissance d'eux-mêmes. Pour les petits, se connaitre soi-même est la première étape nécessaire pour apprendre à communiquer avec l'autre.

---

[16] CAILLAT (Gilbert), CITTERIO (Raymond), GASPARD-HUIT (Denise) et MARION (Catherine), *Du théâtre à l'école,* 1994, Hachette Éducation, 126 p.
[17] MÉGRIER (Dominique), *Pratiquer le théâtre à l'école, cycle 3,* 2004. Éditions RETZ. 109 p.
[18] CAILLAT (Gilbert), CITTERIO (Raymond), GASPARD-HUIT (Denise) et MARION (Catherine), *Du théâtre à l'école,* 1994, Hachette Éducation, 126 p.
[19] PAGE (Christiane), *Éduquer par le jeu dramatique*, 1997. ESF éditeur, collection Pratiques & enjeux pédagogiques. 126 p.

Le théâtre va donc leur apprendre la communication, l'échange bienveillant. C'est aussi un moyen d'apprendre à connaitre leur corps et pour les plus petits, leur schéma corporel. Les enfants apprennent à se respecter mutuellement et à rester humbles. Le théâtre stimule également l'imagination[20].

Le théâtre est un outil considérable pour l'enseignant car il permet de croiser les disciplines. Les enfants sont impliqués et apprennent à écouter mais ils s'approprient aussi des valeurs telles que la coopération ou la bienveillance. Les élèves font l'expérience de l'alphabétisation des sens : regarder, écouter, toucher, respirer, sentir. Ils apprennent à investir le monde. Cela redonne force à la présence commune et au partage des émotions et cela humanise les espaces d'apprentissages. Les enfants assimilent la notion de différence et la banalisent[21].

La pratique théâtrale permet de développer la confiance en soi et de mieux interagir avec le monde qui nous entoure. C'est un bon moyen pour transcender ses émotions.

Le jeu théâtral permet à l'enfant de s'affirmer. Il est essentiel dans sa vie et contribue à son développement ainsi qu'à son bien-être.

L'enfant va développer sa confiance en lui et trouver sa place au sein d'un groupe. Le jeu permet d'agir sur ce qu'il s'est passé, il permet de chercher et de mettre en place une solution. Le théâtre pourrait aider les enfants à développer leur estime de soi et la capacité à faire ensemble[22].

Le moteur principal doit toujours être le plaisir de l'enfant. Les enfants gagneront une autonomie dans leur vie de tous les jours et auront de meilleures relations avec leur entourage proche. Le théâtre permet d'augmenter la motivation des élèves et crée une réelle complicité de classe. L'enseignant doit définir au préalable un objectif pédagogique et le temps qu'il accordera au théâtre[23].

[20] *Les enjeux du théâtre à l'école élémentaire*, document numérique. M@gistère, réseau canopé.
[21] Extrait *Enjeux du théâtre jeune public contemporain* (J.-C. Lallias, Cahiers pédagogiques de l'OCCE).
[22] Entretien de Paula Pinto Gomes à Marie-Rose Moro, pédopsychiatre. *Que peut apporter la pratique théâtrale à un enfant ?*
[23] BALZARD (Sophie) et GENTET-RAVASCO (Élisabeth), *Faire du théâtre avec ses élèves, techniques théâtrales et expression orale, cycle 2 et 3,* 2016. Hachette éducation. 223 p.

Les classes à PAC (classes à projet artistique et culturel) donnent une importance particulière à la réflexion et à la maturation avant d'entamer la production. Chaque élève doit participer à au moins quatre de ces classes durant sa scolarité.

Une rencontre avec un artiste est conseillée. Le temps de mise en pratique du projet s'inscrit dans le cadre horaire des enseignements obligatoires. Les élèves doivent travailler le corps, l'espace, le contact, la voix, la respiration, l'écoute et le rythme pour être prêts à une représentation devant un public. Ils doivent apprendre à occuper collectivement tout l'espace.

Il est nécessaire de bien insister sur la diction, la lecture claire et intelligible du texte. Les enfants vont chercher différentes façons de lire en fonction de la situation. L'enseignant doit préparer un temps pour travailler la compréhension du texte. Il faut faire une présentation du texte puis une analyse par thèmes. Concernant la mémorisation du texte, tous les enfants ont peur d'avoir un trou de mémoire donc un travail sur celle-ci est indispensable. Des activités de mémorisation doivent être mises en place fréquemment. Le théâtre est un art qui comprend un langage multiple car il est porteur de plusieurs modes d'expression simultanés. Cela produit un enrichissement culturel chez l'enfant[24].

À la fin de la représentation, on évalue la réalisation des objectifs pédagogiques. On propose aux enfants un retour sur l'ensemble du projet avec les enfants en leur soumettant une autoévaluation avec un questionnaire. Lors de la première lecture de la pièce, les enfants lisent les répliques et l'enseignant lit les didascalies. La seconde lecture se fait individuellement. Chaque enfant doit déterminer tout ce qu'il ne comprend pas et l'enseignant répond ensuite à toutes les questions. L'objectif d'une troisième lecture est de s'arrêter sur la structure de l'histoire, les idées des enfants, le décor, préciser les éléments auxquels les enfants devront faire attention. On leur donne une fiche d'activité pour noter leurs idées. Lors des répétitions, il y a toujours une période où tout le monde se décourage. C'est le signal pour commencer la réalisation des décors. Il faut prévoir trois périodes d'arts plastiques et toujours prendre en considération les idées des enfants[25].

[24] MÉGRIER (Dominique), *Pratiquer le théâtre à l'école, cycle 3*. Éditions RETZ, 2004, 109 p.
[25] GASCON (Lise), *Le théâtre dans ma classe, c'est possible*. Langue et communication, Chenelière/Didactique. Chenelière/Mc Graw-Hill, 2000,136 p.

1.2) La lecture

L'entrée en classe de CP est une étape importante comme angoissante, que ce soit du côté de l'enfant, des parents ou de l'enseignant. Le CP marque le début de la scolarité obligatoire (avant la loi promulguée au Journal Officiel le 28 juillet 2019 abaissant l'instruction obligatoire à partir de 3 ans) et est un point culminent de la scolarité d'un enfant puisqu'il va apprendre à lire et à écrire notamment[26].

L'apprentissage de la lecture nécessite l'acquisition de plusieurs compétences telles que des capacités d'analyse conduisant au décodage des mots écrits ainsi que des connaissances lexicales et orthographiques grâce à la mémorisation de la forme écrite des mots rencontrés. Cet apprentissage est difficile car il tient en partie au caractère flou des connaissances des enfants concernant les règles de fonctionnement et les caractéristiques de l'écrit[27].

Selon Laure Dumont, il y aurait cinq compétences indispensables pour apprendre à lire :

- Maîtriser la correspondance entre graphèmes et phonèmes
- Être conscient du fait que des lettres assemblées forment des syllabes
- Avoir un vocabulaire suffisamment riche
- Comprendre le sens de ce qui est lu
- Comprendre l'importance de savoir lire

Après ces cinq points, il y aurait ce que l'auteure appelle « le déclic de la lecture »[28].

On peut définir la lecture comme « une construction de significations, réalisée par une personne à partir d'un texte écrit, dans un contexte donné »[29]. Pour apprendre à lire, l'acculturation est indispensable. En effet, l'enfant doit se familiariser avec la culture écrite, les codes linguistiques et culturels et prendre conscience du pouvoir que confère la maîtrise de la langue écrite. Ce travail doit être débuté dès l'école maternelle.

Selon Jean-Émile Gombert *et al*, la grande majorité des connaissances dont disposent les enfants de 6 ans en lien avec le langage sont en réalité non conscientes pour un grand nombre d'entre eux.

[26] DUMONT (Laure), *Comment fait-on pour apprendre à lire ?* Bayard jeunesse, 2007, 57 p.
[27] GOMBERT (Jean-Émile) et al, *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan pédagogie, 2000 208 p.
[28] DUMONT (Laure), *Comment fait-on pour apprendre à lire ?* Bayard jeunesse, 2007, 57 p.
[29] GOMBERT (Jean-Émile) et al, *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan pédagogie, 2000, 208 p.

Or, pour que les élèves soient en capacité de manipuler les unités linguistiques dans le but de savoir lire, il faut qu'au moins une partie de ces connaissances, relatives à la langue orale comme écrite, deviennent explicites pour eux. L'école doit enseigner à la fois la chaine linguistique parlée et la chaîne écrite. L'enseignant est conduit à permettre aux élèves d'être en mesure de percevoir la langue non plus uniquement comme un moyen de communication mais également comme un objet d'étude.

Le langage écrit est un « système particulier de symboles » et une « pratique culturelle complexe »[30]. C'est pourquoi il y a une double nature de la lecture : langagière et culturelle.

Lors de l'apprentissage de la lecture, la compréhension intervient dans un second temps, après le décodage. L'enfant lecteur est centré sur deux choses en même temps, c'est-à-dire qu'il déchiffre des fragments écrits tout en tentant de comprendre ce qu'il lit en reconstituant l'histoire.

Devenir lecteur c'est se poser et être capable de répondre à trois questions :

- Pourquoi est-il nécessaire de lire et d'apprendre à lire ?
- Comment fonctionne le code écrit ?
- Comment faire pour lire ?

Gérard Chauveau nous informe concernant les modèles d'enseignement de la lecture[31]. Selon lui, il y en aurait trois. Parmi eux, on trouverait le modèle de « phonétisation » dans lequel les enfants apprendraient à extraire les différents graphèmes d'un mot pour pouvoir ensuite effectuer la conversion graphèmes/phonèmes. Quand l'enfant devra faire face, plus tard, à des textes plus longs, l'enseignant fera parler le texte dans sa globalité.

On appelle principe alphabétique l'existence d'une relation entre les lettres et les groupements de lettres que sont les graphèmes et les entités élémentaires de la structure phonologique de la langue, les phonèmes. La découverte du principe alphabétique pourra par la suite rendre possible l'étude du code alphabétique, c'est-à-dire l'ensemble des correspondances entre graphèmes et phonèmes[32].

[30] CHAUVEAU (Gérard), *Comprendre l'enfant apprenti lecteur,* Recherches actuelles en psychologie de l'écrit. Pédagogie Retz, 2001,190 p.
[31] *Ibidem.*
[32] GOMBERT (Jean-Émile) et al, *Enseigner la lecture au cycle 2*. Nathan pédagogie, 2000, 208 p.

Le modèle « lecture devinette » de Gérard Chauveau est le modèle avec lequel l'enfant se construit un horizon d'attente du texte qu'il va lire, grâce notamment au genre du texte ou au contexte extralinguistique et linguistique. Puis, l'enfant pourra reconnaître les mots se trouvant dans son dictionnaire mental et essayer de deviner les autres. Dans ce modèle, « lire c'est comprendre »[33].

On trouve également le modèle interactif. On reprend la lecture devinette tout en s'intéressant à la graphie des mots afin de vérifier ce que l'on a identifié grâce au contexte. Avec ce modèle, « lire, c'est à la fois décoder et comprendre…et contrôler son activité »[34].

L'auteur a démontré que certains facteurs facilitent le chemin de l'apprenti lecteur vers la lecture tels que « l'appréhension des fonctions communicatives du langage écrit, la conscience lexicale, la conscience syntaxique, l'accès aux dimensions non alphabétiques du code écrit ou les représentations concernant l'écrit »[35].

L'acquisition de la lecture serait influencée par trois variables en particulier qui sont les connaissances sur les fonctions de la lecture, les connaissances sur les conventions et le vocabulaire technique de la lecture ainsi que les représentations sur le langage écrit. Ces trois facteurs combinés seraient le meilleur prédicteur de la réussite de l'enfant en lecture plutôt que ces mêmes facteurs isolés.

Une recherche a été réalisée afin de rendre compte des variables ayant une corrélation avec la lecture. Il en est ressorti que celles qui en ont le plus sont la connaissance du nom des lettres et le niveau de conceptualisation du langage écrit.

Pendant la première phase de compréhension, l'élève doit découvrir et comprendre plusieurs choses. En effet, il faut qu'il conçoive la fonction du langage écrit et les principes de base de l'écriture. C'est ainsi qu'il parviendra à détecter la nature de l'activité de lecture.

Selon Gérard Chauveau, il y aurait des compétences spécifiques au langage écrit. La compétence culturelle représente les connaissances des fonctions et usages de l'écrit.

[33] CHAUVEAU (Gérard), *Comprendre l'enfant apprenti lecteur,* Recherches actuelles en psychologie de l'écrit. Pédagogie Retz, 2001, 190 p.
[34] *Ibidem.*
[35] *Ibid.*

La compétence métalinguistique est composée des connaissances qu'a l'enfant en ce qui concerne le fonctionnement du langage écrit. Enfin, la compétence stratégique regroupe les connaissances des principales manœuvres qui sont en jeu dans l'acte de lecture.

Lorsqu'un enfant apprend à lire, son objectif principal est d'arriver à une lecture autonome et silencieuse. Cependant, pour devenir lecteur, il faut également découvrir le plaisir de partager notre lecture aux autres et pour cela, l'enfant doit progresser en fluidité.

Une lecture fluide correspond à « une lecture précise, assez rapide, réalisée sans effort et avec une prosodie adaptée qui permet de centrer son attention sur la compréhension »[36].

Un lecteur qui a une capacité suffisante à identifier les mots et qui peut ainsi consacrer son attention à la compréhension du texte et à la prise en compte de son auditoire, est considéré comme étant un lecteur expert. À l'inverse, un lecteur considéré comme fragile, voit le texte à travers un voile plus ou moins opaque qui est dû à des compétences langagières déficientes, un manque de conscience phonologique et/ou à des difficultés à déchiffrer les mots.

Un lecteur expert est capable de lire en moyenne 200 mots à la minute alors qu'un élève de cycle 2 doit pouvoir en lire environ 60 en fin de cycle. Le fait de lire plusieurs fois un même texte aiderait les élèves à progresser sur ce point. La fluidité ne doit pas être une fin en soi mais il est indispensable de repérer son caractère essentiel pour atteindre une compréhension et une interprétation satisfaisantes.

Lorsqu'un lecteur est capable de décoder les mots facilement, sa charge cognitive est allégée et il peut ainsi se consacrer pleinement à la compréhension de ce qu'il lit. Ainsi, la fluidité est « un instrument au service de la compréhension »[37].

L'enseignant doit permettre à l'élève de se créer peu à peu un dictionnaire mental au sein duquel l'élève aura rattaché l'orthographe de chaque mot au sens correspondant. C'est ce que l'on appelle la phase orthographique. Cela donne à l'élève le pouvoir de reconnaître ensuite immédiatement ces mots lorsqu'il les rencontre une nouvelle fois.

---

[36] DEVILLÉ (Pascal), *La fluidité en lecture, indicateur d'un apprentissage en cours,* texte paru dans les Cahiers pédagogiques, CRAP. Paris, n°516, Devenir lecteur, disponible sur internet : https://www.cahiers-pédagogiques.com/La-fluidite-en-lecture-indicateur-d-un-apprentissage-en-cours (consulté le 18 avril 2020).

[37] DACHET (Fabienne), *L'apprentissage de la lecture : La fluidité en lecture (la fluence),* Formations REP+ 2015-16, disponible sur internet : http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/LA%20FLUIDITE%20EN%20LECTURE.pdf (consulté le 18 avril 2020).

Les éléments clés de la fluidité en lecture sont l'automatisation des mots, le regroupement des mots et l'expression. L'automatisation des mots permet à l'élève de passer d'une lecture avec de nombreuses pauses dues aux difficultés de décodage, à une reconnaissance automatique des mots.

Concernant le regroupement de mots, l'élève doit devenir apte à passer d'une lecture mot à mot à une lecture de groupes de mots respectant la syntaxe du texte et conservant le sens. Il est également nécessaire de passer d'une lecture monotone à une lecture expressive qui tient compte des éléments de ponctuation.

Selon Éduscol, savoir lire de manière experte « ne peut se limiter à la capacité de lire sans difficulté un texte à voix haute »[38]. Il est indispensable d'évaluer dans un premier temps les capacités de décodage des enfants avant d'évaluer leur compréhension.

Pour cela, il faudrait faire lire oralement à chaque élève un texte correspondant à son niveau pour identifier ses capacités à identifier les mots et à lire de manière fluide Pendant la lecture de l'élève, l'enseignant doit noter tous les mots qui auront été mal identifiés par l'élève pour pouvoir calculer par la suite le pourcentage de mots correctement identifiés. Il faudrait calculer le nombre de mots correctement lus par l'élève en une minute. Cela permettra de repérer si la fluidité en lecture de l'élève est assez satisfaisante.

Afin d'effectuer ce calcul, « on divise le nombre de mots lus correctement par les secondes de lecture multipliés par 60. On obtient le nombre de mots lus par minute »[39]. Dans le but d'interpréter les résultats obtenus de la meilleure manière possible, une échelle d'évaluation avec plusieurs niveaux est proposée :

- Le premier niveau correspondrait aux élèves lisant majoritairement mot à mot sans aucune expression.
- Un élève de niveau 2 est capable de lire par groupe de deux mots et lit une partie du texte avec expression.

[38] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).
[39] *Ibidem.*

- Le niveau 3 regroupe les élèves lisant principalement par groupes de trois ou quatre mots. La lecture de ces élèves semble respecter la syntaxe du texte et l'expression se fait entendre.
- Les lecteurs de niveau 4 lisent par groupes de mots signifiants. Ils respectent toujours la syntaxe du texte au cours de leurs lectures et emploient une certaine expression.

Les deux premiers niveaux rassemblent les élèves présentant des difficultés certaines notamment en compréhension.

1.3) Questions de recherche et hypothèses retenues

Lors de ma première année de Master MEEF 1er degré, j'ai débuté ce mémoire avec Manon Guerra. Nous nous intéressions aux apports pédagogiques que pouvait avoir le théâtre pour des élèves de cycle 3. Pour effectuer nos recherches, nous avions projeté de mettre en place un projet théâtre d'une année avec la réalisation d'une pièce dans une classe de cycle 3 dont nous aurions eu la charge après avoir obtenu le CRPE (Concours de recrutement des professeurs des écoles). Nous voulions travailler une pièce de théâtre dans son intégralité et créer un projet interdisciplinaire en choisissant une pièce sur un thème historique comme la seconde guerre mondiale par exemple. Cela aurait permis aux élèves d'apprendre l'histoire différemment. Nous voulions créer nous-mêmes les décors avec les élèves durant les séances d'arts plastiques et utiliser le texte en cours de français pour travailler notamment l'écriture et la lecture mais également pour des exercices de dictées. Nous aurions pu également effectuer un croisement avec la musique concernant le travail de la voix.

Je n'ai malheureusement pas obtenu le concours et Manon a été affectée dans le département de l'Ain. Dès lors, il nous est devenu impossible de continuer à travailler ensemble. C'est pourquoi nous avons continué séparément.

De plus, en début de deuxième année de Master, je me suis rendu compte que notre thème de recherche était trop ambitieux. En effet, les apports pédagogiques peuvent être nombreux et vastes, ce qui ne facilite pas les recherches. De plus, le théâtre est un art du langage et un art du spectacle vivant. Par conséquent, j'ai décidé de me consacrer plus particulièrement à la partie langage et de m'intéresser à ce que le théâtre pouvait apporter à des élèves de niveau cycle 2 afin de leur permettre d'améliorer leur niveau de lecture.

Ainsi, j'ai choisi d'effectuer mes recherches afin de pouvoir répondre à la question : en quoi le théâtre peut-il permettre d'améliorer le niveau et la qualité de lecture des élèves de niveau cycle 2 ?

Grâce à mes lectures scientifiques, j'ai pu émettre plusieurs hypothèses. Dans un premier temps, le théâtre aiderait les enfants à s'améliorer la lecture notamment en termes de fluidité et d'articulation. Les élèves arriveraient à décoder davantage de mots. Cela permettrait aussi aux élèves d'apprendre différemment et pour les plus en retrait de lire à voix haute sans crainte. Le théâtre aiderait aussi les enfants en ce qui concerne l'expression pendant leurs lectures.

2) MÉTHODOLOGIE ET CONSTATS INITIAUX

2.1) Entretien avec une comédienne et metteur en scène

Afin de répondre à ma problématique, mes recherches ont été axées en plusieurs étapes. Dans un premier temps, durant ma première année de Master, j'ai effectué un entretien avec Cécile Vernet, comédienne et metteur en scène à la Comédie de Saint-Étienne. Les questions que je lui ai posées lors de notre rencontre étaient ciblées sur la problématique que Manon Guerra et moi-même avions choisis l'année dernière. Elle portait sur les apports pédagogiques que pouvait avoir la pratique théâtrale en classe. Ma problématique ayant évoluée, certaines questions posées à M^{me} Vernet étaient devenues hors sujet mais j'ai malgré tout pu en tirer quelques informations que je citerai par la suite.

Nous avions rencontré M^{me} Vernet lors des ateliers théâtraux qu'elle dirigeait à l'INSPE de Saint-Étienne. Nous lui avions immédiatement fait part de notre sujet de mémoire afin de pouvoir par la suite nous entretenir avec elle. Nous avions ainsi échangé par mail dans le but de convenir d'une date.

Pour préparer cet entretien de la meilleure manière possible, nous avions décidé d'établir un questionnaire. Pour cela nous nous sommes appuyées sur l'ouvrage de Romy Sauvayre[40]. Celui-ci nous a également permis de mieux appréhender l'entretien et de mieux cibler nos questions au cours même de la rencontre en nous adaptant aux réponses de Mme Vernet.

[40] SAUVAYRE (Romy), *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales*, Dunod, 2013, 156 p.

2.2) Stage au Foyer d'Accueil et d'Observation Benoît Charvet

J'ai effectué un stage hors école au Foyer d'Accueil et d'Observation Benoît Charvet à Saint-Étienne. Avant de débuter ce dernier, j'ai eu un premier rendez-vous avec le chef de service M^r^ Patrick Gallon et l'une des éducatrices, M^me^ Lorie Marotta afin qu'ils me présentent la structure, les modalités du stage. J'ai pu dès lors leur indiquer mon sujet de mémoire afin qu'ils m'affectent deux enfants qui ont des problématiques liées à ce dernier.

Je suis ensuite revenue la semaine suivante afin que M^r^ Gallon et M^me^ Marotta me présentent les éléments importants concernant les deux enfants dont j'aurai la charge deux fois par semaine, les mardis et jeudis de 17h30 à 19h hors vacances scolaires jusqu'à fin janvier 2020.

Le jeudi 7 novembre, j'ai rejoint les enfants au foyer afin de partager avec eux le goûter et de me présenter à eux pour ensuite débuter réellement le stage dès le mardi 12 novembre.

