



Trabajo Fin de Grado

Le théâtre en classe de FLE en Primaire Drama in the French as a Foreign Language Classroom in Primary Education

Autor/es

Belén Lozano Santodomingo

Director/es

María Jesús Delfina Salillas Paricio

Facultad de Educación

Año 2016

TABLE DES MATIÈRES

0. Introduction	Page 3
1. Cadre théorique.....	Page 4
1.1. Culture	Page 4
1.2. Multiculturalisme	Page 6
1.3. Pluriculturalisme.....	Page 6
1.4. L'interculturel	Page 8
1.5. Stéréotypes et préjugés.....	Page 9
1.5.1. Stéréotypes	Page 9
1.5.2. Préjugés	Page 10
1.6. Approche basée sur la tâche	Page 11
2. Cadre législatif.....	Page 14
2.1. CECRL	Page 14
2.2. PIBLEA.....	Page 15
3. Projet théâtral	Page 17
3.1. Titre du projet: Sous les feux de la rampe!	Page 17
3.2. Justification.....	Page 18
3.3. Distribution temporelle	Page 18
3.4. Compétences de base	Page 19
3.5. Objectifs.....	Page 24
3.6. Contenus.....	Page 25
3.7. Méthodologie	Page 27

3.8. Activités	Page 29
3.9. Évaluation	Page 33
4. Conclusions	Page 35
5. Bibliographie	Page 36

INTRODUCTION

D'abord, il est nécessaire d'introduire ce travail afin d'avoir une idée plus générale et que sa compréhension soit plus rapide. Ayant constaté une croissance de la population immigrante et la présence de diverses cultures dans une même société, notre rôle comme professeur nous conduit à éduquer dans ce multiculturalisme, c'est pour cela qu'on a créé le projet «*Sous les feux de la rampe!*».

Afin d'avoir une société plus riche et respectueuse avec ces autres cultures (dans laquelle l'échange culturel soit partagé par tous les citoyens), on a créé un projet culturel pour intérioriser l'interculturalité en même temps que les élèves apprennent la langue française, qui va véhiculer tout le processus.

Ce projet devait avoir un composant ludique pour l'acquisition de ces objectifs, alors, il se base sur la construction d'une pièce théâtrale qui traite l'interculturel pour transmettre les connaissances acquises au public.

Finalement, on trouvera dans ce travail une approche théorique à certains concepts culturels et à la méthodologie choisie pour le projet, un cadre législatif pour le contextualiser et son explication détaillée.

1. CADRE THÉORIQUE

D'abord, pour mieux comprendre ce dont on va parler dans le déroulement de ce travail, il faut définir quelques concepts théoriques essentiels. De ce fait, la compréhension et la justification du développement de ce travail seront plus claires.

Le projet théâtral qu'on proposera ensuite, essaye de travailler différents aspects de la culture et de la langue tout en s'appuyant sur l'approche basée sur la tâche.

Finalement, pour préciser toutes ces idées, nous procédons à définir ces aspects théoriques.

1.1. CULTURE

D'abord, la culture est quelque chose qui est souvent relié d'une manière inconsciente aux domaines artistiques et littéraires. Mais la notion de culture peut être beaucoup plus étendue grâce à Renald Legendre, qui affirme dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation* qu'elle est « un ensemble des manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs, des aspirations qui distinguent les membres d'une collectivité et qui cimentent son unité à une époque donnée » (Legendre, 1998:133).

Cette définition nous permet d'étendre la conception de la culture car elle ajoute aussi un plan sociologique : l'individu fait partie d'un groupe social auquel il appartient. L'appartenance culturelle est représentée par l'analogie d'un iceberg selon Gary R. Weaver (1986). La culture peut être expliquée comme cet élément naturel car il y a une partie externe qui est visible pour les personnes, par exemple, les vêtements, l'art et la littérature, etc. Mais, d'un autre côté, il y a une autre partie interne qui n'est pas visible pour la société parce qu'elle est apprise d'une manière inconsciente. Par conséquent, ce sont des comportements difficiles à modifier comme les pensées ou les valeurs.

