

Programme d'études :
Initiation à l'art dramatique

Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques
(version 2006)

Table des matières

INTRODUCTION.....	5
CADRE THÉORIQUE	7
1. Orientations du système scolaire	7
1.1 Mission de l'éducation	7
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	8
2. Composantes pédagogiques	10
2.1 Principes directeurs	10
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	11
2.3 Modèle pédagogique	18
3. Orientations du programme	26
3.1 Présentation de la discipline	26
3.2 Pourquoi pratiquer l'art dramatique au secondaire.....	26
3.3 Domaines conceptuels.....	27
PLAN D'ÉTUDES	30

INTRODUCTION

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (*sections 1 et 2*) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes liées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

Note : *Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.*

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

« Guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour apprendre à apprendre afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique. »

Le système d'instruction publique est fondé sur un ensemble de valeurs dont **l'opportunité, la qualité, la dualité linguistique, l'engagement des collectivités, l'obligation de rendre compte, l'équité et la responsabilité.**

Dans ce contexte, la mission de l'éducation publique de langue française favorise le développement de personnes autonomes, créatrices, compétentes dans leur langue, fières de leur culture et désireuses de poursuivre leur éducation toute leur vie durant. Elle vise à former des personnes prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. Elle lui assure une solide formation fondamentale. Elle a l'obligation d'assurer un traitement équitable aux élèves et de reconnaître que chacun d'eux peut apprendre et a le droit d'apprendre à son plein potentiel. Elle reconnaît les différences individuelles et voit la diversité parmi les élèves en tant que source de richesse.

L'éducation publique vise à développer la culture de l'effort et de la rigueur. Cette culture s'instaure en suscitant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en faisant appel à l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités intellectuelles et collectives, les sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

Toutefois, l'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de la mission de l'éducation publique. Les familles et la communauté sont des partenaires à part entière dans l'éducation de leurs enfants et c'est seulement par la coopération que pourront être structurées toutes les occasions d'apprentissage dont ont besoin les enfants afin de se réaliser pleinement.

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

L'apprentissage qui se fait dans les écoles est important, voire décisif, pour l'avenir des enfants d'une province et d'un pays. L'éducation publique doit avoir pour but le développement d'une culture de l'excellence et du rendement caractérisée par l'innovation et l'apprentissage continu.

Les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et

contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;

5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et
6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs constitue le principal cadre de référence de la programmation scolaire. Ils favorisent l'instauration du climat et des moyens d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences dont auront besoin les jeunes pour se tailler une place dans la société d'aujourd'hui et de demain.

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de par la pertinence des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre **l'interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser **l'interdisciplinarité** et la **transdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les **rythmes** et les **styles** d'apprentissage des élèves par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** en ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.

9. L'élève doit développer le goût de **l'effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie*** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre **la valeur des études postsecondaires** qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de **l'éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. **L'évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Lorsqu'elle est formative, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur les savoirs et les savoir-faire.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un **résultat d'apprentissage transdisciplinaire** est une description sommaire de ce que l'élève doit savoir et être en mesure de faire dans toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent les apprentissages attendus de la part de tous les élèves à la fin de chaque cycle.

* Plus que la lecture, la **littératie** est l'aptitude à comprendre et à utiliser de l'information orale, écrite, visuelle ou sonore dans toutes les situations de la vie courante.

La communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité; ➤ utiliser le langage approprié à chacune des matières scolaires; ➤ prendre conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information et commencer à discerner le sens de certains gestes, pictogrammes, symboles. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur; ➤ poser des questions et faire des exposés en utilisant le langage spécifique de chacune des matières; ➤ comprendre les idées transmises par les gestes, les symboles, les textes écrits, les médias et les arts visuels et les utiliser dans sa vie courante. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer ses pensées avec plus de nuances, défendre ses opinions et justifier ses points de vue avec clarté; ➤ utiliser le langage approprié à chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension; ➤ interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ défendre ses opinions, justifier ses points de vue et articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes; ➤ démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral et à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant les formulations appropriées et le langage spécifique aux différentes matières; ➤ transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.

Les technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique de façon responsable en respectant les consignes de base; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer un esprit critique envers les TIC; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer une confiance et un esprit critique envers les TIC;
<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser les principales composantes de l'ordinateur et les fonctions de base du système d'exploitation; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser l'ordinateur et son système d'exploitation de façon appropriée, et se familiariser avec certains périphériques <i>et la position de base associée à la saisie de clavier;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome <i>et utiliser une position de base appropriée pour la saisie de clavier;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et efficace <i>et démontrer une certaine efficacité au niveau de la saisie de clavier;</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ commencer à naviguer, à communiquer et à rechercher de l'information à l'aide de support électronique; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ naviguer, communiquer et rechercher de l'information à l'aide de support électronique; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome, à l'aide de support électronique; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome et efficace, à l'aide de support électronique;
<ul style="list-style-type: none"> ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin, de traitement de texte et se familiariser avec un logiciel de traitement d'image; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et se familiariser avec certains logiciels de traitement d'image, de sons ou de vidéos; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et efficace et utiliser différents logiciels afin de traiter l'image, le son ou le vidéos;
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ commencer à présenter l'information à l'aide de support électronique. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et se familiariser avec un logiciel d'édition de pages Web. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et d'édition de page Web de façon autonome et se familiariser avec un logiciel d'analyse ou de gestion de données.

Pensée critique

Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décision individuelles et collectives.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles; ➤ reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ déterminer, par le questionnement, les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution; ➤ comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible; ➤ discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente; ➤ discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.

Développement personnel et social

Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.); ➤ reconnaître l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives; ➤ faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci; ➤ expliquer les bienfaits associés au développement d'habitudes de vie saines et actives; ➤ démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se fixer des objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels; ➤ développer des habitudes de vie saines et actives; ➤ élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et professionnels, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre; ➤ valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives; ➤ évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.

Culture et patrimoine

Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée; ➤ découvrir les produits culturels francophones de son entourage; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans la classe et dans son environnement immédiat. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée; ➤ valoriser et apprécier les produits culturels francophones des provinces atlantiques; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat; ➤ prendre conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale; ➤ apprécier et comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat; ➤ prendre conscience de ses droits et responsabilités en tant que francophone, participer à des activités parascolaires ou autres en français et choisir des produits culturels et médiatiques dans sa langue. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience de la valeur de son appartenance à la grande francophonie mondiale et profiter de ses bénéfices : ➤ apprécier et valoriser les produits culturels de la francophonie mondiale; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant à l'oral et à l'écrit dans un français correct avec divers interlocuteurs; ➤ faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

Méthodes de travail

Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p>	<p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ s'engager dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ démontrer de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ développer et utiliser, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche de façon autonome et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école afin de favoriser la réussite de tous les élèves. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. L'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités, dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement dans le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles celles humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et

l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

1. La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés au début de ce document.

2. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des

programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps d'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration.