Ce stage avait pour but d'apporter du soutien scolaire à deux enfants et de les aider à surmonter leurs plus grandes difficultés scolaires. Les objectifs de ce stage étaient d'essayer de faire progresser du mieux possible sur le plan scolaire deux enfants placés en foyer d'accueil mais également de m'aider à me rendre compte de l'impact que peut avoir la vie personnelle de l'enfant sur sa réussite scolaire et son implication à l'école. Ainsi, j'avais la charge de Mélissa et Alexis[41].

Mélissa, actuellement scolarisée en CE1 mais étant non-lectrice, n'a pas pu prendre part à mes recherches. En effet, celles-ci ont pour but de démontrer en quoi la pratique théâtrale peut améliorer le niveau de lecture des élèves de niveau cycle 2 ; il était difficile de mettre en place des exercices de théâtre avec une enfant qui ne sait pas lire. Ayant été déscolarisée pendant une année entière pour des raisons familiales, Mélissa n'a jamais appris à lire et ne connaissait pas son alphabet à mon arrivée au foyer. Grâce à mes lectures scientifiques, j'ai découvert les compétences nécessaires à l'apprentissage de la lecture[42] et je me suis très vite rendu compte que Mélissa ne disposait d'aucune de celles-ci pour l'heure.

[41] Par mesure de confidentialité, les prénoms des enfants ont été modifiés.

[42] BALZARD (Sophie) et GENTET-RAVASCO (Élisabeth), *Faire du théâtre avec ses élèves, techniques théâtrales et expression orale, cycle 2 et 3,* 2016. Hachette éducation. 223 p.

De plus, durant mon stage, il m'était demandé d'aider les enfants à faire leurs devoirs. Mélissa ayant régulièrement du travail à faire et dû aux raisons citées précédemment, j'ai décidé de ne pas l'intégrer dans mes recherches.

J'avais également la charge d'Alexis, élève de 6ème ayant un niveau de lecture « de niveau cycle 2 » selon ses enseignants. J'ai mis en place des exercices de théâtre avec lui afin d'améliorer sa lecture. À sa demande nous avons réalisé une représentation devant les autres enfants du foyer avec une autre stagiaire et un enfant dont elle avait la charge. Alexis a ainsi pu faire l'objet de mes recherches que je détaillerai ci-après.

Je pense qu'il est important de connaître l'histoire d'Alexis afin de mieux comprendre ses difficultés dans les apprentissages. Alexis est né en 2008. Il devrait être en 6ème ULIS (Unité localisée pour l'inclusion scolaire) mais à défaut de place, est scolarisé dans une classe de 6ème ordinaire. Il est arrivé au foyer au mois d'août dernier avec sa sœur de 14 ans. Ils ont tous deux vécu en famille d'accueil et maison d'enfants pour la plus grande partie de leur vie. Leurs parents sont séparés et leur beau-père ne supporte pas Alexis. Le père accepte de voir ses enfants à condition qu'il n'y en ait qu'un seul à la fois. À l'école, cela est très compliqué pour Alexis qui a un niveau « bas » selon le directeur du foyer. Il a besoin d'être cadré tout le temps et manque d'organisation. Il a tendance à se mêler des affaires des autres et ramasse par conséquent souvent des coups. Ses relations avec les autres sont très compliquées.

J'ai établi au préalable une évaluation diagnostique dans le but de repérer le niveau de lecture d'Alexis. Je lui ai ainsi demandé de lire un texte et je l'ai chronométré pendant sa lecture pour avoir un repère concernant sa fluidité. J'ai souligné les mots accrochés et inscrits leur nombre en bas de page. À la fin de la séquence, j'ai réalisé la même chose avec le même texte pour repérer les progrès éventuels d'Alexis en termes de décodage et de fluidité notamment. Pour réaliser ce test, je me suis appuyée sur le document Éduscol[43] concernant la fluidité de lecture. En effet, il est suggéré dans ce document de noter les mots non identifiés par l'élève dans le but de pouvoir calculer le pourcentage de mots correctement identifiés. Il est également conseillé de calculer le nombre de mots lus en 60 secondes par l'élève.

[43] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).

J'ai donc choisi le texte *Belle la coccinelle* écrit par Antoon Krings[44] pour réaliser ce test. Il comporte 302 mots et me semble adapté pour des élèves de cycle 2. De plus, ce texte comporte des dialogues, ce qui permet d'évaluer l'expression des élèves plus facilement. Avant d'effectuer ce test avec Alexis, j'ai moi-même, dans un premier temps, lu le texte à voix haute en me chronométrant. Selon l'article de Pascale Dévillé[45], un lecteur expert adulte lit en moyenne 200 mots à la minute, j'ai donc voulu vérifier cela tout en voulant avoir un ordre d'idée concernant le nombre de mots que serait capable de lire Alexis.

Cela me permettait également d'évaluer la lecture expressive du texte et d'identifier les passages les plus expressifs où le ton est le plus nécessaire.

Je me suis donc enregistré en lisant le texte et ai calculé le nombre de mots que je suis capable de lire en 60 secondes. J'ai au préalable compté le nombre de mots que contenait le texte. J'ai utilisé la méthode que l'on enseigne à l'école primaire, c'est-à-dire que « l'» compte pour un mot par exemple. Le texte comporte ainsi 302 mots.

On souhaite calculer le nombre de mots lus en une minute. Pour cela, on divise le nombre de mots correctement lus par les secondes de lecture multipliés par 60. Le résultat ne tombant pas toujours sur un nombre entier, on arrondira à l'unité. Autrement dit, on choisira le nombre entier le plus proche du nombre décimal atteint. On obtient les résultats suivants :

97 secondes	302 mots
60 secondes	187 mots

Figure 1 : Repères lecteur expert

Avant de commencer les exercices de théâtre, j'ai réalisé la même chose avec Alexis. Voici les résultats de son test de lecture :

423 secondes	258 mots
60 secondes	37 mots

Figure 2 : Test initial Alexis

[44] Cf. annexe I page 54

[45] DEVILLÉ (Pascal), *La fluidité en lecture, indicateur d'un apprentissage en cours,* texte paru dans les Cahiers pédagogiques, CRAP. Paris, n°516, Devenir lecteur, disponible sur internet : https://www.cahiers-pédagogiques.com/La-fluidite-en-lecture-indicateur-d-un-apprentissage-en-cours (consulté le 18 avril 2020).

On peut ainsi remarquer que le nombre de mots lus par Alexis en une minute est relativement bas. D'autant plus qu'il se trouve en classe de 6ème et donc en cycle 3. Or, un élève de cycle 2 doit être capable de lire environ 60 mots par minute.

Grâce à l'enregistrement de la lecture d'Alexis durant le test initial, j'ai pu émettre plusieurs constats. Tout d'abord, nous pouvons relever le fait qu'il n'y a que très peu d'expression dans sa lecture. Il ne met que rarement le ton, même pour les passages de dialogue qui nécessitent davantage d'expression que le reste du texte[46]. De plus, le déchiffrage des mots semble particulièrement difficile pour lui et dans une même phrase il prononce parfois un mot très différent de celui écrit[47].

Nous remarquons également qu'il lit principalement mot à mot. Très peu de fragments écrits sont regroupés[48]. Par conséquent, nous pouvons alors situer Alexis dans le niveau 1 sur l'échelle d'évaluation du niveau de lecture Éduscol[49] puisque ce niveau est constitué d'élèves lisant majoritairement mot à mot et sans expression.

Afin de lui proposer des exercices de théâtre adaptés, je me suis appuyée sur l'article de Joannie Dubois et Ophélie Tremblay[50]. Selon ces auteures, l'exercice de théâtre des lecteurs serait un bon exercice à utiliser en classe de français. En effet, il permet de travailler la compétence à communiquer oralement (le débit, le volume, l'articulation). Jumeler une activité artistique à une activité de langue permet aux enfants de développer de nombreuses compétences (jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice, communiquer de façon appropriée). Le théâtre des lecteurs est un exercice de lecture à voix haute et en groupe, d'un texte ou d'un extrait de texte de théâtre ayant pour but d'impacter la fluidité en lecture des élèves.

Cet exercice améliorerait l'attitude des élèves face à la lecture et cela développerait des habiletés à utiliser un vocabulaire plus riche et varié car le théâtre des lecteurs les oblige à s'exprimer dans un contexte authentique qui stimule leur utilisation du vocabulaire.

---

[46] Cf. annexes numériques I et I bis
[47] Cf. annexe numérique II
[48] Cf. annexe numérique III
[49] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).
[50] DUBOIS (Joannie) et TREMBLAY (Ophélie), *L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques.* Lidil, revue de linguistique et de didactique des langues, n°52, (2015).

Comme Alexis était le seul élève au moment de la réalisation de ces exercices, j'ai choisi uniquement des scènes de théâtre comportant deux personnages. Lui et moi inversions les rôles de temps à autre. Nous avons fait l'exercice de théâtre des lecteurs avec plusieurs textes différents afin de varier et d'envisager davantage de progrès en lecture[51]. J'ai choisi ces scénettes parce qu'elles sont adaptées pour des élève de cycle 2. Or, Alexis, ayant le même niveau de lecture qu'un élève de cycle 2, ces textes ne devraient donc pas lui causer de problèmes, notamment au niveau de la compréhension. Le but n'étant pas de lui donner des exercices trop difficiles pour lui mais de l'aider à progresser, ces scènes théâtrales me semblaient parfaites pour lui. De plus, ce sont des scénettes de théâtre où l'on trouve de l'humour, ce qui peut être source de motivation pour Alexis.

Les auteures précédemment citées traitent également d'un exercice appelé le sous-texte[52]. L'objectif est de travailler le volume, le débit, le regard, la gestuelle et de travailler l'expression orale. L'enseignant choisit au préalable une phrase et prépare des petits papiers avec une émotion inscrite sur chacun d'entre eux comme par exemple la peur, la colère, la joie ou encore l'amour. Chacun leur tour, les élèves piochent ensuite un papier et devront lire la phrase donnée par l'enseignant selon l'émotion inscrite. Les autres élèves essaieront ensuite de deviner l'émotion avec laquelle l'élève lecteur aura récité la phrase.

J'ai donc réalisé cet exercice avec Alexis. Je lui donnais une phrase, souvent tirée de la scène que nous utilisions pour l'exercice du théâtre des lecteurs. Il piochait un papier avec une émotion inscrite dessus et je devais deviner.

Dans le but de l'aider à s'améliorer notamment en prononciation et décodage, je lui ai aussi proposé des vire langues. Cet exercice était assez difficile pour lui à premier abord puisqu'il se concentrait beaucoup sur le décodage qui représente sa principale difficulté.

Mon rôle principal lors de ce stage était d'aider les enfants à effectuer leurs devoirs. Ne sachant pas au préalable s'ils allaient en avoir ou non, il m'était impossible de préparer l'intégralité des séances en avance. En conséquence, je me suis adaptée en préparant séance après séance[53].

[51] Cf. annexes II à V pages 55 à 62
[52] DUBOIS (Joannie) et TREMBLAY (Ophélie), *L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques.* Lidil, revue de linguistique et de didactique des langues, n°52, (2015).
[53] Cf. annexe VI page 63

Après quelques exercices de théâtre, Alexis étant très impliqué et prenant énormément de plaisir durant les différentes activités, il m'a fait la demande de réaliser une courte pièce de théâtre devant les autres enfants du foyer. De plus, une autre stagiaire, Adrianne Canzano, utilisait également le théâtre dans le but de faire progresser un enfant en lecture. Nous avons ainsi décidé de mutualiser nos séances de théâtre afin de permettre aux deux enfants de présenter une scénette à leurs camarades.

Toutefois, comme nous étions trois stagiaires à intervenir au sein du foyer, les éducateurs ont fait en sorte que nous ne soyons pas toutes là au même moment afin qu'il n'y ait pas trop de monde à la fois. Adrianne était présente dans la structure les lundis et jeudis et moi les mardis et jeudis, nous ne pouvions donc réaliser qu'une séance commune par semaine. En outre, cela nous permettait de travailler individuellement avec chaque enfant les points à améliorer après chaque séance commune.

Afin que les enfants aient un exemple de ce que peut être une scénette de théâtre, nous avions décidé de leur montrer une vidéo d'élèves réalisant leur représentation théâtrale[54]. Ils ont beaucoup ri et ont insisté pour la représenter à leur tour devant les enfants et éducateurs du foyer. Nous n'avions pas beaucoup de temps pour nous préparer. C'est pourquoi, nous n'avons pu reproduire que les deux premières scénettes. De plus, les enfants ont décidé de changer la fin de la deuxième scénette, ce que nous avons donc fait.

2.3) Stage en classe de CE2 au Lycée Français d'Irlande de Dublin

Pour finir, grâce à un stage d'un mois effectué au Lycée Français d'Irlande à Dublin, j'ai pu mettre en place une séquence complète de théâtre avec la classe de CE2 dans laquelle j'ai été accueilli. Cette classe comporte 23 élèves. J'ai intégré le Lycée Français d'Irlande pendant trois semaines effectives de stage (deux semaines de stage, une semaine de vacances, puis une autre semaine de stage).

[54] Vidéo *Chez le docteur* disponible sur YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=FTyCjXk_GG4

Cette école appartient au réseau AEFE (Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger). L'AEFE coordonne le réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger, qu'il s'agisse d'établissements du premier ou du second degré.

J'ai été en responsabilité dans la classe lors de ma dernière semaine de stage afin de décharger l'enseignante et qu'elle puisse préparer la semaine des mathématiques avec les autres enseignants de cycle 2. J'ai tout de même pu mettre en place des séances de théâtre dès le début de mon stage, ce qui permettait également à l'enseignante d'avoir du temps de préparation.

Afin de créer cette séquence de théâtre pour la classe de CE2, je me suis également appuyée sur l'article de Joannie Dubois et Ophélie Tremblay[55], le livre de Sophie Balzard et Élisabeth Gentet-Ravasco[56], ainsi que sur la séquence d'initiation au théâtre de graines de livres[57].

J'ai choisi de faire une séquence comportant sept séances car cela équivalait à deux séances par semaine de stage (la septième séance étant en réalité la représentation des enfants)[58]. Il était important pour moi que les élèves découvrent l'art théâtral dans sa globalité. C'est pourquoi j'ai dédié une séance à la respiration et la voix mais que j'ai également voulu travailler l'improvisation, la gestuelle et la mise en scène ainsi que le vocabulaire spécifique du théâtre. De plus, je pense qu'il était essentiel de travailler tout ce qu'implique le théâtre et notamment la respiration, la voix, l'expression, le ton, puisque ce sont des caractéristiques qui sont également importantes en lecture.

Durant la première séance, j'ai explicité aux élèves ce que nous allions faire lors de cette séquence et quels étaient les objectifs. Je leur ai également précisé que le texte qu'ils ont lu individuellement avec moi avant la séquence, nous servirait d'outil pour mesurer les progrès éventuels qu'ils feraient en lecture grâce au théâtre. En effet, ils ne le savaient pas au moment de leur lecture.

[55] DUBOIS (Joannie) et TREMBLAY (Ophélie), *L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques.* Lidil, revue de linguistique et de didactique des langues, n°52, (2015).
[56]BALZARD (Sophie) et GENTET-RAVASCO (Élisabeth), *Faire du théâtre avec ses élèves, techniques théâtrales et expression orale, cycle 2 et 3,* 2016. Hachette éducation. 223 p.
[57] Graines de livres - *Séquence d'initiation au théâtre*, disponible sur internet : **http://www.grainesdelivres.fr/wp-content/uploads/sites/32/2015/02/Séquence-Initiation-au-théâtre.pdf** (consulté le 13 mai 2020).
[58] Cf. annexe VII page 65

J'ai tout de suite remarqué que les élèves étaient très enthousiastes à l'idée de faire du théâtre et de découvrir quelque chose de nouveau, certains l'étaient peut-être un peu trop. J'ai senti que les élèves connus comme étant perturbateurs dans la classe, avaient associé théâtre avec récréation et non pas avec travail. De surcroît, pour certains élèves très timides, il était très compliqué de parler à voix haute devant leurs camarades de classe, notamment pour la petite Gabrielle. Par conséquent, j'ai dû réfléchir à un moyen d'investir les élèves turbulents et les élèves timides tout en leur faisant comprendre qu'il ne s'agit pas d'une récréation mais bien d'un temps de travail à part entière, qui est toutefois différent des autres activités puisque l'on peut travailler en s'amusant. Le théâtre demande une certaine exposition de la part des individus que l'on ne retrouve pas forcément dans les autres disciplines.

Dans un premier temps, j'ai demandé aux élèves ce qui est important lorsque l'on fait du théâtre selon eux. Très vite, ils m'ont répondu qu'il est indispensable de ne pas se moquer, de respecter les autres, de ne pas avoir peur du ridicule et surtout d'encourager ses camarades s'ils sont mal à l'aise ou n'osent pas faire un exercice. Leurs réponses étant satisfaisantes, je leur ai ensuite décrit le fait que lors des activités théâtrales, nous sommes comédiens et de fait nous portons un costume qui nous fait oublier notre timidité.

Ainsi, j'ai énoncé aux élèves que dans chaque case élève, j'avais déposé un costume de comédien. Ce costume est invisible pour les autres, nous ne pouvons voir que notre propre costume.

En outre, au début de chaque séance de théâtre, les élèves allaient chercher leur costume de comédien, l'enfilaient, puis le quittaient et le rangeaient en fin de séance. Je faisais la même chose pour leur montrer que moi aussi je pouvais être timide parfois mais que grâce à mon costume de comédienne, je pouvais réaliser tous les exercices sans aucune crainte. Enfiler le costume de comédienne me permettait également de faire comprendre aux élèves qu'il y avait une barrière entre Morgane enseignante stagiaire en classe et Morgane en activité théâtrale. Cela facilitait le retour en classe après le théâtre.

Lors de la séance d'introduction, il n'y avait pas d'exercice mettant les élèves en avant individuellement. Je n'ai donc pas pu immédiatement me rendre compte de l'efficacité d'instaurer les costumes de comédiens. Cependant, durant la seconde séance, les exercices « du plafond au plancher » et « attirer l'attention » exigeaient une implication individuelle de la part des élèves.

Rapidement, les élèves perturbateurs de la classe ont refusé de réaliser les exercices et ont même réussi à convaincre un autre élève, d'habitude très impliqué dans tous les projets de la classe, à ne pas faire les exercices. Je leur ai ainsi rappelé qu'ils avaient leur costume de comédien et qu'ils pouvaient par conséquent faire du théâtre sans crainte mais cela n'a pas suffi. Je n'ai pas voulu les contraindre car j'étais sûre qu'en voyant les autres faire les exercices en s'amusant, ils changeraient d'avis. En revanche, j'ai été très surprise de la petite Gabrielle. D'habitude extrêmement timide, elle a été l'une des premières à vouloir effectuer l'exercice « attirer l'attention ». Ce costume de comédienne lui donnait le droit d'oublier ses craintes et elle était très investie dans tous les exercices.

Au début de la troisième séance, j'ai rappelé à quoi servaient les costumes de comédiens et les élèves connus comme étant dissipés se sont investis dans toutes les activités. Ils ont même pris du plaisir à les réaliser. Max, l'un d'eux, a par la suite été l'un des élèves les plus enthousiastes à l'idée de faire du théâtre. Il demandait sans cesse quand serait la prochaine séance et s'est même déguisé lors de la représentation réalisée par les élèves en fin de séquence.

Je suis convaincue que le costume de comédien a été un bon moyen d'impliquer tous les élèves, aussi bien les élèves dits perturbateurs que les élèves souvent en retrait dans la classe. Cela est très vite devenu un rituel pour tous les élèves qui me rappelaient que nous devions l'enfiler en début de séance s'il m'arrivait d'oublier.

J'ai choisi la pièce de théâtre *Qui a volé le sac à main de Madame Choumpette ?*[59] pour travailler avec mes élèves. Il s'agit d'une histoire drôle, facile à comprendre et pas trop longue, ce qui était parfait pour ma séquence. Au cours de la sixième séance, j'ai divisé la classe en quatre groupes correspondant aux quatre différentes scènes de la pièce. J'ai laissé les élèves choisir leur groupe et donc la scène qu'ils allaient jouer ainsi que leur rôle. Ils se sont très vite mis d'accord. Le nombre de personnages correspondait au nombre d'élèves dans la classe. Même si certains élèves avaient un rôle plus important que d'autres, cela permettait à chacun de jouer un personnage. J'ai recopié intégralement la pièce afin de pouvoir photocopier le texte pour tous les élèves plus facilement[60].

[59] BERTHON (Christine), VILLARD (Marc), FONTENEAU (Jean-Louis), SCHWARTZ (Olivier) et THIÈS (Paul), Le bibliobus histoires policières CE2, *Qui a volé le sac de Madame Choumpette ? et autres récits.* Hachette Éducation, 2013, 125 p.
[60] Cf. annexe VIII page 74

Je leur ai expliqué que la prochaine séance de théâtre serait en réalité leur représentation de la pièce mais qu'ils n'étaient pas obligés d'apprendre le texte par cœur. Ils pourraient le garder durant leur représentation s'ils le souhaitent. Plusieurs élèves ont pourtant tenu à apprendre leur texte malgré le délai très court.

Pendant le temps de préparation par groupe, je passais dans chacun d'entre eux afin de donner quelques conseils concernant la mise en scène ou le ton. Ne disposant pas de salle pour les cours de théâtre, nous devions rester en classe et déplacer les tables et les chaises, ce qui restreignait beaucoup l'espace pour la scène ainsi que la mise en scène. Par ailleurs, notre séquence étant relativement courte, nous n'avons pas pu accorder autant de temps à la mise en scène que ce que j'aurai souhaité.

En fin de séance, tous les élèves à l'unanimité m'ont demandé s'ils pourraient disposer davantage de temps de préparation. J'ai subséquemment fait en sorte de trouver un temps supplémentaire de trente minutes.

Dans le but de repérer les éventuels progrès de chaque élève en lecture, j'ai effectué le même test réalisé avec Alexis. Pour cela, j'ai utilisé le même texte puisqu'il correspond à un niveau cycle 2[61]. Il ne m'était pas toujours possible de réaliser ce test dans une autre salle que la salle de classe. Ainsi, pour certains élèves, le test de lecture a été effectué au fond de la classe pendant que les autres élèves travaillaient sur autre chose et pouvaient parfois être bruyants.

La classe de CE2 comporte 23 élèves. Cependant, certains élèves ont été absents le jour du premier ou du dernier test de lecture. Nous ne pourrons donc uniquement utiliser les données des 16 élèves ayant effectué les deux tests.