Mais cette division est due à l'ampleur de conception de l'être humain. Les caractéristiques qui définissent une personne appartiennent à des domaines divers: le domaine physique, le domaine psychologique, le domaine social... Elles ne se limitent pas seulement à un aspect. La culture fait partie aussi des personnes et celles-ci normalement appartiennent à des groupes différents ayant des caractéristiques langagières particulières. Comme signale Byram (2006 :7) : « Les individus appartiennent à de nombreux groupes sociaux et parlent la variété de langue de chacun d'eux. (...) Ils prennent conscience de cette réalité seulement si une personne utilise un terme « inapproprié » par rapport à la variété du groupe ou si elle ne saisit pas les allusions faites dans un groupe de discussion ». La langue appartient donc à la société et c'est vrai car il existe l'usage des registres concrets ou l'évidence de ce que certaines expressions sont utilisées par des collectifs déterminés.

La langue et la culture sont donc deux éléments qui ne peuvent pas être séparés en didactique des langues et cette relation si forte a été remarquée par de nombreux didacticiens. Dans ce sens, Janine Courtillon affirme qu'apprendre une langue « c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles» (1984 : 52). Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) reprend aussi ces idées.

Ayant établi cette étroite relation entre culture et langue, il n'est pas rare de trouver la culture dans l'apprentissage d'une langue, quelle que soit cette langue. Dans l'enseignement d'une langue, les termes de culture et civilisation sont souvent des synonymes, un fait qui a changé puisque de nos jours les didacticiens n'utilisent presque plus le terme civilisation, grâce au progrès de la notion de culture.

Auparavant, le concept de civilisation était relié à l'enseignement de la culture française parce qu'elle était considérée la plus avancée et s'opposait à l'idée de barbarie en introduisant le progrès. Par contre, cette dénomination a changé pour être dénommé «culture française» (Beacco, 2000: 33) parce que ce terme est plus

respectueux et la culture s'est enrichie d'autres éléments qui proviennent des différents pays francophones.

Alors, on peut conclure que l'apprentissage d'une langue doit se faire en même temps que l'apprentissage de la culture à laquelle appartient cette langue (dans notre cas, la langue et la culture françaises).

1.2. MULTICULTURALISME

Le multiculturalisme c'est un terme qui vient du monde anglo-saxon parce qu'il était relié à l'accueil des migrants. Selon Chaves (2012) le multiculturalisme désigne la coexistence de plusieurs groupes socioculturels dans une même société, dans un même pays. Et ces groupes-là ont une pleine liberté d'action.

Cette conception de multiculturalisme a été acquise dans de nombreux systèmes éducatifs car elle accepte la diversité culturelle comme quelque chose d'utile dans l'enseignement. Il est important de dire que les modèles éducatifs multiculturels considèrent que les différences d'héritage sont positives et peuvent contribuer à respecter le principe d'égalité entre les cultures existantes (dans la déjà nommée société pertinente) car ces différences ont la possibilité d'enrichir la formation des élèves, surtout en termes de valeur éthiques et civiques.

1.3. PLURICULTURALISME

Autrefois, les échanges culturels qui se faisaient (comme le programme Erasmus qui existe dès l'année 1987), n'étaient réservés qu'à une élite concrète de la société à cause du coût que cela supposait. Malgré les crises économiques qu'il y a eues pendant ces dernières décades, actuellement, les strates sociales se sont étendues beaucoup plus et cela a permis qu'un plus grand nombre de personnes puissent expérimenter et vivre le pluriculturalisme.

De la même manière que le multiculturalisme, le terme pluriculturalisme provient aussi des contextes migratoires. Certains sociologues ne font pas la différence entre ces deux concepts, mais d'autres auteurs comme Chaves, Favier et Pélissier (2012) établissent une petite distinction en fonction d'une nuance. Cette nuance se fonde sur le fait d'adaptation aux groupes majoritaires. Les migrants doivent acquérir certaines caractéristiques du groupe culturel prédominant pour atteindre l'adaptation à ce groupe. C'est pour cela que ces auteurs définissent le pluriculturalisme comme «une identification à des valeurs, croyances, et/ou pratiques d'au moins deux cultures» (Chaves, Favier et Pélissier, 2012:12).

Grâce à cette définition, on peut conclure que pour faire partie d'une société pluriculturelle, il faut apprendre et acquérir certaines compétences pour pouvoir interagir avec les autres cultures qui cohabitent. Pour remporter la meilleure interaction possible, il faut avoir des connaissances linguistiques, des savoir-faire, des comportements, etc. Et finalement pouvoir se communiquer sans aucun problème en même temps qu'on s'identifie et participe à des différentes cultures.