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche professionnelle de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir une intervention régulatrice qui permet de comprendre et d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la Politique provinciale d'évaluation des apprentissages.

L'évaluation formative : régulation de l'apprentissage et de l'enseignement

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.
- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches

pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.

- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence. (voir Annexe 1)

Des composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
<p>INTENTION (Pourquoi?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découvrir les forces et les défis de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ Vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ Informer l'élève de sa progression ▪ Objectivation cognitive ▪ Objectivation métacognitive ▪ Réguler l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
<p>OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
<p>MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire
<p>MESURE (Comment?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, de conférences ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
MESURE (Qui?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère
JUGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire ▪ évaluer le programme d'études
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et décerner un diplôme ▪ rectifier le programme d'études au besoin

La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage

		Préparation	Réalisation	Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)		<p>Identifier les résultats d'apprentissage</p> <p>Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves</p> <p>Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances</p> <p>Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources</p> <p>Anticiper des problèmes et formuler des alternatives</p>	<p>Faire la mise en situation et actualiser l'intention</p> <p>Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources</p> <p>Faire découvrir à l'élève diverses stratégies d'apprentissage</p> <p>Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage</p> <p>Assurer le transfert de connaissances chez l'élève</p>	<p>Analyser la démarche et les stratégies utilisées</p> <p>Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)</p> <p>Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir</p> <p>Formuler de nouveaux défis</p>
	Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève)	Préparation	Réalisation	Intégration
		<p>Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées</p> <p>Prendre conscience de ses connaissances antérieures</p> <p>Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels</p> <p>Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage</p> <p>Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources</p>	<p>Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage</p> <p>Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés</p> <p>Faire la cueillette et le traitement des données</p> <p>Analyser des données</p> <p>Communiquer l'analyse des résultats</p>	<p>Faire l'objectivation de ce qui a été appris</p> <p>Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs</p> <p>Faire le transfert des connaissances</p> <p>Évaluer la démarche et les stratégies utilisées</p> <p>Faire l'objectivation et l'évaluation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)</p> <p>Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir</p> <p>Formuler de nouveaux défis et identifier de nouvelles questions</p>

Note : Il y a interdépendance entre les différents éléments de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage; leur déroulement n'est pas linéaire.

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

Avant de présenter la discipline, il est important de faire la distinction entre deux termes: **l'art dramatique** et **le théâtre**. L'art dramatique porte essentiellement sur l'expérience de l'élève en priorisant le processus d'apprentissage versus la représentation devant le grand public. Or, lorsque la qualité de l'expérience vécue par l'élève devient notre centre d'intérêt, nous faisons de l'art dramatique et non du théâtre. En art dramatique, on met davantage l'accent sur l'exploration de l'apprentissage des rudiments de l'art dramatique.¹ Le théâtre, lui, s'intéresse surtout à la communication entre le public et le comédien. Il accorde une grande importance à la réaction du public. Pour ces raisons, nous parlerons maintenant *d'initiation à l'art dramatique*.

L'art dramatique est un moyen efficace de canaliser, contrôler et extérioriser l'énergie d'une façon lucide et précise à travers mots et actions remplissant temps et espace tout en faisant appel à la logique et à l'instinct. C'est la recherche de la vérité de l'œuvre et de l'âme. Il s'agit d'un miroir crédible de la société se voulant artistiquement intéressant afin de solliciter à la fois le rêve et la conscience. Mais l'art dramatique apportera avant tout à celui ou celle qui le pratique une connaissance de soi inégalée.

3.2 Pourquoi pratiquer l'art dramatique au secondaire

La croissance et les changements physiologiques amènent souvent les adolescents à réagir spontanément et émotivement. Savoir qui on est et trouver sa place sont les préoccupations constantes de cette période de la vie. À cet égard, l'art dramatique peut être un bon moyen d'approfondir la connaissance de soi et de susciter chez l'élève un intérêt pour la langue maternelle. L'art dramatique fait appel à la parole. Dans un milieu francophone où l'assimilation est une menace constante, il importe de donner aux élèves des outils qui leur permettront de surmonter leur crainte de s'exprimer.

¹ Brian Way, *Development through Drama*, Longman, 1967.

Les bienfaits de l'art dramatique sont multiples chez l'élève parce qu'il développe chez lui, entre autres:

- le sens de la responsabilité - en faisant partie d'une équipe, il développera un sens de la responsabilité;
- l'imagination – en sortant du quotidien, il développera sa créativité en dépassant les limites de la mode actuelle;
- la compréhension et l'analyse – en comprenant ce qu'il dit et pourquoi il le dit, il sera porté à toujours suivre son instinct et à poursuivre les objectifs fixés;
- le centre émotif – en s'exposant à différentes mises en situation, il sera en mesure d'identifier et d'exprimer ses émotions;
- la confiance devant le grand public – il développera le goût de s'exprimer dans la langue française et apprendra à le faire avec aisance tout en prenant conscience de son corps; et
- l'esprit critique – en faisant appel à son esprit critique il développera sa capacité d'exprimer ce qu'il a ressenti ou compris de son travail pour en faire une analyse critique et y porter un jugement fondé.

3.3 Domaines conceptuels

Tel que le titre l'indique, le cours a pour objectif d'initier l'élève à l'art dramatique et ce, à l'aide des trois résultats d'apprentissages généraux:

- 1. créer des séquences dramatiques en respectant le processus de création suggéré;**
- 2. interpréter des séquences dramatiques; et**
- 3. apprécier des œuvres théâtrales, ses réalisations et celles de ses pairs en respectant le processus d'appréciation suggéré.**

Ces trois résultats d'apprentissages généraux serviront de véhicule pour transmettre les notions de culture et les connaissances dans le domaine de l'art dramatique. Ce programme permet de présenter des concepts généraux liés à l'apprentissage de l'univers de l'art dramatique. Les connaissances acquises par les élèves devraient être combinées aux exercices de création,

d'interprétation et d'appréciation. Pour ce faire, il importe de respecter les styles et le rythme d'apprentissage de chacun et d'intégrer les connaissances culturelles et notionnelles aux activités pédagogiques. Ceci dit, l'élève pourra, tout en travaillant, utiliser un vocabulaire propre à la scène et à l'art dramatique. Il devra aussi vivre des expériences d'éveil culturel du point de vue du théâtre acadien et francophone, ce qui lui permettra de s'ouvrir au monde du théâtre canadien et international. Le cours *Initiation à l'art dramatique* n'a donc pas pour objectif principal de monter une pièce de théâtre. Son but n'est pas non plus de créer ou de former des comédiens.