[61] Cf. annexe I page 54

Voici les résultats obtenus lors de ce test initial :

Prénom	Fluence avant théâtre	Niveau de lecture
Alanah	31	Niveau 1
Ciara	92	Niveau 3
Clarisse	148	Niveau 4
Daniel	56	Niveau 2
Gabrielle	26	Niveau 1
Inès	135	Niveau 4
Isabelle	57	Niveau 2
Jaques	74	Niveau 3
Juliette	102	Niveau 4
Juliette. W	54	Niveau 2
Louis	46	Niveau 1
Luke	50	Niveau 2
Mia	115	Niveau 4
Roisin	86	Niveau 3
Vivienne	72	Niveau 3
William	99	Niveau 3

Figure 3 : Test de lecture initial CE2

Nous pouvons constater que 7 élèves ont une fluence inférieure à celle qu'un élève de cycle 2 est supposé avoir (soit moins de 60 mots lus en une minute). Trois élèves se situent bien en dessous de ce seuil avec 31, 26 et 46 mots lus en une minute. Nous avons également quatre élèves (Mia, Inès, Juliette et Clarisse) qui sont proches du niveau de lecteur expert. Les cinq autres élèves disposent du niveau moyen d'un élève de cycle 2.

En s'appuyant sur ce tableau et sur les connaissances acquises grâce au document Éduscol concernant la fluidité en lecture[62], nous pouvons tenter de situer les élèves dans les quatre groupes de niveau proposés.

Rappelons que le niveau 1 comprend des élèves qui lisent mot à mot et sans expression. Le décodage s'effectue difficilement pour ses élèves qui, par conséquent, ont besoin de plus de temps pour déchiffrer un texte.

[62] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).

Les élèves lisant principalement par groupes de deux mots avec peu d'expression se trouveraient au sein du niveau 2. Ces élèves ont également besoin de temps pour déchiffrer un texte même si le décodage est plus facile pour eux que pour des élèves de niveau 1. En ce qui concerne le niveau 3, les élèves lisent avec des groupes de 3 ou 4 mots. La syntaxe du texte est parfois prise en compte et certains passages sont lus avec expression. Ces élèves ont de moins en moins de mal à décoder et peuvent davantage se concentrer sur l'expression et la compréhension en tenant compte de la syntaxe du texte. Les élèves de niveau 4 lisent par groupes de mots significatifs. La syntaxe du texte est le plus souvent respectée et ils lisent avec expression.

Par conséquent, le niveau 1 regrouperait Louis, Gabrielle et Alanah. Luke, Isabelle, Daniel et Julie se situeraient dans le niveau 2. William, Ciara, Jaques, Roisin et Vivienne auraient un niveau de lecture correspondant au niveau 3 et Mia, Inès, Juliette et Clarisse au niveau 4.

Lors de la séance finale de théâtre, durant laquelle les élèves ont présenté la scène qu'ils avaient préparée, j'ai pu filmer la représentation intégrale[63]. Nous utiliserons ces vidéos dans le cadre de notre recherche. Nous disposons également des enregistrements du test de lecture de deux élèves : Jaques et Daniel. Afin d'effectuer ces enregistrements, il fallait au préalable obtenir une autorisation de la part des parents, ce qui a demandé un certain temps. C'est pourquoi nous ne possédons les enregistrements du test initial et final que pour ces deux élèves-là. Nous avons également à disposition l'enregistrement du test final de Mia.

Nous verrons par la suite si grâce à la pratique théâtrale, le niveau et la qualité de lecture des élèves s'est amélioré ou non, et plus particulièrement pour les élèves en dessous du seuil de 60 mots lus par minute.

[63] Cf. annexe numérique IV

3) PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

3.1) Résultats issus de l'entretien avec Cécile Vernet

Grâce à mon entretien avec Cécile Vernet[64], comédienne et metteur en scène, j'ai pu retenir plusieurs points quant à la pratique théâtrale à l'école. Lorsque je lui ai demandé ce que cette pratique théâtrale pouvait apporter à des élèves, elle a répondu que cela pouvait les aider à travailler en groupe donc à développer la collaboration et l'esprit de cohésion. C'est également une façon différente et originale d'aborder les textes, notamment par le jeu. Cela apporte aussi de la confiance en soi grâce au regard bienveillant que l'on apporte aux enfants car effectivement, au théâtre, nous devons toujours valoriser les élèves. Cette valorisation est encore plus nécessaire que dans les autres disciplines.

Pour des élèves en situation d'échec scolaire, le théâtre peut être un vecteur d'apprentissages et un moyen d'affronter leurs échecs ainsi que de se relever.

Le théâtre peut s'adapter à tout élève selon elle, aussi bien à des élèves de Grande Section qu'à des adolescents. L'important est d'adapter les textes à l'âge des élèves mais aussi de prendre en compte leur degré d'attention (différent selon l'âge du public). Elle ajoute que l'on peut croiser les cycles, des élèves de CM2 peuvent travailler avec des élèves de Petite Section. Cela est intéressant pour les projets d'école par exemple. Il faut également investir les élèves dans le projet, dans l'activité théâtrale. Lors d'un de ses projets, elle a fait créer des personnages aux élèves qui devaient leur trouver des noms, des caractéristiques, etc. Il faut que les enfants prennent goût et soient motivés. On peut par exemple tirer des textes de dessins animés pour enrôler les élèves, réadapter des bandes dessinées ou des films connus. Il faut laisser libre cours à l'imagination des enfants puisqu'ils en débordent. Il est essentiel de les laisser s'exprimer personnellement sans les induire, sans leur imposer notre vision des choses.

La pratique théâtrale pourrait aider les élèves en situation d'échec scolaire, mais aussi les enfants dyslexiques. Selon M^{me} Vernet, cela leur permettrait d'appréhender les apprentissages différemment. Le fait d'utiliser des textes ludiques et de faire passer le théâtre comme un jeu permet aux élèves de moins appréhender les textes, de moins se focaliser sur leurs difficultés et de ce fait, de se débloquer.

[64] Cf. annexe IX page 83

Elle ajoute qu'il est intéressant de travailler avec des intervenants extérieurs, que ce soit pour la rédaction de textes mais cela peut également se faire pour créer les costumes, pour la musique ou encore la création des décors. L'enseignant peut donc se décharger de quelques ateliers afin de laisser faire ces intervenants.

De plus, elle explique que la pratique théâtrale, en plus de détacher certains élèves de leurs difficultés, permet d'améliorer le climat de classe grâce aux échanges entre les élèves. Cela va permettre aux élèves de se découvrir d'une part eux-mêmes, mais aussi de découvrir leurs camarades sous un autre angle. L'une des règles du théâtre est de ne pas se moquer, de ne pas critiquer (hormis les critiques constructives) et de respecter les autres. L'erreur permet d'améliorer la performance et les élèves se doivent donc d'être attentifs aux prestations des autres, mais aussi de les conseiller, de les motiver.

Pour terminer, je lui ai parlé des croisements entre enseignements, de lier le théâtre au français. Elle m'a conseillé de faire attention à ne pas « dégoûter les enfants », le théâtre doit rester un jeu, cela doit leur faire plaisir. Cependant, il est intéressant d'utiliser le théâtre afin de travailler la lecture ou encore l'écriture selon elle.

3.2) Résultats issus du stage au Foyer d'Accueil et d'Observation

Rappelons que l'objectif de notre étude est de montrer en quoi la pratique théâtrale pourrait permettre d'améliorer le niveau et la qualité de lecture des élèves de niveau cycle 2. Ainsi, à partir du test de lecture réalisé avec Alexis, nous avons pu mesurer son temps de lecture, le nombre de mots correctement lus ainsi que sa fluence. Ces données ont été récoltées avant l'instauration d'exercices théâtraux et après.

Rappelons également que la fluence correspond au nombre de mots lus en une minute. Par ailleurs, grâce aux scénettes de théâtre représentées devant les enfants du foyer et les enregistrements des tests de lecture, nous évaluerons l'expression d'Alexis. La vidéo de cette représentation nous servira également à repérer d'autres progrès éventuels.

Premièrement, intéressons-nous à la représentation finale de théâtre[65]. Nous avions réalisé deux scénettes mais le film de la première d'entre elles n'ayant pas fonctionné, nous utiliserons uniquement celui de la deuxième. Alexis joue le rôle des patients dans les scénettes.

À l'aide de notre vidéo, nous pouvons distinguer qu'Alexis a fait l'effort de parler particulièrement fort pour être entendu par tous ses camarades[66]. Ce n'était pas forcément le cas avant la pratique des exercices de théâtre. Il avait tendance à marmonner.

De plus, la pratique théâtrale l'a aidée à comprendre et respecter la syntaxe d'un texte. En effet, on l'entend respecter les signes de ponctuation dans ses répliques et notamment les pauses dues aux virgules[67]. Or, il s'agit d'un critère se trouvant dans l'échelle d'évaluation du niveau de lecture des élèves[68]. Il semblerait de surcroît, que le théâtre ait aidé Alexis en ce qui concerne l'expression. Les répliques nécessitant le plus d'intonation sont le plus souvent prononcées avec un ton adapté comme dans l'exemple attaché[69].

Nous allons maintenant nous intéresser au temps de lecture.

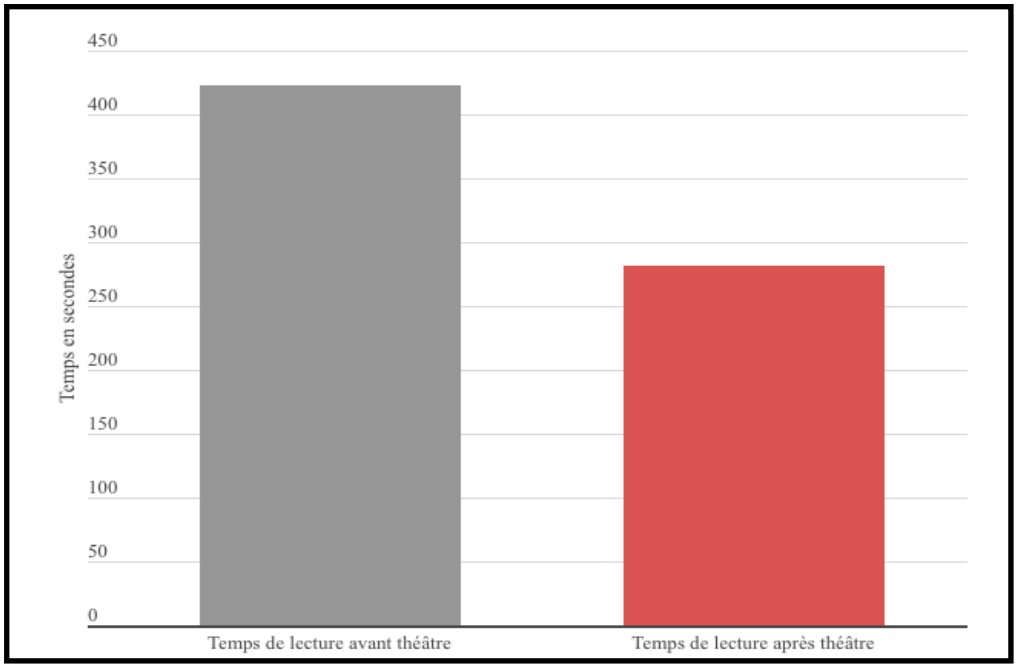


Figure 4 : Résultats temps de lecture Alexis

[65] Cf. annexe numérique V
[66] Cf. annexe numérique VI
[67] Cf. annexe numérique VII
[68] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).
[69] Cf. annexe numérique VIII

Grâce à ce graphique, nous pouvons constater que le temps de lecture d'Alexis a considérablement diminué entre le premier et dernier test de lecture. En effet, lors du test initial, il a lu le texte de référence en 423 secondes soit 7 minutes et 3 secondes. À la suite des exercices de théâtre, il a lu ce même texte en seulement 282 secondes, ce qui est égal à 4 minutes et 42 secondes. On repère une différence de 141 secondes entre les deux tests soit une différence de 2 minutes et 21 secondes.

Alexis a ainsi réduit son temps de lecture significativement. Il semblerait qu'il ait écourté la durée lui étant nécessaire pour décoder et qu'il ait réussi à former des groupes de mots plus significatifs. Néanmoins, il est indispensable de s'attarder sur les autres caractéristiques. Effectivement, lire plus vite ne suffit assurément pas pour lire mieux.

Intéressons-nous maintenant à l'évolution du nombre de mots correctement lus et de la fluence.

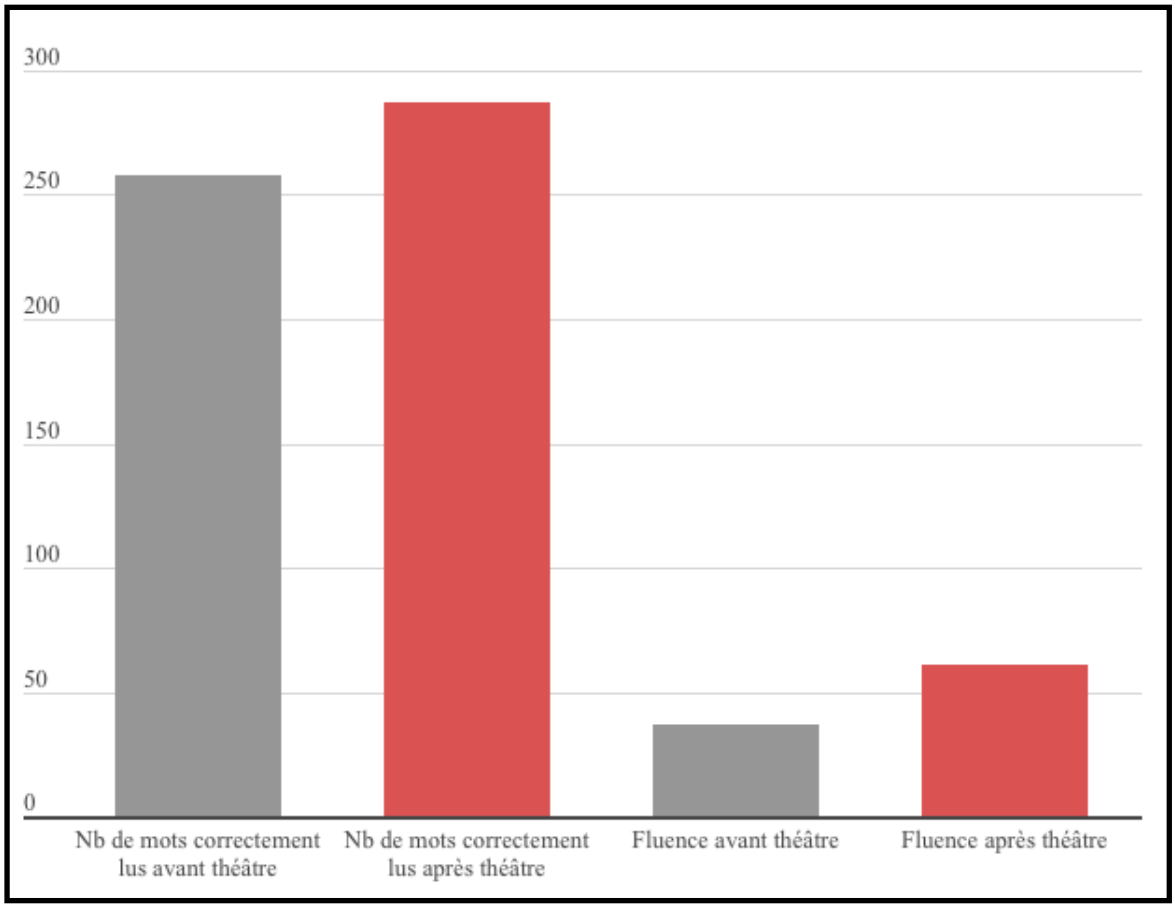


Figure 5 : Résultats lecture Alexis

Nous pouvons observer grâce à ce graphique qu'Alexis a été capable de lire correctement davantage de mots lors du test de lecture final que lors du test initial.

Lors du premier test, il a lu convenablement 258 mots sur un total de 302. Cela correspond à environ 85% du texte donné. Durant le test effectué en fin de stage, Alexis a su lire 287 mots, soit près de 95% de la totalité du texte. Nous avons vu préalablement que notre apprenti lecteur avait abaissé son temps de lecture, et nous avons remarqué qu'il était apte à déchiffrer davantage de mots qu'auparavant. Il est notable qu'Alexis déchiffre avec plus de facilité les fragments écrits.

Concernant la fluence, il lisait 37 mots par minute au test initial contre 61 lors du test final. Alexis lit ainsi 24 mots de plus en une minute. Cela démontre qu'il a reconnu automatiquement certains mots grâce à son dictionnaire mental[70] et effectue moins de pauses au cours de sa lecture.

Grâce à l'enregistrement du test final de lecture, nous constatons que le déchiffrage des mots est devenu moins difficile pour Alexis. En effet, nous pouvons repérer qu'il lit principalement par groupes de 2 ou 3 mots[71]. Lors du test initial, le texte était majoritairement lu mot à mot. Les groupements de mots choisis tentent de respecter la syntaxe du texte puisqu'il effectue une courte pause après la virgule dans certaines phrases. De plus, on remarque que les passages dialogués du texte sont lus avec plus d'intonation que lors de la lecture du texte initial[72].

En somme, en regroupant toutes ces données, nous pouvons énoncer le fait qu'Alexis est dorénavant un lecteur de niveau 2[73]. Un lecteur de niveau 2 lit en constituant principalement des groupes de deux mots. La lecture est réalisée avec une certaine expression même si cela reste toutefois modéré.

---

[70]DACHET (Fabienne), *L'apprentissage de la lecture : La fluidité en lecture (la fluence),* Formations REP+ 2015-16, disponible sur internet : http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/LA%20FLUIDITE%20EN%20LECTURE.pdf (consulté le 18 avril 2020).

[71] Cf. annexe numérique IX

[72] Cf. annexe numérique X

[73] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).

Notre élève respecte de temps à autre la syntaxe du texte en effectuant les pauses indiquées par les signes de ponctuation. Cela pourrait signifier qu'il se trouve proche du niveau 3 de lecture.

De plus, nous avons observé que la fluence d'Alexis a progressé puisqu'elle est passée de 37 à 61 mots lus en une minute. Or, nous avons vu précédemment qu'un élève de cycle 2 doit être capable de lire environ 60 mots par minute. Alexis a ainsi atteint le niveau de lecture d'un élève de cycle 2, ce qui n'était pas le cas au préalable. Néanmoins, n'oublions pas qu'Alexis est actuellement élève en classe de 6ème et qu'il devrait par conséquent avoir un niveau de lecture correspondant à celui d'un élève de cycle 3. Il lui reste encore beaucoup de chemin à parcourir.

3.3) Résultats issus du stage en Irlande

Grâce aux recherches effectuées, nous avons pu récolter le même type de données que celles recueillies avec Alexis. Le test de lecture réalisé avant et après la séquence de théâtre nous a notamment permis de mesurer le temps de lecture, la fluence et le nombre de mots correctement lus par les élèves. Nous pourrons aussi évaluer l'expression de certains élèves grâce aux vidéos et enregistrements.

Durant les tests, j'ai chronométré la lecture de chaque élève afin de pouvoir repérer l'évolution du temps nécessaire à la lecture du texte.

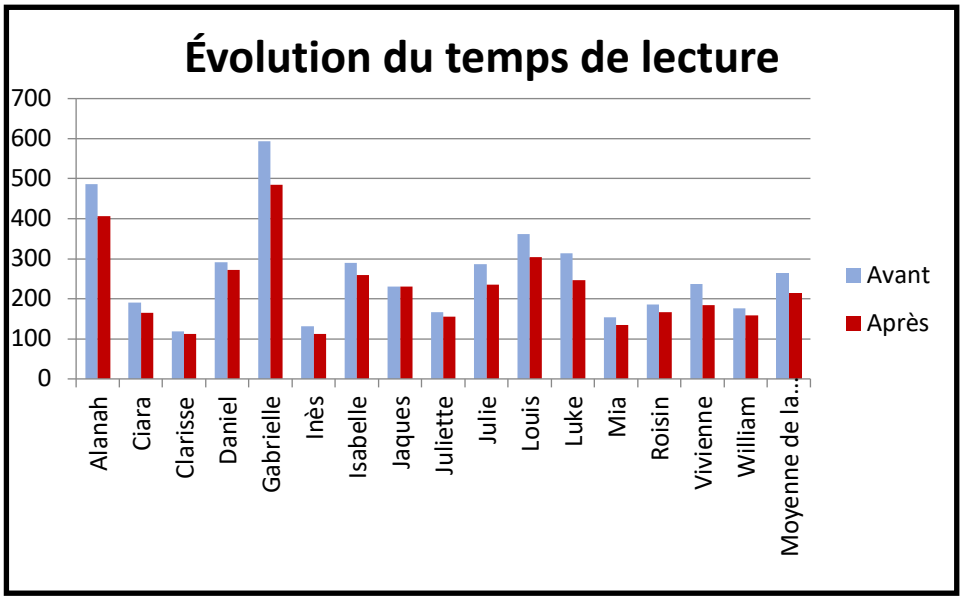


Figure 6 : Évolution du temps de lecture des CE2

À l'aide du graphique ci-dessus, nous pouvons remarquer que la moyenne du temps de lecture de la classe a diminué. En effet, elle était de 263 secondes (4 min 23 s) avant la séquence de théâtre. Elle a maintenant une valeur de 215 secondes (3 min 35 s). Nous repérons également que le temps de lecture est plus bas après la séquence de théâtre pour tous les élèves sauf un, Jaques, qui l'a maintenu. Nous aborderons le cas de Jaques par la suite.

On remarque que les élèves les plus en difficulté sont ceux qui ont le plus réduit leur temps de lecture. L'élève la plus en difficulté en lecture, Gabrielle, était capable de lire le texte en 593 secondes (9 min 53 s) avant les exercices de théâtre contre 484 secondes (8 min 04 s) après. Elle a abaissé son temps de lecture de presque deux minutes. Il en est de même pour Alanah qui a réduit son temps de lecture de 80 secondes entre le premier et dernier test. Il est maintenant important de nous attarder sur les autres données.

