

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

**Les techniques dramatiques dans le cours du français à l'école
primaire**

Dramatické techniky ve výuce francouzského jazyka na základní škole

Diplomová práce

Autor: Bc. Alena Brabencová
Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – francouzský jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ- anglický jazyk a literatura
Vedoucí práce: Mgr. Anna Třesohlavá

Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Alena Brabencová

Studium: P1279

Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk a literatura

Název diplomové práce: **Dramatické techniky ve výuce francouzského jazyka na základní škole**

Název diplomové práce AJ: Les techniques dramatiques dans le cours du français ? l'école primaire

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se bude zabývat praktickým využitím dramatických technik ve výuce cizího jazyka - zde konkrétně jazyka francouzského. Teoretická část zpracuje téma dramatické výchovy ve výuce a její výhody. Motivaci žáků k výuce cizího jazyka v porovnání klasické výuky a výuky pomocí dramatických prvků zpracuje praktická část práce a to formou dotazníků. Tyto dotazníky a reflexe žáků, kteří se po dva roky učí francouzštinu převážně klasickou formou vyučování, budou porovnávat dosavadní metody a dramatické metody, se kterými se seznámí ve druhém pololetí šk. roku 2012/13 a dále. Hlavním cílem práce je dokázat, že dramatické techniky ve výuce francouzského jazyka mohou pomoci motivovat žáky k učení, ale také rozvinout jejich schopnosti komunikační a sebe prezentační.

GREJAROVÁ, Renée a Marie VÍTKOVÁ, ed. Dramatická výchova v cizojazyčné výuce u žáků s SPU: Drama techniques in foreign language teaching to learners with SLD. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5074-7. KÁŇOVÁ, Žaneta. Dramatická výchova v rukou učitele primární školy. Ostrava: Universitas Ostraviensis, 2015. ISBN 978-80-7464-795-6. KUTÍNOVÁ, Zdeňka a Marie WIEDENOVÁ. Úvod do psychologie pedagogické a sociální. Liberec: Technická univerzita, 2001. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-550-8. LIEURY, Alain. Manuel de psychologie de l'éducation et de la formation. Ed. rev. et corr. Paris: Dunod, c1996. ISBN 2100035207. MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací. 7., rozš. vyd. Praha: Artama, 1992. ISBN 80-7068-041-5. NOVOTNÁ, Miroslava. Dramatická výchova ve výuce francouzského jazyka. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6370-9. PIERRÉ, Marjolaine a Frédérique TREFFANDIER. Jeux de théâtre. Grenoble: PUG, 2011. ISBN 9782706116643. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8. VALENTA, Josef. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. VIAU, Rolland. La motivation en contexte scolaire. 3e éd. Bruxelles: De Boeck, 2003. ISBN 2804143295. MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. Kurikulum v současné škole. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5. MAŇÁK, Josef, Štefan ŠVEC a Vlastimil ŠVEC, ed. Slovník pedagogické metodologie. Brno: Masarykova univerzita, 2005. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-102-2. LOJOVÁ, Gabriela a Kateřina VLČKOVÁ. Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-876-0. MACHKOVÁ, Eva, ed. Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0374-2. KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 2., přeprac. a dopl. vyd. Ilustroval Hana ŠEPROVÁ. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1. ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0. CHODĚRA, Radomír. Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru. Vyd. 2. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. JANÍKOVÁ, Věra. Výuka cizích jazyků. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3512-2. BELZ, Horst. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-120-7.

Anotace:

Práce se bude zabývat praktickým využitím dramatických technik ve výuce cizího jazyka - zde konkrétně jazyka francouzského. Teoretická část zpracuje téma dramatické výchovy ve výuce a její výhody. Motivaci žáků k výuce cizího jazyka v porovnání klasické výuky a výuky pomocí dramatických prvků zpracuje praktická část práce a to formou dotazníků. Tyto dotazníky a reflexe žáků, kteří se po dva roky učí francouzštinu převážně klasickou formou vyučování, budou porovnávat dosavadní metody a dramatické metody, se kterými se seznámí ve druhém pololetí šk. roku 2012/13 a dále. Hlavním cílem práce je dokázat, že dramatické techniky ve výuce francouzského jazyka mohou pomoci motivovat žáky k učení, ale také rozvinout jejich schopnosti komunikační a sebe prezentační.

Garantující
pracoviště: Katedra anglického jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Anna Třesohlavá

Oponent: PhDr. Miloslava Dvořáková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.3.2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Anotace

BRABENCOVÁ, Alena. *Dramatické techniky ve výuce francouzského jazyka na základní škole*. Hradec králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 113 s.
Diplomová práce

Diplomová práce se zaměřuje na využití dramatických technik v hodinách francouzského jazyka na základní škole. Tyto techniky jsou představeny na základě vztahů a zařazení v celém vyučovacím procesu jako základ motivace k učení se jazyku. Diplomová práce zahrnuje praktické ukázky použití těchto technik ve výuce a poukazuje na jejich potenciál v rozvoji žákovských kompetencí.

Klíčová slova: dramatická výchova, dramatické techniky, metody vyučování, klíčové kompetence, cíl výchovy

Annotation

BRABENCOVÁ, Alena. *Techniques dramatiques dans le cours du français à l'école primaire*. Hradec králové: Faculté Pédagogique de l'Université Hradec Králové, 2017. 113p. Mémoire de Master.

Ce mémoire de Master se focalise sur la pratique des techniques dramatiques pendant des leçons du français à l'école primaire. Les techniques sont présentées comme un des éléments qui crée tout le processus de l'enseignement et elles représentent le point de départ de la motivation pour l'apprentissage de langue étrangère. Le mémoire de Master amène des exemples pratiques de ces techniques et découvre leur potentiel essentiel au développement des compétences clés des élèves.

Mots clés: éducation des arts dramatiques, techniques dramatiques, méthodes de l'enseignement, compétences clés, objectif de l'enseignement, enseignement des langues

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Remerciements

Je voudrais adresser mes reconnaissances à Mgr. Anna Třesohlavá qui a accepté la direction de ma recherche et m'a aidé par ses conseils et son expérience à réaliser ce mémoire de Master. Je remercie aussi les élèves interrogés et mes collègues (enseignants) qui m'ont fourni des informations importantes.

Table des matières

INTRODUCTION	11
1. Objectifs de l'enseignement.....	14
1.1. Enseignement	14
1.2. Motivation	16
1.3. Le curriculum national pour l'éducation primaire	21
1.3.1. Curriculum national	21
1.3.2. Compétences clés.....	24
1.3.3. Domaines de l'enseignement	27
1.4. Objectifs à long et à court termes.....	33
2. Méthodes d'enseignement	35
2.1. Classification des méthodes	36
2.2. Choix	42
2.3. Réalisation.....	44
3. Techniques d'enseignement.....	47
3.1. Techniques cohérents	47
3.2. Techniques dramatiques.....	49
3.2.1. Classification	50
4. Enseignement des arts dramatiques et son rapport à l'éducation des langues.....	55
4.1. Préparation – éventualités et obstacles.....	59
5. Présentation des techniques dramatiques dans la leçon du français	62
5.1. Techniques dramatiques – fiches pédagogiques	63
5.1.1. Nouveau groupe	64
5.1.2. Echauffement	72
5.1.3. Division en groupe.....	77
5.1.4. Voix	81
5.1.5. Révision	86

5.1.6. Nouvelle matière	89
6. Compétences clés: recherche	100
CONCLUSION.....	106
Bibliographie	108
Sources en ligne	111
Sources des illustrations.....	112

INTRODUCTION

L'enseignement comme un processus de l'éducation a beaucoup changé à travers des siècles et des époques historiques; il a évolué et s'est modifié. Le pédagogue et son rôle, les formes et les méthodes d'enseignement ou l'air d'école: toutes les composantes correspondaient toujours à l'exigence de la société de l'époque.

L'enseignement des langues a toujours représenté un domaine essentiel pour que les gens soient capables de communiquer avec le monde entier: pendant un déménagement, voyages ou pour établir des relations internationales. Ces relations interculturelles représentées par une coopération du monde au niveau international (Union européenne par exemple) nous ont apporté aussi un point de vue différent de beaucoup d'aspects de l'enseignement. Nous pouvons découvrir un nouveau point de vue de la méthodologie et de didactique, formes d'enseignement, contenu des disciplines particulières ou l'équipement des écoles à l'étranger.

Cette approche diffère de ce que j'ai pu connaître tout au long de mes études, j'ai découvert ces nouvelles méthodologies à travers du français. Des leçons à l'école primaire avec une approche bien relâché mais efficace, des leçons du lycée en faisant mes premières connaissances avec un vrai atelier des techniques théâtrales, mes séjours aux chantiers des bénévoles en France ou des ateliers de formations des pédagogues de Comenius ou Grundtvig: tous ces événements m'ont fait l'impression qu'il existe une forme d'enseignement des langues tout à fait différente de celle qu'avais pu rencontrer dans d'autres domaines d'éducation. Étant un enseignant débutant, j'ai appris que les méthodes qui n'exigent pas activité des élèves ne sont tellement efficaces comme celles que j'ai utilisées plutôt pour relâcher ou comme des activités supplémentaires. J'ai décidé de m'intéresser plus aux techniques dramatiques et de les pratiquer pendant mes leçons et cours des langues (français et anglais) pour que les élèves puissent vivre une impression de la motivation pour l'apprentissage comme moi - étudiante.

Cette impression de la motivation pour l'apprentissage est devenue un but essentiel de mon travail d'enseignant. Néanmoins, j'ai trouvé par la suite un autre impact possible d'utilisation des techniques dramatiques: le développement des compétences clés des élèves (qui est devenu un objectif essentiel de l'éducation en général). Ce mémoire de master pose une question importante: comment pouvons - nous développer les compétences clés pendant des leçons du français? Nous pouvons choisir de

nombreuses réponses et nous décidons de mettre en place les techniques dramatiques. Nous allons les présenter dans le contexte d'enseignement à l'école primaire tchèque dans les six chapitres théoriques et également à travers des fiches pratiques.

La première partie introduit le thème des objectifs d'enseignement: des éléments subordonnés dans le processus de l'enseignement. Le chapitre explique le terme «enseignement», puis présente deux sources des objectifs: la motivation en liaison aux besoins personnels et le curriculum national comme une source officielle et standardisée.

Le chapitre numéro deux s'occupe des méthodes d'enseignement: leur classification et les questions de leur choix ou de la réalisation des méthodes en leçon.

Le chapitre numéro trois introduit le thème des techniques d'enseignement avec ces spécifications, distingue aussi les techniques dramatiques avec leur classification possible.

Le chapitre numéro quatre relie l'enseignement des arts dramatiques avec l'éducation des langues et parle des phases de la préparation d'une leçon ou des obstacles possibles.

Le chapitre numéro cinq joint tous les aspects des chapitres précédents et les transforme en présentation pratique des techniques dramatiques utilisées dans des cours du français sous forme de listes méthodologiques concernant des thèmes: nouveau groupe, échauffement, division en groupe, voix, révision, nouvelle matière.

La partie essentielle de ce mémoire est représentée par le chapitre numéro six : une recherche qui se focalise sur le développement des compétences clés à travers des techniques dramatiques dans des cours de langue étrangère. La recherche est fondée sur l'autoévaluation des élèves d'une façon rétrospective avec un décalage de trois ans. Le mémoire de master prend pour son objectif la présentation pratique des techniques dramatiques à l'école progressive et la motivation des élèves (et pédagogues) pour développer les compétences clés.

Par les mots d'une idéologie pédagogique de l'école de Jacques Lecoq¹ nous pouvons le mieux illustrer le sens de ce mémoire de Master:

«Il ne s'agit pas de transmettre une méthode mais des permanences.»

¹ Jacques Lecoq était un comédien, metteur en scène, chorégraphe et pédagogue essentiel pour le théâtre français de la fin du 20^e siècle, il a travaillé avec la mime, le bouffon ou commedia dell'arte et il a délégué le mouvement comme un élément de reconnaissance essentielle. En 1956 in a fondé l'École internationale de théâtre Jacques Lecoq à Paris.

1. Objectifs de l'enseignement

Si nous parlons de l'enseignement, nous imaginons un grand nombre de variables qui sont toutes bien liées et qui s'influencent mutuellement. Nous imaginons souvent les enseignants et les pédagogues de notre enfance et d'autres études, les méthodes et les formes que les pédagogues ont utilisées et si nous les avons aimées ou pas, nous nous souvenons aussi de l'ambiance de l'école ou des autres étudiants que nous n'avons pas vus depuis la fin des études. Oui, tout cela c'est vraiment l'enseignement mais c'est encore bien davantage.

Dans les chapitres suivants nous allons présenter les deux aspects de l'éducation: l'enseignement et ses objectifs. D'abord nous allons présenter l'enseignement en général, ses définitions et la compréhension du mot dans le contexte pédagogique. Les deux chapitres suivants essaient de nous présenter les deux «moteurs» qui dirigent tout ce processus. La motivation du point de vue pédagogique et personnelle et aussi le curriculum, les sources officielles définissant l'objectif de l'enseignement.

1.1. Enseignement

Pendant ses études, chaque pédagogue trouve qu'il est nécessaire de chercher des objectifs différents. Ils s'imposent chaque fois que nous pensons à l'enseignement, ce sont le diagnostic pédagogique et les préparations concrètes de la leçon.

Si nous parlons de l'objectif de l'enseignement, il nous faut penser aux deux aspects qui forment l'objectif en général. Nous parlons de la motivation comme un moteur des besoins et de la base de toutes nos actions mais il faut aussi penser au curriculum avec ses définitions des conséquences de l'enseignement. Pour que nous puissions trouver les liens et tout ce qu'ils les deux termes ont en commun, il nous faut d'abord aborder les deux termes en particulier.

D'abord nous allons présenter l'enseignement avec ses spécifications pour que nous puissions trouver l'objectif de tous les efforts des enseignants.

Nous pouvons représenter l'enseignement de points de vue différents. La définition de l'enseignement a changé à travers d'histoire comme une conséquence d'un contexte social et historique. Le choix des deux conceptions d'enseignement est évident- conceptions bien représentatives et diversifiées ayant un impact actuel et social:

Philosophie dogmatique: la structure de l'éducation et de l'enseignement de l'époque du moyen âge durant laquelle l'enseignement signifie la mémorisation rigoureuse des faits (indiscutables), l'autorité de l'enseignant est rigide, l'information est plus importante que la pratique.

Concept verbal et démonstratif: depuis l'histoire moderne, époque dans laquelle l'enseignement collabore avec les besoins individuels des élèves et pousse l'enseignant vers le travail actif – du côté de l'enseignant, mais aussi des élèves. Le concept inclut la motivation pour l'enseignement dans le système de l'éducation et l'usage de méthodes ludiques, de méthodes pratiques pour la vie des élèves. Ces principes didactiques verbaux et démonstratives, comme par exemple le principe de démonstration, sont appliqués jusqu'à nos jours. Ce principe comprend les méthodes illustratives et actives pour que l'apprentissage devienne un processus profitant de tous les sens.²

L'enseignement d'aujourd'hui

Průcha a kol. (2008, p. 49) dans le Dictionnaire pédagogique:

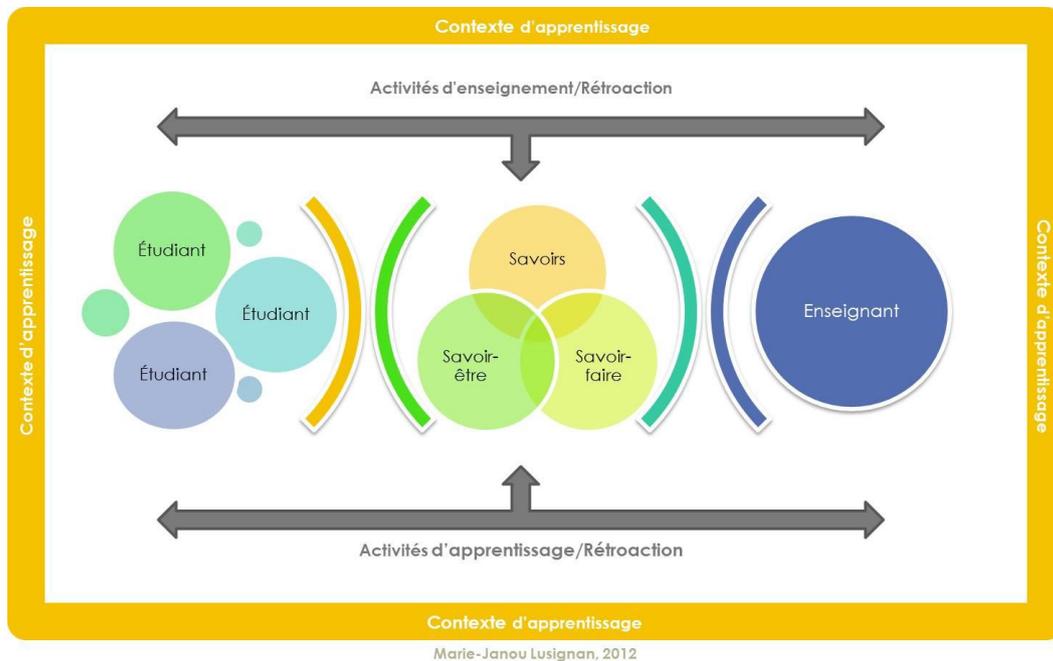
«L'enseignement c'est un processus intentionnel, conscient de son but, organisé pour l'adoption des connaissances, des savoir-faire, des attitudes, etc.»

Les Carnets pédagogiques (2011-2017, en ligne) nous proposent un point de vue complexe, une interaction des trois acteurs et le démontrent sur un schème d'apprentissage (dessin n°1).

«L'enseignement est un acte de communication qui met en interrelation trois différents «acteurs»: l'enseignant, les étudiants et les savoirs à enseigner et à faire apprendre (savoir, savoir-faire et savoir-être). Une variété de moyens (activités d'enseignement et

² Un personnage essentiel pour les pédagogues non seulement tchèques: Jan Amos Komenský - un pédagogue principal de l'époque qui a posé des questions pédagogiques, imposé les principes didactiques valables jusqu'à nos jours.

d'apprentissage, rétroaction...) peut être utilisée par l'enseignant afin de favoriser les apprentissages. L'enseignement est aussi influencé par le contexte d'apprentissage (micro et macro-environnement): dynamique du groupe, aménagement de la classe, exigences du programme, attentes institutionnelles, horaire du cours, etc.»



Dessin n°1

Depuis une longue histoire l'enseignement a représenté le processus de passage des informations (du pédagogue aux étudiants) et leur réception (par les élèves). La vie d'aujourd'hui et la société et ses besoins changent, et il faut alors réagir à ces changements et trouver des points de vue pédagogiques nouveaux. Les nouvelles approches s'orientent plutôt vers le mot «l'éducation» comme un mot complexe qui inclut l'enseignement et aussi la formation (personnelle, professionnelle,...).³

1.2. Motivation

Depuis notre enfance tout ce que nous faisons, nous le faisons en raison d'un but déterminé par des besoins individuelles: un bébé crie – il a besoin de manger, d'être embrassé, un enfant balbutie - il a besoin de communiquer avec quelqu'un, nous

³ Je trouve cette information indicative pour le contexte de l'école tchèque, les pays de l'ouest et les pays anglophones utilisent le mot «éducation» («education») comme unités d'enseignement et de formation

travaillons - nous avons besoin d'argent pour gagner sa vie. Il y a toujours un motif qui nous pousse vers nos besoins et vers notre but. Ce motif active tout le processus de nos pensées ou actions et influence par exemple notre concentration ou l'activation de la mémoire.