Résultat d'apprentissage général 1

- **Créer des séquences dramatiques en respectant le processus de création suggéré.**

En utilisant un processus de création, l'élève sera en mesure d'exploiter au maximum son potentiel créatif. Afin d'entamer le processus de création, le programme d'études propose quatre étapes simples qui font appel à l'imaginaire et aux connaissances de l'élève pour que la création parte de ce dernier :

- 1) **l'exploration** - collecte de renseignements en vue d'un travail d'expérimentation;
- 2) **l'expérimentation** - mise en commun des idées par le biais de diverses techniques et contraintes de l'écriture dramatique;
- 3) **l'exécution** - interprétation de la séquence dramatique en respectant les propositions de l'expérimentation et des conventions; et
- 4) **l'analyse** - critique de la production, du produit et de l'œuvre.

Résultat d'apprentissage général 2

- **Interpréter des séquences dramatiques**

Certains auteurs considèrent qu'interpréter signifie la manière de jouer une pièce ou une séquence dramatique pour un comédien. Pour y arriver, l'élève doit procéder à l'analyse du texte avant de passer à l'acte de la représentation. À ce stade-ci, une analyse de texte, où l'on doit tenir compte du centre d'intérêt, est souvent primordiale afin de connaître le conflit de la

pièce. Il importe également de travailler le texte en profondeur dans le but de décortiquer le sens de chacune des répliques tout en mettant en application les habiletés d'interprète.

À la suite de ce travail, l'élève pourra commencer la troisième phase qui est celle *d'appliquer les rudiments de l'art du comédien*. Il devra réussir à s'intégrer et s'investir dans la situation demandée. Pour ce faire, l'élève pourra avoir recours à sa voix intérieure (suivre son instinct et avoir en tête des images liées à la situation) ou à de petites actions ou des gestes (être disponible et être à l'écoute de la situation afin d'ajuster les gestes appropriés au personnage).

Résultat d'apprentissage général 3

- **Apprécier des œuvres théâtrales, ses réalisations et celles de ses pairs en respectant le processus d'appréciation suggéré.**

Cette partie du cours a pour objectif d'amener l'élève à adopter une démarche d'appréciation afin qu'il soit en mesure d'analyser, d'apprécier et de critiquer une œuvre théâtrale. Tout d'abord, à la suite d'une représentation, la première étape est celle de la réaction initiale où l'élève tentera de verbaliser ses émotions. Ensuite, il devra dire et décrire ce qu'il a vu et entendu en se rapportant au texte, aux costumes, au jeu des comédiens, à la mise en scène, à l'éclairage, à l'environnement sonore, à la scénographie ou à tout autre élément qui lui a paru intéressant et pertinent. Puis, il analysera l'œuvre théâtrale afin de comprendre certains choix artistiques faits par le metteur en scène, l'auteur, les comédiens ou encore l'équipe technique. Cette étape lui permettra d'exprimer son accord ou son désaccord avec ces choix artistiques. Enfin, en tenant compte de chacune des étapes, il sera désormais en mesure de porter un jugement critique sur l'œuvre.

Le processus d'appréciation devrait aider l'élève à se familiariser avec l'art dramatique, les artistes et le monde du théâtre en le plaçant dans une situation de spectateur. L'application du processus devrait aussi lui permettre de réfléchir et de se renseigner avant de porter un jugement. L'élève aura donc l'occasion d'exprimer ses idées et de les appuyer avec des faits. Il aura aussi la chance d'apprécier des pièces de théâtre et des textes d'auteurs acadiens et francophones pour ensuite s'ouvrir au monde du théâtre canadien et international.

PLAN D'ÉTUDES

1	Résultat d'apprentissage général Créer des séquences dramatiques en respectant le processus de création suggéré
---	---

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir:</i>	Contenu d'apprentissage
Explorer différentes possibilités de recherches afin de trouver une idée de départ (étape 1);	Remue-méninges et discussion <ul style="list-style-type: none"> - à partir de ses propres goûts ou champs d'intérêt, tenter de trouver des sujets ou des thèmes à l'écrit ou à l'improvisation, seul ou en groupe. Recherche <ul style="list-style-type: none"> - se documenter auprès de différentes sources pour recueillir des idées (p. ex., photos, contes, Internet, livres, journaux, imaginaire, etc.)
Expérimenter son idée par l'entremise de diverses techniques et contraintes de l'écriture dramatique (étape 2);	Les fondements de l'écriture à respecter (autant à l'écrit qu'à l'improvisation): <ul style="list-style-type: none"> - mise en situation - événement perturbateur - résolution du conflit - conclusion
Exécuter la séquence dramatique en respectant les propositions de l'expérimentation et les conventions théâtrales (aboutissement des recherches) (étape 3);	À l'écrit <ul style="list-style-type: none"> - Respecter les fondements de l'écriture dramatique. À l'improvisation <ul style="list-style-type: none"> - Jouer les séquences dramatiques selon les directives du groupe et les habiletés du comédien (la projection de la voix, le débit, l'articulation, être face au public, etc.)
Analyser l'œuvre avec intégrité afin de savoir si toutes les étapes ont été respectées (étape 4);	Analyse critique du produit ou de l'œuvre <ul style="list-style-type: none"> - À réaliser individuellement ou en groupe. Processus d'appréciation dramatique <ul style="list-style-type: none"> - Voir processus d'appréciation
Utiliser un langage dramatique approprié;	Voir lexique (annexe)

2	Résultat d'apprentissage général Interpréter des séquences dramatiques
----------	--

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir:</i>	Contenu d'apprentissage
Lire collectivement un texte pour en retirer une compréhension commune (travail de table) ;	<p>Compréhension du texte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Message véhiculé par l'auteur - Compréhension du centre d'intérêt - Compréhension de ce qui motive le ou les personnages qu'il aura à jouer (les gestes, les déplacements, le comportement, etc.) dans chacune des scènes - Connaissance de l'objectif du ou des personnages pour chacune des scènes <p>Choix artistiques fondés sur le texte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire des choix pour la mise en scène, la scénographie et la technique
Développer des habiletés d'interprète;	<p>Intégration « avec vérité » tout en étant au service de la situation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire en sorte que le spectateur croit véritablement au personnage et à la situation jouée <p>Développement d'une habileté d'écoute</p> <ul style="list-style-type: none"> - Être à l'écoute des autres comédiens pour réagir « avec vérité » <p>Acceptation du personnage sans jugement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Défendre son personnage avec intégrité en laissant de côté les principes, les croyances et les valeurs (personnels et sociaux) tout en étant au service de la situation <p>Position appropriée du comédien sur scène</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respecter les conventions théâtrales (être face au public, ne pas chevaucher un autre comédien, ne pas se déplacer inutilement, etc.) <p>Projection de la voix, articulation et débit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire en sorte d'être bien entendu et compris <p>Contrôle des gestes et des émotions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respecter les autres comédiens
Utiliser un langage dramatique approprié;	Voir lexique (annexe)

3	Résultat d'apprentissage général Apprécier des œuvres théâtrales, ses propres réalisations et celles de ses pairs en respectant le processus d'appréciation suggéré
----------	---