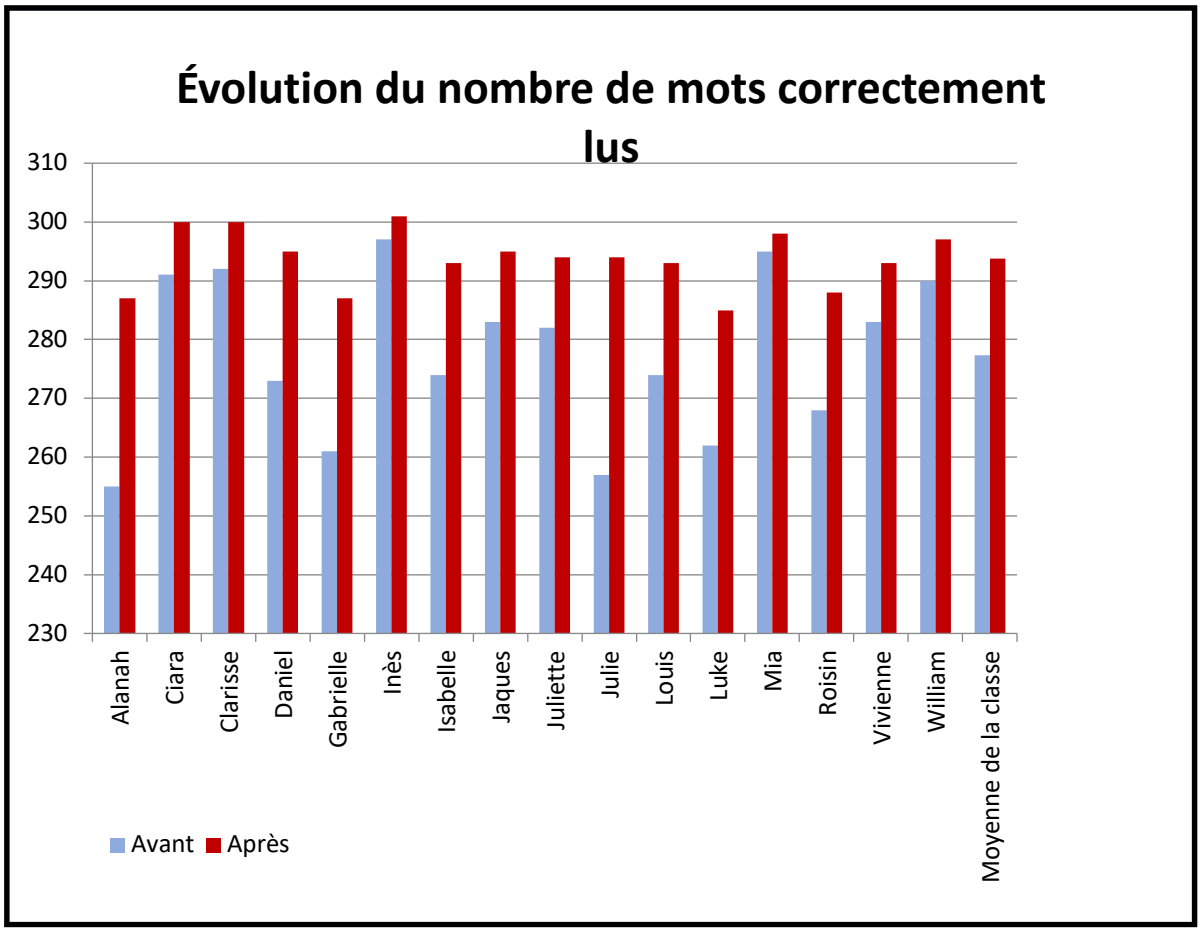


Figure 7 : Évolution du nombre de mots correctement lus par les CE2

Les tests de lecture nous permettent de repérer l'évolution du nombre de mots correctement lus par les enfants. Nous observons sur cet histogramme que tous les élèves sans exception ont lu plus de mots lors du test final que lors du test initial. Les élèves n'ayant lu que très peu de mots lors du premier test en ont lu bien plus lors du dernier. C'est le cas par exemple pour Alanah, Gabrielle et Julie. Elles sont respectivement passées de 255 à 287, de 261 à 287 et de 257 à 294 mots correctement lus sur un total de 302 mots contenus dans le texte.

Au sein de nos données, notre valeur minimale équivalait à 255 mots correctement lus avant la séquence de théâtre contre 285 après. La valeur maximale a elle aussi évoluée puisqu'elle est passée de 297 à 301, ce qui représente la quasi-totalité du texte.

Maintenant que nous disposons des données concernant le temps de lecture et le nombre de mots correctement lus par les élèves, nous pouvons calculer la fluence. Pour cela, rappelons qu'il suffit de diviser le nombre de mots correctement lus par le temps de lecture et de multiplier le tout par 60. Nous obtenons ainsi les données suivantes.

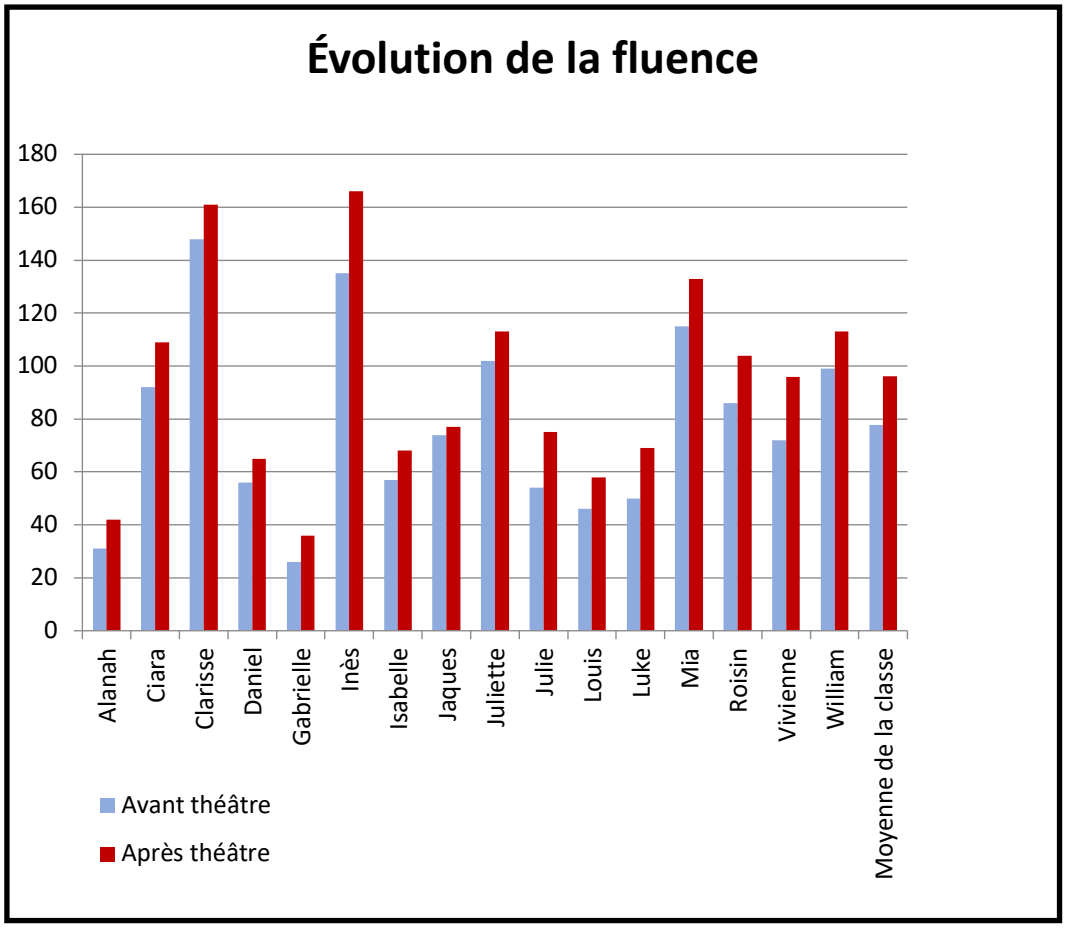


Figure 8 : Évolution de la fluence CE2

Nous apercevons que la fluence est devenue plus significative pour tous les élèves. Certains se sont plus améliorés que d'autres mais ils ont tous progressé. Par exemple, Inès a une fluence bien plus élevée qu'au préalable puisqu'elle est passée de 135 à 166 mots lus par minute. On repère que même les élèves les plus en difficulté ont progressé.

À l'aide de toutes ces données, nous pouvons déduire que les élèves ont réussi à déchiffrer plus de mots lors du test final que lors du test initial. Cela signifie que certains mots ont été ancrés dans leurs dictionnaires mentaux[74]. Les enfants ont donc pu les reconnaître plus facilement, ce qui leur permet de gagner du temps de lecture puisqu'ils ne butent plus sur ces mots-là. Cela explique également l'amélioration de la fluence.

Comme je l'ai évoqué précédemment, nous disposons des enregistrements vocaux des tests de lecture de Daniel et de Jaques.

Tout d'abord, avec l'enregistrement du test initial de Daniel, nous pouvons repérer quelques difficultés de décodage[75]. En effet, nous avons vu préalablement que Daniel se situe dans le niveau 2 de lecture[76]. Cela signifie qu'il assemble principalement les mots deux à deux pour lire le texte, ce que nous entendons bien dans l'enregistrement. Nous constatons que dans la phrase lue « Ainsi, à partir de ce jour, tous vécurent en paix dans ce merveilleux jardin. »[77], trois mots sont accrochés par l'élève (« partir », « tous » et « vécurent »).

Grâce à l'enregistrement du test final[78], nous remarquons qu'il n'y a plus qu'un seul mot dans la phrase que l'élève ne lit pas correctement (« paix »). Le bruit engendré par les autres élèves a pu être un facteur dérangeant pour Daniel. Toutefois, il a réussi à décoder davantage de mots que ce qu'il avait décodé lors du test initial. Ces mots sont donc maintenant inscrits dans son dictionnaire mental[79].

---

[74] DACHET (Fabienne), *L'apprentissage de la lecture : La fluidité en lecture (la fluence),* Formations REP+ 2015-16, disponible sur internet : http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/LA%20FLUIDITE%20EN%20LECTURE.pdf (consulté le 18 avril 2020).
[75] Cf. annexe numérique XI
[76] Cf. figure 3 page 31
[77] Cf. annexe I page 54
[78] Cf. annexe numérique XII
[79] DACHET (Fabienne), *L'apprentissage de la lecture : La fluidité en lecture (la fluence),* Formations REP+ 2015-16, disponible sur internet : http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/LA%20FLUIDITE%20EN%20LECTURE.pdf (consulté le 18 avril 2020).

En ce qui concerne l'expression, elle était très peu présente avant les exercices de théâtre[80] même au sein des dialogues. Celle-ci s'est améliorée par la suite comme nous pouvons le repérer grâce à cet enregistrement[81]. Il semblerait que le théâtre ait été bénéfique pour Daniel.

Intéressons-nous à présent au cas de Jaques. Nous avons vu précédemment qu'il est le seul élève à ne pas avoir réduit son temps de lecture entre le premier et le dernier test.

Nous pouvons entendre les mots mal décodés par l'élève dans l'enregistrement[82] (« tous » et « vécurent »). Le décodage est ensuite devenu plus facile puisque lors du test final[83], il n'y a plus qu'un seul mot mal prononcé dans la même phrase (« vécurent »). L'intonation, elle, n'a que quelque peu évoluée. Néanmoins, il est important de souligner le fait que Jaques n'a certes pas réduit son temps de lecture, mais que sa fluence est meilleure qu'au préalable. Il a été capable de lire davantage de mots correctement tout en gardant le même temps de lecture. Ses progrès sont ainsi notables.

De plus, lors de la représentation finale de théâtre[84], nous pouvons constater que Jaques semble à l'aise avec son texte et son personnage. Il semblerait que son attention ait été détournée sur le jeu théâtral et non plus uniquement sur la lecture du texte.

Nous avons également à disposition l'enregistrement du test de lecture final de Mia. Malgré le fait que nous n'ayons pas celui du test initial, nous ne pouvons pas nier la progression de Mia en ce qui est relatif à l'intonation[85]. Elle a su repérer le dialogue et le lire expressivement. Lors de la dernière séance de théâtre, Mia connaissait son texte par cœur et a ainsi pu se concentrer davantage sur l'expression que sur la lecture de son texte[86].

Prenons maintenant l'exemple de Clarisse. Elle disposait d'un niveau de lecture initial très élevé puisqu'elle se situait dès lors dans le niveau 4 de lecture[87]. Le théâtre lui a tout de même permis de progresser en lecture comme nous l'avons vu grâce à nos différents graphiques. Nous pouvons voir, au moyen de cet extrait de vidéo[88], que Clarisse interprète son personnage à merveille. Elle est concentrée sur le jeu et non pas sur le décodage.

[80] Cf. annexe numérique XIII
[81] Cf. annexe numérique XIV
[82] Cf. annexe numérique XV
[83] Cf. annexe numérique XVI
[84] Cf. annexe numérique XVII
[85] Cf. annexe numérique XVIII
[86] Cf. annexe numérique XIX
[87] Cf. figure 3 page 31
[88] Cf. annexe numérique XX

De surcroît, le théâtre a permis aux élèves les plus en difficulté de s'améliorer en lecture mais également d'oser lire à voix haute. Gabrielle est une élève qui présente de nombreuses difficultés dans les apprentissages mais est toujours volontaire afin de progresser. Elle est très timide et ne prend la parole en classe que si elle y est contrainte. Or, grâce aux exercices de théâtre, elle a pu oublier sa peur de parler devant les autres.

En effet, lors de la représentation, elle a lu son texte sans trop de difficultés[89]. Dans l'extrait vidéo, Gabrielle est l'élève s'exprimant en premier. Elle ne met pas beaucoup d'intonation dans ses répliques mais ces dernières sont bien décodées.

Il semblerait que les élèves les plus en difficulté en lecture aient progressé en matière de décodage et augmenté la capacité de leur dictionnaire mental. Ces élèves-là se concentrent sur le déchiffrage des mots et ne peuvent accorder que très peu d'attention à l'expression, comme c'est le cas pour Gabrielle par exemple.

Les élèves étant à l'aise en lecture et n'ayant pas particulièrement de difficulté pour décoder le texte, se consacrent davantage à l'intonation, comme nous l'avons vu avec Clarisse.

En outre, nous avons constaté tous les progrès réalisés par les élèves après avoir pratiqué du théâtre. Nous pouvons dorénavant nous intéresser aux niveaux de lecture des élèves. En effet, nous avions classé les élèves selon quatre niveaux de lecture[90] avant la séquence de théâtre. En conséquence, il est intéressant de repérer la répartition des élèves par niveau après cette séquence de théâtre.

Rappelons que Louis, Gabrielle et Alanah se trouvaient dans le niveau 1. Luke, Isabelle, Daniel et Julie se situaient dans le niveau 2. William, Ciara, Jaques, Roisin et Vivienne avaient un niveau de lecture correspondant au niveau 3 et Mia, Inès, Juliette et Clarisse au niveau 4.

[89] Cf. annexe numérique XXI

[90] Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).

Grâce au test de lecture final, l'évolution de la fluence et la représentation théâtrale, nous pouvons maintenant répartir les élèves de la manière suivante :

- Niveau 1 : Gabrielle et Alanah
- Niveau 2 : Louis
- Niveau 3 : Luke, Isabelle, Daniel, Jaques, Julie et Vivienne
- Niveau 4 : Mia, William, Inès, Juliette, Ciara, Clarisse et Roisin.

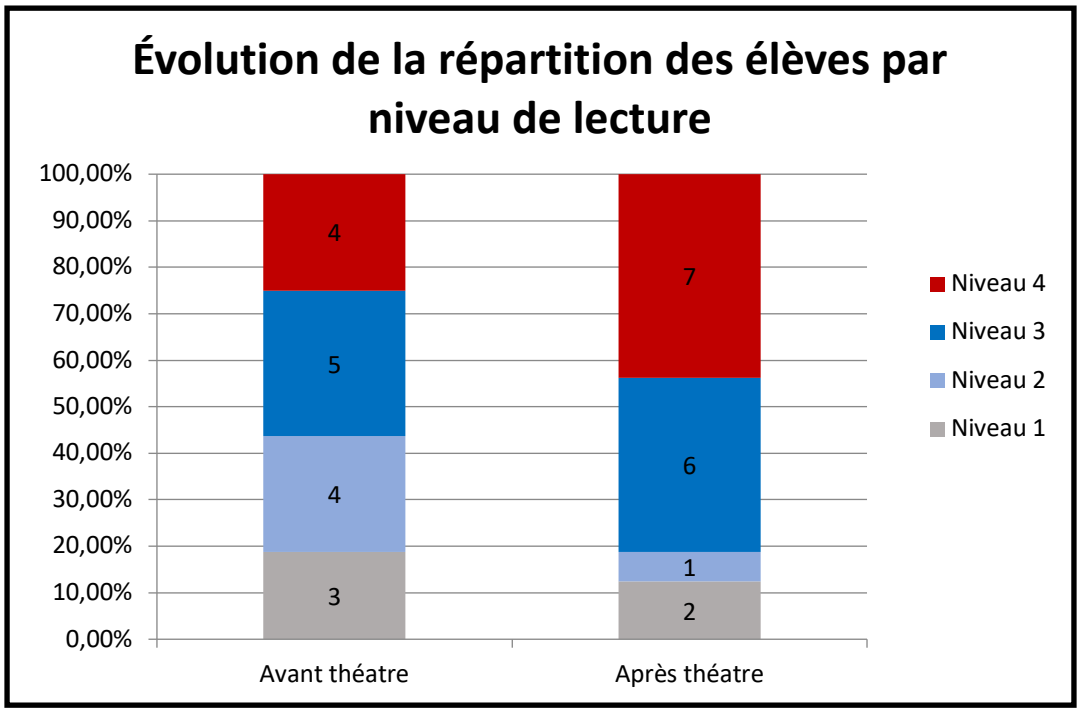


Figure 9 : Répartition des CE2 par niveau de lecture

À l'aide de ce graphique, nous pouvons constater l'évolution de la répartition des élèves pour chaque niveau de lecture. On trouve beaucoup plus d'élèves au sein du niveau 4 qu'auparavant. Après la séquence de théâtre, peu d'élèves ont un niveau de lecture équivalant au niveau 1 ou 2. La majorité des élèves se trouve au sein des niveaux 3 et 4. Nous remarquons d'autant plus les progrès réalisés par les élèves de CE2.

Prénom	Fluence avant théâtre	Fluence après théâtre
Alanah	31	42
Ciara	92	109
Clarisse	148	161
Daniel	56	65
Gabrielle	26	36
Inès	135	166
Isabelle	57	68
Jaques	74	77
Juliette. N	102	113
Juliette. W	54	75
Louis	46	58
Luke	50	69
Mia	115	133
Roisin	86	104
Vivienne	72	96
William	99	113

Figure 10 : Tableau répertoriant les élèves ayant atteint le niveau de lecture d'un élève de cycle 2

De plus, rappelons qu'un élève de cycle 2 est supposé être capable de lire 60 mots au minimum par minute. Nous avons indiqué en gris foncé, dans ce tableau, les élèves étant capable de cela avant et après le théâtre. Nous pouvons ainsi constater que quatre élèves ont atteint ce niveau alors qu'ils ne l'avaient pas au préalable, ce qui représente un quart de notre population étudiée. De surcroît, Louis, dorénavant capable de lire 58 mots par minute, se trouve relativement proche de cet objectif.

4) INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

4.1) Synthèse des résultats et validation des hypothèses

Rappelons que l'objectif de notre recherche est de montrer s'il est possible d'améliorer le niveau et la qualité de lecture des élèves de niveau cycle 2 grâce à la pratique théâtrale. Ainsi, à partir d'un échantillon d'élèves appartenant à une classe de CE2 et un enfant issu d'un foyer d'Accueil et d'Observation, nous avons soumis un test de lecture aux enfants afin de faire l'état de la situation de départ. Nous avons mesuré le temps de lecture, le nombre de mots correctement lus ainsi que la fluence. Nous avons de nouveau effectué ce même test après la réalisation d'une séquence de théâtre afin de pouvoir évaluer les progrès des élèves.

Nous avons également au préalable interrogé une comédienne et metteur en scène afin d'obtenir quelques conseils concernant la pratique théâtrale et les apports pédagogiques qu'elle peut engendrer.

Notons d'emblée que nos résultats semblent valider nos hypothèses de départ : les élèves ont amélioré leur niveau et qualité de lecture. Les données récoltées nous permettent de repérer les progrès des élèves dans plusieurs domaines :

- La fluence
- Le décodage et par conséquent l'articulation
- La lecture à voix haute.

Les élèves de CE2, comme Alexis, ont apprécié les exercices de théâtre et cela leur a permis de travailler la lecture d'une manière différente. Ils étaient concentrés sur le plaisir du jeu et non plus sur le décodage des mots qui peut être perçu comme une contrainte pour eux. Cela a aussi permis aux élèves les moins à l'aise à l'oral d'oublier leurs craintes en jouant.

Les enfants ont amélioré leur niveau de lecture et grand nombre d'entre eux ont réussi à atteindre le niveau de lecture qu'un élève est supposé avoir obtenu en fin de cycle 2. Certains élèves ont même un niveau de lecture proche du niveau d'un lecteur expert.

Grâce au théâtre, les enfants ont compris, inconsciemment, l'importance de respecter la syntaxe d'un texte pendant sa lecture. Les signes de ponctuation sont à prendre en compte et les enfants semblent avoir intégré leur utilité et leur nécessité.

Toutefois, les nuances constatées quant à l'expression au sein des lectures des différents élèves peuvent se révéler très pertinentes pour adapter les pratiques pédagogiques aux divers profils des élèves. En effet, nous avons constaté que les élèves n'ayant que très peu de difficultés en matière de décodage ont pu se consacrer davantage à l'intonation durant leur lecture. Ceci est plus compliqué pour les élèves pour qui le décodage des mots reste difficile.

4.2) Limites de la recherche

Tout d'abord, la recherche menée dans le cadre de ce travail est à mettre en perspective : ce mémoire ne se veut pas exhaustif des recherches antérieures qui auraient pu être menées à bien sur le sujet.

Il est essentiel de noter que l'expérimentation a été faite sur une période très courte, et sur uniquement 17 enfants au total. À cela s'ajoute le fait que cette recherche a été conduite auprès d'élèves venant d'une seule et même classe (à l'exception de Alexis).

De plus, nous n'avons aucun outil permettant de mesurer les impacts qu'auraient pu avoir les autres apprentissages en classe sur le niveau de lecture des élèves. Les exercices de théâtre n'ont pas été isolés des autres apprentissages. Les élèves ont continué à s'exercer en lecture en classe de français mais également en lisant les diverses consignes des exercices par exemple.

Concernant Alexis, les exercices de théâtre étaient limités puisqu'il ne se trouvait pas au sein d'une classe. Cela a limité les possibilités concernant l'exercice de théâtre des lecteurs notamment.

Le test de lecture initial et le test final ont été réalisés par moi-même. Il est donc possible que le chronométrage ne soit pas des plus précis ou que certains mots mal lus par les élèves n'aient pas été identifiés par mes soins lorsque je les soulignais. Par ailleurs, ces tests ont été effectués en classe, les autres élèves travaillant à côté, parfois en groupe, et nécessitant donc de discuter. Le bruit a pu être un facteur distrayant pour la lecture des élèves.