Ci-dessous nous présentons la conception de la motivation d'un point de vue différent:

Lieury (1996, p. 46) – le point de vue *psychologique*:

«La motivation est un terme générique qui désigne l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance»

Kutínová (2001, p.35) – le point de vue *psychologique*:

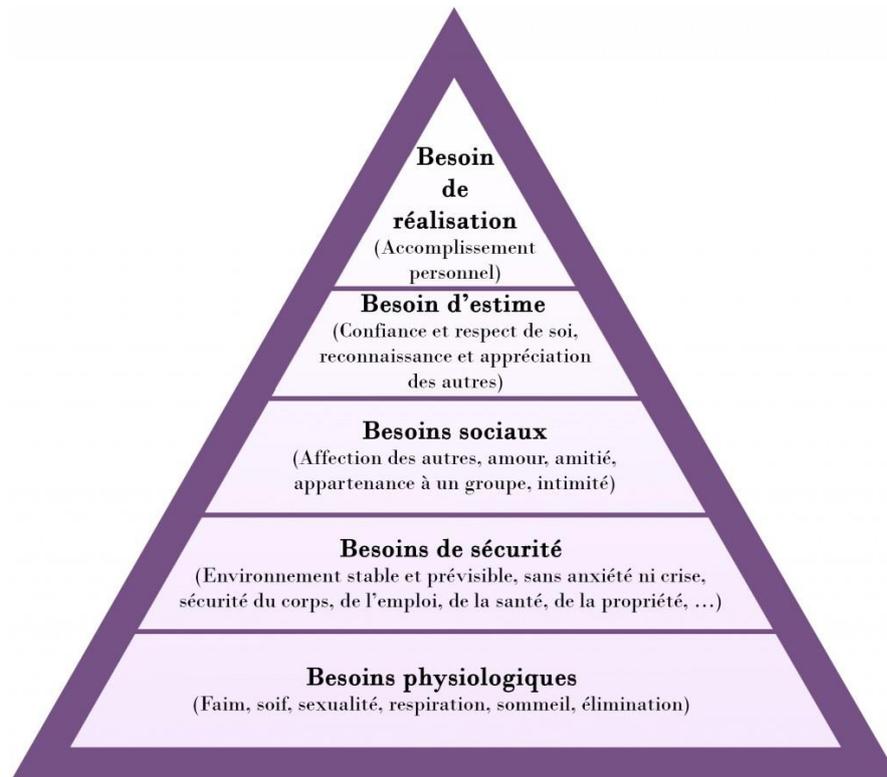
«La motivation c'est un ensemble des facteurs internes et externes qui active le comportement et le vécu et qui nous charge de l'énergie. Ces facteurs influencent son déroulement ainsi que les moyens d'atteindre leurs objectifs.»

Vieau (1994, en ligne) – le point de vue *pédagogique*:

«C'est l'ensemble des déterminants qui poussent l'élève à: s'engager activement dans le processus d'apprentissage; à adopter les comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissage; à persévérer devant les difficultés.

La motivation scolaire est basée sur: des croyances (sur l'apprentissage et sur ses capacités); des valeurs (l'école, les matières, les tâches et leurs buts).»

La motivation, comme un terme, nous évoque toujours notre passion et le niveau de concentration pour n'importe quelle action dans toute notre vie. Tout le terme est basé sur la satisfaction des besoins de base. Cette satisfaction nous oblige à respecter nos besoins pour survivre (besoin de manger, de respirer, ...), pour communiquer avec notre environnement et nous permet un développement personnel. Abraham Maslow a défini et décrit la hiérarchie des besoins:



Dessin n°2

La hiérarchie de Maslow nous explique comment les motifs internes et externes coopèrent et s'influencent mutuellement. Le principe général, c'est la nécessité de satisfaire les besoins primaires (la base de la pyramide) pour que nous puissions commencer à satisfaire les étages supérieurs. Il faut progresser pas à pas pour atteindre le sommet de la pyramide : le besoin de réalisation. Cette hiérarchie nous explique comment le développement personnel progresse à travers notre existence, les besoins évoluent dans le temps depuis l'enfance, l'adolescence jusqu'à la fin de la vie.

L'enfance correspond à la sphère des besoins physiologiques et de sécurité, les besoins doivent être satisfaits pour une évolution physique et psychique correcte – l'insuffisance des stimulants et des privations peuvent causer des problèmes physiques et psychiques graves et irréversibles.

La socialisation, la fréquentation scolaire et les rencontres périodiques nous postulent un niveau de développement et la satisfaction des besoins sociaux et d'estime. L'homme est un être social, il a besoin de communiquer, d'aimer quelqu'un et d'être aimé, nous aspirons au respect des autres et nous apprenons le respect aux autres.

Le sommet de la pyramide représente le but supérieur, qui devrait devenir un but personnel de chaque homme, et pour le contexte pédagogique la satisfaction des besoins de la réalisation pourrait (et devrait) devenir l'objectif de l'enseignement si on parle de l'éducation complexe. Cela veut dire que nous nous appuyons sur l'importance de l'éducation des élèves – ces individus indépendants.

Si nous parlons de terme de «motivation», il faut distinguer les deux types: la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Dans l'environnement scolaire, nous pouvons trouver les deux types de motivation mais pour un enseignant il est important de les connaître et bien profiter de l'un pendant l'enseignement. Les paragraphes suivants nous présentent ces types de motivation et essaie de chercher leurs conséquences dans l'enseignement et dans l'apprentissage.

La motivation extrinsèque

Ce type de la motivation représente tous les éléments venants de l'extérieur. Cela veut dire toutes les initiatives venant de notre environnement (la famille, la société et ses normes, le prestige,...).

Demierbe C., Malaise S. (2012, en ligne) ont constaté la motivation:

«Pas toujours en lien avec l'apprentissage, cette forme de motivation se retrouve sous forme de:

- *paiement (notes du bulletin, argent, prix, etc.);*
- *qualification (diplôme) ou de reconnaissance;*
- *formules de récompenses;*
- *renforcement positif;*
- *rétroaction.»*

Tous les auteurs (pédagogues, psychologues,...) mentionnent dans leurs livres et publications l'importance de faire attention à la domination de la motivation extrinsèque. Ils s'accordent sur le fait qu'il est nécessaire de bien prendre en considération aussi la motivation intrinsèque, pour que la motivation extrinsèque ne devienne pas prédominante et ne tue pas la motivation intrinsèque qui nous apporte un motif essentiel (paragraphes suivants).

La motivation intrinsèque

Ce type de motivation fonctionne sur le principe d'engagement personnel dans tous les aspects de nos actions, cela nous apporte du plaisir qui est inhérent à la tâche en soi. En contexte scolaire, la motivation intrinsèque devrait devenir l'objectif de l'éducation, l'apprentissage devrait signifier un moyen de développement personnel et d'évolution individuelle. La motivation intrinsèque niche au sommet de la hiérarchie des besoins, sous la forme de «besoin de réalisation» (dans le contexte d'apprentissage cela peut être représenté comme une forme d'apprentissage supérieur: l'autoéducation)

Demierbe C. et Malaise S. (2012, online) nous présentent les principes en contexte d'apprentissage, comment orienter l'attention des élèves:

« Pour augmenter la motivation intrinsèque des apprenants, une attention particulière doit être donnée à quatre sources importantes:

- le défi*
- la curiosité*
- le contrôle*
- la fantaisie»*

Le chapitre concernant la motivation nous a démontré les relations entre les besoins individuelles et la motivation formée de motifs venants de l'extérieur ou de l'intérieur et comment on doit compter sur les variables en contexte d'enseignement.

Les chapitres suivants impliquent tous ces motifs présentés dans la pratique de l'enseignement dans le cadre de l'objectif officiel dans le système de l'éducation: le curriculum national.

1.3. Le curriculum national pour l'éducation primaire

Les paragraphes suivants nous présentent ce qu'est un curriculum national, ce qu'il contient, ses objectifs et ses programmes.

Ce mémoire de master se concentre sur les problèmes de l'éducation dramatique et de son application pendant les leçons de français. Il nous faut d'abord trouver son implantation dans le système en général, pour qu'on puisse trouver l'objectif des méthodes en contexte des besoins de la société contemporaine et de l'école actuelle. Nous allons nous concentrer sur l'enseignement primaire – dans le contexte du système scolaire tchèque.⁴

1.3.1. Curriculum national

Le curriculum national (tchèque) est un document législatif, définissant le système de l'éducation comme un ensemble complexe composé des éléments de l'enseignement, de l'apprentissage et toute leur cohérence.

En République tchèque, il s'agit d'un document inclus dans la Loi scolaire N °561/2004 et le Curriculum présenté dans le Livre blanc (un document de caractère supranational) – le Curriculum national pour l'éducation primaire et du premier cycle du secondaire («základní škola» cela veut dire de 1^{er} au 9^e degré).

Ce document contient les parties différentes marquées de A à D. La partie A nous offre la présentation du curriculum dans le système scolaire, la partie B présente l'éducation primaire sous tous ses aspects comme par exemple la scolarité obligatoire ou les conditions d'évaluation. Pour les besoins de ce mémoire de master la partie C est essentielle. Elle nous introduit la présentation de la conception et des objectifs de l'éducation primaire, aborde le thème des compétences clés, découvre les domaines de l'enseignement particuliers et présente les thématiques interdisciplinaires. La partie D s'intéresse à l'enseignement pour des élèves avec des besoins spécifiques ou aux élèves

⁴ Le mémoire de master se focalise sur l'enseignement à «základní škola» ce qui correspond au niveau primaire et secondaire inférieur (collège). En contexte de l'école tchèque, la partie pratique de ce mémoire s'oriente sur l'éducation des élèves de 10 à 15 ans, débutants du français (de niveau A1) ; pour les besoins du mémoire nous allons alors utiliser le mot « primaire » pour le niveau scolaire primaire et secondaire inférieur (qui serait une expression trop exagéré et longue pour nos besoins). Nous allons les distinguer seulement dans le chapitre numéro

doués, à l'organisation des conditions (interpersonnelles, hygiéniques, etc.) de la réalisation du curriculum.

Le ministère de l'éducation national français (2012, en ligne) définit le curriculum:

«Le curriculum est un ensemble plus large que les programmes d'enseignement (incluant objectifs de formation, contenus d'enseignement, mise en œuvre, évaluation...), qui se caractérise par:

- *un souci de cohérence interne entre les différents niveaux ou les disciplines;*
- *un souci de cohérence externe avec l'ensemble des fonctions éducatives: finalités générales, évaluation, manuels, examens, etc.;*
- *la prise en compte de la réalité de la mise en œuvre dans les écoles et des apprentissages effectifs des élèves.»*

L'éducation dramatique est devenue un des thèmes très discutés par rapport à l'éducation progressive pour son potentiel social, interculturel et actif en général. Le rapport sur l'éducation dramatique est inclu dans le système de l'éducation tchèque et on va le présenter comme un des aspects des objectifs et des recommandations du curriculum national. Il faut présenter le rapport entretenu entre d'une part le curriculum, les tendances de l'éducation actuelles, les ressorts de l'éducation et d'autre part, l'éducation dramatique qui peut émerger à chaque niveau de l'éducation (même des langues).

Dans les pages suivantes, nous allons nous concentrer sur les parties du curriculum concernant l'objectif de l'éducation en général, les domaines de l'éducation ou les possibilités d'application de l'éducation dramatique. Dans un premier temps, nous allons présenter les principes du curriculum cités comme recommandation pour l'enseignement.

Curriculum national tchèque (2017):

Les principes du curriculum pour l'éducation primaire, les principes choisis comme des piliers importants (par rapport à l'éducation dramatique):

- spécifier le niveau des compétences de base des étudiants exigé à la fin de l'éducation primaire,
- définir le contenu de l'éducation – les résultats attendus et le programme d'études,

- présenter les thèmes transversaux comme les contenus obligatoires,
- soutenir le rapport complexe en ce qui concerne la réalisation des contenus de l'enseignement, (aussi les enchaînements possibles – assume le processus d'un enseignement variée, les méthodes et formes de l'enseignement différentes et variées, en tenant compte des besoins individuels des étudiants.

Les tendances de l'éducation comme support et continuité du curriculum national:

Pour atteindre les buts de l'éducation, il faut respecter les besoins et les capacités individuelles des élèves.

Il faut faire valoir l'organisation et l'individualisation de l'éducation en accord avec les besoins individuels des élèves, profiter de la différenciation interne de l'éducation;

- créer une offre plus variée en matière de loisir comme une forme d'enrichissement des intérêts et de formation individuelle;
- créer une ambiance bienveillante (sociale, émotionnelle, de travail, ...) comme base à une motivation efficace, à une coopération et à des méthodes ludiques;
- faire prévaloir des changements dans l'évaluation, vers un diagnostic continue et une évaluation orale et individuelle conçue comme moyen de l'évaluation d'une compétence;
- maintenir l'hétérogénéité naturelle des groupes, diminuer le détachement des élèves dans des classes ou des écoles spécialisées en utilisant des méthodes de soutien;
- accentuer le besoin de coopération mutuelle entre l'école, la famille, les centres de consultation (pédagogiques, psychologiques, spécialisés,...), etc.

L'apport de l'enseignement aux arts dramatiques est bien évident à chercher dans les tendances de l'éducation. L'éducation des arts dramatiques porte un rapport très individuel à l'enseignant et donne un espace pour une différenciation interne. Grâce à ses méthodes et ses techniques, l'éducation des arts dramatiques apporte une grande source de motivation, de coopération et de méthodes ludiques. Elle prend en compte l'hétérogénéité des élèves et offre un bon espace d'évaluation tant individuelle qu'informelle dans l'école progressive d'aujourd'hui. Comme une discipline de loisir,

elle peut devenir un champ de motivation dans le cadre d'une éducation informelle et peut offrir de nouvelles approches au niveau pédagogique.

1.3.2. Compétences clés

Les compétences clés signifient l'ensemble de toutes les aptitudes, connaissances, savoir-faire, comportements et valeurs, qui sont importants pour le développement individuel de chaque membre de la société. Une acquisition des compétences clés permet à l'individu de devenir un membre intégré dans sa société.

Grâce à leur conception complexe, pour leur individualisation de chaque membre de la société défini par ses limites et sa capacité, les compétences clés sont devenues l'objectif de l'éducation. Il faut considérer les compétences acquises au niveau de l'école primaire comme un niveau de base. Un soutien suivi et continu à leur acquisition est aussi considéré comme une préparation à la vie quotidienne; c'est apprendre à surmonter les obstacles.

Il faut souligner que les compétences ne se construisent pas isolément, mais elles varient et s'interpénètrent, elles sont multifonctionnelles, transdisciplinaires et sont toujours le résultat de tout un processus d'éducation.

Le curriculum national tchèque établit six compétences clés et les aboutissements communs à la fin de l'école primaire (à la 9^e année):

- Compétence pour l'apprentissage

L'élève sait choisir les méthodes, les stratégies et les styles d'apprentissage, sait bien organiser et diriger ses actions dans le but d'une formation initiale et continue. Il recherche et sait comment assortir effectivement les informations, les utilise et les transforme en pratique - dans la vie quotidienne. Il comprend les signes et les symboles, les analyse et fait des opérations comme la synthèse, les associe avec ses autres connaissances déjà retenues. Il observe et découvre individuellement et compare les résultats d'une manière critique et les utilise en pratique. Son rapport à l'apprentissage est positif, il connaît l'objectif et le but de l'enseignement, il surmonte les obstacles, essaie de les éliminer et en discute.

- **Compétence pour résoudre des problèmes**

L'élève aperçoit la présence d'un problème à l'école et même hors de l'école, il reconnaît et déchiffre le problème, il y réfléchit et planifie la façon de le résoudre, il recherche les informations utiles et réfléchit sur les variantes possibles. Il fait des conclusions et compare avec ses expériences. Il surmonte le problème individuellement, utilisant la logique, les mathématiques ou l'empirisme et confronte le tout à la vérification pratique. Il observe ses propres progrès et ses décisions et sait bien défendre son opinion, il prend ses responsabilités.

- **Compétence communicative**

Il formule et exprime ses pensées et ses opinions de façon logique, son élocution est bien claire, cohérente et cultivée (au niveau écrit et oral). Il écoute, entend et réagit à la discussion dans le cadre d'une interaction sociale. Il comprend un matériel textuel varié, comprenant des symboles et des contenus illustratifs et abstraits (dessins, symboles, gestes, sons...), utilise les moyens communicatifs et informatifs et les met en œuvre d'une manière créative dans la vie quotidienne. L'élève pratique aussi les compétences acquises dans les interactions présentes dans toute la sphère de la société, les utilise comme une base à des relations de qualité.

- **Compétence sociale et personnelle**

L'élève sait coopérer dans le collectif, son approche à la coopération est active et positive et il s'engage dans la création des règles de fonctionnement d'un groupe. Son comportement attentif et respectueux crée une ambiance aimable et le pousse vers une consolidation des bonnes relations. Si nécessaire, l'élève apporte son aide mais il est capable de la demander aux autres. Il prend la parole, il voit comment la coopération efficace est indispensable dans la société. Il estime avec respect les différents points de vue des autres. L'élève a créé une conception de soi-même incluant tous les aspects comme la confiance en soi, le développement de la personnalité individuelle et le respect de soi.

- **Compétence civique**

L'élève respecte les opinions des autres, estime les valeurs intrinsèques et fait preuve d'empathie. Il refuse l'oppression et la violence et il comprend qu'il est nécessaire de s'opposer à la violence physique et psychique. Il connaît les principes de la loi, même les normes sociales, il connaît bien ses droits et ses obligations à l'école comme hors de l'école. Il se comporte avec responsabilité même dans les situations de crise ou les situations qui menacent la vie ou la santé. Il respecte et défend les traditions et l'héritage historique, son attitude envers l'art est positive et il prend part à des événements culturels et sportifs. Il comprend l'influence des rapports écologiques et l'importance des problèmes environnementaux. Il défend les intérêts de la préservation de la santé, de l'environnement et du développement soutenable.

- **Compétence pour travail**

L'élève utilise les matériaux, les instruments et l'équipement d'une manière sûre et il respecte les règles et obligations impliquées. Il observe les résultats du point de vue de la qualité, du fonctionnement des instruments, du point de vue économique et social mais aussi de la préservation de la santé de soi-même et des autres membres de la société, de l'environnement, des valeurs culturelles et sociales. Il découvre de nouvelles expériences et obtient des connaissances pour son développement personnel et sa vie de future. Il comprend le principe, l'objectif et le risque possible d'une activité commerciale et il développe ses idées commerciales.

La partie précédente nous a présenté les compétences clés comme le point de départ de l'objectif de l'enseignement. Le chapitre suivant va nous présenter les domaines de l'enseignement où nous présenterons précisément les objectifs du domaine du français mais aussi de celui de l'enseignement aux arts dramatiques.