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
Réagir spontanément en faisant part de ses premières impressions face à l'œuvre qu'il a vue, lue ou créée (étape 1);	<p>Réaction initiale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les premières impressions de l'élève : <p>Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le moment préféré de la pièce - Les émotions éprouvées envers un ou plusieurs personnages - Le moment le plus drôle ou le plus triste de la pièce
Décrire des éléments théâtraux de l'œuvre qu'il a vue, lue ou créée (étape 2);	<p>Description des éléments théâtraux (le texte, les costumes, le jeu des comédiens, la mise en scène, la conception d'éclairage, l'environnement sonore, la scénographie, etc.)</p> <p>Structurer sa description sur des faits et non sur des opinions.</p> <p>Éléments de culture acadienne et/ou francophone</p> <ul style="list-style-type: none"> - Examiner ces éléments présents dans des œuvres dramatiques (niveau de langue, thème ou sujet abordé, environnement sonore, musique, scénographie, décor, etc.)
Analyser les fondements de l'œuvre (étape 3);	<p>Compréhension de l'importance du centre d'intérêt et du conflit dramatique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyser l'œuvre dans son ensemble en tenant compte de la description de la deuxième étape. <p>Respect des fondements de l'écriture dramatique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mise en situation - Événement perturbateur - Résolution du conflit - Conclusion

	<p>Choix artistiques: Explication en ses propres mots</p> <p>Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le centre d'intérêt de l'oeuvre - Le conflit (efficacité à capter l'intérêt) - L'utilisation des lumières, du son et du jeu des comédiens <p>Signification de l'œuvre selon l'élève</p>
Porter un jugement critique sur l'œuvre (étape 4);	<p>Jugement porté sur l'œuvre</p> <p>En se référant à sa réaction initiale, sa description et son analyse</p>
- Utiliser un langage dramatique approprié;	Voir lexique (annexe)
- Relever la contribution des artistes acadiens et francophones au monde du théâtre;	Voir lexique (annexe)
- Appliquer l'étiquette du spectateur.	<p>Comportement adéquat lors d'une représentation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participer activement - Réagir conformément à la représentation - Respecter le travail du comédien - Éviter de faire inutilement du bruit pour ne pas déranger la représentation

Exemples d'activités d'apprentissage

Exemples d'activités pour le résultat d'apprentissage 1 :

Créer des séquences dramatiques en respectant le processus de création suggéré

1.1 Explorer : en improvisant

➤ **Initier l'élève à la création à partir de lui-même**

Un bon moyen de briser la glace pour l'élève est de débiter par des exercices d'improvisation à partir d'objets et de thèmes qui lui sont familiers. On crée toujours à partir de ce qu'on est ou de ce qu'on connaît.

Exercices possibles

Passer la balle

(Explorer) La disposition de la classe est simple : Tout le groupe forme un cercle. Le meneur de jeu (l'enseignant ou encore un élève désigné) prend une première balle imaginaire et lui donne une forme et une couleur. Il passe ensuite cette balle à la personne de droite en demandant de tenir compte de la forme, du poids et de la couleur. Le tout se termine lorsque la balle revient au meneur de jeu qui constate jusqu'à quel point le poids et la couleur ont été respectés. Cette exploration peut se poursuivre en ajoutant plusieurs balles imaginaires qui seront évidemment de poids, de forme et de couleur variés.

Mon plus beau moment

(Explorer) Chaque élève du groupe se place de façon à être seul. Vous demandez à l'élève de revivre mentalement un événement ou un moment qui lui a été cher. **(Expérimenter)** Ensuite, chaque participant se lève et mime ce moment, sans utiliser la parole. **(Exécuter)** Puis, tout le monde en même temps, reprend le moment et le représente en utilisant la voix et le corps. L'exercice terminé, l'élève s'étend sur le sol et attend que les autres aient fini. **(Rétroaction)** Le tout se termine par une discussion pour tenter de comprendre et d'analyser les difficultés de représenter un événement lorsque nous sommes seuls sans costumes ni accessoires.

Les tranches de vie

(Explorer) Tous les élèves s'étendent sur le sol, les yeux fermés et, lorsque c'est possible, tamisez l'éclairage un peu, question de créer une certaine intimité. Vous nommez des tranches d'âge et les élèves doivent tenter de créer le plus fidèlement possible le groupe en question. **(Expérimenter)** Il est à conseiller de proposer des tranches d'âge qui marquent la vie d'un être humain telles que l'enfance, l'adolescence, la transition à l'âge adulte, etc. L'exercice, lorsqu'il est exécuté pour la première fois, devrait être fait sans interaction avec les autres

élèves. Après avoir répété cet exercice au cours du semestre, vous pourrez facilement proposer aux élèves d'interagir entre eux en leur donnant un lieu et une situation précise.

Impro-claque

(Explorer) On amorce une situation dans l'aire de jeu avec deux participants. L'improvisation doit être très gestuelle et significative. Si la position d'un participant inspire une personne du public à explorer une idée, cette personne frappe des mains et les joueurs figent. **(Expérimenter)** La personne qui a frappé des mains remplace un des deux participants et, à partir de la position inspirante, amorce une nouvelle situation d'improvisation. Le jeu se poursuit jusqu'à ce qu'une autre personne intervienne. **(Explorer)** À ce moment, celle qui vient de frapper des mains remplace l'élève qui était là depuis le début de l'exercice. **(Expérimenter)** Cette personne débute alors une nouvelle improvisation. Cet exercice est très formateur, tant pour améliorer l'écoute et le jeu que pour apprendre à créer rapidement des histoires concises, des personnages clairs et apprendre à amplifier les mouvements.

TV GUIDE

L'enseignant désigne cinq personnes volontaires. Chaque élève se place un à côté de l'autre, de sorte à être tous les cinq face au groupe.

(Explorer) Vous demandez aux autres élèves de trouver des chaînes ou des émissions de télévision, spécialisées de préférence, pour chacune des cinq personnes. Le meneur de jeu se place avec le reste du groupe et a le contrôle de la télécommande. Il lèvera son index pour indiquer la première personne, son majeur pour la deuxième et ainsi de suite. **(Expérimenter)** Le meneur de jeu peut changer de chaînes autant de fois qu'il le désire. Il peut aussi varier la durée des interventions. Les cinq élèves devront donc, au signal du meneur de jeu, expérimenter un élément, une séquence, un moment précis propre à la chaîne de télévision. Lorsque le meneur de jeu revient à une chaîne, l'élève a le choix de reprendre l'action, de poursuivre l'action dans le futur ou encore de changer complètement de sujet, tout en respectant les critères et les normes que cette chaîne a l'habitude d'imposer à son auditoire. Cet exercice peut avoir une durée très variable, mais il est conseillé de ne pas étendre trop longtemps afin de donner la chance aux autres de faire également l'exercice. Pour la prochaine vague de participants, il est fortement conseillé de varier chacune des chaînes afin d'éviter la répétition. **(Exécuter)** Cet exercice peut également faire appel à la

prochaine étape du processus de création : exécuter. Toutefois, cela supposerait de retravailler certaines scènes en profondeur ainsi que de déterminer avec précision un ordre et une durée pour le *zapping*.