Etant donné que le pluriculturalisme et, par conséquent, le plurilinguisme, facilitent la communication entre diverses cultures, les auteurs du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) défendent la formation des citoyens européens dans cette compétence. Cela servirait selon eux à faciliter la mobilité entre les différents pays qui forment l'Union Européenne. Promouvoir la mobilité entre des pays fomenté aussi l'acceptation de l'existence d'autres cultures et, en même temps, des valeurs de respect. Ouvrir la pensée aux autres comportements suppose des avantages sociaux et acquérir des compétences civiques pour une communication plus fluide (aspects vraiment importants dans le domaine politique).

Ayant la possibilité d'étendre ces valeurs pour obtenir une société plus démocratique, ce n'est pas rare que le Conseil de l'Europe essaye d'encourager le plurilinguisme et le pluriculturalisme. Étant donné l'énorme influence du CECRL, on y reviendra dans l'explication du cadre législatif.

1.4. L'INTERCULTUREL

Nous avons déjà expliqué le terme multiculturalisme et pluriculturalisme qui se résument en la cohabitation de différentes cultures sans et avec adaptation au groupe majoritaire respectivement. Mais le terme interculturel va plus loin. Selon Claude Claret (1993), le terme interculturel introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures.

Cela veut dire qu'il y a des échanges entre les cultures impliquées. Grâce à ces échanges on peut acquérir un enrichissement énorme en matière culturelle et langagière. De cette manière, l'interculturel peut favoriser l'apprentissage d'une autre langue plus facilement si on s'implique complètement dans la culture de la langue à apprendre. De cette façon, on n'échange pas seulement le lexique, on obtient des comportements, des savoir-faire, des savoir-être, des compétences... et tout cela aide fabuleusement à l'apprentissage de la langue et à l'acquisition de la compétence interculturelle.

Ces deux termes sont très liés, surtout actuellement, car la formation interculturelle est intégrée dans les cours de langue (Gallien, 2000:21). Cette combinaison de l'apprentissage linguistique et culturel est due à ce que la culture est composée par plusieurs aspects, comme on a déjà dit. Si la différence culturelle existe, elle n'est plus envisagée comme une menace, mais comme un enrichissement culturel réciproque (Verbunt, 2011:12). Alors, pour apprendre d'une manière plus efficace, il faudrait comprendre mieux la culture. Voici la raison pour laquelle on considère qu'enseigner la culture est quelque chose d'essentiel pour apprendre une langue de la meilleure manière possible.

Cette acceptation de la diversité, l'ouverture de la pensée qui permet et favorise l'échange culturel, est le facteur qui conduit à l'existence de l'interculturel.

- L'interculturel dans l'enseignement des langues vivants
- Le locuteur interculturel
- L'interculturel et l'échange scolaire

1.5. STÉRÉOTYPES ET PRÉJUGÉS

Aristote défendait que l'être humain, par définition, était un être social qui avait besoin d'appartenir à un ou plusieurs groupes sociaux. Ce besoin d'appartenance se voit reflété dans la vie de n'importe quelle personne car nous faisons partie de notre famille, notre groupe d'amis, notre cercle professionnel ou scolaire, etc.

Le fait d'appartenir à un groupe veut dire qu'on partage certaines caractéristiques communes qui nous rendent différents du reste de personnes. Ces caractéristiques peuvent aller d'aspects comportementales, jusqu'à un partage de valeurs ou des codes linguistiques et elles produisent qu'il y ait des préjugés et stéréotypes. Ces deux concepts parfois sont utilisés indifféremment comme les mots culture et civilisation, mais comme il s'est passé avec ces deux mots-là, les stéréotypes et les préjugés sont des termes avec des significations différentes.

1.5.1. Stéréotypes

Walter Lippmann, un journaliste américain, en 1922 a été le premier à utiliser le terme stéréotype pour définir les images qu'il y a entre notre tête et la réalité. Alors, on peut définir ce concept comme une image créée dans notre pensée, une représentation simplifiée d'un groupe.

D'un point de vue psychologique un stéréotype est défini comme « une composition sémantique toute prête, généralement très concrète et imagée, organisée autour de quelques éléments symboliques simples, qui vient remplacer ou orienter l'information objective ou la perception réelle. Structure cognitive acquise et non innée, le stéréotype plonge ses racines dans l'affectif et l'émotionnel car il est lié ou préjugé qu'il rationalise et justifie ou engendre » (Bardin, 1980:51). Mais toutes les définitions du concept stéréotype ont en commun les points suivants:

- On utilise ces stéréotypes sans vraiment connaître la culture dont on parle.
- Ils peuvent être utilisés d'une manière positive ou négative selon le contexte.