1.3.3. Domaines de l'enseignement

Le curriculum distingue neuf domaines dans l'enseignement. Chaque domaine peut inclure une ou plusieurs spécialisations ou disciplines.

Domaines de l'enseignement:

- Langue et communication langagière (Langue tchèque, Langue étrangère et Langue étrangère - secondaire,)
- Mathématiques et applications
- Technologies de l'information et de la communication
- L'homme et la planète
- L'homme et la société (Histoire, Éducation civique)
- L'homme et la nature (Physique, Chimie, Géographie, Biologie)
- Arts et culture (Musique, Arts)
- L'homme et la santé (Sports, Education de santé)
- L'homme et le travail
- Disciplines complémentaires (Éducation aux arts dramatiques, Éducation civique, Éducation audiovisuelle, Éducation sportive et artistique)

Chaque domaine, ainsi que le contenu de chaque spécialisation, y sont bien caractérisés. Les contenus de l'enseignement sont représentés dans leur enchaînement du niveau de l'enseignement primaire au niveau du collège et présentent d'une manière pratique les résultats attendus et les disciplines enseignées. L'enseignement primaire est divisé en deux périodes: période 1 (1^{er} – 3^e année) et période 2 (4^e et 5^e année). Il faut comprendre les résultats visés comme l'ensemble des compétences acquises, comme les compétences attendue et destinées à la vie pratique et quotidienne. Pour le contrôle de l'acquisition de la compétence, il existe un niveau obligatoire à atteindre pour l'entrée en 5^e et 9^e année. Chaque école doit élaborer son propre programme d'enseignement et le contenu de son enseignement d'après le curriculum.

L'objectif de l'enseignement c'est l'acquisition des compétences clés. Les contenus spécifiques de l'enseignement de chaque discipline représentent le moyen de leur acquisition.

Description du but de curriculum tchèque (2017):

Le but est de motiver les enseignants à coopérer pendant l'élaboration du programme de l'enseignement scolaire, pour qu'ils mettent en relation les thèmes appropriés aux disciplines particulières et pour qu'ils adoptent une approche transdisciplinaire.

Les paragraphes précédents ont classifié les domaines particuliers avec leurs diversifications et leurs relations au système scolaire. Pour les besoins de ce mémoire de master, nous allons présenter la classification du français dans ce système de curriculum et aussi la position de l'enseignement dramatique considéré comme une matière complémentaire.

Domaine: Langue et communication langagière

Le domaine de la langue et de la communication langagière contient la langue tchèque (langue maternelle) mais aussi des langues étrangères premières et secondaires. Il y a plusieurs formes d'enseignement du français dans les écoles tchèques.

Une première possibilité, c'est de l'enseigner comme *première langue étrangère*, enseignée depuis la 3^e année de l'école primaire. Ils existent quelques écoles spécialisées dans l'enseignement des langues qui offrent le choix de différentes langues (des langues préférés: l'anglais, le français, le russe, l'allemand et l'espagnol) depuis la première année. Il s'agit d'écoles souvent situées dans des grandes villes où la demande pour un choix de langue est plus favorite. La majorité des écoles commence à enseigner l'anglais qui est une langue obligatoire pour toutes les écoles dès première année ou dès la troisième.

Ecole primaire

Le contenu de l'enseignement de la première langue étrangère résume les deux étapes de l'enseignement primaire, on y trouve les connaissances et les compétences attendues, même le *contenu d'une matière spécifique*:

La première période se concentre sur les savoir-faire de la communication. Il s'agit des informations de base, les termes sont simples et clairs, bien prononcés. L'élève comprend l'enseignant (conversation de base, les instructions bien automatisées), il sait réagir et répondre au niveau verbal et aussi non-verbal, comprend un texte simple, coordonne la forme orale à celle qui est écrite.

La seconde période approfondit les connaissances de base et s'oriente vers l'écoute, la compréhension et la langue parlée. L'enseignant développe et évoque la communication (en termes de phrases simples), l'élève sait s'exprimer et se présenter, et présenter son entourage (famille, école,...). L'écriture et la lecture s'approfondissent, l'élève sait lire et créer un texte simple.

Forme acoustique et graphique: les symboles phonétiques (d'une manière passive), accoutumance de base à la prononciation, la relation entre les phonèmes et les graphèmes

Vocabulaire: le vocabulaire des situations de base (à l'école, ...), travail avec des dictionnaires

Thèmes: à la maison, à l'école, la famille, les loisirs, les métiers, se nourrir (plat, repas,...), les vêtements, les achats, le logement, les moyens de transport, une année (les jours, les mois, les saisons,...), les animaux, le temps qu'il fait et la météo, la nature

Grammaire: la construction des phrases simples, les fautes sont acceptées si elles ne dérangent pas la compréhension de l'information obtenue

Education secondaire inférieure (6^e -9^e année)

Cette période de l'éducation se concentre sur l'évolution et le développement de tous les aspects du niveau primaire. L'écoute et la compréhension, la lecture, l'écriture et la communication, tous les domaines sont développés de plus en plus en vue de l'autonomie de l'élève. L'élève commence à utiliser la langue d'une manière quotidienne, il sait réagir (avec des fautes bénignes) dans la conversation, comprend le texte et sait écrire un texte simple (remplir un formulaire, se présenter à l'écrit, décrire les thèmes familiers - famille, école,...).

Forme acoustique et graphique: les symboles phonétiques (d'une manière passive), accoutumance de base de la prononciation, la relation entre les phonèmes et les graphèmes.

Vocabulaire: le vocabulaire des situations de base (à l'école, ...), travail avec des dictionnaires

Thèmes: à la maison, à l'école, la famille, les loisirs, les métiers, se nourrir (plat, repas,...), les vêtements, les achats, le logement, les moyens de transport, une année (les jours, les mois, les saisons,...), les animaux, le temps qu'il fait et la météo, la nature, présentation des pays voisins.

Grammaire: la construction des phrases simples, les fautes sont acceptées si elles ne dérangent pas la compréhension de l'information obtenue.

La deuxième possibilité, c'est d'enseigner le français comme seconde *langue étrangère* depuis la 7^e ou 8^e année (au maximum). En pratique, les écoles offrent la première langue étrangère (souvent l'anglais) à partir de la 3^e année et la seconde depuis la 7^e année.

Le contenu d'une seconde langue étrangère rassemble à ce de la langue étrangère première du niveau secondaire inférieure. Les connaissances et compétences s'accommodent à l'allocation de leçon par semaine, l'enseignant doit bien planifier son programme pour bien atteindre tout le contenu du programme.

Éducation aux arts dramatiques

Le curriculum présente Éducation aux arts dramatiques comme une matière complémentaire. Cela signifie que ce n'est pas une matière obligatoire. Sa fonction est d'élargir et d'approfondir les disciplines de base. Il est possible de la considérer comme un contenu d'enseignement obligatoire ou éligible d'après les besoins et les spécifications de l'école. Les compétences recommandées ne sont pas non plus obligatoires, il s'agit d'une source d'inspiration pour le développement des compétences décrites par le programme d'enseignement scolaire.

Les compétences recommandées pour le premier niveau (1^e -5^e année):

L'élève comprend le fonctionnement d'une respiration, d'une articulation et une posture correctes et les utilise pour exprimer ses émotions. Il distingue une situation réelle de celles qui sont fictives, il commence à jouer un rôle simple. Il coopère avec les amis de classe, s'engage à la réalisation d'une présentation (ou spectacle) publique. Avec de l'aide, il reflète ses impressions d'un spectacle (de théâtre, de cinéma, ...).

Savoir-faire prévu à la base dramatique:

Savoir-faire psychosomatiques: travail avec la respiration, la voix, la posture, la communication verbale et non verbale.

Savoir-faire de jeu: adhésion à un rôle, personnage de scène.

Savoir-faire social et communicatif: coopération, communication dans les situations quotidiennes et dans les situations de scènes, présentation, observation, autoréflexion et évaluation.

Création d'un spectacle, mise en scène:

Recherche: des thèmes et leur formulation dans le contexte des situations dramatiques

Figure de type: sa caractéristique, le drame et le théâtre de marionnettes

Histoire, la situation dramatique: travail avec la succession des actions

Mise en scène: élocution/récitation, improvisation, histoire courte

Communication au public: présentation, réflexion, relation

Perception et réflexion sur l'art dramatique:

Éléments de base du drame: situation, figure, conflit

Art dramatique contemporain et médias: au niveau de théâtre, de film, des multimédias, de télévision ou de radio

Catégories essentielles: drame, opéra, théâtre de marionnettes, théâtre de mouvement et de danse

Les compétences recommandées pour le second (6^e -9^e année):

L'élève respecte et pratique la communication verbale et non verbale et la posture correcte (pour la situation/société,...), pense à l'hygiène de la voix. Il sait exprimer ses impressions et les impressions des autres. Il accepte les règles de jeux et les fait varier d'une manière créative. Il réalise une analogie entre la réalité et la situation fictive. Il considère la mise en scène comme une activité commune et de coopération, il s'engage et laisse s'engager les autres, il fait une présentation d'un projet nécessitant une coopération. Il sait définir les genres différents dramatiques, il a une pensée critique sur la production dramatique de différentes sources (médias, théâtre, opéra,...).

Savoir-faire prévu à la base dramatique:

Savoir-faire psychosomatiques: travail avec la respiration, la voix, la posture, la communication verbale et non verbale

Savoir-faire de jeu: adhésion à un rôle, personnage de scène, la structure de pièce

Savoir-faire social et communicatif: coopération, communication dans les situations quotidiennes et dans les situations de scènes, présentation, observation, autoréflexion et évaluation, coopération, organisation

Création d'un spectacle, mise en scène:

Recherche: des thèmes et leur formulation dans le contexte des situations dramatiques

Figure de type: sa caractéristique, motivation, relations

Conflit: conflit comme base de la situation dramatique, résolution des conflits

Histoire, la situation dramatique: travail avec la succession des actions, dramatisation d'après une pièce littéraire

Mise en scène: mise en scène, dramaturgie, scénographie, la musique de scène

Communication au public: présentation, réflexion, relation, autoréflexion

Perception et réflexion sur l'art dramatique:

Eléments de base du drame: situation, figure, conflit, thème, gradation

Art dramatique contemporain et médias: au niveau du théâtre, du cinéma, des multimédias, de la télévision ou de la radio

Genres essentielles: comédie, tragédie, drame

Catégories essentielles: drame, opéra, théâtre des marionnettes, théâtre de mouvement et de danse, opérette, comédie musicale, ballet, pantomime

Histoire de théâtre: les personnages (tchèques et mondiaux), l'évolution du théâtre (tchèque et mondiale, types, ...)

1.4. Objectifs à long et à court termes

Nous avons déjà appris que nous pouvons distinguer les objectifs officiels basés sur le curriculum et aussi des objectifs relevant de la motivation. Pour le processus d'enseignement, il faut encore distinguer les objectifs du point de vue de la durée. Les objectifs peuvent concerner une activité particulière, une leçon entière ou toute l'année scolaire. Il faut toujours réaliser son enseignement en prenant en compte des objectifs à long et à court terme.

En pratique, les objectifs à court terme peuvent être représentés sous forme d'objectif de la leçon ou d'une activité particulière de la leçon. Les objectifs à long terme concernent notre plan mensuel, de toute l'année scolaire. Le curriculum nous présente les compétences clés comme des objectifs les plus généraux et particuliers.

L'identification des objectifs de long et de court terme représente un point essentiel et leur acquisition représente un fait d'un retour sur le travail de l'enseignant.

Nous parlons d'un objectif à **court terme** par rapport à la classe, le contenu d'enseignement, etc. Les objectifs à court terme et leur acquisition nous reflètent aussi comment les techniques et méthodes fonctionnent en pratique dans une situation particulière – si nous comparons la même technique utilisée dans deux classes différentes, l'acquisition des objectifs de la leçon peut être tout à fait différente. Les objectifs à court terme représentent alors le point de départ de la préparation pour l'enseignement. Ils signifient aussi la possibilité d'évaluer l'enseignement et de tirer la conclusion sur le choix des techniques et des méthodes. Si l'objectif d'une leçon n'a pas été acquis, cela ne signifie pas encore une erreur fatale pour l'apprentissage ou l'enseignement en général mais incite l'enseignant à se poser la question de comment le faire mieux la prochaine fois? Tout cela représente un espace pour l'autoévaluation et un point de départ possible pour la réorganisation de l'enseignement.

D'un autre côté, les objectifs à **long terme** et leur acquisition nous indiquent le succès de tout le processus de l'enseignement pendant la période observée (souvent le plan du mois ou de l'année scolaire, les compétences acquises, la présentation d'un projet,...). En analysant les succès ou les échecs dans l'acquisition des objectifs, l'enseignant peut réorganiser son enseignement, réfléchir sur les méthodes et techniques et conclure pour les cours suivants.

Comme nous le savons déjà, l'enseignement est un processus continu. Nos objectifs varient et changent selon nos besoins du moment ou d'après des circonstances sociales et culturelles. Les objectifs nous proposent seulement des points de départ de différentes importances - de l'évaluation ou de l'autoévaluation, de la révision, de la réorganisation, etc.

Le chapitre numéro deux nous a présenté l'importance d'établir des objectifs de l'enseignement qui représentent le premier élément de tout projet de l'enseignement. Les objectifs comme le premier pas dans le processus d'enseignement. Dans le chapitre suivant nous allons mettre en relation les objectifs avec d'autres éléments essentiels : les méthodes et les techniques d'enseignement.

2. Méthodes d'enseignement

Il existe de nombreuses méthodes pédagogiques dont nous allons parler dans le chapitre suivant. Tout d'abord, il est nécessaire d'aborder le terme «méthode» pour le saisir dans un contexte pédagogique.

«L'origine du terme «méthode» vient d'un mot grec «meta hodos» qui signifie une voie dirigeant vers son but.» (Maňák 2005, p.63)

Une méthode pédagogique nous présente aussi son rapport à l'enseignement:

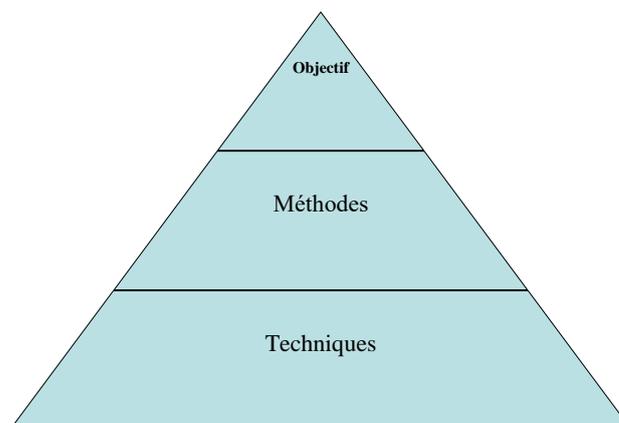
«Une méthode pédagogique décrit le moyen pédagogique adopté par l'enseignant pour favoriser l'apprentissage et atteindre son objectif pédagogique.» (Ministère d'enseignement sup. et de la recherche 2013, en ligne)

«Nous caractérisons la méthode comme un moyen, un processus et un mode d'emploi pour acquérir le but dans n'importe quelle activité.» (Zormanová 2012, p. 13)

Pour bien comprendre les conséquences du processus de l'enseignement, il nous faut encore expliquer les relations entre les objectifs, les méthodes et les techniques; les trois étant les piliers de la partie théorique de ce mémoire de master.

La littérature nous présente souvent le mot «méthode» et «technique» comme des synonymes, la relation et la nuance entre les deux est très petite mais, pour le processus d'enseignement, il faut bien les distinguer. Pour mieux comprendre la classification des méthodes et des techniques, il faut comprendre que la méthode est toujours une voie qui dirige vers l'acquisition des connaissances (savoir-faire, compétences,...) et dans laquelle les trois composants fonctionnent ensemble.

Nous les présentons comme une pyramide pour qu'une hiérarchie soit bien évidente:



Dessin n°3

La pyramide symbolise la structure de la préparation d'enseignant pour n'importe quelle leçon (activité ou projet, etc.). L'objectif est supérieur et représente le but général. Pour son acquisition il nous faut choisir les méthodes adéquates et utiliser les techniques particulières et bien adaptées. Les méthodes sont supérieures aux techniques dans le système de l'enseignement et nous allons les présenter dans toute la généralité dans les paragraphes suivants.

2.1. Classification des méthodes

Il existe des rapports différents d'après lesquels nous pouvons expliquer et classer les méthodes pédagogiques. La littérature nous offre un vaste nombre de classifications qui dépendent de points de vue différents (méthodes décrivant l'activité des élèves, du point de vue logique ou du point de vue psychologique,...). La classification varie aussi d'après chaque auteur particulier. Nous allons présenter les classifications les plus connues et quelques-unes qui ne sont pas si conventionnelles mais qui sont importantes pour la préparation de l'enseignement.

Par rapport à l'approche logique, L. Zormanová (2012, p. 18) présente la classification de J. Mojžíšek qui distingue les méthodes:

- analytiques,
- syntactiques,
- syncrétiques,
- inductives,
- déductives,
- génétiques,
- dogmatiques.

Zormanová (2012, p. 19) apporte aussi une classification de Lindner qui parle des méthodes en groupe ou individuelles.

I. J. Lerner a identifié les méthodes par rapport à l'activité des élèves (présentées par Zormanová 2012, p. 19):

- info-réceptives,
- reproductives,
- l'explication d'un problème,
- heuristiques,
- de recherche.

Nous allons présenter la classification de J. Maňák (2003, p.131) plus en détails. Il identifie trois méthodes principales: méthodes classiques, méthodes actives et méthodes complexes.

La classification complexe des méthodes d'enseignement essentielles:

Méthodes du point de vue de la perception et du type d'acquisition – *l'aspect didactique*

- méthodes verbales (de monologue, de dialogue,...)
- méthodes illustratives et démonstratives (observation, projection, démonstration,...)

- méthodes pratiques (activités en laboratoires, savoir-faire de mouvement psychomoteur, pratique dans les ateliers,...)

Méthodes du point de vue de l'activité des élèves et de leur travail autonome – *l'aspect psychologique*:

- méthodes de communication
- méthodes de travail de l'élève : individuel et autonome
- méthodes de recherche et de problème

Méthodes du point de vue des idées- *l'aspect logique*

- procédé comparative
- procédé inductive
- procédé déductive
- procédé analytique et synthétique

Méthodes du point de vue de la phase du processus de l'enseignement – *l'aspect de processus*

- méthodes de motivation
- méthodes d'exposition
- méthodes de fixation
- méthodes diagnostics
- méthodes d'application

Méthodes du point de vue des formes et des moyens de l'enseignement – *l'aspect d'organisation*

- méthodes et formes d'enseignement
- méthodes et moyens utilisés

Méthode actives – *l'aspect interactif*

- méthodes discursive
- méthodes situationnelle
- méthodes de mise-en scène
- jeux didactiques
- méthodes spécifiques

Classification d'une manière combinée: la méthode d'enseignement et la forme d'organisation fusionnent, nous distinguons trois classes essentielles d'après Maňák et Švec (2003).