Oui et non

(Explorer) L'enseignant avec l'aide des élèves doit choisir un lieu, un conflit et deux personnages. Exemple : un couple assiste à une représentation d'opéra. La femme adore, mais pas le mari. C'est leur anniversaire de mariage et le mari veut donc plaire à sa femme. Mais visiblement, le spectacle est ennuyeux. Comment les personnages vont-ils réagir à cette situation? **(Expérimenter)** Il est fortement suggéré de ne pas utiliser la parole dans les trente premières secondes afin de laisser la chance au lieu et à la situation de prendre forme. Le non-dit nous révélera si les participants sont véritablement impliqués dans le jeu dramatique. Chacun devra respecter son objectif et celui de l'autre participant. La conclusion est optionnelle, toutefois le meneur de jeu peut donner trente secondes aux participants pour conclure la scène. Le meneur de jeu a le droit d'intervenir s'il voit que l'improvisation tourne en rond. Par conséquent, le non-verbal doit être exploité afin d'obtenir une plus grande qualité. Fait à noter, ce n'est pas une compétition à savoir lequel des deux a respecté le mieux son objectif. **(Exécuter)** On pourrait également intégrer la partie exécution en reprenant la séquence avec les points forts. À ce stade-ci, on peut facilement établir un parallèle entre cette partie et le RAG 2 (*S'intégrer avec vérité et s'investir dans une situation*).

1.2 Explorer : en écrivant

➤ Initier l'élève à la création écrite

Un excellent moyen de stimuler la productivité d'un auteur est d'imposer des contraintes (temps, phrases de huit mots, poème avec des mots qui commencent par p, débiter une histoire en commençant par la fin etc.).

Exercices possibles

La synthèse renversée

(Explorer) L'élève devra se bâtir une histoire comprenant dix scènes. Il doit créer ses scènes par différents moyens, dont un remue-méninges. Au début,

chaque scène devra être représentée par un mot, puis l'élève ajoutera son dialogue. **(Expérimenter)** Il est important que l'auteur ne se censure pas dès le début et qu'il fasse confiance aux dialogues. D'ailleurs, certains auteurs croient que c'est le dialogue qui mène tout. Pour ce faire, l'élève devra faire confiance à ses intuitions de jeune auteur. **(Exécuter)** La prochaine étape peut comporter plusieurs variantes : soit que l'élève lise à voix haute son histoire, soit que des élèves se portent volontaires pour lire le texte ou encore que les élèves aient un temps propice pour répéter la pièce entière ou seulement quelques scènes. **(Rétroaction)** Il est important de faire un retour sur la création, afin de faire ressortir les points forts (le développement de l'intrigue, les personnages, le style utilisé – l'humour ou le drame...).

L'album de photos

(Explorer) À partir d'un album de photos (qui n'est pas obligé d'être le sien, on peut prendre un magazine), l'élève devra inventer une histoire sous forme de dialogue. Cet exercice peut facilement intégrer les autres composantes du processus de création. Cependant, l'objectif de cet exercice est de diversifier les stimulants ou les points de départ pour une création. L'élève doit pouvoir comprendre qu'on peut créer à partir de tout, tant et aussi longtemps qu'on laisse son imagination nous guider.

L'alphabet

(Expérimenter) L'élève devra écrire des répliques sous forme de dialogue et la première réplique commencera par *a*, la deuxième par *b* et ainsi de suite. Cet exercice peut s'avérer un peu plus complexe au début, non seulement en raison de la contrainte, mais également en raison de l'absence de sujet. Le thème n'est pas choisi à l'avance et c'est seulement en faisant, voire même à la fin de l'exercice que l'élève pourra déterminer clairement quel est le sujet. En revanche, cet exercice permettra à l'élève de s'échapper du quotidien en créant une œuvre un peu plus abstraite, mais loin d'être inintéressante.

- **Initier l'élève à la création collective à l'improvisation et à l'écrit**

La création collective est une forme de création de plus en plus populaire puisqu'elle est constituée à partir d'apport de chacun des participants. La confrontation des différentes idées peut s'avérer très intéressante.

Exercices possibles²

L'histoire collective

(Explorer) Tous les élèves sont étendus au sol, les yeux fermés. Un élève débute une histoire, lorsque le professeur touche un autre élève, celui-ci doit prendre la relève et ainsi de suite, jusqu'à ce que tous les élèves aient eu leur tour. À la fin de l'exercice, le meneur de jeu peut résumer l'histoire et décider d'expérimenter un thème plus précis à partir d'une improvisation collective.

L'histoire à relais

(Explorer) Un élève débute l'écriture d'un dialogue sur une page que **(Expérimenter)** son partenaire lit par la suite. Ce dernier poursuit l'écriture du dialogue et ainsi de suite. Puis, si le temps le permet, l'enseignant peut prendre ce dialogue et le remettre à un autre groupe pour que ce dernier l'interprète. Ceci peut permettre aux auteurs d'observer la clarté de leurs propos et aussi de voir une interprétation différente de celle qu'ils avaient imaginée.

Le cadavre exquis

(Explorer) Deux par deux : un élève écrit un mot sur une feuille de papier qu'il plie de façon à cacher ce mot; à la suite, son partenaire fait de même. On se rend ainsi jusqu'à dix. **(Expérimenter)** Puis, on lit le poème pour ensuite en faire une histoire.

1.3 Expérimenter

➤ Initier l'élève à réagir en improvisant

² Veuillez noter que l'objectif de cette liste d'exemples d'activités n'est pas de former des auteurs, mais plutôt de faire comprendre à l'élève le processus de création pour qu'il puisse mieux le saisir et le respecter.

L'expérimentation est l'une des étapes des plus importantes dans ce programme d'art dramatique. L'élève doit sentir que ce cours est un véritable lieu de création et d'expérimentation. Jamais il ne devra avoir l'impression d'être en situation de performance ou de représentation. Il doit être clairement dit qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, tant et aussi longtemps que l'élève reste dans le cadre scolaire (ne pas blesser les autres ni se comporter de manière irrespectueuse). L'élève doit être encouragé à se dépasser continuellement.

Exercices possibles³

Le jeu des 5 sens :

(Expérimenter) À partir d'un thème, l'élève improvise en se servant de ses cinq sens. On peut ensuite refaire la même impro, mais cette fois avec un seul sens éveillé, par exemple par la senteur d'un restaurant ou le bruit d'une tondeuse.

Le jeu des 5 émotions

(Expérimenter) C'est un jeu d'improvisation dirigée à deux participants. Avant le début de chaque impro, l'animateur choisira 5 émotions (colère, envie, mépris, peur, courage, joie...). Il propose ensuite une situation simple (exemples : un couple met les bagages dans une voiture avant de partir en voyage, un enfant apporte un bulletin, etc.). Les participants commencent leur improvisation. Pendant l'action, l'animateur désigne une à une les émotions choisies au départ et les participants doivent les intégrer dans l'improvisation de façon réaliste. Lorsque les cinq émotions ont été intégrées, les participants font une conclusion rapide pour terminer l'improvisation.