Nous devons aussi prendre en compte le fait que le Lycée Français d'Irlande est un établissement appartenant au réseau AEFE (Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger) et qu'il accueille des enfants de multiples nationalités. Le français n'est pas la langue maternelle de nombreux enfants et certains d'entre eux sont issus de parents ne parlant eux-mêmes pas le français. Il est ainsi plus facile de progresser en lecture dans notre langue maternelle que dans notre seconde langue.

4.3) Prolongements

Notre recherche n'a été réalisée que sur un laps de temps limité. Nous pouvons ainsi envisager quelques perspectives pour la continuité de cette dernière.

Un entretien avec plusieurs metteurs en scènes intervenant auprès d'élèves ainsi qu'avec des enseignants ayant créé des projets théâtre en classe de cycle 2 aurait pu être un plus pour notre recherche. Nous aurions pu récolter davantage de données et avoir des conseils de professionnels.

Il aurait été intéressant de mener un projet théâtre avec une classe de cycle 2 sur une année scolaire. Ce projet pédagogique aurait inclus des sorties scolaires au théâtre ainsi qu'un travail pluridisciplinaire sur une pièce (*Qui a volé le sac de Madame Choumpette ?*[91] par exemple). Cela aurait facilité l'évaluation du niveau de lecture initial des élèves mais également celle de leurs progrès après la réalisation du projet. Ces tests auraient été plus représentatifs. Je n'ai malheureusement pas eu la possibilité de réaliser un projet tel que celui-ci puisque, ayant échouée au CRPE (concours de recrutement des professeurs des écoles) en fin de première année de Master MEEF, je n'avais pas accès à une classe cette année à l'exception de la classe de CE2 du LFI (Lycée français d'Irlande) durant mon stage.

De surcroît, une seule et unique classe ne peut être représentative de la totalité des élèves de cycle 2. Dans l'idéal, il faudrait étendre la recherche à plusieurs classes de cycle 2 en variant le niveau de la classe (CP, CE1, CE2) tout comme les établissements scolaires.

Un projet encore plus intéressant aurait été de pratiquer le théâtre tout au long de la scolarité de cycle 2 afin d'observer sa portée sur le niveau et la qualité de lecture des élèves. En conséquence, il aurait fallu trouver un outil sur lequel s'appuyer afin de différencier l'impact du théâtre sur la lecture et celui des autres apprentissages.

[91] Cf. annexe VII page 65

Néanmoins, grâce à ce mémoire de recherche, j'ai pu découvrir une autre manière de faire progresser les élèves en lecture et je n'hésiterai pas à y avoir recours lorsque je serai moi-même enseignante. J'ai particulièrement apprécié le fait de pratiquer du théâtre avec les enfants et il semblerait que cet art leur plaise également. Il est donc nécessaire, je pense, de l'utiliser dans les apprentissages. Je reste persuadée des bénéfices du théâtre sur le niveau de lecture des élèves mais également sur le climat de classe et la motivation notamment.

CONCLUSION

Aujourd'hui, la pratique du théâtre apparaît dans les programmes scolaires de l'Éducation nationale mais peu d'enseignants lui dédient des séquences pédagogiques complètes. La meilleure explication étant qu'ils ne se sentent pas en capacité d'enseigner quelque chose qu'ils ne maîtrisent pas eux-mêmes[92].

À partir de mon expérience en tant qu'enseignante stagiaire au LFI de Dublin et au FAO Benoît Charvet, j'ai pu constater les bénéfices de la pratique théâtrale sur les élèves. Cela suscite de l'entraide entre les enfants et contribue de ce fait à améliorer le climat de classe. Les enfants attendaient avec impatience les séances de théâtre et participaient à tous les exercices avec beaucoup d'entrain. Ils étaient également plus motivés durant les temps de travail précédant les activités théâtrales.

J'ai pu constater une confiance croissante des élèves en eux-mêmes vis-à-vis de la lecture à voix haute. Ils ont réussi à vaincre leur timidité et à lâcher prise à l'oral. Prendre la parole devant un public, quel qu'il soit, n'est pas évident pour certains élèves même si le public en question est uniquement constitué de leurs camarades de classe. Le théâtre aide ces élèves-là à oser et ils se sentent plus rassurés par la suite.

Par ailleurs, la pratique théâtrale permet aux enseignants de découvrir leurs élèves sous un nouvel angle. Les élèves discernent, eux, une nouvelle posture de l'enseignant et cela peut permettre un changement positif du rapport élèves-enseignant.

Si l'on s'intéresse aux bénéfices individuels, ils ont été nombreux. Premièrement, les élèves ont réussi à décoder davantage de mots en un temps de lecture réduit. Leur fluence a ainsi progressé. Les élèves ont pris conscience de leur évolution positive en lecture au fur et à mesure de la séquence de théâtre et sont devenus plus motivés qu'au préalable.

Le théâtre a de nombreux bienfaits sur les élèves, que ce soit d'un point de vue individuel comme collectif et en tant qu'enseignants nous devrions l'utiliser davantage afin de diversifier les apprentissages pour nos élèves et de leur permettre de progresser différemment.

[92] DUPUY (Catherine), *enjeux et contours d'une « formation-théâtre » en master d'enseignement premier degré,* le Français aujourd'hui n°180, « Pour l'enseignement du théâtre » 2013/1 pages 103 à 119.

BIBLIOGRAPHIE

- BALZARD (Sophie) et GENTET-RAVASCO (Élisabeth), *Faire du théâtre avec ses élèves, techniques théâtrales et expression orale, cycle 2 et 3*. Hachette éducation, 2016, 223 p.
- BERTHON (Christine), VILLARD (Marc), FONTENEAU (Jean-Louis), SCHWARTZ (Olivier) et THIÈS (Paul), Le bibliobus histoires policières CE2, *Qui a volé le sac de Madame Choumpette ? et autres récits.* Hachette Éducation, 2013, 125 p.
- CAILLAT (Gilbert), CITTERIO (Raymond), GASPARD-HUIT (Denise) et MARION (Catherine), *Du théâtre à l'école,* 1994, Hachette Éducation, 126 p.
- CHAUVEAU (Gérard), *Comprendre l'enfant apprenti lecteur,* Recherches actuelles en psychologie de l'écrit. Pédagogie Retz, 2001,190 p.
- DACHET (Fabienne), *L'apprentissage de la lecture : La fluidité en lecture (la fluence),* Formations REP+ 2015-16, disponible sur internet : http://imagesetlangages.fr/animations_pedagogiques/REP-plus/LA%20FLUIDITE%20EN%20LECTURE.pdf (consulté le 18 avril 2020).
- DEVILLÉ (Pascal), *La fluidité en lecture, indicateur d'un apprentissage en cours,* texte paru dans les Cahiers pédagogiques, CRAP. Paris, n°516, Devenir lecteur, disponible sur internet : https://www.cahiers-pédagogiques.com/La-fluidite-en-lecture-indicateur-d-un-apprentissage-en-cours (consulté le 18 avril 2020).
- DUBOIS (Joannie) et TREMBLAY (Ophélie), *L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques*. Lidil, revue de linguistique et de didactique des langues, n°52, (2015).
- DUMONT (Laure), *Comment fait-on pour apprendre à lire ?* Bayard jeunesse, 2007, 57 p.
- *Le théâtre entre jeu et texte : une longue tradition scolaire jusqu'au XXIe siècle*, FERRIER (Béatrice), dans Le français aujourd'hui 2013/1 (n°180), pages 11 à 25.
- DUPUY (Catherine), *enjeux et contours d'une « formation-théâtre » en master d'enseignement premier degré*, le Français aujourd'hui n°180, « Pour l'enseignement du théâtre »2013/1 pages 103 à 119.

- GASCON (Lise), *Le théâtre dans ma classe, c'est possible*. Langue et communication, Chenelière/Didactique. Chenelière/Mc Graw-Hill, 2000, 136 p.
- GOMBERT (Jean-Émile) et al, *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan pédagogie, 2000, 208 p.
- LALLIAS (Jean-Claude), Extrait *Enjeux du théâtre jeune public contemporain*, cahiers pédagogiques de l'OCCE https://magistere.education.fr/reseau-canope/course/view.php?id=202&pageid=2157 (consulté le 29 novembre 2018)
- théâtre. (s. d.). In *Larousse*. Consulté à l'adresse : https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/théâtre/77678?q=théâtre#76758 (consulté le 5 mai 2020).
- *Les enjeux du théâtre à l'école élémentaire,* document numérique. M@gistère, réseau canopé https://www.reseau-canope.fr/notice/les-enjeux-du-theatre-a-lecole-elementaire.html?fbclid=IwAR0792_HevN-ijU89Kg2DAAJ5ttlG-0koPhRsQXICv8mkvdBcY5lXL9BJzs (consulté le 29 novembre 2018).
- Philippe Meirieu cité dans *Théâtre à l'école*, Copyright, 2018, disponible sur internet : http://letatoutheatre.fr/theatre-ecole/ (consulté le 24 avril 2020).
- MEGRIER (Dominique), *Pratiquer le théâtre à l'école, cycle 3.* Éditions RETZ, 2004. 109 p.
- PAGE (Christiane), *Éduquer par le jeu dramatique*. ESF éditeur, collection Pratiques & enjeux pédagogiques, 1997, 126 p.
- Entretien de Paula PINTO GOMES à Marie-Rose MORO, pédopsychiatre. *Que peut apporter la pratique théâtrale à un enfant ?*
- SAUVAYRE (Romy), *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales*, Dunod, 2013, 156 p.
- VERDEIL (Jean), *Théâtre et Pédagogie, à propos du théâtre scolaire.* Cahiers pédagogiques, CRAP. Paris, n°337, (1995).

Documents officiels de l'Éducation nationale :

- *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, cycle 2, bulletin officiel n°30 du 26-7-2018.
- Encart au *Bulletin officiel,* 32, du 28 août 2008, du ministère de l'Éducation nationale.

- *La littérature à l'école*, listes de références cycle 2, MENJ-DGESCO 2018, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/25/3/VD9_Repro_LISTE_DE_REFERENCE_DES_OUVRAGES_CYCLE_2_03_05_2019_1121253.pdf (consulté le 5 mai 2020).
- Éduscol, *La fluidité de lecture*, mars 2016, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, disponible sur internet : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/88/4/RA16_C3_FRA_08_lect_eval_fluid_N.D_612884.pdf (consulté le 17 avril 2020).
- Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, domaine 1 : les langages pour penser et communiquer. Consulté à l'adresse : https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000030426718&categorieLien=id (consulté le 7 mai 2020).
- Charte nationale de l'école du spectateur, disponible sur internet : http://www.occe.coop/~thea/IMG/pdf/_Charte_ecole_du_spectateur.pdf (consulté le 13 mai 2020).

Sites Web :

- Graines de livres - *Séquence d'initiation au théâtre*, disponible sur internet : http://www.grainesdelivres.fr/wp-content/uploads/sites/32/2015/02/Séquence-Initiation-au-théâtre.pdf
- Vidéo *Chez le docteur* disponible sur YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=FTyCjXk_GG4
- Le cartable de cancoillotte : https://lecartabledecancoillotte.files.wordpress.com/2016/04/lecon-d-orthographe.pdf

- Dramaction : https://www.dramaction.qc.ca/fr/telechargements/le-chapeau-enfonce/?wpdmdl=4694&ind=1482610051143

- Théâtre pour jeunes acteurs, recueil de sketches : http://www.theatre-pour-jeunes-acteurs.fr/user/documents/Recueil_de_sketches_tome_I_version_complete_en_PDF.pdf

Table des annexes

Annexe I : Texte de référence test de lecture.....57

Annexe II : Scénette *Le tailleur fou*.....58

Annexe III : Scénette *Leçon d'orthographe*.....59-60

Annexe IV : Scénette *Le chapeau enfoncé*.....61-63

Annexe V : Scénette *Bouche sèche*.....64-65

Annexe VI : Séances réalisées avec Alexis.....66-67

Annexe VII : Séquence CE2.....68-76

Annexe VIII : Pièce intégrale *Qui a volé le sac de Madame Choumpette* ?.....77-85

Annexe IX : Retranscription de l'entretien avec Cécile Vernet.....86-92

Annexe I : Texte de référence test de lecture

Belle la coccinelle

Il était une fois dans un merveilleux jardin, une petite coccinelle qui s'appelait Belle, parce qu'elle était belle comme une fleur, et plus sage qu'une image.

Un jour, Belle se posa par mégarde sur le nez crochu d'une vieille femme tombée du ciel.

Ce nez, vous l'avez compris, était celui d'une sorcière qui n'aimait pas mais alors pas du tout, qu'on vienne le lui chatouiller.

« Je veux que tu deviennes la plus laide des coccinelles, et que ton cœur soit plus noir que les tâches que tu portes ! »

Puis elle secoua sa longue cape avant de disparaître.

Ainsi le sort s'accomplit. Belle devint vraiment très vilaine. À tous ses amis les insectes du jardin, elle faisait des grimaces, ou elle leur jouait des mauvais tours. La chenille excédée la menaçait :

- Si je t'attrape, je vais te donner une fessée sale petite peste ! »

Mais Belle se moquait bien des fessées et des menaces de ses vieux amis car, depuis, elle s'en était fait de nouveaux qu'elle adorait : Dolly la grosse araignée, et Tony, le crapaud baveux.

Or, une nuit, une fée apparut. Elle portait une robe brodée d'étoiles qui scintillaient à chacun de ses pas. Sur un tapis de fleurs, elle s'assoupit.

« Regardez ! Une fée ! Volons-lui sa baguette magique ! dit Tony.

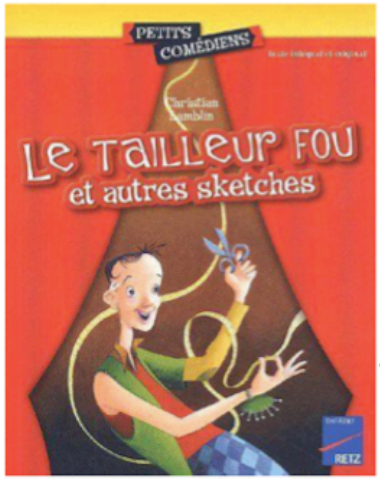
- Oh oui, volons-lui ! reprit Dolly. »

Aussitôt dit, aussitôt fait. Mais dès qu'ils eurent touché la baguette, Tony se transforma en carotte, et Dolly en lapin qui aimait les carottes. Quant à la coccinelle… La fée lui réserva un autre sort. En un clin d'œil, elle retrouva la beauté et la gentillesse que la sorcière lui avait enlevées.

Ainsi, à partir de ce jour, tous vécurent en paix dans ce merveilleux jardin.

Antoon KRINGS, Belle la coccinelle, Ed Gallimard jeunesse

Annexe II : Scénette *Le tailleur fou*



Le tailleur fou

LE CLIENT : Bonjour monsieur ! Je voudrais une veste !

LE TAILLEUR : Bien sûr monsieur ! Je prends tout de suite vos mesures ! *(Le tailleur prend la règle et mesure n'importe quoi n'importe comment : longueur des jambes, tour de taille... Air étonné du client.)* Parfait ! J'ai toutes les mesures ! Je vais pouvoir vous faire une belle veste ! Si vous voulez, je peux vous la faire en peau d'éléphant.

LE CLIENT : Euh... Non merci ! Les éléphants, je préfère les voir en liberté ! Je préférerais une veste normale en tissu. Une veste comme tout le monde quoi !

LE TAILLEUR : Parfait ! Alors ici je vais mettre une manche verte... *(Il montre en même temps quelque chose qu'il propose)* et là une manche jaune. Au milieu, nous aurons quelques rayures mauves, avec des petits points roses et blancs. Qu'en pensez-vous ?

LE CLIENT : Eh bien... C'est un peu trop coloré ! Je n'ai pas envie d'avoir une veste de clown pour aller travailler ! Je veux une veste grise, une veste normale quoi...

LE TAILLEUR : Parfait ! Elle sera donc grise! Grise ici... ; *(Il montre)*, grise là... Grise ici... *(Il montre tous les endroits de la veste.)*

LE CLIENT *(qui commence à s'énerver)* : Oui, bon... Elle sera grise partout !

LE TAILLEUR : Parfait ! Grise partout ! Voulez-vous des poches ?

LE CLIENT : Bien sûr ! Une veste, ça a toujours des poches !

LE TAILLEUR : Parfait ! Alors je vais vous mettre une poche là *(sur la poitrine)*... et une ici *(sur une manche)*... et puis une dizaine de poches dans le dos !

LE CLIENT : Des poches dans le dos ? Pour quoi faire ?

LE TAILLEUR : Mais je ne sais pas moi ! Vous me demandez des poches, alors je vous mets des poches !

LE CLIENT : *(à part)* Oh ! Il commence à m'énerver, ce tailleur ! *(Au tailleur)* Je veux une veste normale ! Avec une poche ici *(Il montre)* et une autre là ! C'est tout ! [...]

LE TAILLEUR : Donc je résume ! Vous voulez une veste grise, avec une poche ici et une autre là... Des boutons ici et des boutonnières là... *(Il montre à chaque fois.)* Je me mets aussitôt au travail ! *(Il pousse le client hors de la scène)*. Revenez la semaine dernière ! Elle sera prête et nous pourrons la manger ensemble ! Au revoir madame ! Bon voyage, bon appétit et bonne nuit !

Christian Lamblin – « Le tailleur fou » petites comédies pour enfants

Annexe III : Scénette *Leçon d'orthographe*

LEÇON D'ORTHOGRAPHE

pour 2 acteurs

- Papa
- Laurent

Patrick Cauvin, ***Monsieur Papa*** (1976)

Le papa fait faire une dictée à son fils

Papa: Les moutons paissaient.

Laurent: Les moutons quoi?

Papa: Paissaient. Les moutons paissaient. Point à la ligne. Phrase suivante: Le charcutier fabrique du pâté.

Laurent: Pas si vite. Le charcutier?

Papa: Fabrique du pâté.

Laurent: *(à voix basse, pour lui)* Tu parles d'un intérêt, la dictée; je me doute que c'est pas le cordonnier qui fabrique du pâté.

Papa: ça y est, tu as écrit?

Laurent: Pâté. Après?

Papa: Pierrot et son frère font des provisions chez la marchande.

Laurent: *(se couchant sur la table)* Ce que je trouve le plus marrant c'est quand je me couche sur la table, la tête sur le coude et l'œil au ras du papier... ça fait de grosses lettres énormes.

Papa: Bon dieu, tu peux pas te redresser et essayer d'écrire droit!

Laurent: Chez qui font-ils des provisions?

Papa: Chez le marchand.

Laurent: Tu avais dit la marchande.

Papa: Si tu le sais, pourquoi me le demandes-tu?

Laurent: *(à voix basse)* J'ai dû faire des fautes; c'est sûr. Si j'en ai fait deux, il va me dire que j'aurai de la chance si je finis plombier...

Papa: Tu as fini?

Laurent: Ouais.

Papa: On ne dit pas ouais! ... dans le ciel gris de l'hiver.

cancoillotte.eklablog.com

Laurent: *(à voix basse)* J'ai loupé le début.

(fort) Tu peux pas répéter?

Papa: *(en colère)* Je travaille huit heures par jour, je suis instituteur le reste du temps, je fais les courses, la cuisine et je ne te demande qu'une chose: faire attention à ce que tu dis, mais ça, c'est trop! Oh! Et puis tu seras plombier; je ne sais pas pourquoi je me casse la tête!

Laurent: *(à voix basse)* Ça y est! Il l'a dit!

Papa: La fumée monte dans le ciel gris de l'hiver..

Laurent: *(à voix basse)* J'écris. J'écris, mais je pense en même temps. Je sais bien que c'est mauvais pour l'orthographe, mais moi, la pensée, c'est ma passion...

Papa: relis-toi. Montre-moi ça.

Laurent: *(à voix basse)* Pan... une faute... je l'ai vu à son sourcil.

Papa: Pâté. Pourquoi tu as mis un « e » au bout de pâté?

Laurent: Oh ben dis donc! C'est toi qui me l'a dit, la dernière fois, qu'il y en avait un...

Papa *(indigné)*: Moi, je t'ai dit ça? Moi?

Laurent: Oui, oui, toi, tu me l'as dit jeudi dernier.

Papa: Mais c'était « la pâtée ». La pâtée du chien... je m'en souviens bien.

Laurent: C'est pas normal.

Papa *(en fronçant les sourcils)*: Qu'est-ce qui n'est pas normal?

Laurent: Que lorsque le charcutier fabrique un pâté on ne met pas de « e », et lorsque le chien en mange on en met un.

Papa: Et fumée? Pourquoi tu n'as pas mis de « e » à fumée? Quand c'est féminin, il y a toujours un « e ». Tu ne sais pas encore ça?

Laurent: Non.

Papa: Quoi, non?

Laurent: On ne met pas toujours un « e ».

Papa: Si, toujours.

Laurent: On dit « la maison » et il n'y a pas de « e » à maison.

Papa: Ne discute pas pour le plaisir; il y en a un à « fumée ». C'est tout.

Annexe IV : Scénette *Le chapeau enfoncé*

D'après une idée originale de Vanessa Antonelli et de Mélanie Hubert

Scène transcrite et corrigée par PM Épiney, mai 98

2 scènes, 2 pages, 2 acteurs : la cliente, la chapelière

LE CHAPEAU ENFONCÉ

Scène 1

La modiste est face au public. Elle prend la poussière sur son étalage, essaie quelques chapeaux, est ravie d'un chapeau qu'elle laisse sur la tête lorsque sa La cliente arrive.

Scène 2

La chapelière- *(avec une courbette)* Bonjour Madame de Chapibus.

La cliente- *(la regardant avec mépris)* Jour, madame.

La chapelière- Monsieur votre mari se porte-t-il bien ?

La cliente- ça va, ça va.

La chapelière- Les chiens de monsieur votre mari se portent-ils bien ?

La cliente- ça va, ça va.

La chapelière- Les puces des chiens de monsieur votre mari se portent-elles à merveille ?

La cliente- *(tranchante)* A ravir ! *(Se ravisant)* Mais je ne suis pas venue ici pour vous raconter ma vie.

La chapelière- Excusez-moi, Madame.

La cliente- Il m'a dit : "Marie-Chantal, le printemps est arrivé. Il te faut un nouveau chapeau." J'ai alors bondi dans ma décapotable qui est garée devant votre *(avec mépris)* commerce.

La chapelière- *(regardant à travers la devanture qui est en fait le public)* Oui, très beau modèle.

La cliente- Très cher, chère Madame. Que voulez-vous, il faut vivre à la hauteur de son porte-monnaie.

La chapelière- Je comprends. Ça ne doit pas être tous les jours faciles de se lever en se demandant : "Comment vais-je réussir à utiliser les 1500 francs que mon mari m'a prié de dépenser aujourd'hui ?"