Méthodes classiques:

Les méthodes argumentent d'une histoire très longue, mais elles sont pratiquées jusque de jours. Les méthodes sont caractérisées par un enseignement frontal, l'autorité de l'enseignant y est dominante, son rôle est de transmettre des informations aux élèves. Ces méthodes sont considérées comme l'éducation traditionnelle. Les méthodes classiques sont des méthodes verbales, illustratives et démonstratives, pratiques et habiles.

Méthodes verbales:

- de monologue - discours, explication, interprétation, instructions
- de dialogue – entretien, discussion, dramatisation
- méthodes d'écriture
- méthodes de travail avec un manuel

Méthodes illustratives et démonstratives:

- observation des objets et des effets
- démonstration des images, des objets, des expériences vécues et des activités
- projection statique et dynamique

Méthodes pratiques et habiles :

- entraînement des activités de mouvement et de travail
- expérimentation et activités en laboratoires
- activités de travail –ateliers, jardin d'école

Méthodes actives:

Les activités sont basées sur la résolution de problème, les méthodes stimulent les élèves et suscitent leur pensée créative, offrent un espace pour le développement de la créativité de chacun. Les deux composants indispensables sont un enseignant actif (au niveau de la préparation, de la production, des jeux,...) et un élève tout autant actif cas même.

- méthodes discursives
- méthodes heuristiques, surmonter un problème
- méthodes situationnelles
- méthodes de mise en scène
- jeux didactiques

Méthodes complexes: il s'agit d'une combinaison différente mais cohérente des éléments essentielles dans le système didactique (méthodes, formes d'organisation de l'enseignement,...) et leur enchaînement dans une méthode d'enseignement.

- enseignement frontal
- enseignement en groupe et coopératif
- enseignement en partenariat
- enseignement individuel et individualisé, travail autonome de l'élève
- pensée critique
- remue-méninges
- enseignement en projet
- enseignement par le drame
- enseignement ouvert
- enseignement dans les situations de la vie quotidienne

- enseignement à travers la télévision
- enseignements à travers l'ordinateur
- suggestopédie
- hypnopédie

L'enseignement, comme processus, nous oblige à réaliser une préparation d'enseignement et à distinguer des phases de l'enseignement. Chaque leçon a ses propres phases et il faut les respecter pour obtenir une leçon bien structurée et efficace, mais aussi intéressante pour les élèves. L. Zormanová (2012, p. 18) présente la classification de L. Mojžíšek qui distingue quatre méthodes d'après les *phases de réalisation*:

- *Méthodes de motivation*: méthodes qui dirigent l'intérêt des élèves (entretien de motivation, narration de motivation, exemple pratique, illustrations, motivation par éloge ou défi.)
- *Méthodes d'exposition*: méthodes de médiation, qui présentent des informations (à partir de monologue, de démonstration, d'observation dans le laboratoire ou de terrain, de manipulation, travail dans le laboratoire, de jeux didactique, de mise en scène, de dramatisation, d'illustration, de dessin, de problème, de travail individuel, d'apprentissage automatique).
- *Méthodes de fixation*: méthodes qui révisent et entraînent le contenu de l'enseignement (révision orale et écrite, entretien de révision, méthode catéchétique, lecture de révision, table ronde pour approfondir le contenu de l'enseignement, travaux dirigés, devoirs, méthodes pour pratiquer les savoir-faire).
- *Méthodes de diagnostic et de classification*: méthodes qui évaluent et révisent (examens écrits et oraux, tests didactiques, méthodes de diagnostic, méthodes orientées à la pratique, méthodes de diagnostic de la recherche – entretien, anamnèse, questionnaire).

T. Kotrba et L. Lacina (2007, p. 141-143) orientent leurs travaux vers la mise en place des méthodes actives. Ils y incluent aussi les aspects de la préparation et de l'emplo du temps et ils les classifient en douze points de vue, nous allons en présenter quelques-uns:

- d'après le temps pour la préparation consacrée par enseignant: 10 minutes, 30 minutes, plus que 30 minutes;
- d'après le temps de la réalisation de l'activité pendant la leçon: de 5 à 10 minutes, de 11 à 15 min, toute la leçon, plus qu'une leçon ;
- d'après la préparation du contenu et des moyens matériaux: pas d'exigence prévue, application particulière différente;
- d'après une exigence matérielle: l'équipement d'une classe ordinaire suffit, pas d'exigence d'équipement, l'équipement extraordinaire (data projection, ordinateur, projecteur reversal, tableau interactif...);
- d'après le but de l'enseignement: motivation et initiative des élèves, abréaction des élèves, évaluation (examens), narration (pour panacher la leçon), révision.

Le nombre des méthodes n'est pas fixe, de nouvelles méthodes sont toujours inventées, les anciennes sont transformées et la classification varie et s'enrichit.

2.2.Choix

Nous connaissons déjà un vaste nombre de méthodes possibles, nous savons qu'il nous faut aussi bien fixer un objectif à chaque activité et à chaque leçon pour que nous puissions choisir la méthode convenable. Nous allons montrer les variables qui influencent le choix de la méthode pédagogique. Il faut se demander si la méthode est efficace pour tout le processus.

Enseignant

Pour que la méthode soit efficace il faut penser à ses compétences, à sa capacité et à son individualité. Chaque enseignant préfère un type de méthodes qui correspondent à son caractère. Il est nécessaire qu'un enseignant connaisse bien la méthodologie et son rôle pendant la réalisation. Néanmoins, ce qui est aussi essentiel, c'est comment il s'identifie avec la méthode et ses techniques pour que son comportement soit bien authentique. Le choix des méthodes se relie à la typologie de l'enseignant (autoritaire, démocratique, orienté vers les contenu ou vers les élèves, ...), à son tempérament

(extraverti, introverti, sanguin,...) et à ses limites (physiques,...) Ses compétences jouent un rôle bien essentiel aussi.

Les compétences d'un pédagogue incluent un ensemble de composantes: (Veteška, Tureckiová 2008, p. 52-53)

Compétences professionnelles – aptitude pour l'organisation, la gestion des situations imprévues, pour établir les priorités, accepter une décision, bénéficier d'une échelle des méthodes et des techniques, être ouvert aux changements et aux nouveautés, se motiver pour l'enseignement,...

Compétences personnelles– aptitude pour la perception, la réception et le développement des sources pour l'évolution de soi-même et des autres, accepter les règles et les limites, augmenter son rapport au comportement éthique,...

Compétences sociales– aptitude pour s'exprimer d'une manière bien claire et adéquate à la situation, pour apprécier les valeurs sociales et pour coopérer avec les autres, ...)

Elèves

L'enseignant devrait bien connaître le groupe/la classe et tous ses membres. Le diagnostic (pédagogique, sociogramme,...) précède le choix des méthodes. Il est nécessaire de prendre en considération les élèves et leur rapport à l'école, à l'apprentissage, aux autres membres de classe. Mais il est aussi nécessaire de prendre en considération les besoins spécifiques d'élèves particuliers (besoins spécifiques de caractère physique, psychique, troubles de l'apprentissage,...). Quelques méthodes peuvent être efficaces mais pas trop convenables pour tous, un mauvais choix peut causer l'inconfort et une démotivation pour l'apprentissage, il faut alors éviter les situations démotivantes ou stressantes.

Contenu d'enseignement

Les méthodes doivent être conçues comme un moyen de transmission des contenus de l'enseignement aux élèves sous la forme la plus pratique sous tous les aspects. Par exemple, pendant la leçon de langues, les méthodes par le mouvement (musique, audiovisuel, ...) ont leur place, mais pour acquérir les comptes justes d'un recherche, les

méthodes «calmes» sont adéquates (travail en groupe, projet individuel, de forme frontale...). Le choix des méthodes est adéquat si l'objectif est acquis, la motivation des élèves est évidente pendant l'enseignement. L'enseignant a une tâche très difficile à résoudre: ajuster le contenu de l'enseignement (par rapport au curriculum national) à une classe particulière pendant les des leçons bien structurées.

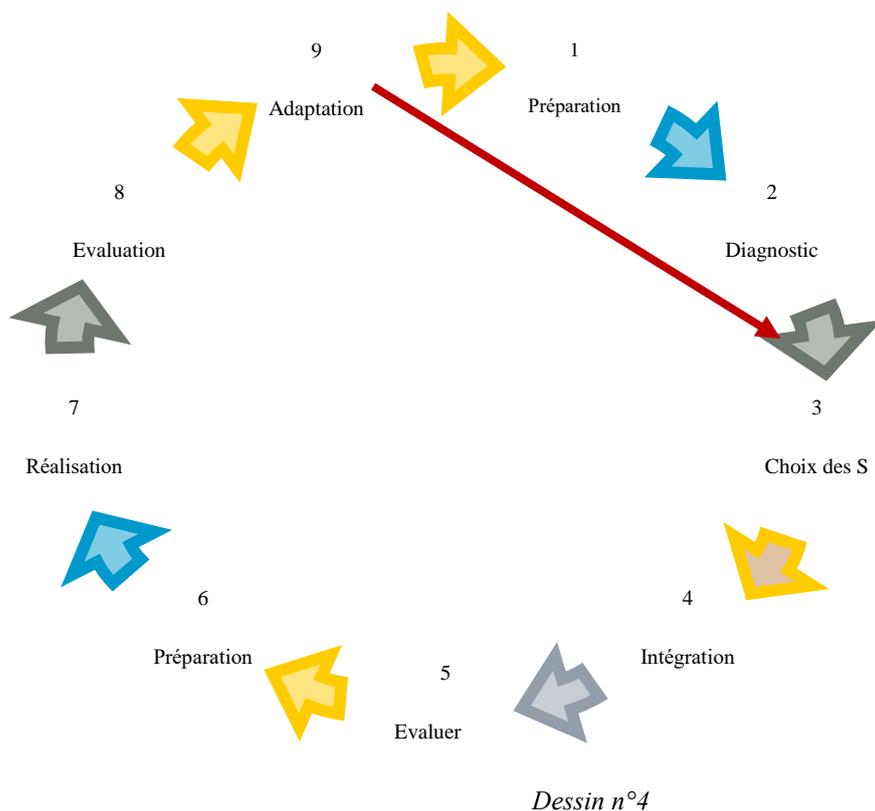
Climat

Si nous parlons de climat, nous pensons au climat à l'école, dans la classe et l'ambiance de la leçon. Le climat, comme l'environnement matériel de l'école et de la classe, influence et stimule la motivation et la concentration des élèves et peut avoir une influence sur l'efficacité des méthodes utilisées. L'ambiance des leçons nous offre aussi un espace pour introduire des méthodes pas encore connues. L'autorité d'un pédagogue est essentielle par rapport à la relation avec la classe. Si cette relation entre l'enseignant et ses élèves est de niveau amical et respectueux, les nouvelles méthodes peuvent être mieux acceptées, les élèves ne craignent plus d'expérimenter, ils ont confiance dans le choix des méthodes.

2.3. Réalisation

Nous avons déjà montré la classification des méthodes et les obstacles possibles comme les aspects influençant leur choix. Dans le chapitre suivant nous allons décrire la réalisation des méthodes dans l'enseignement en détail. Dans la classification précédente, nous avons appris qu'il existe des méthodes différentes pour (par exemple) chaque phase de la leçon (Mojžíšek 1998). Mais la leçon n'est pas seulement un segment temporel sur lequel il faut se concentrer. Comme l'enseignement est un processus continu, un choix et une adaptation des méthodes est aussi un cercle continu. Le dessin ci-dessous G. Lojová et K.Vlčková (2011, p.183) représentent la façon dont il faut travailler avec la résolution du choix des méthodes (stratégies) et du processus d'enseignement d'après un modèle des stratégies de R.L. Oxford⁵.

⁵R. L. Oxford et mesdames Vlčková et Lojová appellent les méthodes «des stratégies d'enseignement» (désignées S dans le diagramme).



Le dessin sur les stratégies d'enseignement nous présente le cercle obligatoire pour une mise en place d'un enseignement efficace. L'auteur y fait la liste des stratégies d'enseignement des langues.

Tout commence par la préparation: il faut réfléchir sur les stratégies d'enseignement par rapport à ses préférences, aux rôles de l'enseignant, à la motivation des élèves mais aussi consulter les stratégies dans les manuels utilisés et les comparer avec les besoins qu'on cherche à atteindre.

La phase suivante nous oblige à faire un diagnostic initial : nous pouvons appliquer quelques questionnaires déjà prêts à l'emploi comme par exemple celui de Vlčková et Přikrylová (2011, p. 31-33) qui présente les stratégies du point de vue de l'élève ou de l'enseignant (l'écoute, la communication, l'écriture,...). Les résultats obtenus nous poussent vers la phase suivante.

La phase numéro trois nous expose le choix adéquat des méthodes par rapport au diagnostic précédant.

Des objectifs (à long terme et même à court terme) doivent être inclus et explicités dans la phase suivante quand l'enseignant les intègre dans la préparation.

La pensée de l'enseignant ne doit pas toujours correspondre à celle de l'élève, il faut bien évaluer la motivation des élèves pendant la réalisation de toutes les stratégies et techniques choisies.

Des matériaux différents peuvent être réalisés et préparés pendant la phase suivante. L'enseignant élabore des matériaux particuliers ou il s'appuie sur ceux qui sont déjà à sa disposition, il utilise l'équipement différent s'il en a besoin.

La phase de réalisation dans la leçon devient la phase expérimentale, tout se déroule (ou ne se déroule pas) d'après le plan de la leçon qu'il faut relier à la leçon suivante.

La phase d'évaluation devrait toujours arriver après la réalisation. L'enseignant compare le plan (phase numéro huit) avec les résultats - la préparation, la motivation et la réalisation - et les adapte (phase numéro neuf) et les reprend comme base pour de meilleurs résultats lors de la leçon suivante.

Ce chapitre nous a exposé le terme de «méthode» qui est synonyme du mot «stratégie» pour quelques auteurs. Nous avons défini la classification possible des méthodes et nous avons alors abordé les obstacles possibles dans les choix et dans l'application de ces méthodes. La pyramide des trois composants de l'acquisition de l'objectif nous a défini la relation entre l'objectif (chapitre n°1), la méthode (chapitre n°2) et les techniques d'enseignement que nous allons décrire dans le chapitre suivant.

3. Techniques d'enseignement

Les techniques dramatiques qui sont le sujet de ce mémoire de master, sont incluses dans le système de l'éducation comme forme d'enseignement et comme un des éléments pour acquérir les compétences clés. Il est possible de les utiliser à des niveaux de langue différents et nous allons les présenter comme un des moyens utilisé dans le système des méthodes pédagogiques. Dans la pyramide de la hiérarchie (dessin n° 3) les techniques forment la base, elles sont les éléments les plus concrets et sont représentées par des exercices, des présentations d'expériences, des simulations, jeux de rôle, des études de cas, des exposés, des démonstrations, des exercices d'application, des recherches, des expériences par l'élève, des résolutions de problème, des exposés par l'élève, de la gestuelle,...

Les techniques varient d'après les méthodes utilisées. Comme nous l'avons déjà expliqué dans le chapitre précédant, la méthode est une façon de la pratique ou le chemin menant à l'objectif et la technique est une activité concrète correspondant à cette méthode.

Dans le contexte pédagogique et didactique, nous devons faire attention à la terminologie. Le mot «technique», dans la société d'aujourd'hui, nous évoque plutôt les moyens didactiques, disons «techniques», et désigne souvent seulement l'équipement comme par exemple les ordinateurs ou les projecteurs audiovisuels.

Si nous parlons des techniques pédagogiques d'aujourd'hui, il faut alors distinguer les techniques matérielles et non-matérielles. Ce mémoire de master se centre sur les techniques non-matérielles (précisément sur les exercices pratiques) mais dans le cadre d'une méthode, nous pouvons aussi nous appuyer sur des techniques didactiques matérielles (pour faire écouter de la musique / projeter une vidéo/ des images...) et les utiliser comme des moyens techniques, comme l'équipement.

3.1. Techniques cohérents

Comme pour les méthodes, l'enseignant choisit des techniques adéquates pour la méthode, la leçon, l'activité ou le projet. Il s'agit des exercices spécifiques, ils peuvent être pratiqués comme des segments séparés, mais pour la leçon complexe et pour

l'acquisition de l'objectif, leur mise en cohérence est importante et exige un plan de leçon (activités,...) bien structuré.

E. Machková (2011, p.32) explique l'importance de la mise en cohérence des techniques.⁶ Elle considère cette mise en cohérence comme la condition d'efficacité des exercices. L'auteur comprend que la société d'aujourd'hui nous pousse vers la précipitation, la nervosité et l'exigence et, elle constate, que pour l'enseignant, c'est une tâche ardue de motiver les élèves pour être actifs et engagés. L'ambiance des leçons doit susciter la créativité des élèves. Etant un professionnel de l'éducation dramatique, l'auteur nous recommande une structure des leçons bien claire. Elle nous explique l'importance des exercices pour ritualiser l'apprentissage (par exemple les ex. d'introduction, d'échauffement,...) qui donne de l'assurance aux élèves et face à une situation bien connue pendant laquelle les élèves peuvent se calmer et puis se concentrer.

L'enseignant devrait avoir un assortiment suffisant de techniques afin d'en changer et d'en varier pour s'adapter à chaque situation. Chaque technique peut être particulière et les techniques déjà pratiquées peuvent être adaptées à tous les groupes d'élèves, à la classe, etc.

L'auteur nous présente la structure de la leçon de point de vue des phases de l'enseignement qui correspond à la concentration de l'élève. La continuité des techniques doit être respectée pour que les techniques ne soient pas autotéliques.

Madame Machková nous recommande d'appliquer la structure des techniques suivante:

Planifier et réaliser le plan temporel – s'agit-il d'une leçon de 45 minutes, d'un cours du weekend, d'un projet continu,... la continuité des techniques est bien structurée pour toute la durée de l'activité.

Identifier l'objectif de travail et l'intégrer dans les méthodes et les techniques, établir les objectifs de court durée et de longue durée.

⁶ L'auteur parle des techniques dramatiques mais la structure est valide pour n'importe quel technique, les techniques dramatiques comme moyen d'enseignement de langue sont présentés dans le chapitre suivant.

Techniques d'introduction: présentation, échauffement, respiration...souvent la production non-verbale pour se calmer et se concentrer sur le travail à suivre (rituels bien connus).

Travail créatif, actif: cette phase est favorable pour un travail avec les émotions qui doivent être bien vécues, l'élève a besoin de laisser passer ses impressions, cette activité doit être accomplie (pour le vécu émotionnel complète d'élève).

Activité rationnelle: elle peut être interrompue, enregistrée et s'il n'y a assez de temps, l'enseignant la reprend la leçon suivante.

Conclusion (cela peut être une révision, un rituel verbal ou non-verbal).