Rencontres

(Expérimenter) Les participants sont placés en équipe de deux et se placent à environ deux mètres l'un de l'autre. Ils feront une série de rencontres dirigées (ils se déplacent l'un vers l'autre, improvisent et retournent à leur point de départ pour attendre la nouvelle consigne). Exemples de séries de consignes : vous rencontrez quelqu'un que vous n'avez pas vu depuis 15 ans, sans paroles; vous

³ * Ces exercices proviennent de *Dramaction* - <http://www.dramaction.qc.ca/>
Initiation à l'art dramatique - version 2006

reprenez la rencontre, mais avec parole; vous rencontrez quelqu'un que vous n'êtes pas content de voir; vous rencontrez quelqu'un que vous aimez, mais vous êtes trop gêné pour le lui dire. Vous pouvez modifier ces rencontres à l'infini, selon votre créativité...

La fresque

(Explorer) Le professeur ou même un élève joue le rôle de metteur en scène. Celui-ci donne un thème (très concret ou une émotion). **(Expérimenter)** Au signal du metteur en scène, les élèves se placent un à un dans un espace délimité qui représente la fresque en adoptant une position originale en fonction du thème. Lorsque tout le monde s'est joint à la fresque, le metteur en scène demande aux élèves de figer. Il peut ensuite apporter quelques modifications aux gestes ou encore aux déplacements des participants. Cette activité exerce chez le participant la justesse de mouvement et d'expression et, chez le metteur en scène, la notion d'espace et de clarté du message.

1.4 Exécuter

➤ Initier l'élève à s'écouter et à écouter les autres

- En improvisation : l'élève doit apprendre à exécuter un geste, un déplacement ou une intention selon les directives du groupe ou de l'enseignant. Toutefois, il peut également se présenter des occasions où c'est l'élève lui-même qui doit se diriger, c'est-à-dire s'abandonner pleinement à une action et se fier à ses intuitions.

- À l'écrit : l'élève doit respecter les conventions dramatiques et s'ajuster aux recommandations du groupe ou de l'enseignant.

Voir ci-dessus ou RAG 2 pour des idées d'exercices.

1.5 Rétroaction

➤ Initier l'élève à l'analyse critique

Dans le processus de création, l'étape de l'analyse critique est cruciale pour l'enseignement et la compréhension de ce que l'élève a créé ou encore de ce qu'il a observé. Il est donc de mise de faire un retour sur l'exercice. À l'occasion, un commentaire général à la suite de l'exercice peut être suffisant, mais d'autres fois, il est nécessaire de partager

l'expérience de chacun. L'exercice conseillé consiste à faire une appréciation en respectant le processus de création suggéré.

Voir ci-dessus ou RAG 3 pour des idées d'exercices.

Exemples d'activités pour le résultat d'apprentissage 2 :

Interpréter des séquences dramatiques

2.1 Lire un texte pour s'en donner une compréhension commune

Lecture à table approfondie

Le terme « lecture à table » signifie lire un texte pour arriver à un accord sur le contenu et sur le message véhiculé par l'auteur. Après cette lecture, les élèves et l'enseignant doivent proposer différentes pistes pour aborder ce texte et s'entendre sur la direction artistique. Tous les intervenants ont le droit de soumettre leur opinion, mais bien sûr, le metteur en scène aura le dernier mot. Il est très important de ne pas escamoter cette étape car elle servira de point de départ commun.

2.2 S'intégrer avec vérité et s'investir dans une situation

Au service de la situation

Lorsque tout le monde sera d'accord sur le point de départ, l'élève devra se rendre disponible, ce qui veut dire se mettre au service de la situation. Il devra comprendre la motivation du personnage avant d'entrer en scène ainsi que l'enjeu de ce personnage dans l'histoire. Si toutes les étapes sont comprises et respectées, l'élève aura beaucoup plus de plaisir et d'aisance à rendre avec justesse sa partie. L'authenticité de l'œuvre et l'intégrité des artistes n'auront en aucun temps été compromises.

La course folle

Les élèves sont à une des extrémités du local; ils doivent le traverser de manière créative en imaginant qu'ils sont en train de faire la course du 100 mètres. Par contre, la course doit être faite au ralenti. Vous pouvez ajouter une variante, par exemple, faire la course en donnant la consigne que tout est permis pour gagner (faire trébucher, retenir, pousser...). Évidemment, les élèves doivent être prudents et le tout doit être fait au ralenti. Il faut tout de même contrôler le groupe en tout temps pour éviter les débordements ou les pertes de concentration. Bien que les participants doivent être conscients de la concentration nécessaire au bon fonctionnement de l'exercice, il faut surtout mettre l'accent sur la qualité et l'ampleur du mouvement.

Exemples d'activités pour le résultat d'apprentissage 3 :

Apprécier des œuvres théâtrales, ses propres réalisations et celles de ses pairs en respectant le processus d'appréciation suggéré

3.1 Verbaliser ses émotions

Mes premières impressions

L'apprentissage peut aussi se faire en regardant et en écoutant une pièce ou une séquence dramatique. Tout de suite après une pièce, nous avons une première réaction qu'il ne faut pas ignorer. Il est important de comprendre et de pouvoir expliquer cette réaction, parce qu'elle est une indication des styles qui nous plaisent ou qui ne nous plaisent pas. Cela nous permet aussi de nous interroger sur les choix qu'ont faits les exécutants par rapport à l'essence de la pièce. Ces réactions peuvent être enregistrées de différentes façons : tenue d'un journal de bord, production d'un dessin, dans un journal de bord, élaboration d'une liste des réactions des élèves de la salle de classe, etc.

3.2 Décrire des éléments théâtraux

Autour de moi

Il est très important de comprendre le pouvoir de suggestion. L'éclairage, l'environnement sonore et les costumes doivent servir à agrémenter l'œuvre. Il va s'en dire que le metteur en scène et ses concepteurs doivent travailler dans le

même sens afin de créer une osmose de tous les éléments. Dans une pièce, il y a souvent différents lieux et il est évident que pour certaines pièces nous ne pouvons pas tous les représenter. Dans ce cas, il faut suggérer ces lieux en stimulant l'imaginaire du spectateur. Il est important d'encourager l'élève à remarquer les différentes possibilités.

3.3 Analyser les fondements de la pièce.

Trouver le conflit

Le conflit est un élément essentiel à une pièce de théâtre. Il s'avère donc important d'être capable de le saisir. Il existe aussi différents styles de théâtre. Pour apprécier pleinement et être capable de choisir ce qui correspond à nos goûts, c'est un atout de savoir distinguer les nombreuses possibilités de styles qu'offre le théâtre.

3.4 Évaluer son progrès et ses propres expériences.

Mes impressions

Après avoir décidé s'il aime ou s'il n'aime pas l'œuvre, l'élève doit être capable d'aller plus loin dans sa critique. Celle-ci elle doit être objective et basée sur l'œuvre.