La cliente- Affreux. Je ne vous dis pas. Les pauvres gens ne savent pas ce que c'est que d'être riche. Que voulez-vous ? On ne choisit pas d'être riche ou pauvre. Monsieur mon mari est un "de von wan", ne l'oubliez pas. Il a du sang bleu dans les veines.

La chapelière- *(au public)* Ce qui ne l'empêche pas de voir rouge lorsque son épouse revient des courses en ville… *(à la cliente)* Bien sûr, bien sûr.

La cliente- Sa mère qui était esthéticienne à la cour du roi d'Angleterre n'avait pas son pareil pour soigner les boutons, les gerçures et les durillons de la souveraine.

Cha *(au public)* Elle me chante le même refrain à chaque fois.

La cliente- Feu son père *(elle se signe trois fois)* pratiquait …

La chapelière- *(elle dit en même temps que la cliente, à l'adresse du public)* … la chasse à courre avec une meute d'au moins 300 chiens.

La cliente- On ne peut tout de même pas reprocher à ma belle-famille d'avoir fait fortune sur le dos des pauvres gens.

La chapelière- Qui oserait le penser, chère Madame ?

La cliente- Oh vous savez…De mauvaises langues racontent que mon grand-père paternel qui était académicien aurait amassé une fortune colossale en élevant des rats d'égouts dans le plus grand laboratoire de Paris.

La chapelière- *(au public)* Des rats d'égout, dégoûtant ! *(À la cliente)* Les gens sont mauvais !

La cliente- En fait, il ne s'agissait pas de rats d'égout mais de rats de bibliothèque, tout ce qu'il y a de plus propre et de bien élevé. Des rats comme on n'en fait plus. Mais … je suis venue chez vous pour acheter une nouvelle coiffure, palsambleu !

La chapelière- Voulez-vous essayer nos nouveaux modèles ? Un plein carton vient de m'arriver ce matin tout droit de Paris.

La cliente- J'y condescends, j'y condescends.

La chapelière- Je reviens. Un instant. Asseyez-vous madame*. (Elle va dans l'arrière-boutique, grimpe sur une échelle, prend des chapeaux qui ont l'air de dater de plusieurs années, souffle dessus : une épaisse poussière est soulevée) (au public)* Voilà qui va faire notre affaire. Heureusement que le ridicule ne tue pas*. (Elle présente le premier chapeau à la cliente, celle-ci s'avance en direction du public devant la glace imaginaire.)*

La cliente- Non, trop campagnard à mon goût.

(Alors la modiste lui apporte un bol)

La cliente- Non, trop maniéré à mon goût. Mon mari ne le supporterait pas.

(La modiste lui présente un chapeau tout à fait extravagant.)

La cliente- Trop simple pour une personne de ma condition.

(La modiste, exaspérée, lui passe la passoire ; la cliente l'essaye) :

La cliente- Non, pour la pluie, ce n'est pas idéal.

La modiste, furieuse, sort un nouveau chapeau d'une boîte en carton.

La cliente- Il est trop…

(Mais la cliente n'a pas le temps de finir sa phrase : la modiste lui enfonce la boîte de carton dans le crâne)

La chapelière- Madame n'est donc jamais contente, trop comme ci, trop comme ça, madame ci madame ça. Madame se croit reine…

La cliente- *(interdite)* Mais, vous ne m'avez pas laissé le temps de finir ma phrase : je voulais dire qu'il était trop mignon, trop bichounou...

Annexe V : Scénette *Bouche sèche*

BOUCHE SÈCHE

LUI: Tu sais, la nuit, vers trois heures du matin, quand je me réveille, j'ai la bouche sèche…

ELLE: Ah oui ! Ça m'arrive à moi aussi !

LUI: Alors, je suis allé chez le médecin.

ELLE : Ah oui ? Et qu'est-ce qu'il t'a dit ?

LUI : Rien mais il m'a donné du "Séchibouch" en sirop.

ELLE: Ah bon ? Et ça va mieux maintenant ?

LUI: Ben oui, maintenant je n'ai plus de problèmes la nuit …Seulement il y a un autre problème…

ELLE: Allons bon! Quel problème?

LUI: Je suis allergique au "Séchibouch" et ça me rend anxieux…

ELLE: Eh bien dis donc! Ça n'est pas drôle ça…

LUI: Ah non, c'est pas drôle du tout!... Alors je suis allé voir un neurologue qui m'a prescrit du Calmor et maintenant j'ai retrouvé tout mon calme!

ELLE: Alors tout va bien maintenant… tu n'as plus la bouche sèche la nuit et tu as retrouvé ta sérénité !

LUI: Ah ça oui…Seulement voilà le Calmor…ça me donne mal au ventre…

ELLE: Zut alors! Ce n'est vraiment pas de chance! Tu vas faire quoi ?

LUI: Je suis allé voir un gastroentérologue et il m'a rassuré. Il m'a donné du"

Colix".

ELLE: Et ça t'a fait du bien le" Colix"? Tu n'as plus de problèmes de coliques ?

LUI: Super! Ça va très bien! Je n'ai plus jamais mal au ventre…mais, depuis que j'en prends j'ai souvent mal à la tête… et c'est très douloureux!

ELLE : Et ça viendrait du Colix tes migraines?

LUI: Eh oui! Alors pour les faire passer, il faut que je prenne du" Céphalum", matin, midi et soir.

ELLE: Ah oui, ça c'est vrai! C'est très efficace le Céphalum !

LUI: C'est sûr, maintenant, je vais bien!...Plus rien!... J'ai la tête toute légère! …Dommage que j'aie des problèmes de jambes…!

ELLE: Quoi tes jambes? Tu te sens les jambes lourdes?

LUI: Oh, oui, c'est horrible!...Le phlébologue m'a conseillé des ampoules de Veinix.

ELLE: Il a sûrement raison. Le Veinix c'est très bien…Seulement…

LUI: Seulement quoi ?

ELLE: Tu vas penser que j'ai un raisonnement simpliste, mais…

LUI: Mais quoi? Dis ce que tu penses.

ELLE: Non! Je ne veux rien te dire, moi! Je ne suis pas une spécialiste en médecine…

LUI: Je sais, je sais. Mais tu as quelque chose à me suggérer?

ELLE: Voilà! Ça me gêne de te donner un conseil…Mais la nuit, vers trois heures du matin, pour ta bouche sèche… à la place du" Séchybouch" , du" Calmor", du "Colix", du "Céphalum", du " Veinix"…ça ne serait pas plus simple…de boire un grand verre d'eau ?!!!!

LUI: Ben!!!...C'est pas bête, ton idée!!!!

Annexe VI : Séances Alexis

Date	Détails de la séance	Remarques
07/11	Première rencontre avec Alexis. Selon lui, il n'a aucune difficulté à l'école, il lit très bien et très vite.	
12/11	Test de lecture effectué. Exercice théâtre des lecteurs scénette *le tailleur fou*	
19/11	Exercice théâtre des lecteurs scénette *le tailleur fou.* Exercice « du plafond au plancher », s'allonger sur le dos fête à l'étage il faut qu'ils entendent. Exercice de respiration allongé sur le dos, écarter jambes et bras imaginer ventre = ballon à gonfler. Phrases avec émotions « les éléphants je préfère les voir en liberté (jalousie, tristesse, amour, honte, peur, colère, joie, fatigue, maladie, stress).	Bien passé, adore le théâtre et demande de faire un spectacle devant les autres enfants du foyer.
21/11	Vire langues. Théâtre des lecteurs scénette *le tailleur fou.* Phrases émotions. Théâtre des lecteurs scénette *leçon d'orthographe.*	Manque de concentration.
26/11	Exercice de concentration les jours de l'année chacun son tour le premier annonce « janvier » le deuxième « lundi » etc. Vire langues. Théâtre des lecteurs scénette *leçon d'orthographe.* Exercice articulation imiter le poisson bouche ouverte menton sur torse on relève la tête au moment où l'on regarde le plafond on referme la bouche imiter la mastication du chewing-gum croquer une pomme faire la baleine en faisant vibrer les lèvres bailler excessivement pour détendre.	
28/11	Vire langues. Théâtre des lecteurs scénette *leçon d'orthographe.* Théâtre des lecteurs scénette *chapeau enfoncé.*	

03/12	Séance avec Noah. Chacun présente à l'autre les exercices de théâtre des lecteurs qu'il a fait = *tailleur fou* + *leçon d'orthographe* + *bouche sèche.*	
13/12	Vire langues. « Je mets un manteau quand il neige » à dire avec différentes émotions. Exercices de mimes des métiers. Théâtre des lecteurs *bouche sèche.* Théâtre des lecteurs *chapeau enfoncé.*	
17/12	Séance avec Noah. Exercice de concentration jours/mois. Exercice concentration on compte jusqu'à 5 et un geste à faire pour chaque chiffre. Exercice d'improvisation personnage + émotion + situation problème. Vidéo C*hez le docteur.*	Demande de Noah et Alexis de réaliser cette pièce devant les enfants du foyer.
07/01	Séance avec Noah. Vire langues. Travail du texte C*hez le docteur* : lecture répétitive. Travail sur la prononciation et l'intonation.	
09/01	Apprentissage du texte de la première *scène Chez le docteur.*	
14/01	Séance avec Noah. Travail de la mise en scène.	
16/01	Répétition mise en scène de la scène 1. Travail du texte de la scène 2.	

Annexe VII : séquence Irlande

CE2 **Langage oral | Lecture et compréhension de l'écrit**

Théâtre

Informations générales

Objectif	**faciliter et améliorer le niveau de lecture des élèves** **- Coopérer dans un projet artistique.** **- S'exprimer sur sa production, celle de ses pairs, sur l'art.** **- Proposer des réponses inventives dans un projet individuel ou collectif.** **- Mobiliser des techniques qui font qu'on est écouté.** **- S'engager dans l'écoute en manifestant une attention constructive.** **- Mémoriser des textes.** **- Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page (1 400 à 1 500 signes) ; participer à une lecture dialoguée après préparation.**
Relation avec les programmes	**Cycle 2 - Programme 2018** • Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page (1 400 à 1 500 signes) ; participer à une lecture dialoguée après préparation. **Socle commun de connaissances, de compétences et de culture** • S'exprimer par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps.
Auteur	M. FIALON
Licence	Créative Commons - liberté de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public sous conditions : citation de la paternité, pas d'utilisation commerciale, pas de modification.

Déroulement des séances

- **Séance 1** : Séance d'introduction (40 min)
- **Séance 2** : Respiration et voix (40 min)
- **Séance 3** : Improvisation (45 min)
- **Séance 4** : Découverte du texte théâtral (50 min)
- **Séance 5** : Le théâtre des lecteurs (45 min)
- **Séance 6** : Début de la mise en scène (50 min)
- **Séance 7** : Représentation (45 min)

Langage oral

1 Séance d'introduction

Objectif(s) de séance

Découvrir l'art théâtral et ses composantes vocales et gestuelles.
Accepter de se mettre en scène avec les autres.

40 minutes (8 phases)

1. mise en projet

(collectif) | découverte | **5 min.**

Expliquer le but de la séquence.

Demander aux élèves ce qu'ils savent du théâtre puis leur donner quelques informations sur le sujet.

2. Le courant passe

(collectif) | découverte | **5 min.**

Les enfants réalisent un cercle en étant debout. Ils se tiennent la main. Au signal, le premier élève effectue une pression sur la main de son voisin de droite. Dès que celui-ci ressent la pression, il fait la même chose sur la main de son voisin de droite et ainsi de suite.

3. Jours-mois

(collectif) | découverte | **5 min.**

Exercice de concentration.

Les élèves sont toujours en cercle. Un élève sur deux annonce un jour de la semaine et l'autre un mois de l'année.

4. 1...2...3...

(collectif) | découverte | **5 min.**

Les enfants sont toujours assis en cercle. Le but est de compter l'un après l'autre sans aucun ordre prédéfini. Dès que deux élèves annoncent un chiffre en même temps, on recommence du début.

5. Élaboration des règles au théâtre

(collectif) | mise en commun / institutionnalisation | **5 min.**

énoncer les règles fondamentales lorsque l'on fait du théâtre :

- engagement de tous
- respect, ne pas se moquer
- écoute
- sérieux
- le ridicule ne tue pas

6. Colère quotidienne

(collectif) | découverte | **5 min.**

On divise la classe en deux groupes qui se feront face. Nous sommes dans une ville où les colères s'expriment grâce aux jours de la semaine. Au signal de l'enseignant, le premier groupe exprime sa colère en disant "lundi", le deuxième groupe répond "mardi" et ainsi de suite.

Il est important que les élèves restent concentrés sur leur état de colère.

7. Tous ensemble !

(collectif) | découverte | **5 min.**

On conserve les deux groupes de l'exercice précédent qui réalisent deux lignes, l'une derrière l'autre. Au signal de l'enseignant, le premier groupe marche d'un même pas en avant-scène, s'arrête et dit tous en même temps une phrase décidée auparavant par l'enseignant. Ils se retournent et retournent derrière le deuxième groupe. On fait la même chose pour le second groupe.

8. Bilan

(collectif) | évaluation | **5 min.**

Bilan de la séance

Langage oral

2 Respiration et voix

Objectif(s) de séance

Placer sa voix et réussir à la faire porter grâce à des techniques de respiration.
Comprendre l'importance de la voix au théâtre et faire le lien avec la lecture.

40 minutes (8 phases)

1. Rappel de la séance précédente

(collectif) | découverte | **5 min.**

Demander aux enfants ce que nous avons fait lors de la séance précédente.

Rappel des règles fondamentales au théâtre.

2. 1...2...3...

(collectif) | découverte | **5 min.**

même exercice qu'en séance 1

3. La pompe

(collectif) | découverte | **5 min.**

Les élève sont assis en cercle, ils inspirent doucement en levant Le Bras gauche, le bloquent 2 ou 3 secondes, soufflent en redescendant le bras. On fait la même chose avec le bras gauche puis avec les deux bras ensemble que l'on met en arc de cercle sur la tête.

4. Très près, très loin

(collectif) | découverte | **5 min.**

Chaque enfant choisit une phrase qu'il devra chuchoter à l'oreille des autres enfants, puis dire à voix normale au centre de la pièce, et la projeter encore plus fort mais sans crier.

5. Poser sa voix

(collectif) | découverte | **5 min.**

On effectue plusieurs respirations abdominales. On lance ensuite un son sur l'expiration en le gardant le plus longtemps possible et en le sortant du ventre.

6. Du plafond au plancher

(collectif) | découverte | **5 min.**

Les enfants s'allongent par terre. Chacun leur tour, ils vont devoir s'adresser à une personne qui se trouve 3 étages au dessus d'eux. À cet étage, une fête est organisée avec beaucoup de bruit qui les empêche de dormir. L'élève devra ainsi faire en sorte de se faire entendre pour être capable de s'endormir. On choisira une phrase au préalable. Utilisation de la respiration ventrale.

https://www.dramaction.qc.ca/fr/du-plafond-au-plancher/

7. Attirer l'attention

(collectif) | découverte | **5 min.**

Chacun leur tour, les élèves s'adressent à un personnage imaginaire qui se trouve en face d'eux, derrière les spectateurs. Quand c'est son tour, l'élève doit inventer une situation courte dans laquelle il doit attirer l'attention de son interlocuteur en utilisant les gestes et la voix pour lui dire quelque chose d'important et d'urgent (oubli, téléphone, danger, retrouvailles...)

8. Bilan

(collectif) | découverte | **5 min.**

Bilan de la séance

Langage oral

3 Improvisation

Objectif(s) de séance	**Utiliser les compétences acquises lors des séances précédentes pour créer et jouer une petite scène devant les autres.**	**45 minutes** (7 phases)
Matériel	une chaise une veste	

1. Rappel de la séance précédente

(collectif) | découverte | **5 min.**

Rappel de ce que nous avons fait lors des séances précédentes et des règles fondamentales du théâtre.

Instauration du vocabulaire cour/jardin.

2. Jour/mois

(collectif) | mise en commun / institutionnalisation | **5 min.**

exercice réalisé en séance 1

3. Images fixes

(collectif) | découverte | **5 min.**

Les élèves marchent sur scène de la faon la plus neutre possible. L'enseignant donne des consignes : s'arrêter en image fixe, idem en se tournant vers le public, en exprimant une émotion. Entre chaque consigne, les élèves reprennent une marche neutre.

4. Les différentes manières de...

(collectif) | découverte | **5 min.**

On divise la classe en deux groupes : acteurs et spectateurs. On pose une veste sur une chaise au milieu de la scène. Chacun leur tour, les enfants passent et enfilent la veste suivant la consigne annoncée par l'enseignant (normal, vite, fatigué, en retard, les mains sales, vieux, mains dans les poches, malade, maladroit...). On inverse ensuite les deux groupes.

5. Tout sauf ça

(collectif) | découverte | **5 min.**

L'enseignant donne un objet quelconque et l'élève doit mimer une situation où l'objet a tout sauf son utilisation habituelle. On changera d'objet après le passage d'environ 5 élèves avec le même objet.

6. Les contraintes

(groupes de 4) | découverte | **15 min.**

On répartit les élèves en équipes de 4 ou 5 maximum. Ils doivent préparer une improvisation à partir de 2 personnages, un sentiment et une action imposés. Les élèves auront 5 minutes de préparation puis chaque groupe passera devant les autres. On prendra le temps de revenir sur la prestation de chaque groupe.

7. Bilan

(collectif) | découverte | **5 min.**

Bilan de la séance

4 Découverte du texte théâtral

Lecture et compréhension de l'écrit

Objectif(s) de séance

Comprendre un texte lu par l'adulte.
Repérer les caractéristiques d'un texte théâtral.

50 minutes (5 phases)

Matériel

Objets pour la chambre du bébé
Fiches vocabulaire théâtral

1. le courant passe

(collectif) | découverte | **5 min.**

exercice réalisé en séance 1

2. Chut, bébé dort

(collectif) | découverte | **10 min.**

L'enseignant dispose plusieurs objets sur la scène qui représentera la chambre du bébé. 5 élèves doivent venir des coulisses afin de récupérer les objets sans réveiller le bébé. Un élève jouera le bébé qui dort, allongé, les yeux cachés. Si le bébé entend du bruit, il pleure. On fait en sorte que tous les élèves passent.

3. Découverte du texte

(collectif) | découverte | **20 min.**

Lecture de la pièce choisie par l'enseignant.

Discussion collective pour vérifier la compréhension de l'histoire, le rôle de chaque personnage, les décors possibles si la pièce devait être jouée.

4. Vocabulaire théâtral

(collectif) | découverte | **10 min.**

L'enseignant pose des questions concernant le vocabulaire théâtral pour voir si les élèves le connaissent.

Lecture collective de la fiche vocabulaire.

5. Bilan

(collectif) | découverte | **5 min.**

Bilan de la séance

Langage oral

5 Le théâtre des lecteurs

Objectif(s) de séance	**S'approprier un texte théâtral.** **Améliorer la communication orale (débit, volume, articulation).**	**45 minutes** (6 phases)
Matériel	Vire langues Photocopies du texte théâtral	

1. Rappel de la séance précédente

(collectif) | découverte | **5 min.**

Rappel de la séance précédente, ce que nous avons fait + rappel du texte théâtral choisi, histoire, personnages etc.

2. Le jeu des couleurs

(collectif) | découverte | **5 min.**

Exercice de concentration.

Les enfants se mettent en cercle. On désigne un enfant qui choisira une couleur, se frottera les mains en répétant le nom de cette couleur à voix haute puis l'enverra vers un autre enfant de son choix avec ses bras, son regard et sa voix dans la direction de l'enfant choisi. L'élève concerné récupérera la couleur avec ses mains puis l'enverra à un autre élève de son choix. La couleur circulera ainsi entre les élèves jusqu'à ce que l'on désigne un autre enfant qui enverra une deuxième couleur en plus de la première.

Si un élève reçoit les deux couleurs en même temps, il nomme les deux couleurs alternativement et les renvoie.

Si cela fonctionne bien, on peut envoyer une troisième couleur.

3. Virelangues

(collectif) | découverte | **5 min.**

Exercice pour travailler l'articulation.

L'enseignant énonce un vire langue. Le groupe classe le répète de plus en plus vite. On interrogera ensuite les élèves individuellement pour les faire répéter. On effectuera ceci avec environ 5 vire langues.

4. Exercice de concentration

(collectif) | découverte | **5 min.**

Définir un signe à faire pour chaque chiffre de 1 à 5 (taper des mains, former un V avec les doigts...).

Au début, o compte dans l'ordre pour que les élèves retiennent les différents signes puis on annoncera les chiffres aléatoirement.

5. Théâtre des lecteurs

(collectif) | découverte | **20 min.**

Les élèves lisent dans un premier temps le texte théâtral de la séance précédente dans leurs têtes.

On lira ensuite la pièce en attribuant à chaque élève un personnage et un morceau du texte (plusieurs élèves feront le même personnage pour faire en sorte que tous les élèves lisent une part égale de texte. Les élèves marchent dans la salle en lisant pour faire en sorte qu'ils parlent assez fort afin d'être entendus de tous. On pourra lire la pièce plusieurs fois en inversant les rôles.

6. Le ruban de couleur

(collectif) | découverte | **5 min.**

Exercice de relaxation et de respiration

cf livre Faire du théâtre avec ses élèves Techniques théâtrales et expression orale Sophie Balazard, Élisabeth Gentet-Ravasco

Langage oral

6 Début de la mise en scène

Objectif(s) de séance : **S'approprier un texte théâtral et apprendre à le jouer.**

50 minutes (4 phases)

1. Les émotions

(collectif) | découverte | **5 min.**

L'enseignant choisira une phrase de la pièce étudiée et préparera au préalable différentes émotions inscrites sur des papiers. Chacun leur tour, les enfants piocheront un papier et devront lire la phrase en exprimant l'émotion inscrite.

2. Théâtre des lecteurs

(collectif) | entraînement | **10 min.**

Même exercice que lors de la séance précédente mais on essaie de donner des rôles différents aux élèves. On aura demander aux élèves de relire le texte chez eux si possible.

3. Mise en scène

(groupes de 6) | entraînement | **30 min.**

On divise la classe en 4 groupes. Chaque groupe interprètera une des scènes de la pièce. Dans un premier temps on laissera les élèves s'entraîner et trouver leurs propres mises en scène. L'enseignant passera dans les différents groupes afin de donner des conseils si besoin. On laissera à disposition des élèves tout le matériel nécessaire. L'enseignant expliquera aux élèves que la fois prochaine ils auront également un temps de préparation de leur scène et que par la suite ils présenteront leur scène devant le reste de la classe.

4. Retour au calme

(collectif) | découverte | **5 min.**

On demandera aux élèves de s'allonger sur le sol, les bras le long du corps et les yeux fermés en se concentrant sur leur respiration. On utilisera la musique "halleluia" afin d'instaurer un retour au calme en demandant aux élèves de compter le nombre de fois que le mot "halleluia" est répété dans la chanson.