Pendant la leçon, la situation peut se dérouler autrement que prévu par notre plan d'origine. L'enseignant planifie souvent tous les aspects de la leçon, apporte des matériaux bien préparés mais, soudain, la leçon est interrompue par des obstacles imprévus. Après cette interruption, la motivation de la classe baisse, le plan temporel est cassé et les objectifs de la leçon sont bien revus à la baisse. Dans ces cas-là, pour que la leçon ne soit pas complètement perdue, l'assortiment des techniques déjà bien appliquées peut sauver la situation (et souvent le calme de l'enseignant qui avait un plan précis pour la leçon). L'enseignant peut être si compétent qu'il sait tout de suite réagir et réaliser une activité supplémentaire. Il peut aussi recourir à sa «boîte magique» avec des cartes qui décrivent les techniques déjà bien appliquées et réalisées. Les techniques dramatiques sont dans ces cas-là très convenables et à favoriser.

3.2. Techniques dramatiques

Pour bien concrétiser le thème de l'éducation des arts dramatiques et son implantation dans l'enseignement des langues, les chapitres suivants vont nous exposer la classification des techniques dramatiques. Nous avons déjà expliqué que les techniques peuvent exister séparément comme activités ludiques pendant le cours de langue où nous pouvons les structurer et s'y appuyer pendant tout l'enseignement.

3.2.1. Classification

La majorité des auteurs considère *le jeu* comme une technique essentielle. Il s'agit de jeux de rôle, d'improvisation, ou tout simplement, de théâtre. Nous pouvons trouver plusieurs synonymes pour le terme de «jeu», les auteurs parlent aussi d'«exercices», d'«exercices de théâtre» ou d'« exercices d'improvisation».

J.Valenta (2008, p. 88-122) nous présente deux types de jeux différents:

- les jeux de drame⁷ (comme les jeux essentiels pour la création du spectacle prévu),
- les jeux comme des exercices hors du drame structuré.

Les jeux de drame représentent des jeux particuliers, des parties de la création du drame/pièce/projet. Nous y incluons aussi: étape de recherche des informations, création de l'ambiance, progrès d'une histoire, évolution de la tension, progression d'un problème et d'un conflit, etc. Les jeux sont reliés entre eux et leur structure est progressive et tend souvent vers un spectacle.

Les jeux particuliers, disons les exercices discontinus, sont liés à un seul problème ou à thème unique, et leur enchaînement n'est pas obligatoire. Le thème commun peut devenir par exemple la communication non-verbale, etc. Les jeux sont représentés par des exercices d'imitation (d'une figure, d'une situation,...), des exercices en situation sans conflit présent ou en situation dans laquelle les relations entre les personnages présentent un conflit à résoudre.

J. Valenta a aussi classé les jeux d'après l'orientation de l'enseignement des arts dramatiques vers un objectif personnel et social:

- concentration et attention,
- perception de sens,
- fantaisie et créativité,
- « moi » physique, mouvement,
- parole (technique et expression),

⁷ Le terme « drame » désigne un genre de théâtre, mais dans le contexte des techniques dramatiques, il inclut aussi les exercices théâtraux, l'improvisation de théâtre etc.

- sentiments, émotions, sensibilité,
- pensé,
- réaction et résolution,
- mémoire,
- communication (verbale et non verbale),
- relations sociales, coopération,
- volonté et maîtrise de soi,
- valeurs,
- expression artistique et d'autres savoir-faire spécifiques.

Valenta (2008, p. 114) présente la classification de Pemberton-Billing et Clegg qui élaborent une classification à la base des exercices des jeux de rôle:

- *mouvement*: stimulation et contrôle du mouvement, mouvement imaginaire – travail en binôme, en groupe, individuel, musique comme inspiration pour une improvisation de mouvement et de danse, initiative de l'enseignant comme des élèves;
- *parole*: stimulation et contrôle de la parole, parole imaginaire individuelle (binôme, groupe,...), l'enseignant s'inspire des histoires des élèves, inspiration et créativité basées sur une histoire, thème, exercices de parole d'une façon non technique – discussion, improvisation des situations et problèmes sociaux;
- *mouvement et parole unis* : création de jeux d'improvisation, de scènes collectives (basée sur la discussion ou une activité collective), les premiers pas du spectacle – la coopération et une préparation réfléchie.

Valenta nous apporte une définition d'une représentante américaine de l'école dramatique V. Spolin qui nous a présenté les jeux de théâtre comme des éléments isolés mais bien structurés dans leur enchaînement (de la pantomime à la parole de spectacle):

- jeux d'échauffement,
- jeux rythmiques et de mouvement,
- marche dans l'espace,

- jeux de transformation (les acteurs évoquent des choses et des évènements qui ne sont pas présents dans la classe),
- jeux de la perception de sens,
- «part d'un tout» les jeux présentent des activités, des professions, des relations, etc.,
- miroirs,
- modulation de l'espace, de l'environnement, de la figure, des objets («qui, où, quoi»),
- jeux de communication verbale,
- jeux de communication à travers des sons,
- jeux intégrales: les jeux intègrent les composants différents comme l'histoire d'un ou de plusieurs élèves,
- jeux de marionnettes,
- jeux à travers des médias (radio, télévision, internet,...),
- jeux avec les costumes et le matériel,
- interprétation et construction d'une histoire,
- narration des histoires et théâtre des contes,
- jeux pour le contact acteur-public,
- jeux pour la création d'un acteur- enfant (travail sur scène, contact, conflit, jeux en rôle, intériorisation).

Valenta (2008, p.116) considère une classification des techniques dramatiques de E. Machková (1998) d'être la plus convenable, Machková nous apporte un résumé des exercices complexes et structurés, pour le thème de ce mémoire master nous pouvons aussi bien remarquer les liens avec les compétences clés:

Développement de savoir-faire dramatique,

- maîtriser l'espace, la scène,
- création des êtres et des objets à travers le corps,
- accessoire et espace imaginaire,
- dialogues et communication d'une parole artificielle,
- exercices de caractère,
- exercices rythmique,

Développement du côté psychique :

- exercices pour la concentration et l'attention,
- perception sensuelle,
- créativité et imagination,

Développement du savoir-faire social et des relations :

- exercices de base de la communication et relation,
- exercices plus exigeants de contact et communication non verbal,
- intégrité de groupe (émotions),

Mouvement et parole :

- posture et marche,
- rythme de la marche et du mouvement,
- orientation et mouvement dans l'espace,
- mouvement de l'objet,
- mouvement en relation (contact avec quelqu'un, mouvement dans le groupe),
- danse, pantomime artistique,
- mouvement spécialisé : escrime, etc.,
- exercices de respiration,
- exercices de la voix,
- exercices d'articulation,
- exercices d'orthoépique,
- segmentation de la parole, intonation, expression,
- rythme et dynamique de la parole,
- styles de la prononciation,
- jeux de mot – enchaînement, rimes etc.,
- exercices spéciaux – microphone, etc.,
- exercices d'échauffement et auxiliaires,
- exercices d'échauffement ou pour se calmer,
- jeux auxiliaires.

Nous avons présenté la fonction des techniques et aussi leur classification appliquées aux techniques dramatiques. Nous avons déjà expliqué que les techniques sont des activités pratiques et il nous reste à les présenter par rapport à l'enseignement du français. L'application des techniques dramatiques dans l'enseignement des langues va être présentée dans le chapitre suivant.

4. Enseignement des arts dramatiques et son rapport à l'éducation des langues

L'éducation des langues a une histoire très longue en comparaison avec l'enseignement des arts dramatiques. Donc nous pouvons demander: est-il possible de les fusionner? Comment le faire? Et la question essentielle pourrait être: pourquoi le faire?

Nous pouvons le voir des côtés très différentes: la langue est une discipline officielle et les techniques dramatiques peuvent devenir la méthodologie de cette discipline. Mais en contexte de l'école tchèque nous pouvons remarquer que les enseignants incorporent les méthodes dramatiques seulement pour animer quelques leçons et puis ils continuent avec des méthodes plutôt traditionnelles.

En République tchèque, le domaine de l'éducation des arts dramatiques n'est pas obligatoire ce qui est dommage si nous comptons rendu à son potentiel. Dans l'article d'un magazine *Tvořivá dramatika* (2003, p.35), J.Sýkorová n'est pas d'accord avec l'argument (généralement admis) que l'éducation des arts dramatiques comme une discipline indépendante n'existe pas parce qu'ils nous manquent les enseignants qualifiés. Elle pense que la situation concernant des enseignants n'est pas si triste parce que chaque année le nombre d'anciens élèves de DAMU spécialisés à ce type d'enseignement et des anciens élèves des facultés pédagogiques qui s'intéressent à l'enseignement des arts dramatiques augmente. Elle annonce aussi que l'introduction de l'éducation des arts dramatiques comme la matière obligatoire (ou semi-obligatoire) à l'université (aux facultés pédagogiques) pourrait augmenter la professionnalité des pédagogues, sinon au moins la motivation des futurs pédagogues dans le domaine créatif.

Cette longue histoire de l'éducation apporte malheureusement des routines d'enseignement. L'enseignement des langues s'orientait toujours au vocabulaire et la mémorisation sévère, aux connaissances de la grammaire, de la lecture, etc. La communication n'a pas assez de place pendant les leçons. Il est évident que dans la classe de plus de vingt élèves la communication est limitée, mais pas impossible. Comme le curriculum nous explique l'orientation d'enseignement change vers les compétences des élèves mais le niveau de connaissance augmente aussi. Nous pouvons demander alors: comment organiser l'enseignement pour équilibrer le niveau de connaissance et des compétences? La réponse peut être simple à répondre: c'est une tâche de chaque

enseignant qui doit adapter le programme scolaire aux besoins communs. Ici c'est aussi la place pour faire le point de la méthodologie. Donc nous trouvons ici la place de l'enseignement des arts dramatiques. Nous allons nous présenter les deux cotés avec ses particularités (nous pouvons dire : mots clés de chaque domaine) pour obtenir les points communs de l'enseignement des langues et de l'enseignement dramatique. Nous avons pensé à écrire des mots clés pour chaque domaine. Pour trouver les mots nous avons demandé cinq enseignants des langues (anglaise et allemande) de l'école primaire (ou l'auteur enseigne) et dix anciens élèves du français. Nous avons fait une conclusion des mots clés (les mots les plus communs dans la liste).

En ce qui concerne l'enseignement des langues nous allons nous orienter au français pour être bien concrète par rapport au mémoire de master et les chapitres suivants.

<i>Enseignement du français</i>	<i>Enseignement des arts dramatiques</i>
<i>vocabulaire</i>	
<i>grammaire</i>	créativité
<i>écoute</i>	relâchement
<i>communication</i>	
<i>lecture</i>	voix
<i>prononciation</i>	mouvement
<i>écriture</i>	parole
communication	communication
activité	activité
parole	identité
individualité	individualité
motivation	motivation

recherche des informations	recherche des informations
jeux	jeux
concentration	concentration
assurance (utilisation de langue)	assurance
pratique	pratique
évaluation	

Le tableau ci-dessus nous esquisse un enchaînement possible entre les deux domaines d'enseignement.

Le côté de l'enseignement du français nous montre sept domaines (en italique) de langue auxquelles il faut se concentrer et les développer pendant l'enseignement entier. C'est une partie très importante pour tous les enseignants demandés.

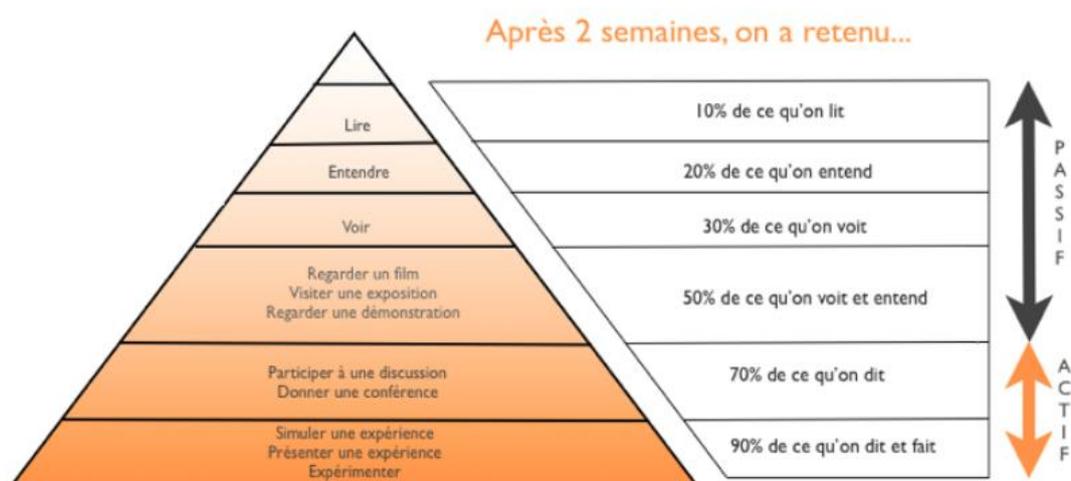
En même temps l'enseignant doit encourager les élèves pour être actifs, les motiver pour développer leur individualité par rapport à la pratique de langue et la communication. L'enseignant devrait aussi tout pratiquer avec un enchaînement, pas comme les pas isolés, mais bien reliés pour acquérir les connaissances et les compétences prévus. Nous pouvons poser une autre question: comment le faire pour motiver et rester motivé (nous les enseignants) pour le processus de l'enseignement, même s'il y a si grand nombre d'éléments à suivre?

Regardons au reste du tableau de l'éducation du français: communication, activité, parole, individualité, motivation, recherche des informations, jeux, concentration, assurance (utilisation de langue), pratique, évaluation – nous voyons l'ensemble des variables essentielles (pas complètes encore) qui correspondent aux compétences de l'enseignement des arts dramatiques aussi. Nous pouvons profiter de la créativité et du rapport du relâchement apparus de l'enseignement des arts dramatiques pour acquérir l'atmosphère bien motivante pour l'élève (et l'enseignant) qui nous dirige vers les compétences communicatives (par exemple: parole, pratique), compétence pour l'apprentissage (individualité, recherche des informations, concentration) ou par exemple une compétence sociale et personnelle (activité, individualité, motivation, communication, évaluation, pratique). La sphère d'évaluation est spécifique mais a sa

place aussi dans l'enseignement des arts dramatiques. Comme objectifs de l'éducation nationale et européenne nous obligent: une orientation d'évaluation à l'autoévaluation qui est appelant même dans la dramatique.

Tout simplement les deux domaines peuvent se compléter mutuellement et une approche de l'enseignement dramatique bien créatif peut enrichir et soutenir la méthodologie d'enseignement du français et en même temps cela peut stimuler et motiver les élèves pour l'apprentissage du français. Nous pouvons considérer les méthodes actives (dans ce cas-là les méthodes dramatiques) comme un moyen d'apprentissage du français, comme un outil pour acquérir l'objectif de la langue. Cet objectif peut être représenté par exactitude, parole continue, prononciation correcte, la communication autonome, ...

Nous pouvons nous fonder sur le cône d'apprentissage d'Edgar Dale qui a démontré l'effectivité des formes d'apprentissage différente et décrit la liaison entre la forme d'apprentissage et la rétention des informations.



Dessin n°5

Le dessin numéro cinq démontre les façons de la rétention des informations: nous parlons de l'apprentissage actif et passif. L'apprentissage passif comprend les informations que nous lisons, entendons, voyons ou voyons et entendons en même temps. Nous pouvons découvrir les informations importantes: après deux semaines, nous avons retenu 10 % de ce que nous avons lu, 20 % de ce que nous avons entendu, 30 % de tout ce que nous avons vu et 50 % des informations ce que nous avons entendu et vu en même temps. L'apprentissage passif exige notre concentration bien visée à la tâche. Nous le

faisons souvent sur la motivation extrinsèque qui est typique pour ce style d'apprentissage (nous devons ou nous le voulons faire sur la base des motifs externes).

De l'autre côté, l'apprentissage actif vient de notre motif souvent interne parce que nous en sommes intéressés et nous voulons le faire. Après deux semaines nous retenons 70 % ce que nous avons dit (nous avons discuté ou présenté) et 90 % de ce que nous avons dit et fait, tout ce que nous avons vécu, pouvoir pratiquer ou essayer de faire, nous enrichit des sentiments qui supportent la rétention des informations enchainées.

D'après le schéma nous pouvons constater que pour la rétention de n'importe quelle information, une expérience individuelle nous offre un moyen d'apprentissage (et d'enseignement) le plus simple et le plus effectif.

4.1. Préparation – éventualités et obstacles

Si l'enseignant décide d'intégrer la méthodologie dramatique dans le programme d'enseignement scolaire, il va réfléchir aux éventualités et obstacles possibles bien sûr. Nous allons instaurer quelques thèmes principaux:

Motivation

Nous avons déjà éclairci le thème de motivation dans les chapitres premiers de ce mémoire de Master mais il faut se concentrer plus à la motivation pour la langue française en contexte de l'école tchèque. Il est habituel (pratique et nécessaire) pour la vie quotidienne d'enseigner des langues des pays voisins, ou l'anglais qui est devenu la langue obligatoire et qu'il est considéré comme «la langue du monde et de technique». Pour l'environnement tchèque, l'enseignement de l'allemand s'offre comme un autre choix logique. Le français est souvent légué aux écoles spécialisées des langues où il peut être introduit comme la langue étrangère première ou deuxième.

Le français est souvent offert comme une matière de loisir. Cela porte des aspects d'enseignement désavantageux mais des aspects avantageux aussi. En ce qui concerne des désavantages nous pouvons nommer par exemple le nombre de leçons limité (souvent une ou deux leçons par semaine) qui n'offre pas un grand espace pour la répétition ou révision, l'enchaînement des leçons est interrompu avec le décalage des jours.

Pour l'enseignant un grand avantage est que, comme il s'agit de la matière de loisir, les élèves inscrits sont déjà au moins intéressés au thème (la motivation est activée, si nous évitons les cas où les élèves ont été inscrit sous la pression ou l'influence de leurs parents) et que le choix de contenu d'enseignement tout dépend de l'enseignant car c'est une matière hors le curriculum. L'enseignant peut se concentrer plus à la communication par exemple et langue quotidienne car il a assez de temps pour perfectionner et réviser tout dont les élèves ont besoin. La créativité est sans limite et l'enseignement des arts dramatiques semble idéal dans ce cas-là.

Organisation de la leçon

Organisation de la leçon comprend le plan temporel, l'enchaînement des techniques et des activités mais aussi un équipement, un décor, des règles communs, etc. En ce qui concerne l'organisation des exercices dramatiques il faut penser souvent à l'espace et à l'arrangement de l'équipement (qui prend quelques minutes de préparation en plus). Les techniques sont pratiquées en exigeant de l'espace souvent vide (pour le regroupement en cercle, en petits groupes), au cas idéal avec un tapis au milieu avec quelques chaises ou tables à disposition. La classe ordinaire ne convient pas souvent aux besoins des techniques utilisés, nous pouvons passer notre leçon dans la salle de gymnastique ou dans le jardin de l'école.

Un enseignant habile reste prêt pour des obstacles imprévus et il est muni d'un ou deux activités de réserve.

Les règles bien arrangés et compris (au début de l'année scolaire ou d'un projet) peuvent aider à éviter une désorganisation ou la perte de respect pendant des exercices. De plus, des règles arrangés en participant des élèves sont souvent plus respectées que des règles disons «officielles» et obligatoires. La formulation des règles peut devenir une activité initiale de la classe et peut ouvrir la voie de la coopération des élèves et la communication avec un enseignant qui leur donne la confiance.