Mes forces et mes faiblesses

L'élève devra exercer le sens critique sur son propre travail. Il doit en venir à juger s'il a ou non fourni l'effort demandé ; il doit être en mesure de suivre son propre progrès. En répétition, il faut être assez honnête pour dire : « On recommence, car je l'ai raté ».

Lexique⁴

Le petit manuel des coulisses

Animateur	personne-ressource qui aide une troupe à monter un spectacle, qui favorise la participation de tous et offre ou organise des activités d'apprentissage théâtral.
Avant-première	soirée organisée pour présenter le spectacle à un public invité avant l'ouverture officielle de la série de représentation de la pièce.
Avant-scène	partie de la scène la plus près des spectateurs, proscenium.
Brûler (se)	s'épuiser au travail, à la tâche. On dit aussi « brûler quelqu'un », en exigeant trop de cette personne.
Burlesque	d'un comique extravagant, déroutant, tout à fait ridicule et absurde. Genre parodique à la mode au XVII ^e siècle et encore utilisé de nos jours.
Cabotinage	manière de jouer d'une façon fausse, affectée. L'acteur exagère ses attitudes et ses sentiments pour se faire remarquer sur scène; faire du cabotinage, cabotiner.
Calendrier	outil de planification et d'organisation qui indique dans quel délai doivent être accomplies toutes les tâches nécessaires pour mener un projet à terme.
Canevas	<ul style="list-style-type: none"> - plan de l'ensemble de la pièce, notes préliminaires sur l'intrigue, son déroulement, ses points majeurs; - toile de fond pour certains ouvrages de peinture ou de tapisserie pouvant servir d'éléments scéniques, de fond de scène; - tissus pour recouvrir les châssis.

⁴ La majeure partie de ce lexique provient du *Petit manuel des coulisses* de Lyne-Marie Tremblay (voir bibliographie).

Châssis	élément de décor constitué d'un cadre de bois recouvert de toile, de tapisserie ou de contreplaqué et servant en général de faux-mur.
Chevaucher	«Chevaucher un autre comédien » c'est empiéter sur le jeu de l'autre.
Chœur	groupe d'acteurs qui exécute à l'unisson un même mouvement, une attitude commune, un même texte ou une chanson, pour présenter, seconder, mettre en relief ou commenter l'action de la pièce.
Cible	public ou clientèle susceptible d'être le plus touché, le plus attiré par une campagne de promotion, un spectacle, une activité précise et que l'on cherche à rejoindre en priorité.
Collectif	groupe constitué pour accomplir une ou plusieurs tâches et qui poursuit un ou plusieurs objectifs communs; chaque membre participe en parts égales à la prise des décisions et assume ses responsabilités propres.

Commedia dell'arte

genre théâtral populaire qui apparaît en Italie au XVI^e siècle, s'opposant au théâtre littéraire. Les acteurs portent souvent des masques, improvisent verbalement et gestuellement d'après un canevas. L'accent est mis sur la technique corporelle et la mimique. On y retrouve Arlequin, Scapin, Pantalon, Colombine, personnages grossis, aux traits définis.

Comédie de boulevard

pièce comique à caractère léger; facile; traditionnelle et assez populaire.

Comédie de situation

genre théâtral qui réside dans le côté cocasse et la drôlerie des actions.

Commandite fonds versés à une troupe sous forme directe (argent, matériel) ou indirecte (service rendu gratuitement).

Conduite

- aussi appelée « cahier de régie ». Document réunissant toutes les données nécessaires au bon déroulement d'un spectacle;
- se dit également du déroulement comme tel du spectacle.

Consensus	manifestation d'un accord entre les membres d'un groupe sur un sujet donné; on dit qu'il y a consensus dans un groupe lorsque tous ses membres se rallient à une même décision et agissent en conséquence.
Côté cour	côté droit de la scène du point de vue du public.
Côté jardin	côté gauche de la scène du point de vue du public.
Couturière	répétition où les acteurs défilent sur scène avec leurs costumes et parfois leurs maquillages, sous l'éclairage prévu pour la pièce. La couturière permet d'avoir une vue d'ensemble des couleurs, des styles et des rapports entre les personnages et, s'il y a lieu, d'apporter des modifications.
Cyclorama	rideau de tulle ou de toile de fond de scène; de forme semi-circulaire, il peut représenter le ciel. Utilisé pour des projections.
Déplacement	mouvement d'un acteur d'un point à un autre sur la scène (se lever, s'asseoir, se diriger vers la chaise, etc.).
Dernière	dernière représentation d'un spectacle devant le public.
Devis	description détaillée des pièces, des matériaux et des opérations nécessaires pour réaliser une production, une construction, une installation avec l'estimation des dépenses.
Distribution	<ul style="list-style-type: none"> - répartition des tâches et des rôles; - (« cast ») ensemble des acteurs d'un spectacle. Une bonne distribution, un bon choix d'acteurs. - en éclairage : distribution de la lumière.
Dramatique	<ul style="list-style-type: none"> - qui s'occupe de théâtre, relatif au théâtre (art dramatique); - qui émeut vivement, qui est grave, dangereux ou pénible (situation dramatique).
Enchaînement	répétition au cours de laquelle on joue toutes les scènes d'un spectacle selon l'ordre et, en principe, sans interruption.
Feedback	<ul style="list-style-type: none"> - se dit de l'ensemble des commentaires et des critiques émis sur un sujet donné; - en animation, la technique du feedback a pour but de recueillir les opinions, les impressions, les sentiments ou

les réactions des gens par rapport à un événement ou à un comportement précis.

Gélatine	feuille transparente de couleur, en matière synthétique, que l'on place devant le projecteur pour modifier la couleur ou la nuance de la lumière.
Générale	premier enchaînement complet et continu d'un spectacle (avec tous les éléments : costumes, décors, éclairages, maquillages, effets sonores, effets spéciaux, etc.). La générale permet de voir le spectacle dans son ensemble, comme s'il était joué devant le public.
Grille d'analyse	ensemble des points de repère et des concepts généraux dont on se dote pour procéder à l'étude méthodique d'une question ou d'une situation (grille d'évaluation, grille de répartition des tâches).
Improviser	action de créer, d'inventer et de jouer une scène sur-le-champ (sans préparation) en prenant comme point de repère une idée, un thème, un mot, une phrase ou l'inspiration du moment. L'improvisation sert de technique de travail et est une forme de théâtre en soi.
Italienne	« faire une italienne », c'est dire ses répliques en groupe sans y associer d'autres éléments de jeu (accents, déplacements, émotions, mouvements, expressions faciales) en vue de répéter le texte.
Leadership	ensemble des qualités, des activités et des moyens utilisés par une personne ou un groupe pour atteindre plus facilement les objectifs fixés.
Lobbying	« faire du lobbying » : entretenir de bonnes relations de façon soutenue, par courrier, par téléphone ou en personne avec des gens ou des organismes pouvant fournir un appui à un groupe.
Lointain	partie de la scène la plus éloignée du public.
Merde !	<ul style="list-style-type: none">- mot de Cambronne ;- exclamation utilisée en théâtre pour souhaiter tout le succès possible à une personne ou à un groupe avant un spectacle.