Langage oral

7 Représentation

Objectif(s) de séance : **Présenter une scène théâtrale devant la classe. Accepter de se mettre en scène devant les autres. Apprécier la représentation de mes camarades et leur donner des conseils constructifs.**

45 minutes (4 phases)

1. Échauffement de la voix

(collectif) | découverte | **5 min.**

On préparera les élèves à leur représentation en leur demandant d'imiter la mastication d'un chewing-gum.

On inspirera ensuite et expirera sur un son donné.

Respiration ventrale avec une main sur le ventre.

2. Répétition de la mise en scène

(collectif) | entraînement | **15 min.**

Chaque groupe aura un temps de préparation pour répéter la scène qui lui a été attribuée lors de la séance précédente.

3. Représentation

(collectif) | évaluation | **20 min.**

Chaque groupe présentera la scène qu'il a préparée devant le reste de la classe. Les élèves spectateurs feront part au groupe acteur des points forts et des points qui pourraient être améliorés en vue d'une prochaine expérience théâtrale (avec bienveillance). On félicitera tous les élèves pour leur investissement.

On sera attentif au réinvestissement de tout ce qui a été appris lors de la séquence (respiration, voix, articulation...) pendant la représentation afin d'évaluer les élèves.

4. Bilan + Relaxation

(collectif) | découverte | **5 min.**

Bilan de la séquence : demander aux élèves ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ont aimé/moins aimé.

exercice de relaxation pour clore la séance et établir un retour au calme.

Vocabulaire théâtral CE2

- ***Coulisses :*** *partie du théâtre située derrière les décors, invisible pour les spectateurs.*

- ***Didascalie :*** *indication scénique donnée par l'auteur sur le décor, les déplacements, les gestes, les mimiques et les sentiments des personnages.*

- ***Mise en scène :*** *art de donner vie au texte théâtral imaginé par le dramaturge en coordonnant tous les éléments nécessaires à sa création (décor, costumes, accessoires, lumière, bruitages, jeux des acteurs, etc).*

- ***Dramaturge :*** *auteur d'une pièce de théâtre*

- ***Réplique :*** *phrase que dit un personnage avant que le suivant ne prenne la parole.*

- ***Scène :***

- terme désignant l'espace où se joue une pièce de théâtre.

-sous-division d'une pièce de théâtre, à l'intérieur d'un acte (correspondant traditionnellement à l'entrée ou la sortie d'un ou plusieurs personnages.

- ***Cour :*** *côté droit de la scène vu de la salle.*

- ***Jardin :*** *côté gauche de la scène vu de la salle.*

Vocabulaire théâtral CE2

- *Coulisses :* ……

- *Didascalie :*
  ……
  ……

- *Mise en scène :*
  ……
  ……
  ……

- *Dramaturge :* ……

- *Réplique :*
  ……
  ……

- *Scène :*

1)……
……

2)……
……

- *Cour :*
  ……
  ……

- *Jardin :*
  ……
  ……

Annexe VIII : Pièce intégrale *Qui a volé le sac de Madame Choumpette ?*

Qui a volé le sac de Madame Choumpette ?

Les personnages :

Policier Chef-Chef

Policier Trouvetout

M. Ravioli

La timide Mme Confiture

La richissime Mme Diamant

Le clown Pantalon-Parterre

La commère, Mme Poireau

La très belle Mme Belle-Dame

Les deux sœurs, enceintes de 8 mois

Le Japonais et sa femme

La panthère

La chatte et ses petits chatons

Les accessoires :

Le pantalon-parterre, la musique japonaise, la musique d'entrée de Mme Belle-Dame, un bloc-notes pour policier Chef-Chef, un parapluie pour Mme Poireau, le sac de Mme Choumpette.

Le décor :

La pièce se déroule dans le bureau des deux enquêteurs. Six chaises sont placées en demi-cercle au centre de la scène.

Scène 1

Monsieur Ravioli, Madame Confiture, Madame Diamant et le clown Pantalon-Parterre sont dans le bureau des deux enquêteurs Policier Chef-Chef et Policier Trouvetout.

Policier Chef-Chef

Asseyez-vous ! *(Les suspects s'assoient.)* Dans la nuit du 24 au 25 avril dernier, on a volé le sac à main de Madame Choumpette. Ce sac était posé sur sa table de nuit. Au petit matin, le sac avait disparu. *(Il se gratte la tête).* Étrange ! Étrange histoire que cette histoire-là ! Vous… *(En désignant M. Ravioli.)* approchez ! Comment vous appelez-vous ?

M. Ravioli

Monsieur Ravioli !

Policier Chef-Chef

Que faisiez-vous dans la nuit du 24 au 25 avril ?

M. Ravioli

Moi ? Je mangeais des frites !

Policier Chef-Chef

Vous mangiez des frites, Monsieur Ravioli ? Humm… Étrange…comme c'est étrange ! Et vous… *(Pointant son doigt vers Madame Confiture.)* approchez ! Comment vous appelez-vous ?

Mme Confiture, *d'une toute petite voix.*

Je m'appelle Madame Confiture.

Policier Chef-Chef

Que faisiez-vous dans la nuit du 24 au 25 avril ?

Mme Confiture

Je cueillais des cerises.

Policier Chef-Chef

Des cerises ? Dans la nuit ? Des cerises au mois d'avril ? *(Se grattant la tête.)* Étrange ! Étrange histoire que cette histoire-là ! *(Puis se tournant vers Policier Trouvetout.)* Vous ne trouvez pas cela étrange, mon cher collègue ?

Policier Trouvetout

Oh oui, chef-chef ! Très étrange, chef-chef ! En effet, chef-chef…

Policier Chef-Chef, *commençant à s'énerver.*

Ça suffit !

S'approche alors Madame Diamant.

Mme Diamant, *se présentant aux enquêteurs.*

Je suis Madame Diamant.

Policier Chef-Chef

Madame Diamant ? *(Il s'approche et touche sa belle robe.)* Mais comment a-t-elle payé tous ces diamants ? Peut-être avec l'argent de Madame Choumpette ?

Mme Diamant, *reculant.*

Non, ce sont les diamants de ma mère.

Policier Trouvetout

Les diamants de sa maman, chef-chef !

Policier Chef-Chef, *s'adressant à Trouvetout.*

Taisez-vous ! *(Puis se grattant la tête.)* Étrange ! Étrange histoire que cette histoire-là !

On entend soudain un grand fracas, suivi d'un éclat de rire : le clown Pantalon-Parterre vient de tomber de sa chaise.

Policier Chef-Chef

Tiens ! Justement, Pantalon-Parterre ! Dites-nous ce que vous faisiez dans la nuit du 24 au 25 avril.

Pantalon-Parterre

Je répétais mon numéro. Regardez, je vais vous montrer. *(Il met une musique de cirque. Il tient son pantalon à deux mains. Il se concentre, puis fait son numéro : il lève une jambe, puis un bras, se met sur la pointe des pieds et lève le deuxième bras, à ce moment-là son pantalon tombe par terre, ce qui provoque un éclat de rire général.)*

Policier Trouvetout, *continuant de rire sans pouvoir s'arrêter.*

Ah ! Ah ! Ah ! Hi ! Hi…

Policier Chef-Chef, *sévèrement.*

Ça suffit ! Arrêtez-vous ! Ça suffit, j'ai dit…

La commère du quartier, Madame Poireau, entre en scène. Elle est tout essouflée. Elle tient dans sa main un parapluie fermé.

Mme Poireau, *agitant son parapluie.*

Attendez… Attendez…j'ai quelque chose à vous dire.

Policier Chef-Chef et Policier Trouvetout, *s'arrêtant de rire, les yeux écarquillés.*

Qui c'est, celle-là ?

Mme Poireau

Je m'appelle Madame Poireau. J'habite au numéro 4 de la rue des Cancans, juste à côté de chez Madame Choumpette. C'est vrai que, cette nuit-là j'ai senti comme une odeur de frites, mais j'ai surtout entendu de drôles de bruits, qui venaient de la fenêtre de Madame Diamant.

Mme Diamant, *stupéfaite.*

Oh ! La menteuse !

Mme Poireau

Oui, du bruit, du bruit comme… *(Elle réfléchit.)* comme un brut de sac à main qu'on vole !

Mme Diamant

Ce n'est pas possible ! Je dormais, moi ! Espèce de vieille commère !

Mme Poireau

Oh ! Policier Chef-Chef, dites quelque chose !

Policier Chef-Chef

Madame Poireau, vous ne dormiez donc pas ?

Mme Poireau

Si…mais j'avais laissé ma fenêtre ouverte et l'odeur des frites m'a réveillée. Je me suis levée pour la fermer. C'est à ce moment-là que j'ai entendu du bruit. *(D'un air moqueur.)* Je suis sûre qu'elle ne dormait pas !

Policier Chef-Chef, *se grattant la tête.*

Étrange ! Étrange histoire que cette histoire-là…hum ! Dites, Monsieur Ravioli, vous n'avez pas entendu du bruit cette nuit-là ?

M. Ravioli

Non…car j'écoutais de la musique en mangeant mes frites.

Mme Poireau

C'est pas vrai ! Je n'ai jamais entendu de musique.

M. Ravioli, *en hurlant dans ses oreilles.*

Faudrait enlever vos feuilles de poireaux de vos oreilles, vieille mémère !

Mme Poireau, *se tournant vers Policier Trouvetout, en pleurnichant.*

Dites quelque chose !

Policier Trouvetout, *se tournant vers Policier Chef-Chef.*

Euh ! Qu'est-ce que je dois dire, chef-chef ?

Policier Chef-Chef, *énervé.*

Rien ! Taisez-vous !

Mme Confiture, *levant le doigt et parlant d'une toute petite voix.*

S'il vous plaît, je peux partir ?

Policier Chef-Chef

Non, pas encore ! Rasseyez-vous ! Collègue, que pensez-vous de toute cette histoire ?

Policier Trouvetout

Ben…rien, chef-chef !

Policier Chef-Chef

Taisez-vous quand même ! Bon, nous allons suspendre cette enquête et faire entrer les nouveaux suspects ! Vous, Madame Poireau, restez-là !

Monsieur ravioli, Madame Confiture, Madame Diamant et Pantalon-Parterre sortent. Le clown trébuche et son pantalon tombe de nouveau. Éclat de rire général. Le policier Trouvetout va chercher les nouveaux suspects.

Scène 2

Madame poireau s'est assise sur une des chaises. Elle épie tout ce qui se passe autour d'elle. Policier Trouvetout revient accompagné des deux sœurs enceintes de 8 mois, du Japonais et de sa femme, et, loin derrière, de la panthère. Celle-ci vient se coucher juste aux pieds de Madame Poireau qui sursaute de peur et se recroqueville sur sa chaise. Policier Trouvetout a, lui aussi, peur de la panthère : il s'accroche au bras de Policier Chef-Chef et ne le lâche plus. La panthère rugit.

Policier Chef-Chef, *sortant un bloc-notes et lisant très vite.*

Rappel des faits : dans la nuit du 24 au 25 avril dernier, on a volé le sac à main de Madame Choumpette. Ce sac était posé sur sa table de nuit. Au petit matin, le sac avait disparu. *(Il reprend lentement.)* Étrange ! Étrange histoire que cette histoire-là ! Mesdemoiselles, approchez !

Les deux sœurs

Ben nous, d'abord, on ne connaît pas Madame Choumpette.

Policier Chef-Chef

Ah oui ? Bon, très bien… Je vois que vous attendez toutes les deux un bébé, c'est pour bientôt n'est-ce pas ?

Les deux sœurs

(L'une.) On est enceintes de 8 mois.

(L'autre.) Oui, et on a même accouché la semaine dernière !

Policier Chef-Chef

Ah ! Et vous êtes déjà enceintes de 8 mois ! Étrange, comme c'est étrange tout ça ! Et où sont vos maris ?

Les deux sœurs

(L'une.) Mon mari, il est en Espagne !

(L'autre.) Oui, le mien aussi, il est en Espagne.

Policier Chef-Chef

En Espagne ? Comment ont-ils fait pour payer leur voyage ? Ne serait-ce pas avec l'argent de Madame Choumpette ? Ne trouvez-vous pas ça étrange, cher collègue ?

Policier Trouvetout, *toujours agrippé au bras de Chef-Chef.*

Euh ! Oui, chef-chef, très étrange.

La panthère rugit.

Policier Chef-Chef

Taisez-vous et lâchez-moi un peu. *(Il le pousse et le policier tombe par terre tout près de la panthère. Elle rugit.)*

Policier Trouvetout

Ah ! chef-chef ! Au secours !

Policier Chef-Chef !

Ça suffit ! *(Il l'aide à se redresser, la panthère va se coucher sous la table.)* Bon, reprenons notre enquête. Monsieur, approchez ! D'où venez-vous ?

Le Japonais, *avec un petit accent japonais.*

Moi je viens de mon pays, le Japon. *(Petite musique japonaise.)* Et je repars bientôt dans mon pays, le Japon ! *(Fin de la musique.)* Et voici ma femme. *(Elle salue.)*

Policier Chef-Chef

Mais il faut beaucoup, beaucoup, beaucoup d'argent pour aller au Japon, car c'est très loin ! Dites-moi, que faisiez-vous dans la nuit du 24 au 25 avril ?

Le japonais, *avec un sourire.*

Eh bien, je dormais, Maître, avec ma femme. *(La femme sourit.)* Et maintenant, moi je suis réveillé, tout réveillé…Hi…hi…hi. *(Musique.)*

Policier Chef-Chef

Vous dormiez ! Comme c'est étrange de dormir la nuit ! Et où dormiez-vous ?

Le Japonais, en s'inclinant.

Sur mon tapis, Maître. *(Fin de la musique.)*

Policier Trouvetout

Sur son tapis pis pi…pipi ! *(Il se met à sautiller sur un pied, à se tortiller dans tous les sens et sort en courant.)*

Scène 3

Policier Chef-Chef

Panthère, dites-moi, vous qui mettez toujours votre nez partout, n'avez-vous pas vu le sac de Madame Choumpette ?

La panthère sort de sous la table et avance vers Policier Chef-Chef. Elle rugit quatre fois de suite.

Policier Chef-Chef, *faisant mine de tout comprendre.*

Vraiment ? Je ne vous crois pas !

Mme Poireau

Mais qu'est-ce qu'elle dit ?

La panthère rugit deux fois de suite.

Policier Chef-Chef, *faisant toujours mine de comprendre.*

C'est pas possible ! Vous croyez ?

Mme Poireau

Mais qu'est-ce qu'elle dit ?

La panthère s'avance vers Madame Poireau, et mord sa jupe.

Mme Poireau, *lui donnant un coup de parapluie.*

Va-t'en, vilaine bête ! Aïe ! Aïe !

Policier Chef-Chef

Madame poireau, vous qui savez tout et qui avez entendu, dites-moi qui est cette jeune demoiselle qui habite juste à côté de chez vous ?

Mme Poireau

Vous voulez sans doute parler de Madame Belle-Dame ? C'est une princesse, enfin elle se prend pour une princesse. Moi j'vais vous dire, elle se croit la plus belle du monde ! Elle passe ses journées à se coiffer, à se regarder dans le miroir, c'est une…

Policier Chef-Chef

Euh ! Merci ! Merci… Faites venir Madame Belle-Dame !

Scène 4

Musique, Madame Belle-Dame entre. Tout le monde siffle d'admiration, sauf Madame Poireau.

Policier Chef-Chef, *la saluant par un petit baisemain et avec une voix toute douce et charmeuse.*

Madame ! (La musique s'arrête.) Que faisiez-vous par cette douce nuit de printemps du 24 au 25 avril dernier ? Où étiez-vous donc ?

Mme Belle-Dame

Je dormais.

Policier Chef-Chef, *surpris.*

Vous dormiez ! Ah ! Oui bien sûr ! *(Tout bas au public.)* Comme c'est étrange tous ces gens qui dorment la nuit !

Mme Belle-Dame, *très fière.*

Je me suis réveillée et j'ai vu de la lumière chez Madame Poireau. Sur sa table, j'ai aperçu un petit sac…peut-être celui de Madame Choumpette ?

Mme Poireau

Oh ! La vilaine ! C'est pas vrai ! C'est une menteuse ! Je n'ai jamais allumé de lumière ! (Elles commencent à se battre à grands coups de parapluie et d'ombrelles.)

Policier Chef-Chef

Ça suffit ! Arrêtez…arrêtez !

Mais elles continuent et la panthère rugit, ce qui provoque un grand énervement. Tout le monde commence alors à se disputer. Tout à coup, on entend du bruit au fond de la salle : c'est Policier Trouvetout qui revient en courant.

Policier Trouvetout, *tout essoufflé, un sac à la main.*

Chef-Chef, re…regardez…ce que j'ai…trouvé…

Policier Chef-Chef

Quoi, quoi ? Qu'est-ce que c'est ?

Policier Trouvetout, *brandissant le sac.*

Un sac !

Tous, *s'arrêtant net et criant.*

Un sac ?

Policier Trouvetout

Oui, le sac de…Madame Choumpette ! Il était sous son escalier, dans sa cour !

Tous

Le sac de Mme Choumpette ?

Policier Chef-Chef

Quoi ?

Policier Trouvetout

C'est une petite chatte qui l'avait pris…

Tous

Une chatte ?

Policier Trouvetout

Oui approchez, approchez ! Regardez ça…

Tous, *s'approchant à tour de rôle, du côté des coulisses.*

Oh ! Oh !

Policier Chef-Chef, *bousculant tout le monde.*

Laissez-moi voir ! Qu'est-ce que c'est ? Parlez…dites-moi ! Collègue ! Vous allez parler ?

Policier Trouvetout

Regardez…Chef-Chef !

Les chatons, *entrant en scène, derrière leur mère.*

Miaou, miaou…

La chatte, *très fort.*

Miaou, miaou…

Policier Chef-Chef

Oh !

Policier Trouvetout, *très fier.*

Oui, Chef-Chef ! Et c'est moi qui l'ai trouvé ! *(En riant.)* Cette chatte avait pris le sac de Mme Choumpette pour faire…ses petits dedans. *(Il rit.)*

Tous, *avec joie.*

Oh ! Comme ils sont mignons !

FIN

Annexe IX : Retranscription de l'entretien avec Cécile Vernet

Tout d'abord, pouvez-vous vous présenter s'il vous plait.

- *Je m'appelle Cécile Vernet, je suis comédienne et metteur en scène et j'ai 41 ans et je vis à Saint-Etienne.*

Très bien, en quoi consiste votre métier ?

- *Euh… mon métier c'est plusieurs choses, enfin j'ai plusieurs métiers. Il y a créer des spectacles donc réunir des équipes, trouver de l'argent et ensuite monter des spectacles qui vont être joué devant un public. Jouer des spectacles, euh voilà apprendre un texte, travailler pour jouer le spectacle et puis après je travaille aussi comme formatrice auprès de tous les publics et ça peut aller de soit utiliser des techniques artistiques à d'autres voies ou faire de la vulgarisation théâtrale c'est-à-dire apprendre les bases du théâtre à des gens ou du perfectionnement suivant qui sont les publics auxquels je m'adresse.*

D'accord, et ça fait combien de temps que vous faites cela ?

- *20 ans.*

Et donc les publics avec lesquels vous travaillez, qui sont-ils exactement ?

- *Cela peut être des primaires, ça peut être des adolescents, là cette semaine je travaille avec le centre éducatif renforcé donc c'est des jeunes adultes enfin plutôt des adolescents proches de l'âge adulte qui sont pris par la justice, je travaille avec toute sorte de public, ça peut aussi être des adultes amateurs, tout dépend du projet.*

D'accord, donc ce n'est pas un public uniquement scolaire ?

- *Non.*

Très bien. Alors nous on s'intéresse aux élèves de cycle 3, donc de CM1 et CM2, pour voir les apports pédagogiques que le théâtre peut avoir pour eux. Donc selon vous, qu'est-ce que le théâtre peut apporter à des enfants ?

- *Cela peut apporter d'apprendre à travailler avec le groupe, ça peut apporter des outils ludiques pour de la concentration, d'autres façons d'aborder un texte (par le jeu), ça peut aussi apporter de la confiance en eux du fait de se mettre en jeu et d'être valoriser pour ça ; par le regard qu'on leur donne. Et du coup ça peut apporter à des enfants qui peuvent être en échec scolaire de la valorisation, de la confiance et une autre façon d'aborder les apprentissages.*

Selon vous, comment approcher le théâtre avec des enfants selon le cycle ? Est-ce la même façon pour les plus petits, les moyens, les grands ?

- *Non, c'est pas la même façon car ce n'est pas le même niveau d'attention, de temps de concentration donc on ne peut pas faire la même chose avec les plus petits par exemple. Aussi suivant leur niveau de lecture, on va ou pas aborder des textes, et pas les mêmes textes.*

Donc par exemple, pour des élèves de cycle 1, qui ne savent pas encore lire, comment ça se passerait ?

- Et bah… moi je les ferais travailler sur de l'improvisation et du coup sur de la création de leur part où l'enseignant dirige pour une écriture collective, du fait que ce soit eux qui, par la parole, qu'eux s'approprient le texte.

Et alors pour des élèves de CM1/CM2 vous aborderiez comment ?

- En fait, tout dépend des projets, ça dépend dans quel cadre ils créent le… on peut faire plein de choses différentes suivant qui sont les élèves.

Vous auriez un exemple de projet que vous avez fait ?

- Par exemple on avait fait un projet dans les écoles où on avait travaillé avec plein de sigles différents au moment où ils avaient fait tomber la tour à Montreynaud, il y avait une espèce de gros château d'eau, une cité immense et donc on avait fait un projet avec les écoles de Montreynaud. On avait demandé à chaque classe d'inventer un personnage avec une histoire, un parcours voilà. Donc les comédiens étaient venus dans la classe pour travailler en atelier avec les élèves pour créer des personnages : leur trouver un prénom, etc. C'est le comédien qui intervenait qui allait jouer le personnage derrière et ensuite on a fait un spectacle à partir de ces personnages-là. Par exemple j'ai fait ça comme projet dans le scolaire, là cette année j'interviens dans un niveau euh, les plus petits devaient être en CE1 jusqu'au CM2 ou CM1 autour de 3 spectacles qu'ils sont allé voir, et moi je les fais soit travailler sur des extraits de textes parce que c'est des spectacles qui sont tirés de comptes et ils connaissent ces comptes-là, donc soit on travaille sur des extraits de texte des comptes soit on travaille autour des spectacles en improvisation aussi pour qu'ils créent des petites formes de 2 minutes chacun, enfin en petits groupes autour des thématiques des spectacles. Il y a plein de possibilités et puis ça dépend de la demande de l'enseignant aussi.