Langue maternelle

L'utilisation de la langue maternelle pendant des leçons des langues étrangères est une question importante pour tous les pédagogues et spécialistes des langues. Quelques

auteurs tolèrent une langue maternelle comme une langue de traduction en ce qui concerne du nouveau vocabulaire, ou comme un moyen de l'explication par exemple d'une grammaire difficile à comprendre. La traduction des mots a été une seule méthode de l'enseignement depuis longtemps, les élèves devaient mémoriser le vocabulaire mot par mot par cœur. La méthode avait son succès mais par rapport à tendances contemporaines basées sur des recherches de l'apprentissage (voir dessin numéro cinq), nous pouvons voir un écart de cette méthodologie. Les méthodes actives exigent et supportent la langue étrangère comme une seule langue parlée pendant des leçons qui peut poser un problème de la communication au débutants, mais en même temps ils sont poussés à être plus engagés et attentifs. L'enseignant doit rester calme et doit être bien patient. Utiliser la langue maternelle est souvent beaucoup plus simple à expliquer des choses mais une préparation consciencieuse apporte les résultats successifs.

5. Présentation des techniques dramatiques dans la leçon du français

L'objectif du chapitre suivant est de présenter une application des techniques dramatiques que j'avais une occasion à pratiquer pendant des cours du français à l'école primaire.

Il s'agit d'une école élémentaire spécialisée à la langue allemande qui est enseignée depuis la première classe. Une langue anglaise est enseignée depuis la troisième année comme la langue étrangère secondaire, comme il est évident, il n'y a assez d'espace pour enseigner le français.

J'ai décidé de l'enseigner comme une matière de loisir, comme un «club de français», pour rapprocher aux élèves aussi la culture française ce qui m'a permis une gestion libre (hors de curriculum et de plan d'enseignement scolaire).

Pendant mes études et expériences avec la culture française (pendant ma formation et mes voyages), j'ai pu vivre un approche d'enseignement et de travail tout à fait différent de la pratique tchèque à l'époque. La créativité a été posée à la première place, l'individualité a été soulignée en respectant des règles. C'était une raison pour laquelle les techniques dramatiques me semblaient idéales pour «faire des choses d'une manière différente», pour que les élèves soient motivés dès le début de nos rencontres.

Les élèves ont été d'une gamme d'âge différent de 10 à 15 ans, débutants du français (niveau A1). Nous avons pris un ou deux leçons par semaines (cela a changé pendant une année scolaire).

A cause d'une limitation de nombre de leçons par semaine (pas assez fréquentes), j'ai décidé de m'orienter à la langue parlée plus qu'écrite ou lue.

Même si j'essaie de n'utiliser que la langue étrangère, j'ai fait quelques exceptions: je préfère de parler la langue maternelle pendant des discussions. Par rapport à niveau A1 nous parlons de la France et francophonie, de la musique (etc.) en tchèque en écoutant de la musique française ou en dégustant des fromages français. Ces leçons pour évoquer l'atmosphère à la française renforcent la motivation des élèves pour l'apprentissage et pour leur engagement pendant des leçons. En plus les leçons font l'impression de l'ambiance informelle et relâchée qui permet aux élèves se comporter authentiquement.

Au contexte de l'école qui se trouve près de la frontière allemande et polonaise, je considère la motivation pour l'apprentissage des langues essentielle.

5.1. Techniques dramatiques – fiches pédagogiques

Le dessin numéro cinq a démontré comment une expérience est importante pour la rétention des informations. L'enseignant peut profiter des techniques dramatiques et les comprendre comme une source des activités ludiques et idéales pour une expérience personnelle des élèves.

Le chapitre va présenter les techniques utilisées pendant des leçons du français, leur méthodologie et leur rapport aux compétences développées. Nous allons classifier les techniques de point de vue de leur utilisation possible et nous allons les enchaîner aussi par rapport aux compétences clés. Nous allons démontrer les techniques dramatiques à travers quelques exemples pour les domaines qui représentent des éléments d'enseignement indispensables : introduction d'un nouveau groupe, exercices d'échauffement, façons de division en deux (trois, groupes, ...), voix, révision des connaissances¹, introduction d'une nouvelle matière. Les matériaux focalisent sur le niveau A1, les débutants du français.

Nous pouvons choisir un grand nombre de techniques dramatiques qui se spécialisent à la pantomime, à la voix, à l'improvisation, etc. Les exemples suivants ne s'occupent pas des pièces de théâtre et leur adaptation, même ils ne travaillent pas trop avec des matériaux de texte parce que je préfère la communication et la créativité des élèves aux matériaux déjà élaborés. Cela ne signifie pas du tout que je refuse les textes théâtrales, mais par rapport aux leçons pas trop fréquentes je devais me concentrer au côté le plus pratique de la langue: la langue parlée. J'ai choisi des exercices les plus utilisés pendant mes leçons des langues; les exercices ludiques, intéressants, étant contraire aux formes «classiques» de l'enseignement et l'école quotidienne qui semblent souvent monotones.

Les techniques dramatiques présentées dans les chapitres suivants sont basées sur :

- Maley and Duff (2005) Drama Techniques;
- Eva Machková (2011) Metodika dramatické výchovy;

- Patric le Bouter – les matériaux des séminaires de la bourse Comenius, stage au Collège International de Cannes, formation en techniques dramatiques pour les enseignants du FLE;
- Matériaux de l’atelier du Théâtre visuel de la bourse Grundtvig, organisé par les SIGNES, La Brigade;
- Propres matériaux de l’auteur.

5.1.1. Nouveau groupe

Les relations des élèves et leur confiance mutuelle se reflètent essentiellement dans le travail pendant la leçon et hors leçon aussi. Pour un enseignant qui intègre des techniques exigeants la coopération mutuelle dans son plan d’enseignement, il est nécessaire s’orienter d’abord à la cohérence du groupe.

La structure d’un groupe, son hétérogénéité et la coopération des membres nous offre une gamme d’interactions intéressantes mais aussi des obstacles possibles.

Ce thème focalise sur les compétences de l’enseignant. Il doit prendre en considération beaucoup d’éléments possibles: âge et sexe des élèves, atmosphère, espace ou les rapports entre les membres (de la classe, d’un groupe). Nous allons introduire quelques points importants.

L’âge des élèves est un point de départ d’orientation dans le thème et dans des situations posées. Une orientation thématique se distingue souvent en deux degrés –le premier niveau de l’école primaire et l’éducation au niveau secondaire (collège, 6^e à la 9^e année). Il ne faut pas les distinguer et prendre comme deux périodes séparées mais il est favorable de les enchaîner pas à pas. Si nous commençons avec la pratique des techniques dramatiques au niveau primaire, nous pouvons mieux travailler et enchaîner pendant des classes avec des élèves plus âgés. Ils sont déjà bien habitués à l’enseignement de ce type et ils s’engagent plus dans les activités sans hésiter.

Il faut s’appuyer aussi des connaissances de la psychologie de développement et son rapport par exemple aux enfants et leur imagination et fantaisie qui varient d’après l’âge d’élève aussi. Les psychologues spécialisés en développement constatent que l’imagination et utilisation de la fantaisie culmine entre trois et cinq ans mais l’importance

de jeux continu jusqu'à l'âge scolaire. Le jeu pendant l'âge préscolaire encourage le développement de la pensée et représente un besoin de découverte comme le moyen de la reconnaissance du monde entier. La scolarité obligatoire arrête et ignore souvent cette activité ludique qui est naturelle pour la personnalité d'enfant. J.Čáp (1993, p. 137) mentionne que pendant le jeu beaucoup d'éléments s'activent: mémoire, perception, imagination, pensée, mouvement, coopération, respect aux règles et les normes, résistance,... Tous les aspects mentionnés forment la personnalité d'enfant ou d'élève mais tout cela dépend de l'école (comment elle va développer tous les aspects ou pas).

Cet enchaînement des techniques depuis le premier niveau de l'école aide avec un autre obstacle qui peut arriver pendant n'importe quelle leçon. L'âge se relie aussi avec *le sexe* et ses spécifications des filles et des garçons. Une année des garçons ne parlent pas avec des filles ou encore moins les touchent ou coopèrent par exemple pendant une activité de pair, l'année suivante ils n'ont pas de problème de coopérer. La préparation d'une leçon et le choix des techniques doit être bien adapté aux situations disons confortable aux élèves et leurs besoins actuelles.

Les techniques dramatiques, qui exigent une activité par exemple de *mouvement* doivent être amusants mais pas désagréables. Le mouvement est un moyen de relâchement ou d'action mais il n'est pas important de le faire au niveau sportif.

Tous les obstacles peuvent être évités si l'enseignant fait attention à la préparation: le *diagnostic* d'après les informations accessibles (diagnose pédagogique et psychologiques, l'analyse prévisionnelle de famille). Une source importante concernant des informations des rapports en classe c'est aussi le sociogramme de groupe actuel.⁸

La connaissance des membres et la relation entre eux et avec l'enseignant représente une base des activités. La méthodologie suivante nous présente quelques exemples des exercices pour la présentation initiale et le renouement de la coopération.

⁸ Nous pouvons obtenir un sociogramme après un diagnostic à travers des questionnaires ou à travers d'une observation pendant des leçons et hors leçons.

1 Présentation

Thème: présentation - noms

Objectif: se présenter

prononciation, communication

Compétence: communicative, sociale et personnelle

Méthode, forme: en cercle, mouvement

Activité		temps
<i>I</i>	<i>Communication non-verbale: mouvement</i>	15-20 min
<i>Mouvement</i> <i>nom</i>	<i>Communication verbale: nom</i>	
	<i>Tous en cercle, chaque élève présente son nom en faisant un mouvement (n'importe quel mouvement à la place), un élève suivant répète le nom et le mouvement et se présente aussi de la même façon utilisant son nom et son propre mouvement, nous le faisons comme un enchaînement en cercle</i>	
Vocabulaire élèves	<i>Noms</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Présenter son nom, faire un mouvement (nous pouvons répéter aussi le vocabulaire du corps)</i>	
Moyens/ Instruments/	<i>Espace libre pour faire un cercle</i>	

espace		
--------	--	--

Résumé de l'activité:

Cette activité peut être introduite comme une technique initiale de la leçon, de l'année scolaire ou de la classe avec un nouveau groupe. Les élèves se présentent et s'échauffent en même temps, ils peuvent retenir des noms des autres membres grâce à la répétition fréquente.

Il s'agit d'une activité simple, elle peut encourager la créativité pendant le choix des mouvements simples ou plus difficiles à faire. Nous pouvons aussi répéter le vocabulaire du corps si nous ajoutons les mots du corps pour le mouvement (par exemple: Pierre fait un tour de la tête et dit : «Pierre, la tête»; Amélie le suit, cligne des yeux et dit: «Pierre, la tête; Amélie, des yeux.»).

Cette activité ludique peut être modifiée et enrichie de beaucoup de manières différentes comme toutes les activités mentionnées dans le mémoire.

La communication de base, le respect aux autres élèves et leur choix du mouvement entraînent la compétence sociale et personnelle et communicative en même temps.

2 Présentation

Thème: présentation de soi-même

Objectif: se présenter, communication de base, rencontre, prononciation

Compétence: communicative, sociale et personnelle, civique

Méthode, forme: communication verbale et non-verbale

Activité		temps
1 rencontre	<i>Communication non-verbale: Les élèves se rencontrent sans mot en regardant les yeux</i>	2 min
2 nom	<i>Communication verbale: Les élèves se rencontrent et se présentent</i>	3 min
3 Rencontre libre	<i>Communication, créativité: Les élèves se rencontrent et jouent une situation (rencontre heureuse, passive, officielle, distante,...) au choix de chacun</i>	5 min (+)
Vocabulaire élèves	<i>Salut, Bonjour, Ça va?, Oui, ça va bien et toi? Merci, A tout à l'heure, A plus (tard), Au revoir, Je m'appelle... et toi/ vous? enchanté...</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Se balader, se promener, se saluer, regarder, regarder dans les yeux, serrer la main, embrasser (q sur la joue)</i>	
Moyens/	<i>Espace libre pour la promenade et rencontre bien étendu,</i>	

Instruments/ espace	<i>(instruments possibles : chapeaux pour les tirer, les gants pour les dames, ...)</i>	
------------------------	---	--

Résumé de l'activité:

Il s'agit d'une activité exigeant de l'espace assez libre. L'enseignant peut participer ou observer la situation, il commente et introduit la situation. Tout d'abord nous commençons par les rencontres non-verbales (regardant les yeux, un sourire, une grimace,...) pour quelques instants. Cette activité évoque une concentration et entraîne le regard les yeux (qui peut être désagréable pour quelques gens ou élèves,...) et apporte un développement de la confiance mutuelle. L'activité continue avec une salutation mutuelle des élèves qui rencontrent et peuvent ajouter: serrer les mains par exemple ou une simple conversation. Nous pouvons continuer comme la gradation de la situation des rencontres comme «jouer des rôles», les élèves peuvent se mettre un chapeau, des lunettes (etc.) et travailler avec eux pendant les rencontres. Nous pouvons aussi évoquer des émotions différents qui se rencontrent (ignorance, admiration, enchantement, fatigue,...). La créativité des élèves est libre.

La communication de base et non verbale évoquent les situations quotidiennes qui nous apportent l'aspect des compétences : la compétence communicative se développe, sociale et personnelle et civique.

3 Confiance

Thème: miroir

Objectif: relation des élèves, concentration, respect, attention

Compétence: sociale et personnelle, civique

Méthode, forme: de pair

Activité		temps
<i>miroir</i>	<i>Les élèves se tiennent debout d'un autre (le choix spontané ou à travers une activité du chapitre suivant), Ils ne touchent pas mais leurs mains sont très proches, un est un modèle et l'autre est un miroir – il essaie de copier parfaitement son model, ils bougent doucement sur la place et aussi dans l'espace proche d'eux, Changement de rôle, de partenaires</i>	10 min
Vocabulaire élèves	<i>Sans mot</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Modèle, miroir, bouger, mouvement, doucement, lentement, copier, se concentrer, regarder, observer</i>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez d'espace pour chaque pair</i>	

Résumé de l'activité:

Une activité exige une coopération parfaite basée sur observation et sur empathie des membres. La subordination des élèves «miroirs» exige le respect, maîtrise de soi mais aussi une concentration à l'autre membre de groupe. Le changement des positions maintenir la balance égale des rôles qui porte à chacun une expérience égale. Les élèves se concentrent plus au mouvement précis qu'à l'apprentissage ou aux amis.

Cette activité encourage la coopération et entraîne la confiance des membres de groupe.

5.1.2. Echauffement

L'échauffement représente une autre activité très utile. Nous pouvons le considérer comme une activité initiale, simple et rapide pour attirer l'attention et la concentration des élèves, pour s'allonger ou relâcher un peu. Nous pouvons même le considérer comme la préparation pour des activités de mouvement (pour bien s'échauffer et pour éviter des blessures, etc.). Il s'agit souvent d'activités nonverbales, principalement d'activités de mouvement. Nous pouvons aussi utiliser les techniques de la voix ou de la respiration pour les moments d'échauffement. Nous allons démontrer quelques exercices d'échauffement très utilisés et favorisés parmi les élèves.

1 Echauffement

Thème: frapper les mains

Objectif: s'échauffer, se concentrer, se relâcher

Compétence: sociale et personnelle, civique

Méthode, forme: non-verbale, en cercle

Activité		temps
<i>concentration</i>	<p><i>Tous en grand cercle</i></p> <p><i>Un après l'autre (de gauche à droite) frappent les mains, ils s'envolent le clap, un élève commence et frappe vers l'autre à droite qu'il l'attrape et le passe encore à droite,</i></p> <p><i>nous faisons un cercle, le faisons de plus en plus vite et après quelques cercles complètes nous changeons le sens – le regard est essentiel</i></p>	5 min
Vocabulaire élèves	<i>Non verbale</i>	
Vocabulaire enseignant	<p><i>Frapper les mains, taper, «clap»</i></p> <p><i>Rapidement, vite</i></p> <p><i>A droite, à gauche, dans n'importe quel sens</i></p>	
Moyens/ Instruments/	<i>Assez d'espace pour un grand cercle</i>	

espace		
--------	--	--

Résumé de l'activité:

Cette technique semble simple mais exige une concentration profonde et le regard bien attentif qui pose souvent un problème. Nous pouvons reprendre cette activité plusieurs fois parce qu'elle est rapide et ludique. Nous entraînons la concentration et coopération mutuelle. Nous échauffons le corps en même temps que la pensée.

2 Échauffement

Thème: écrire sur le dos

Objectif: s'échauffer, se concentrer, réviser les mots familiers, prononcer

Compétence: sociale et personnelle, civique

Méthode, forme: en paire

Activité		temps
Concentration révision	<p><i>Mettre en pairs</i></p> <p><i>Debout, coup sur coup, l'un écrit un mot familier sur le dos de l'autre, lentement, lettre par lettre, l'élève au-devant essaie de deviner et retrouver le mot</i></p> <p><i>Nous pouvons réviser des catégories bien connues (famille, école, ...)</i></p>	10 min
Vocabulaire élèves	<i>Plus lentement s'il te plait, encore une fois stp, c'est le mot...est-ce que c'est Je ne sais pas du tout.</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Ecrire sur le dos, avec un doigt (l'index), deviner,</i>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez d'espace pour les pairs</i>	

Résumé de l'activité:

La technique présentée développe la concentration et exige une responsabilité des élèves pour leur choix des mots. Les élèves devinent les mots écrites sur le dos, les «écrivains» doivent penser à la forme écrite des mots familiers et le présenter correctement sur le dos de l'autre. L'élève qui devine ce mot s'imagine un mot et essaie de le bien prononcer.

Cette activité offre une possibilité de choix libre des mots connus que les élèves préfèrent car ils peuvent vivre un sentiment de succès, qu'ils savent au moins «quelques mots de base». Le développement de leur autonomie et la communication mutuelle entraîne les compétences communicatives, personnelles et sociales en même temps.

5.1.3. Division en groupe

Tous les enseignants connaissent les obstacles qui peuvent arriver pendant un travail en groupe, en trois ou en pair (et les obstacles précèdent du travail souvent). Le choix de la coopération pendant la division spontanée des élèves est toujours la même, les mêmes amis se regroupent. Mais pour la coopération et la hétérogénéité le changement des partenaires est favorable (de plus nous pensons aussi aux élèves pas trop favori) pour encourager un nouveau point de vue des élèves. L'enseignant divise souvent des élèves en deux par les tables dans la classe; une fille et un garçon (si possible), etc. L'activité de la division peut devenir aussi un point de départ des techniques dramatiques et nous allons présenter quelques exemples à travers les exercices suivants.