Mise en place	« blocking » : étape des répétitions au cours de laquelle sont déterminés les entrées, les sorties, les déplacements et les positions des acteurs sur scène tout au long d'un spectacle.
Modernisme	style de représentation où l'on assiste à l'éclatement des formes, autant dans la disposition scénique que dans les effets spéciaux ou le jeu des acteurs.
Naturalisme	style de représentation où l'on produit la réalité de façon extrême, dans les détails et avec grande précision.
Plan au sol	plan du décor, vu à vol d'oiseau, dessiné à l'échelle. Sert à noter les déplacements des acteurs, les changements de décor et les tops de son, d'éclairage et d'effets spéciaux.
Planches (les)	expression employée dans le milieu théâtral pour désigner la scène. Monter sur les planches : jouer sur scène.
Plantation	délimitation exacte des dimensions et des positions du décor sur la scène ou en salle de répétition à l'aide d'un ruban-cache collé au sol.
Plateau	scène proprement dite, c'est-à-dire, le plancher du théâtre qui va de l'avant-scène au lointain (fond du théâtre).
Praticable	élément de décor assez robuste pour supporter le poids d'un ou de plusieurs acteurs. Il peut servir de plancher, surélever une scène ou créer différents niveaux.
Première	première représentation officielle d'un spectacle devant le public. La première est souvent suivie d'une rencontre d'échange entre le public et l'équipe chargée de la production.
Procédure	ensemble des règles ou des conventions qui régissent le fonctionnement théorique et pratique d'un groupe.
Production	<ul style="list-style-type: none"> - action de produire : assurer la réalisation d'une pièce en réunissant toutes les conditions nécessaires (ressources humaines, financières et techniques) et en les coordonnant en vue de la mise en marché du spectacle ; - terme utilisé pour désigner l'ensemble d'un spectacle (« une bonne production ») ou pour parler d'un travail en cours (« être en production »).
Projection	contrôle du volume, de la clarté et de la force de la voix, afin de rendre plus audible et compréhensible pour l'auditoire.

Proscenium	avant-scène, partie de la scène la plus près des spectateurs.
Réalisme	style de représentation où l'on imite autant que possible le réel, le quotidien, pour donner l'impression de la réalité.
Régisseur	personne assumant la responsabilité de l'organisation matérielle et technique des répétitions et des représentations.
Remue-méninges (« brainstorming »)	technique d'animation utilisée pour obtenir un maximum d'idées sur un sujet donné. Chacun s'exprime sur le sujet sans se censurer et sans commenter les idées des autres. Habituellement, cette étape est suivie d'une discussion où l'on s'entend en groupe sur les idées qui seront retenues.
Scène	<ul style="list-style-type: none"> - lieu où se déroule la représentation théâtrale, où jouent les acteurs; le plateau; - subdivision d'une pièce de théâtre où l'action est uniforme. Une nouvelle scène commence avec l'arrivée d'un personnage ou un changement dans le déroulement.
Scène à l'italienne	type de scène que l'on retrouve dans la plupart des salles de spectacle : plateau rectangulaire, rideau de scène, pendrillons sur les côtés, coulisses, public à l'avant.
Scénographe	personne responsable de la conception de l'ensemble ou d'une partie des éléments scéniques visuels d'un spectacle.
Symbolisme	style de représentation où l'on utilise des symboles plutôt que le réel, où l'on combine des sentiments et des pensées, des figures et des formes pour représenter la réalité, pour créer l'ambiance.
Tableau	subdivision d'un spectacle, souvent indiquée par un changement de décor.
Théâtraliser	« théâtraliser un événement ou un texte, c'est l'interpréter scéniquement en utilisant scènes et comédiens pour camper la situation » (Davis, Patrice. <u>Dictionnaire du théâtre</u> , Éditions sociales).
Top	repère (note ou signal) indiquant le début et l'opération d'un effet précis : top sonore, top éclairage, top entrée d'un acteur.

Tour de table	technique d'animation utilisée pendant les réunions où, tour à tour, chaque membre du groupe exprime son opinion sur un sujet donné.
Travail de table	se dit du travail effectué « assis » : discussions, réflexions, notes. En opposition au travail « debout », sur scène ou en salle de répétition : exploration physique, mise en place, etc.
Troisième œil	personne qui observe la création ou les répétitions (ou les deux) d'un spectacle. Son rôle est de donner ses impressions au groupe, de lui faire des commentaires et des suggestions en vue d'améliorer le produit final.
Vérité	« jouer avec vérité » c'est faire en sorte que le spectateur croit véritablement au personnage et à la situation jouée. C'est aussi défendre son personnage en laissant de côté les principes, les croyances et les valeurs (personnels et sociaux) tout en étant au service de la situation.

Bibliographie

BARTH, B.M. *Le savoir en construction : former à une pédagogie de la compréhension*, Paris, Éditions Retz, 1993.

BARTH, B.-M. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 1993.

CHARBONNIER, Marie-Anne, *Esthétique du théâtre moderne*, Paris, Collin, 1998.

DAVID, Martine, *Le Théâtre*, Éditions Belin, Collection Sujets, 1995.

DOYON, C. et D. LEGRIS-JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.

FÉRAL, Josette, *Mise en scène et jeu de l'acteur – Entretiens Tome 2 : Le corps en scène*, Éditions Jeu / Éditions Lansman, 2001.

HUBERT, Marie-Claude, *Le Théâtre*, France, Les essentiels Milan, Éditions Milan, 1998.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Guérin Éditeur, 1993.

MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

PERRENOUD, P. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF Éditeur, 1997.

PERRENOUD, P. *Dix nouvelles compétences : INVITATION AU VOYAGE*, Paris, ESF Éditeur, 2000.

PERRENOUD, P. *L'évaluation des apprentissages : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles : De Boeck, Paris : Larcier, 1998.

PERRENOUD, P. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF Éditeur, 1997b.

PIERRON, Agnès, *Le théâtre, ses métiers, son langage* (Lexique théâtral), Paris, Classiques Hachette, 1994.

PIERRON, Agnès, *Dictionnaire de la langue du théâtre* (Mots et mœurs du théâtre), Paris, Dictionnaire Le Robert, 2002.

SCALLON, G. *L'évaluation formative*, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.

TARDIF, J., G. CHABOT. *La motivation scolaire : une construction personnelle de l'élève*, Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2000.

TARDIF, J., *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.

TREMBLAY, Lyne-Marie, *Le petit manuel des coulisses*, Théâtre Action Éditeur, 1986.

VIAU, R. *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent (QC) ERPI, 1994.

*<http://www.dramaction.qc.ca/>

*Certains exercices proviennent du site Internet de Dramaction