D'accord, donc vous pouvez croiser les cycles ? Par exemple prendre des élèves de cycle 2 et cycle 3, ils peuvent travailler ensemble ?

- Ah oui, tout à fait, tout à fait.

Et par exemple, vous avez dit que vous aviez travaillé sur les comptes donc ça les motive de travailler sur des choses qu'ils connaissent et qu'ils aiment ?

- Ah bah oui c'est pas mal, après l'intérêt c'est aussi de les faire à leur sauce, parce que moi ce que je trouve chouette avec les enfants c'est que c'est un endroit d'expression personnelle aussi, donc de pas forcément leur inculquer notre vision du truc mais de leur proposer de raconter leur vision et de voir comment on travaille ensemble à partir de là.

Et comment ça peut aider un enfant à améliorer le langage selon vous ?

- Et bien je sais que sur certains enfants qui sont dyslexiques, faire du théâtre ça leur permet d'appréhender autrement les apprentissages. Après moi j'ai pas travaillé avec les enfants qui ont des problèmes de ce côté-là, mais de toute façon, l'utilisation de texte extérieur de façon ludique, puisque ça passe toujours par le jeu, ça fait que au niveau du vocabulaire c'est possible d'intégrer des nouvelles choses facilement car on a la nécessité de les dire pour jouer donc euh au moins à ce niveau-là ou d'ouvertures sur des thématiques.

Est-ce que vous leur faites écrire des textes, d'inventer ?

- Ouais, ça m'est arrivé c'est possible aussi, oui oui c'est possible de faire et après ça peut être chouette aussi d'intervenir avec un auteur parce qu'il y a des auteurs qui font ça, des auteurs de théâtre et du coup qui écrivent des textes pour les enfants, avec les enfants et qui mènent des ateliers d'écriture.

Donc oui, on peut faire appel à plusieurs intervenant extérieur ? Comme vous par exemple, des auteurs mais aussi des musiciens par exemple (…)

- Carrément ouais !

(…) et puis aussi ceux qui s'occupent des costumes aussi, je sais plus comment on dit…

- Oui, des costumiers ! [Rires]

Est-ce que ça peut permettre de contrôler ses émotions aussi ? Car nous on vous a eu à l'ESPE en option théâtre et je sais qu'au début on était assez réticente du fait de passer devant les autres, j'ai peur, j'ai pas envie… Donc il doit bien avoir des élèves qui n'ont pas envie ?

- Tout à fait, mais après de voir les autres faire et en proposant une pratique qui soit ludique en partant du jeu, normalement les enfants ils rentrent dans le jeu. Après c'est à l'intervenant de les canaliser pour pas que soit ça déborde soit … il y a des gamins pour qui c'est plus ou moins facile.

Bien sûr oui.

- Il y a un endroit de travailler sur la valorisation aussi qui est une chose dont on n'a pas l'habitude dans notre société où on passe notre temps à sanctionner moi en théâtre je passe mon temps à dire que c'est bien donc c'est pas le même rapport à la réussite et puis c'est un endroit où on peut se planter et puis c'est bien de se planter parce qu'on apprend des nouvelles choses. L'enjeu c'est de jouer donc c'est pas un enjeu trop difficile euh… vous voyez euh…

Oui il n'y a pas trop de pression derrière c'est ça ?

- Oui c'est ça !

Et du coup, comment ça peut aider un enfant à contrôler et exprimer ses émotions ?

- Et ben déjà c'est qu'à force de faire la répétition et puis vous l'avez-vous-même senti, c'est qu'au début vous aviez peur puis au fur et à mesure vous étiez moins angoissées de passer devant les autres. C'est qu'il y a aussi un rapport de confiance qui se met en place, de soi dans la pratique et d'apprentissage du regard de l'autre aussi et d'enlever… et comme on discute autour de ce qu'on fait, on enlève les aprioris et libérer la parole pour que l'enfant n'ait pas l'impression d'être jugé.

Mais je pense que ça passe aussi par vous, par votre posture ? Parce qu'elle est complètement différente de la posture d'un enseignant en fait.

- Ouais ça passe par la posture d'un intervenant, carrément.

Et donc, vous pensez que c'est mieux de faire intervenir comme vous un comédien ou euh ?

- Bah je pense que les professionnels sont les plus habilité à ouais… Après j'ai rencontré des enseignants qui avaient une superbe pratique et qui arrivaient à faire euh aussi bien que… enfin Agnès que vous aviez en théâtre, elle est super comme intervenante aussi.

Oui ! Et à part ce que vous avez dit, vous pensez que ça aide les enfants à communiquer, dans une classe ?

- *Bah en tout cas oui car ça peut améliorer le groupe.*

Oui le climat de classe.

- *Oui, c'est une façon de travailler sur le groupe aussi.*

D'accord, très bien. Vous avez déjà travaillé avec une classe par exemple en REP ou avec des élèves difficiles que le théâtre aurait pût aider ?

- *Moi je travaille beaucoup avec des élèves difficiles mais pas avec des élèves de primaire, je travaille beaucoup avec des élèves difficiles plutôt avec les adolescents, voilà. Je ne connais pas trop en primaire j'ai fait plutôt des projets avec des groupes classes, bon après dans le tas il y en a qui sont difficiles mais je n'ai jamais fait avec une classe euh CLIS, ULIS. Je pourrais mais voilà.*

Selon vous, le théâtre peut-il réduire le stress chez les enfants ?

- *Oh oui, bah oui je pense dans la mesure où on apprend, par exemple on travaille beaucoup sur le fait de ne pas rigoler donc ça permet de contrôler et gérer ses émotions et donc petit à petit il y a des techniques de respiration, de détente qu'on apprend pour la scène qui peuvent être utiles pour la gestion du stress en classe.*

Et donc en fait ces exercices-là peuvent s'appliquer à n'importe quelle situation ?

- *Complètement, en fait tout à fait.*

Et comment ça se passe quand vous mettez en place un projet avec un enseignant par exemple ?

-Ben on va réfléchir sur… l'enseignant va venir me voir pour me dire de quoi il a envie, s'il veut travailler je ne sais pas sur une thématique de… en ce moment il y a des choses qui se font sur le vivre-ensemble par exemple donc il y a plein de thématiques qui sont autour de ça, moi je vais lui dire ben moi j'aimerai bien travailler sur euh, je vais lui faire une proposition plus précise sur un truc qui m'intéresse en ce moment. Voilà, ça peut être sur n'importe quoi en fait.

Et donc c'est lui qui vient vous … ?

-En général oui, ça va être sollicité par l'enseignant, et après c'est lui qui va enfin avec lui et la structure, on va faire une demande pour un projet spécifique auprès de… ça doit être la DAC, qui s'occupe de ça donc c'est l'établissement qui fait la demande pour obtenir les crédits pour ensuite me faire intervenir un certain nombre d'heures.

D'accord et c'est eux qui vous paient du coup ?

-Ouais parce que moi après l'école demande la facture à ma compagnie et si c'est l'école qui fait la demande et ensuite la compagnie va facturer le montant qu'ils ont obtenu.

D'accord

-Parce que les écoles, elles n'ont pas beaucoup de fonds propres donc c'est des demandes de subventions pour des projets mais après c'est possible aussi de faire un projet en passant par la fondation Casino ou par les autres fondations mais c'est des dossiers aussi beaucoup plus lourds et en fait c'est des projets qui se préparent minimum 8 mois avant qu'il démarre.

Même quand ça passe par la DAC c'est 8 mois à l'avance qu'il faut le préparer ?

-Ben par exemple là on va déposer, non c'est pas 8 mois à l'avance, mais là par exemple on dépose dans 15 jours les dossiers pour démarrer la saison prochaine fin c'est quelques mois à l'avance mais c'est pour un projet où il va y avoir une quinzaine d'heures d'intervention

Et est-ce que c'est possible de croiser comme les rencontres USEP par exemple ?

-Je ne sais pas ce que c'est les rencontres USEP.

C'est deux ou plusieurs écoles qui se rencontrent pour l'EPS, ils font du sport mais est-ce que c'est possible de le faire pour le théâtre ?

-Ben là le projet à Montreynaud donc je vous ai parlé oui c'était toutes les écoles de Montreynaud, c'était pas qu'une seule école mais après ça c'est des projets où tout de suite ça demande beaucoup de budget aussi.

Mais alors en termes d'organisation c'est vous qui vous déplacer sur toutes les écoles ou vous êtes plusieurs à intervenir

-On peut être plusieurs, après c'est intéressant de faire des projets comme ça parce que ça permet aussi aux élèves de faire autre chose.

Est-ce que vous avez des élèves de CM1-CM2 en ce moment ?

-Alors oui justement j'en ai un à Fauriel et un à Bergson mais je les vois peu, j'avais 4 rendez-vous dans l'année avec eux.

Ce serait toujours possible qu'on vienne observer ?

-Ben là avec eux j'ai fini comme je vous l'avais dit, et sinon j'ai aussi fini mes ateliers pour les primaires à la Comédie donc j'interviens plus et après j'en ai d'autres en centre éducatif renforcé mais je me suis renseignée et personne n'a le droit de venir donc je ne peux pas vous emmener je suis désolée.

Est-ce que vous fonctionnez de la même manière que vous avez fonctionné avec nous par exemple, faire des exercices pour mettre en confiance après vous faites plutôt des textes

-C'est au projet en fait, c'est que vous l'idée c'était de balayer toute une, plein de thèmes de la pratique théâtrale, de l'écoute en passant par le personnage en passant par voilà on a essayé de vous faire aborder plein de trucs mais suivant le projet ça dépend. Là par exemple les petits que j'ai eus sur Bergson et sur Fauriel, je les ai fait travailler que sur le personnage donc on a travaillé que sur créer des personnages, trouver une situation dans laquelle ces personnages existent et jouer ensemble.

Et vous avez monté une pièce ?

-Il y avait pas de reconstitution publique, c'était juste en classe, en groupe classe.

Du coup nous on va créer un projet à faire avec une classe, et on aurait voulu faire une représentation à la fin donc quels pourraient être les avantages de faire la représentation ou de ne pas la faire justement ?

-C'est une question de temps, il faut plus de temps pour faire un spectacle que…

Donc si on décide de faire un spectacle, vous commencez avec des exercices comme on a fait au début ? On commence pas avec la pièce ?

-Ouais ouais après si, il faut commencer par leur en parler et puis c'est possible de faire une lecture mais c'est important de faire en parallèle, avant de rentrer dans le texte, qu'eux ils aient des bases théâtrales, de savoir ben pourquoi et pour qui on joue, de pas être tout le temps dos au public, de savoir comment on fait pour être entendu par les gens qui sont loin, de savoir euh qu'ils aient quelques outils avant de se lancer dans le texte en fait

Et donc pour toutes ces choses-là ce serait bien de prendre un intervenant et après nous en tant qu'enseignantes continuer le travail ?

-C'est mieux et après vous pouvez faire toute la partie sur le texte aussi, le choix du texte etc mais si vous vous sentez de le faire vous-mêmes tout le projet vous pouvez très bien hein. Après tout dépend de comment tu vas faire en sorte de faire du français en faisant du théâtre en fait pour que ce soit bénéfique pour tous tes apprentissages parce que ça fait du vocabulaire etc mais après c'est bien de garder le théâtre comme chose un peu ludique et récréative, si jamais tu te mets à faire des dictées avec le texte de théâtre tes gamins ils vont en avoir super vite marre du texte de théâtre, il ne fait pas qu'ils soient dans la contrainte. Par contre de faire tout ce qui est lecture à voix haute avec le texte, ça c'est intéressant, de trouver un texte qui te permet d'aborder quelques-uns des sujets que t'as au programme c'est hyper intéressant, il faut trouver des trucs comme ça.

On peut croiser les disciplines quoi grâce au théâtre

-Ouais mais par contre il faut pas non plus dégoûter les gamins du truc quoi, faut pas être euh, ils ont besoin de faire plusieurs trucs les enfants, il faut absolument que cela reste du jeu.

Est-ce que ça peut être bien de faire les décors et les costumes tout ça avec eux ?

-Vous n'aurez pas le temps, je vous le dis objectivement, vous allez avoir trop de trucs à faire, vous n'aurez pas le temps par contre y réfléchir un peu ouais c'est possible carrément et puis leur demander de penser à leur costume, à réfléchir à ce que seront les costumes, qu'ils amènent des trucs pour les copains, faire une espèce de cagnotte de costumes dans la classe ça ouais c'est super mais après sur de la construction vous n'aurez jamais le temps.

Même si on fait des trucs simples et plutôt le faire sur des séances d'arts plastiques, faire un décor simple

-Ah ben ça par contre oui, c'est une bonne idée oui mais restez sur des trucs simples. Partez d'un truc simple, partez d'un conte un peu moderne, d'un truc qui peut parler aux gamins ou même réadapter un dessin animé qu'ils connaissent ça les motive ou même écrire avec eux.

Ça prend encore plus de temps non ?

-Ouais mais ça permet pour le coup de travailler d'autres trucs sinon il y a les projets avec le CAN qui sont des projets dans les écoles primaires et ça c'est pas cher et ça ça demande pas d'avoir des budgets trop fous donc vous pouvez les contacter

Et sinon notre problématique c'est par rapport aux apports pédagogiques mais on sait aussi que c'est en lien avec le point de vue personnel pour l'enfant parce que s'ils ont beaucoup plus confiance en eux dans la classe, forcément dans leur vie personnelle ça joue aussi non ?

-Ouais ça peut ouais

Et comment vous faites avec les élèves dont vous nous avez parlé des centres éducatifs renforcés qui ont des problèmes avec la justice

-C'est pas évident mais j'essaie de leur faire faire des trucs et déjà quand ils font des trucs, quand ils acceptent de faire des trucs je suis contente.

Comment vous faites pour les motiver et leur donner envie de… ?

-Je leur propose des trucs qui ont l'air marrants, j'essaie de leur proposer des trucs après ça prend ou ça prend pas mais le problème c'est qu'ils refont pas mais ça c'est d'autres problématiques hein après moi mon boulot c'est de faire en sorte d'améliorer un peu l'ambiance entre eux mais c'est quasiment impossible mais c'est particulier ils sont 5 et il y a 2 éducs et même avec 2 éducs des fois c'est compliqué de les gérer donc c'est très compliqué

Donc pour récapituler un peu, il faut que ça passe par le jeu, par le rire aussi, votre posture aussi, ne pas juger, ne pas se moquer.

-Surtout ouais

Vous imposez des règles ou pas dès le début, des règles de vie ou … ?

-J'impose le fait qu'on s'écoute quand quelqu'un parle, que quand quelqu'un passe au plateau on est pas en train de discuter, ça c'est hyper important du coup de travailler sur le fait qu'ils regardent pour aider à améliorer ce que fait le copain , que du coup quand ils ont des remarques à faire ce soit des remarques sur ce qui était bien et qu'est-ce qu'on peut faire de mieux mais pas sur ce qui était nul donc voilà déjà toujours dans le positif, un axe dans le regard là-dessus, que ce soit pas dans la critique et qu'il y a rien de ridicule, que même plus on y va mieux c'est mais après il faut se mettre en jeu soit, c'est que moi les petits je vais faire l'andouille pour…

D'accord merci beaucoup.

Table des illustrations

Figure 1 : Repères lecteur expert.....24

Figure 2 : Test initial Alexis.....24

Figure 3 : Test initial CE2.....32

Figure 4 : Résultats temps de lecture Alexis.....36

Figure 5 : Résultats lecture Alexis.....37

Figure 6 : Évolution du temps de lecture des CE2.....39

Figure 7 : Évolution du nombre de mots correctement lus par les CE2.....40

Figure 8 : Évolution de la fluence des CE2.....41

Figure 9 : Répartition des CE2 par niveau de lecture.....45

Figure 10 : Tableau répertoriant les élèves ayant atteint le niveau de lecture d'un élève de cycle 2.....46

BIBLIOTHEQUE DE L'UNIVERSITE DE SAINT-ETIENNE
ALL - SHS
1, rue Tréfilerie
42023 – SAINT-ETIENNE cedex 2

MEMOIRES DE MAITRISE

Allemand, Arts plastiques, Linguistique française, Littérature française, Littérature comparée, Sciences de l'éducation, Histoire contemporaine, Histoire ancienne, Géographie

NOM, PRENOM	FIALON Morgane
TITRE DU MEMOIRE	La pratique théâtrale comme renforcement de la lecture.
PROPOSITION DE MOTS-CLES	théâtre - école - lecture - cycle 2 - fluidité - fluence
DISCIPLINE	séminaire arts
ENSEIGNANT DIRECTEUR	Mr. Jean-Luc PERROT
DATE DE SOUTENANCE	sans objet (covid-19)

AUTORISATION

Je soussigné(e)

Entourez la réponse qui vous convient

- **autorise** la création d'une notice bibliographique de mon mémoire
  - dans le catalogue informatisé local BRISE : (OUI) NON
  - dans le catalogue informatisé national SUDOC : (OUI) NON
- **autorise** la consultation ou le prêt de mon mémoire
  - à domicile : (OUI) NON
  - entre bibliothèques : (OUI) NON
  - sur place uniquement : (OUI) NON
- **interdis** la consultation de mon mémoire : OUI (NON)
  - si OUI, définitivement ou pendant.....années : OUI NON
- **autorise** la diffusion en texte intégral sur Internet : (OUI) NON
  - si NON, définitivement ou pendant.....années

A Saint-Etienne, le 02/07/2020 Signature

Le formulaire complété est à rapporter ou à renvoyer à la B. U.

Lyon 1 INSPÉ Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Académie de Lyon

CONTRAT DE CESSION DE DROITS D'AUTEUR

Entre :
L'Institut national supérieure du professorat et de l'éducation de l'Académie de Lyon (Inspé), dont le siège académique est situé 5, rue Anselme 69317 Lyon cedex 04, représenté par son Directeur, M. Pierre Chareyron, d'une part le « Cessionnaire »,
Et ci-après le «Cédant»

~~M,~~
Mme Morgane FIALON
d'autre part.

Il a été convenu et arrêté ce qui suit :

ARTICLE 1er – Objet du présent contrat

Le présent contrat a pour objet d'organiser la cession par le Cédant à l'Inspé de l'Académie de Lyon ses droits patrimoniaux sur les enseignements/supports pédagogiques/réalisation multimédia/etc.., dont la liste figure en Annexe des présentes (ci-après dénommées l'« Œuvre » ou les « Œuvres » (- à compléter par le Cédant -) et de prévoir les conditions d'exploitation des Œuvres par L'Inspé de l'Académie de Lyon.

ARTICLE 2 – Cession des droits

Ainsi par l'effet des présentes pour la durée et le territoire visés par les articles ci-dessous, le Cédant cède à l'Inspé de l'Académie de Lyon, à titre non exclusif, les droits patrimoniaux attachés aux Œuvres, et notamment le droit d'utiliser, de reproduire, de diffuser, de modifier le format de l'Œuvre, de distribuer, de transmettre, et de représenter les Œuvres librement dans ses locaux, ceux de l'Université Lyon1 ou tous autres lieux dédiés, sur les serveurs et les sites web de l'Inspé de L'Académie de Lyon et de l'université Lyon1, pour un usage pédagogique ou de communication, par tout moyen connu ou à venir (tel que notamment les sites web et les téléchargements électroniques)

Cette cession est consentie à des fins non commerciales.

Il est expressément précisé que les droits ainsi cédés portent également sur le titre des Œuvres.

Toutefois, il est précisé que chaque auteur restera libre d'exploiter les contenus numériques créés, sur tous supports et tous les sites Internet extérieurs de ceux de l'Inspé de l'Académie de Lyon

ARTICLE 3 – Etendue géographique de la cession

La présente cession est consentie pour le monde entier.

ARTICLE 4 – Durée de la cession

La présente cession prend effet à compter de la date de la mise en ligne ou de représentation de l'Œuvre ou des Œuvres. La présente cession est consentie pour toute la durée de protection des droits patrimoniaux relatifs aux Œuvres.

ARTICLE 5 – droits du cessionnaire

En vertu de la présente cession, le Cessionnaire est entièrement subrogé dans tous les droits du Cédant attachés à l'Œuvre ou aux Œuvres. Il pourra ainsi en concéder des licences non exclusives et gratuites à tout tiers dans le cadre d'exploitation non commerciales à but éducatif.

ARTICLE 6 – PRIX DE LA CESSION

La présente cession est consentie à titre gratuit.

ARTICLE 7 - OBLIGATION D'INFORMATION DU CESSIONNAIRE

Le Cessionnaire tiendra informé le Cédant de la diffusion de ses Œuvres. L'Inspé de l'Académie de Lyon s'engage à faire apparaître le nom du Cédant, notamment lors de la représentation ou de la mise en ligne de l'Œuvre. Si l'auteur le demande, son adresse électronique sera mentionnée.

ARTICLE 8 - GARANTIE

Le Cédant certifie que les dits droits patrimoniaux afférents aux Œuvres n'ont à ce jour fait l'objet d'aucune cession ou licence d'exploitation consentie à des tiers. Le Cédant garantit au cessionnaire l'exercice paisible des droits cédés au titre du présent contrat. Il certifie que les Œuvres n'ont fait à ce jour l'objet d'aucune contestation.

Il garantit également que si certaines des Œuvres ou la totalité des Œuvres sont le résultat d'un travail commun avec d'autres auteurs, il a obtenu l'autorisation expresse de chacun de ces derniers afin de pouvoir signer la présente cession au bénéfice de l'Inspé de l'Académie de Lyon.

Au cas où une contestation ou procédure concernant les droits sur l'Œuvre serait émise ou initiée par un tiers ou co-auteur, le Cédant s'engage à garantir le Cessionnaire. A ce titre, la responsabilité du Cessionnaire ne pourra être retenue.

Article 9 - Droit de repentir, Droit de retrait

Le Cédant peut à tout moment soit retirer son Œuvre du public, soit revenir sur sa divulgation, soit la modifier et décider de la re-divulguer après modification. Il lui appartient de prévenir l'Inspé de l'Académie de Lyon à cette fin.

ARTICLE 10 - Litiges

Le Contrat est régi par la loi française ; il doit être interprété conformément à cette même loi. Tout litige relatif à l'exécution ou à l'interprétation du présent contrat, qui ne saurait être résolu à l'amiable, sera de la compétence exclusive des tribunaux de Lyon.

Signatures :

Le cédant
Prénom Nom: Morgane FIALON
précédé de la mention « lu et approuvé »
lu et approuvé

Fait à Saint-Etienne
le 02/07/2020

Lyon 1 INSPE Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Académie de Lyon

Annexe

A compléter :

Liste de l'œuvre (ou des œuvres le cas échéant) objet de ce présent contrat de cession. Remarque(s) et demande(s) spécifiques du Cédant :

titre du mémoire : La pratique théâtrale comme renforcement de la lecture