1 Division

Thème: en pair

Objectif: s'échauffer, se concentrer, diviser en deux

Compétence: sociale et personnelle, civique

Méthode, forme: en cercle

Activité		temps
<i>division</i>	<i>Tous les élèves restent debout dans un cercle, ils regardent mutuellement et visent leur regard à quelqu'un d'autre, les paires déjà renoués ferment les yeux jusqu'à la fin de la division ou ils partent ensemble (l'enseignant frappe les mains, ou annonce la fin de l'activité)</i>	2 min
Vocabulaire élèves	<i>Non verbale</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Regarder les yeux, viser le regard à quelqu'un, renouer, fermer les yeux, rester debout, silence</i>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez de place pour le cercle de tous, espace prêt pour l'activité suivante</i>	

Résumé de l'activité:

Cette activité offre un nouveau point de vue de la division et entraîne le contact de regard. Il est possible que les amis se regroupent comme pendant leur choix spontané, mais nous pouvons le reprendre plusieurs fois (si nous le faisons souvent cela ne prend qu'une minute) et obliger les élèves d'éviter les même personnes.

Enseignant - Méthodologie

2 Division - Atomes

Thème: groupe

Objectif: s'échauffer, se concentrer, se diviser, numéros (cardinaux)

Compétence: sociale et personnelle, civique

Méthode, forme: déplacement libre

Activité		temps
<i>Division numéros</i>	<i>Les élèves se promènent librement et individuellement (sans mot dire) dans un espace de la classe, en écoutant de la musique (pas obligatoire), jusqu'à la pause quand l'enseignant dit «atome de trois» ou seulement «trois» (ou un autre numéro), les élèves doivent se regrouper en trois rapidement – avec les plus proches amis de classe, nous le répétons pour réviser des numéros ou le faisons vite (deux ou trois fois) pour obtenir le groupe désiré qui se tient par la main. --peut-être considère comme une compétition</i>	5 min
Vocabulaire élèves	<i>Numéros (souvent de 1 à 12)</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Se promener dans l'espace librement et individuellement, sans mot dire, se regrouper, se tenir par la main</i>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez de place pour le déplacement libre (et vite) Musique (pas obligatoire)</i>	

Résumé de l'activité:

Cette technique de division peut être considérée comme la révision des numéros cardinaux. Les élèves s'amuse bien en faisant attention aux numéros prononcés et à la fin de l'activité nous pouvons obtenir des groupes exigés. Nous pouvons considérer la technique comme une compétition (élève isolé est éliminé de la compétition) mais la rivalité cause souvent la coopération des proches amis ou une élimination toujours des mêmes élèves (pas trop favoris dans la classe).

La coopération des élèves les plus proches cause le regroupement vraiment varié mais il faut tout d'abord bien expliquer aux élèves qu'ils sont tous les molécules isolés et doivent coopérer avec les plus proche d'eux.

Cette coopération de tous les membres approfondit la compétence sociale, personnelle et civique.

5.1.4. Voix

La voix est un moyen de la parole, le moyen de la communication et de l'utilisation de la langue. Pour que nous puissions bien parler (et parler des langues étrangères), nous devons savoir utiliser notre voix. Pendant tous les séminaires de formation sur les techniques dramatiques, j'ai appris que le travail de la voix est une base. Il s'agit de la base de la parole des élèves mais des enseignants aussi. Cet aspect d'hygiène de la voix est souvent oublié en ce qui concerne de la préparation d'un enseignant pour son travail.

Les exercices pour travailler la voix sont particuliers et sont souvent inclus dans la phase de l'échauffement (ou la fin de la leçon, pour se calmer), bien enchaînés avec la respiration correcte.

Pour les élèves, le travail de la voix semble bizarre et ils ne comprennent pas souvent le sens de ce travail. Après quelques leçons, ils apprennent l'utilité des exercices et apprécient ces connaissances plus tard pour les reprendre avant la présentation d'un projet au public, un examen difficile, etc. Nous allons présenter deux exercices utiles.

Je recommande de profiter des activités de la voix et de la parole aux enseignants aussi. Hygiène de la voix est souvent oubliée ce qui est dommage et je dirais une grande faute de la formation des enseignants. Les acteurs considèrent sa voix comme un instrument de travail et les enseignants sont dans la même situation. Leur voix est leur instrument de travail quotidienne et s'ils ne savent pas l'utiliser il leur manque un élément très important dès la formation professionnelle.

1 Voix

Thème: respiration abdominale

Objectif: s'échauffer, se concentrer, respirer, prononcer

Compétence: sociale et personnelle, civique, pour apprendre, communicative

Méthode, forme: au sol

Activité		temps
<i>respiration</i>	<p><i>Tous sont bien relâchés au sol, allongés – assez de place pour tous, les yeux fermés.</i></p> <p><i>Nous aspirons (l'inspire le plus profondément possible), attendons un moment et nous expirons avec un son « o », puis nous changeons les sons pour « e », « a »</i></p>	5 min
Vocabulaire élèves		
Vocabulaire enseignant	<p><i>Respirer, inspirer, expirer, stop, attendez!,</i></p> <p><i>A voix haute et basse</i></p>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez de place pour s'allonger au sol</i>	

Résumé de l'activité:

Cette technique tout à fait dramatique est bien efficace pour apprendre comment respirer d'une manière abdominale qui fait la base pour la parole au public. La respiration nous oblige de nous concentrer et entendre notre corps. Les élèves peuvent développer leurs compétences communicatives (même s'il s'agit d'un exercice presque non-verbal) à travers la découverte de la voix, le respect aux autres entraîne leurs compétences sociales et personnelles et civiques. Ils apprennent comment se concentrer par exemple avant un examen difficile (le rapport à la compétence pour apprendre).

2 Voix

Thème: préparation articulatoire

Objectif: s'échauffer, se concentrer, articuler

Compétence: sociale et personnelle, civique, pour apprentissage, communicative

Méthode, forme: en cercle

Activité		temps
<i>articulation</i>	<i>Tous sont en cercle, l'un après l'autre dit une lettre de l'alphabet (A, B,...) jusqu'à la fin de l'alphabet. Nous reprenons plus vite (l'élève qui a fini commence avec la deuxième activité) avec un changement du volume de la voix (A à voix haute, B à voix basse,...). Nous changeons la forme des lettres : la longitude, l'altitude, ...</i>	5-10 min
Vocabulaire élèves		
Vocabulaire enseignant	<i>articuler</i> <i>A voix basse et haute, longue/courte,</i>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez de place pour un cercle</i>	

Résumé de l'activité:

La technique prépare la voix d'une manière progressive, entraîne l'articulation des lettres de l'alphabet et exige la concentration parfaite. Les élèves peuvent faire un progrès de leurs connaissances de l'alphabet et de la prononciation correcte. Les mêmes compétences sont développées comme dans l'exercice précédent.

5.1.5. Révision

Grace à l'enchaînement des connaissances retenues nous répétons et faisons une révision de tout ce que nous avons déjà appris pendant chaque leçon. C'est un principe du progrès graduel. La révision du vocabulaire (par exemple les animaux, les métiers,...) sous forme de pantomime est très favorite parmi les élèves parce que c'est une activité très amusante et exige une activité simple.

L'enseignant peut observer le progrès de ses élèves à travers la révision fréquente; les techniques dramatiques semblent idéales pour une forme de révision amusante et bien au contraire de la révision par exemple écrite (sous forme de test, etc.).

1 Révision

Thème: corps

Objectif: s'échauffer, réviser le vocabulaire, prononcer

Compétence: sociale et personnelle, civique, pour apprendre, communicative

Méthode, forme: en cercle

Activité		temps
Révision du vocabulaire	<i>Tous restent debout dans un cercle, Nous commençons à faire un échauffement du corps en décrivant des parties qui bougent, un élève commence, un autre continue par une autre part du corps, nous pouvons ajouter les verbes de mouvement (par ex. tourner la tête, secouer les mains, sauter, ...)</i>	5-10 min
Vocabulaire élèves	<i>Vocabulaire du corps, les verbes de mouvement</i>	
Vocabulaire enseignant	<i>Prononcer, bouger, faire un mouvement,</i>	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Assez de place pour un grand cercle</i>	

Résumé de l'activité:

La technique pratiquée sert comme un échauffement et révision en même temps. Les élèves renouent les connaissances retenues du vocabulaire avec un mouvement (et le décrivent) qui évoque la pratique du vocabulaire dans la vie quotidienne. Les élèves sont actifs et créatifs, choisissent une activité individuellement qui développe leurs compétences communicatives, sociales et personnelles et civiques.

5.1.6. Nouvelle matière

Comment introduire une nouvelle matière aux étudiants, c'est une question très importante pour chaque enseignant débutant. Nous pouvons choisir de nombreuses possibilités. Nous pouvons nous appuyer aux manuels qui offrent une méthodologie souvent d'une forme inductive ou déductive basé sur un texte et des exercices correspondants. Nous pouvons élaborer nos propres matériaux comme par exemple un programme sur le tableau interactif ou profiter de l'équipement audiovisuel. Tout cela dépend de l'enseignant mais aussi au domaine langagier auquel nous nous focalisons: grammaire, vocabulaire, prononciation, écoute, lecture, écriture ou communication.

Nous pouvons préférer quelques techniques pour enseigner le vocabulaire (démonstration et les synonymes), la musique pour l'écoute ou la prononciation, etc.

D'après l'image numéro cinq (cône de Dale), nous pouvons déduire qu'il faut bien enchaîner nos activités pour obtenir un enseignement efficace.

Les techniques suivantes représentent un exemple de plan de toute la leçon et démontrent l'enchaînement des techniques dramatiques avec toutes les activités de leçon. Nous pouvons voir deux leçons consacrées à la grammaire et un projet qui établit un nouveau vocabulaire.

1 Grammaire – dramatique

Thème: Verbe ETRE

Objectif : prononcer, conjuguer, écrire,

Méthode, forme : dialogue, feuille d'activité

Activité		temps
1	<i>On se salue</i>	3 min
salutation	<i>On se présente (mutuellement, âge, ...)</i>	
introduction	<i>Distribution des feuilles, introduction- l'organisation de la leçon</i>	5 min
2	<i>Cartes: on les prononce, distinguer f/m,</i>	6 min
vocabulaire	<i>Elèves avec les cartes les prononcent et présentent en pantomime, passent aux autres (qui n'ont pas encore parlé),</i>	
3	<i>Travail face à face /deux en deux</i>	6 min
Ex. 2	<i>Sur articulation des contraires d'après instructions</i>	
4	<i>Lire ensemble, en deux, jouer le dialogue</i>	10 min
Dialogue,		
Ex. 4		
5	<i>Exercice 5 (pas de temps: devoir) + Contrôle</i>	3 min
Ecrire		
Ex. 5	Conclusion – verbe Etre	
Vocabulaire	<i>Adjectifs, présentation,</i>	

élèves		
Vocabulaire enseignant		
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Cartes – adjectifs (petit/grand, beau/laid)</i> <i>, crayon, feuilles imprimés</i> <i>Face à face, en deux, espace libre,</i>	

1) Présentez les mots suivants en pantomime :

grand petit grande petite beau belle laid laide

2) Exagérez (surarticuler) les mots au-dessus.

à haute voix / à voix basse

3) Lisez le dialogue

Dans la classe spéciale, les deux élèves aveugles rencontrent pour la première fois, ils se présentent.

A : Salut ! Je m'appelle et toi?

B : Salut! Je m'appelle

A : Tu es grand?

B : Oui, je suis assez grand. Et toi, tu es petit?

A : Non, je ne suis pas petit, je suis aussi grand que toi, regardes. (*Toucher la tête*)

B : Tu es blond(e)?

A : Oui je suis blond(e) et toi, tu n'es pas blond?

B : Moi, je suis brun(e).

A : C'est bien.

B : Ton nez est petit!

A : Et tes yeux sont grands!

B : Ah, tu es beau!

A : Mais tu n'es pas laid non plus.

B : On assoit ensemble?

A : Pourquoi pas. (*Ils cherchent ses places*)

4) Jouez le dialogue

Des n'importe quelles façons

A- à voix haute

B- à voix basse (timide)

5) Complétez le tableau d'après le dialogue

+

-

Je		je	
Tu		tu	
Il	est	il	n'est pas
nous	sommes	nous	ne sommes pas
vous	êtes	vous	n'êtes pas
ils		ils	

Objectifs générales:

langue	Grammaire, prononciation, vocabulaire
compétences	Communicative, sociale et personnelle, civique

Résumé de l'activité :

Cette leçon nous offre un enchaînement des activités dramatiques avec l'écriture, la lecture et la parole. La leçon commence avec une salutation habituelle et puis introduit un thème des adjectifs. Nous commençons avec la mime des adjectifs et continuons avec l'activité face à face et la prononciation correcte. La lecture d'un dialogue simple nous expose un scénario de deux élèves qui (après quelque temps pour la préparation) jouent

le dialogue au public (nous pouvons demander les bénévoles seulement). Nous pouvons reprendre le dialogue pour laisser développer la créativité des élèves. L'activité finale c'est l'écriture et la révision d'une matière grammaticale incluse dans le texte.

La leçon inclut les aspects différents de l'enseignement et les élèves peuvent apprendre une nouvelle matière à travers le dialogue simple et amusant. Ils développent les compétences communicatives, sociales et personnelles et civiques.

2 Grammaire – dramatique

Thème : verbe AVOIR (j'ai, tu as, il/elle a)

Objectif : prononcer, conjuguer, écrire, grammaire, vocabulaire

Compétence: sociale et personnelle, communicative, pour apprendre

Méthode, forme : travail en cercle, face à face, mouvement du corps

Activité		temps
1 salutation introduction	<i>On se salut, on se présente (mutuellement, âge, ...)</i>	3 min
	<i>introduction- l'organisation de la leçon- verbe aimer- le tableau déjà préparé (tableau)</i>	5 min
2 vocabulaire	<i>Répétition du vocab.- le corps Elèves en cercle, chaque élève présente un part du corps (mains, pieds, nez,...) avec un mouvement (yeux- cligner, pied-coup de pied,...)</i>	6 min
3 Mouvement Vocabulaire grammaire	<i>Travail en cercle- «la chaine de tout ce qu'on a» j'ai deux mains (tremblement), tu as deux mains (tremblement) et j'ai une tête (faire un cercle) elle/il a deux mains (tr.), tu as une tête (cercle) et j'ai un nez (crisper le nez)</i>	20 min (d'après du nombre d'élèves)
4	<i>Laisser copier le tableau de conjugaison- AVOIR dans le cahier</i>	5 min

écrire	<i>(ou le conclure comme l'exercice au tableau interactif)</i>	
5	Conclusion – verbe avoir (images des part du corps – les prononcer correctement)	
Vocabulaire élèves	<i>corps, présentation,</i>	
Vocabulaire enseignant	Faire un mouvement, présenter un vocabulaire du corps,	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Tableau – table de conjugaison du verbe AVOIR (programme interactif sur le tableau blanc) En cercle, assez d'espace pour faire des mouvements</i>	

Résumé de l'activité :

La leçon commence comme habitude – salutation, révision des phrases quotidiennes.

L'enseignant présente un tableau d'une nouvelle matière - le verbe avoir, tout le monde le lit et prononce. Les élèves font un cercle et l'enseignant explique le principe de jeu, la réalisation de jeu exige une concentration totale de tous les membres du cercle (les élèves qui ont déjà parlé observent et révisent si tout est correct). Une activité est idéale pour environ 10 (15) élèves pour ne pas devenir ennuyante. Après une activité en cercle tout le monde revient à sa place et copie le tableau dans le cahier. Une activité de conclusion pourrait suivre: l'enseignant montre une partie du corps et les élèves doivent se souvenir qui a dit et fait quoi – par exemple un enseignant fait un cercle de la tête (c'est un mouvement présenté par Jana), les élèves disent: «Jana a la tête.»

Les compétences clés peuvent être développées à travers la concentration des élèves, leur patience et le respect aux autres membres du cercle.

3 Vocabulaire

Thème: émotions

Objectif: établir un nouveau vocabulaire, prononcer

Compétence: communicative, sociale et personnelle, civique, pour apprendre

Méthode, forme: projet, group de 5

Activité		temps
1	<i>On se salut</i>	2 min
<i>salutation</i>	<i>On se présente (mutuellement, âge, ...)</i>	
<i>introduction</i>	<i>Division en group de 5 («atomes»)</i>	2 min
2	<i>Chaque groupe doit imaginer 5 mot d'émotion (heureux, triste, ...), les rechercher dans le dictionnaire et trouver les contraires, les écrire (cahiers, fiches, ...)</i>	10 min
3	<i>Les élèves essayent de prendre une photo de tout le groupe en faisant des émotions, chaque élève présente une émotion, ils prennent une photo</i>	3 min
Photo 1		
4	<i>Les élèves le reprennent et chaque d'eux présente le contraire du premier mot</i>	3 min
Photo 2		
5	<i>Les élèves impriment les deux photos et font une affiche qui présente les contraires des émotions (vocabulaire écrit)</i>	15 min
Un projet	<i>/travail avec un ordinateur – pour faire une présentation (PowerPoint,..) des deux photos avec les contraires (écrits), présentation au public (au deuxième groupe)</i>	

Vocabulaire élèves	<i>Emotions d'après le choix d'élèves</i>	
Vocabulaire enseignant	Faire des grimaces, faire un mime, prendre une photo, imprimer,	
Moyens/ Instruments/ espace	<i>Camera/téléphones portables avec un camera, l'ordinateur pour chaque group, imprimerie de table/ le software de PowerPoint, L'accès internet (pour le dictionnaire Larousse, ...)</i>	

Résumé de l'activité:

L'enchaînement des techniques différentes apporte un déroulement vivant de la leçon et permet de viser la concentration des élèves aux activités variés. Toute la leçon commence comme habitude avec une salutation et révision des phrases quotidiennes. La division faite par l'exercice «atomes» (voir 5.1.4. exercice n° 2) est suivi par le travail avec un dictionnaire (peut être effectué par la recherche sur l'internet, par exemple le dictionnaire Larousse,...). Une technique dramatique est représentée par la prise de photos des contraires des émotions choisis. Une élaboration d'un projet - de la présentation des deux photos, dépend de l'équipement à disposition, le projet peut continuer la leçon suivante, une activité de conclusion peut devenir une pantomime des émotions choisis (un élève présent en pantomime une émotion et les autres devinent le mot ou représentent le contraire).

Il faut toujours faire attention aux règles scolaire si nous utilisons l'équipement technique comme dans ce cas-là. Pendant cette activité nous permettons utiliser les téléphones portables pour prendre une photo mais il le faut bien discuter d'avance avec la direction de l'école et limiter le travail au téléphone par des règles bien compris.

En ce qui concerne des compétences clés, le projet exige une coopération, une créativité, une recherche collective et la présentation. Les compétences clés développées: communicatives, sociales et personnelles, pour apprentissage.

6. Compétences clés: recherche

Pendant quatre ans de l'enseignement à l'école primaire j'avais une occasion d'essayer de nombreuses techniques et j'ai été fascinée par leur utilisation et par la découverte de nouvelles techniques dramatiques qui me semblaient très efficaces.

J'ai pensé aussi aux étudiants et leur propre sentiment sur l'usage des techniques pendant des leçons du français. J'ai décidé de demander mes étudiants (de l'âge de 11 à 15 ans) leur opinion concernant des leçons à travers des questionnaires pour que je puisse évaluer mon travail; pour obtenir une réaction d'une manière des commentaires sincères. Les questionnaires ont été distribués aux 19 élèves comme anonymes mais tous les élèves ont signé ce qui signifie une confiance mutuelle. Cette année, j'ai repris les questionnaires signés des élèves étant de 9^e classe en 2013 et j'ai organisé une réunion des mêmes élèves pour que nous puissions faire une autoévaluation du développement de leurs compétences clés à travers des techniques dramatiques pendant des leçons. Les questionnaires représentent le point de départ de la discussion sur l'efficacité d'utilisation des techniques dramatiques dans des leçons du français.

Nous allons présenter les résultats des questionnaires d'origine en liaison des réactions et remarques des élèves (aujourd'hui déjà adultes) trouvées pendant la discussion. J'ai choisi la méthode de discussion pour son approche ouvert. La discussion permet de chercher des nuances et coopérer au niveau profond. Je trouve la méthode la plus efficace pour trouver les réponses et faire une conclusion commune.

Questionnaires 2013

Les questionnaires ont été distribués à la fin de l'année scolaire, après quatre semestres (deux années scolaires) du français, ils ont été réalisés en tchèque pour trouver des commentaires bien authentiques. Mon but essentiel a été de trouver des éléments faibles d'enseignement pour les éviter ou les accommoder et pour trouver de nouveaux thèmes des jeux pour l'année suivante. Les questions posées interrogeaient la motivation, le déroulement, la forme et les techniques d'enseignement, l'environnement de la classe, les relations des élèves et avec un enseignant.

Les questionnaires de l'année 2013 ont demandé des questions suivantes:

Pourquoi as-tu choisis le français comme la matière de loisir?

Est-ce que tu aimes la forme de l'enseignement (techniques dramatiques, l'endroit – le jardin, la salle de gymnastique,...).

Est-ce que tu penses que tu es plus motivé d'apprendre la langue grâce aux techniques dramatiques?

Quelle activité est ta préférée, pourquoi?

Quelle activité tu n'aimes pas, pourquoi?

Est-ce tu as les bonnes relations avec tous les élèves et avec un enseignant?

Quel sont les points faibles des leçons? (il y a quelques point qui peuvent être améliorés?)

Quel thème (musique, activité,...) tu voudrais introduire dans une leçon de l'année prochaine?

Discussion 2017

Après presque quatre années nous avons organisé une réunion avec mes anciens élèves du français qui ont déjà répondu aux questionnaires de l'année 2013. Dix élèves sont arrivés. Nous avons commencé par la discussion libre d'une façon informelle et libre et j'ai introduit un plan de discussion suivante:

Quel sont vos souvenirs immédiats des leçons du français?

Souvenez-vous des questionnaires remplis à la fin de vos études de français?

Distribution des questionnaires, le temps pour les relire,...

Les réactions à ses réponses à l'époque, le rapport a changé?

Discussion – les techniques dramatiques et le français – il y a un rapport d'après ton opinion?

Est-ce que l'utilisation des techniques dramatiques a influencé ton attitude envers français? (comment)

Est-ce que l'utilisation des techniques dramatiques a influencé quelque chose importante de ta vie ? (la parole, la voix, le vocabulaire,...)

Est-ce que tu apprends le français aujourd'hui ? (comment, où, lesquelles)

Commentaires libres. (pour ajouter ses impressions)

Résultats de la discussion

La discussion a pris plus que deux heures et les résultats ont été très intéressants pour nous tous.

Pour la question des souvenirs immédiats, les étudiants ont répondu de point de vue différent. Les étudiants se sont souvenus des activités de mouvement du corps, la pratique du vocabulaire par la pantomime, quelques-uns ont mentionné l'ambiance amicale de toutes les leçons et deux étudiantes se souvenaient des activités de la prononciation.

Un point de discussion suivant s'est focalisé aux questionnaires remplis en 2013. Seulement trois élèves se sont souvenus des questionnaires et leur contenu. Ils ont bien mentionné les questions concernant des activités aimées et pas aimées et le rapport des techniques dramatiques au français.

Une lecture des questionnaires a représenté un moment de la comparaison de pensée des élèves de 15 ans avec celle des étudiants déjà adultes. Tous se sont bien amusés de leurs réponses et ils se sont souvenus des événements plus détaillés.

Après une lecture des questionnaires, nous avons discuté s'ils trouvaient leurs impressions ont changé. Tous les étudiants ont pensé de ne pas changer ses opinions, en plus ils ont ajouté quelques informations plus détaillées concernant nos leçons.

Pour la question s'ils pensent qu'il y a un rapport entre le français et les techniques dramatiques, les étudiants ont tous affirmé la question. Un étudiant a répondu que l'utilisation des techniques dramatiques pendant nos leçons lui a appris qu'il s'agit d'un moyen pour enseigner la langue sans avoir l'impression d'être enseigné. Quatre étudiants ont répondu que le rapport entre les deux domaines est évident : les jeux de rôle et exercices d'improvisation (etc.) permettent aux étudiants de pratiquer la langue aux situations quotidiennes et réelles et de préparer pour la vie quotidienne suivante.

La majorité d'étudiants parle de leur attitude positive envers la langue française et ils pensent que c'est grâce à la forme d'enseignement différente des autres matières qu'ils étaient motivés pour continuer à étudier le français. Ils ont beaucoup apprécié l'enseignement du vocabulaire et ils mentionnent que c'était une seule possibilité de l'apprendre pendant une leçon, des autres langues (et enseignants) et leur étude secondaire (au lycée) ont exigé d'apprendre le vocabulaire par cœur sous forme d'un devoir. La question posée se focalisait sur la motivation pour l'apprentissage de la langue française. Même s'ils ne pouvaient pas tous continuer à apprendre le français à l'école secondaire, ils continuent à l'écoute de la musique française ou restent en contact avec une culture française au moins: ils regardent des sites internet français (TV5, etc.), ils essayent de temps en temps relire leur cahiers du vocabulaire de l'école primaire, ils fréquentent des événements culturels français (d'Alliance française, etc.).

Le thème suivant concernant le développement des compétences clés nous a apporté une confirmation de l'hypothèse de ce mémoire de Master. Pour la question s'ils pensent que l'utilisation des techniques dramatiques a été efficace pour quelques aspects personnels, tous les étudiants interrogés s'accordaient plus au moins. Ils ont répondu que les exercices de la parole leur ont aidé avec une communication au public comme avec une présentation des projets scolaires. Deux étudiants ont souligné leur développement personnel sous forme de la confiance en soi. A l'école primaire ils ont eu peur de la conversation initiale et des nouvelles connaissances mais d'après leur opinion, quelques exercices basés sur le développement de la confiance mutuelle et en soi ont eu un grand influence à leur comportement social, ils ne craignent plus de coopérer avec n'importe quel membre de classe (même s'il s'agit d'un membre pas sympathique).

La question numéro huit a découvert deux réponses différentes : cinq étudiants continuent à étudier le français à l'école secondaire, quatre étudiants n'ont pas cette occasion. Les cinq étudiants continuent à étudier le français sous forme de la langue étrangère secondaire ou sous forme de la matière de loisir et une étudiante fréquente une école des langues privée. Quatre étudiants n'ont pas assez d'occasion pour continuer à apprendre le français à l'école, mais ils essayent de rester en contact au moins avec la culture française (voir la réponse numéro six).

Tous les étudiants sont motivés pour apprendre des langues pour qu'ils puissent les pratiquer pendant les voyages à l'étranger, quelques-uns veulent travailler à l'étranger un jour.

Pendant la conclusion commune de notre discussion les étudiants parlaient encore de l'importance de se motiver pour l'apprentissage des langues à l'école primaire. Ils sont tous d'accord avec une opinion d'un étudiant qu'il reste motivé pour l'apprentissage du français même si l'enseignement à l'école secondaire est tout à fait différent et souvent ennuyeux (cela signifie que l'enseignant de l'école secondaire n'utilise pas des méthodes et techniques ludiques et actives mais préfère des méthodes classiques, l'enseignement frontal, etc.). Un autre domaine des thèmes parlés a été représenté par l'endroit et l'environnement de l'enseignement : les étudiants se souviennent souvent aux leçons organisés dans le jardin de l'école ou les soirées thématiques communes à l'école.

Conclusion de la discussion :

Dans cette recherche rétrospective nous avons cherché une réponse à la question s'il existe un impact de l'utilisation des techniques dramatiques pendant des leçons du français sur le développement des compétences clés des élèves. Sous forme d'une discussion qui a apporté aussi un aspect d'autoévaluation de son développement personnel, nous avons pu trouver une réponse positive. Tous les étudiants interrogés trouvent une influence des techniques dramatiques sur quelques aspects d'enseignement et d'apprentissage : motivation pour apprentissage (continue) des langues, développement des compétences clés (principalement la compétence communicative, sociale et personnelle).

La discussion m'a permis de faire une comparaison de mes souvenirs à l'enseignement des élèves particuliers et j'ai pu noter leur développement personnel. Deux étudiants qui sont arrivés à la réunion ont beaucoup changé en ce qui concerne leur comportement. Pendant nos cours de français à l'école primaire, les deux filles ont été très timides et ont dû beaucoup travailler sur leur communication au public. Aujourd'hui j'ai regardé deux filles confiantes et communicatives. Nous en avons parlé et elles m'ont

dit que leur confiance a augmenté aussi grâce à nos leçons du français quand elles ont pu faire des tâches individuellement, sans peur des situations pénibles.

Dans ce cas-là nous ne pouvons qu'estimer les filles à leur remarque positive mais les méthodes d'enseignement ne sont pas les seuls éléments de leur développement bien sûr.

En tout cas, pour un enseignant et pour le but de ce mémoire de master, cette conclusion faite par des étudiants est bien positive et motivante. Pour moi tant qu'enseignant, la réunion a été une très bonne expérience, j'ai pu observer l'évolution des élèves connus depuis presque quatre ans: leur façon de communication claire et bien rendue, leur communication mutuelle et amicale, le changement de quelques opinions.

Pour conclure : il est évident que l'utilisation des techniques dramatiques pendant des leçons du français influence la motivation pour l'apprentissage et le développement des compétences clés.

Après une conclusion du thème de la recherche, une autre question a surgi qui pourrait devenir un thème d'une autre recherche. Est - il possible de développer un potentiel des élèves pas trop doués pour des langues à travers la motivation concrète?

CONCLUSION

Ce mémoire de Master se focalise sur de nombreux aspects d'enseignement. L'utilisation des techniques dramatiques pendant des leçons du français est devenu son but essentiel et quelques questions importantes concernant leur réalisation ont été posées: quelle est la place des techniques dramatiques dans le système scolaire tchèque? Comment exploiter les techniques dramatiques pendant des leçons du français à l'école primaire? Qu'est-ce que peuvent – elles apporter à l'enseignement des langues?

Nous avons répondu aux questions à travers les chapitres (numéro un, deux et trois) concernant les trois piliers de l'enseignement: objectifs, méthodes et techniques. Nous avons découvert le potentiel des techniques dramatiques dans le domaine d'enseignement des langues (chapitre numéro quatre) comme support de la motivation pour l'apprentissage et comme point de départ du développement personnel.

Les aspects importants représentés par exemple par deux sources des objectifs: la motivation et le curriculum, ou la réalisation des méthodes et des techniques; ont créé un point de départ d'une petite recherche.

Au premier moment je pensais à faire une recherche en utilisant des questionnaires distribués aux élèves anciens. Les questionnaires posaient des questions concernant une motivation d'élève pour l'apprentissage du français et les méthodes et techniques préférés pendant mes cours. Après trois ans au congé de maternité, j'ai trouvé des questionnaires analogues et déjà remplis. Il s'agissait des questionnaires faits pour mes besoins personnelles (une réaction et évaluation de mon travail de l'enseignant) qu'ils étaient visés aux étudiants anciens avec lesquels j'avais beaucoup pratiqué des techniques dramatiques. Avec les même étudiants nous avons fait une réunion et ont partagé nos expériences. J'ai posé des questions concernant leurs sentiments des techniques dramatiques pendant nos leçons, leur motivation pour apprentissage et leur développement des compétences à travers les techniques dramatiques. Ils pouvaient comparer leurs idées de l'époque de l'école primaire et effectuer l'autoévaluation d'une forme de dialogue et de discussion. Les résultats de cette petite recherche ont affirmé mon hypothèse que les techniques dramatiques influencent le développement des compétences clés des élèves pendant leurs études à l'école primaire et qu'elles encouragent la motivation pour apprentissage continue du français.

L'objectif de ce mémoire est arrivé à son but parfaitement et en s'appuyant sur la confirmation des participants d'enseignement les plus importants (des élèves) nous pouvons conclure que les compétences clés peuvent sérieusement être développées à travers les techniques dramatiques aussi pendant des leçons du français.

La suite possible de ce mémoire pourrait être la recherche détaillée en impact des techniques dramatiques aux compétences clés, la comparaison de l'enseignement des arts dramatiques à l'école tchèque avec une école française (ou au contexte du système d'enseignement des écoles voisins, etc.). Un thème intéressant et bien concrète serait aussi la préparation d'un spectacle ou d'un travail avec des textes et scénarios du théâtre. Le domaine du théâtre est une source d'inspiration pour la créativité pour tous les aspects de la vie et il pourrait enrichir aussi des domaines de l'enseignement créatif comme par exemple le domaine des langues étrangères.

Bibliographie

BELZ, Horst (2001): *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-479-6.

ČÁP, Jan (1993): *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, ISBN 80-7066-534-3.

FISHER, Robert (1997): *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-120-7.

GREJAROVÁ, Renée a Marie VÍTKOVÁ (2009): ed. *Dramatická výchova v cizojazyčné výuce u žáků s SPU: Drama techniques in foreign language teaching to learners with SLD*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-5074-7.

HARMER, J. (1994): *The Practice of English Language Teaching*. 7. vyd. Essex : Longman Group UK Limited, ISBN 0582091330

HEATHCOTE, D., BOLTON, G. (1995): *Drama for learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. 1st ed. Pourtsmouth: Heinemann, ISBN 0-435-08643X.

CHODĚRA, Radomír (2013): *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Vyd. 2. Praha: Academia, ISBN 978-80-200-2274-5.

JANÍKOVÁ, Věra (2011): *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3512-2.

KÁŇOVÁ, Žaneta (2015): *Dramatická výchova v rukou učitele primární školy*. Ostrava: Universitas Ostraviensis, ISBN 978-80-7464-795-6.

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA (2011): *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Ilustroval Hana ŠEFROVÁ. Brno: Barrister & Principal, ISBN 978-80-87474-34-1.

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA (2007): *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, ISBN 978-80-87029-12-1.

KUTÍNOVÁ, Zdeňka a Marie WIEDENOVÁ (2001): *Úvod do psychologie pedagogické a sociální*. Liberec: Technická univerzita, Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-550-8.

LERNER, Isaak Jakovlevič (1986): *Didaktické základy metod výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, Pedagogická teorie a praxe.

LIEURY, Alain (1996): *Manuel de psychologie de l'éducation et de la formation*. Ed. rev. et corr. Paris: Dunod, ISBN 2100035207.

LOJOVÁ, Gabriela a Kateřina VLČKOVÁ (2011): *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-876-0.

MACHKOVÁ, Eva (2013): ed. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0374-2.

MACHKOVÁ, Eva (1992): *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 7., rozš. vyd. Praha: Artama, ISBN 80-7068-041-5.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC (2003): *Výukové metody*. Brno: Paido, ISBN 80-7315-039-5.

MAŇÁK, Josef, Štefan ŠVEC a Vlastimil ŠVEC (2005): ed. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-102-2.

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC (2008): *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.

NEELANDS, J. (1999): *Structuring Drama Work*. Cambridge: Cambridge University Press, ISBN 0-521-78729-7.

NOVOTNÁ, Miroslava (2013): *Dramatická výchova ve výuce francouzského jazyka*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6370-9.

PHILLIPS, S. (1999): *Drama with Children*. Oxford: Oxford University Press, ISBN 0-19-437220-0.

PIERRÉ, Marjolaine a Frédérique TREFFANDIER (2011): *Jeux de théâtre*. Grenoble: PUG, ISBN 9782706116643.

PÍŠOVÁ, M. (2011): *Didaktika cizích jazyků: otázky identity*. In: *Pedagogická orientace*, roč. 21, č. 2, s. 145–155.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ (2008): *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-416-8.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha. VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0404-4.

SPOLIN, Viola, EDITED BY ARTHUR MOREY a MARY ANN BRANDT (1986): *Theater games for the classroom: a teacher's handbook*. 5th print. Evanston, Ill: Northwestern University Press, ISBN 9780810140042.

VALENTA, Josef (2008): *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ (2008): *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

VIAU, Rolland (2003): *La motivation en contexte scolaire*. 3e éd. Bruxelles: De Boeck, ISBN 2804143295

VLČKOVÁ, Kateřina a Jana PŘIKRYLOVÁ (2011): *Strategie učení se cizímu jazyku: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-44-6.

ZORMANOVÁ, Lucie (2012): *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Sources en ligne

Carnets pédagogiques [online]. Granby: SRS Solutions, 2017 [cit. 2017-05-17]. Consulté: http://pedagoghy.profweb.ca/?page_id=509

Concertation sur la refondation de l'école de la République [online]. France: Ministère éducation nationale, 2012 [cit. 2017-05-21]. Consulté: http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/09/consulter_la_comparaison_internationale_sur_les_programmes1.pdf

DEMIERBE Céline, MALAISE Stéphanie : *La Motivation scolaire: comprendre la motivation pour la favoriser*. Université de Mons [online]. Mons, 2012 [cit. 2017-05-23]. Consulté: http://portail.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/serviceeetr/methodo/recherches/recherches_en_cours/Documents/121011_La-motivation-scolaire.pdf

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2017-05-24]. Consulté: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani>

Pyramide des besoins de Maslow: Techniques de libération des émotions. In: *EFT Limoges87 SYL-VIE* [online]. Limoges: Sylvie Bonnet, 2016 [cit. 2017-05-20]. Consulté: <http://eft-limoges87.e-monsite.com/pages/la-pyramide-des-besoins-de-maslow.html>

RVP pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: NUV, 2017 [cit. 2017-05-16]. Consulté: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf

Sources des illustrations

Dessin n°1

Qu'est-ce qu'enseigner? Dans: *Carnets pédagogiques* [online]. Granby: SRS solutions, 2017 [cit. 2017-05-29]. Consulté: http://pedagoghy.profweb.ca/?page_id=509

Dessin n°2

Pyramide des besoins de Maslow: Techniques de libération des émotions. In: *EFT Limoges87 SYL-VIE* [online]. Limoges: Sylvie Bonnet, 2016 [cit. 2017-05-20]. Consulté: <http://eft-limoges87.e-monsite.com/pages/la-pyramide-des-besoins-de-maslow.html>

Dessin n°3

La pyramide faite par l'auteur d'après: CHYBOVÁ, Ludmila. *Metody dramatické výchovy na 1. stupni ZŠ*. Brno, 2009. Diplomová práce.

Dessin n°4

LOJOVÁ, Gabriela a Kateřina VLČKOVÁ. *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-876-0 (p. 48)

Dessin n°5

Pour une éducation au cinéma [online]. Limoges: APLUIT, 2015 [cit. 2017-06-26]. Consulté: <https://apliut.revues.org/2650>