- Ce sont des représentations très simples mais socialement cohérentes et partagées.
- Ils sont difficiles d'effacer du comportement de l'individu. Par contre, étant donné que c'est quelque chose acquise, on peut les modifier.

En plus, ces images peuvent appartenir à des collectifs différents: au nôtre (celui auquel nous appartenons) ou à d'autres groupes. Par rapport à cette distinction, on trouve deux nouveaux concepts: l'autostéréotype et l'hétérostéréotype.

Pour que cela soit plus facile à comprendre, on va proposer un exemple à continuation. Il faudrait imaginer que nous sommes espagnols. Si quelqu'un nous demande comment définir les Espagnols, nous dirions que nous faisons la siesta, que nous aimons la fête et que nous faisons une paella fantastique. En plus, si un Français nous demande d'expliquer comment ils sont pour nous, nous dirions qu'ils ne parlent pas très fort, qu'ils aiment le fromage et qu'ils sont très sérieux.

Ces représentations peuvent naître d'une expérience vécue ou de constatations réelles mais il faut distinguer cette globalisation de l'individu. Il est vrai que la capacité de classifier et globaliser nous permet de vivre en société. Par contre, il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques individuelles car ces stéréotypes ne peuvent pas être utilisés pour tous les membres d'un groupe.

1.5.2. Préjugés

En opposition à l'idée de stéréotype, le préjugé est une opinion formée d'avance à cause des idées personnelles. Selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) un préjugé est une «opinion à priori favorable ou défavorable qu'on se fait sur quelqu'un ou quelque chose en fonction de critères personnels ou d'apparences».

Alors, on peut affirmer qu'il existe un composant personnel lorsqu'on formule un préjugé. En outre, quand on vit dans un milieu multiculturel, on se rend compte de l'existence de préjugés dans toutes les cultures et sociétés coexistantes. Aucune région du Monde n'est libre d'avoir des préjugés: les Français sur les Anglais, les Anglais sur les Espagnols, les Espagnols sur les Africains...

Pour mieux le comprendre, ici on propose des exemples de préjugés et leur stéréotype associé:

PRÉJUGÉ	STÉRÉOTYPE
Les Espagnols sont amusants.	Ils font toujours la fête.
Les Américains sont tous gros.	Ils aiment le fast-food.
Les Italiens sont très sympathiques.	Ils parlent beaucoup.

Ces attitudes sont parfois très négatives et peuvent favoriser la discrimination et le racisme, des aspects à éviter dans l'éducation sociale d'aujourd'hui.

Essayer d'éliminer et éradiquer les stéréotypes n'est pas possible car tout le monde utilise ces mécanismes de pensée. Cependant, le fait d'enseigner les processus mentaux qu'on utilise pour la formation des stéréotypes et des préjugés et comment distinguer ces éléments est un aspect essentiel à prendre en compte car cela peut contribuer à travailler la culture et l'interculturel en classe.

1.6. L'APPROCHE BASÉE SUR LA TÂCHE

Maintenant, on peut expliquer la perspective théâtrale d'un point de vue éducatif. La proposition à exposer sur ce travail essaye de défendre l'utilité du théâtre pour travailler l'interculturalité et le multiculturalisme en classe de FLE parce qu'en même temps que les élèves profitent d'une activité ludique et qu'ils apprennent la langue

française, ils intériorisent et assimilent certains comportements et valeurs de respect envers les autres cultures coexistantes dans la classe. Pour ces raisons, on a décidé de créer un projet qui dure toute l'année scolaire.

Une approche basée sur la tâche consiste à l'élaboration de différentes activités pour l'acquisition d'un produit final. Le CECRL promeut cette approche et propose la définition suivante pour la tâche :

« Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se présente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien suivant cette définition de placer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe » (2001 :16).

Karine Van Thienen (2009) reprend toutes ces idées et définit cette approche comme «une série d'activités qui aboutit à un produit final». Ce produit final construit à partir de différentes tâches vient d'un travail collaboratif où les enfants travaillent en petit groupe car il est plus efficace. De ce fait, selon Bertocchini et Costanzo (2008) la formation de ces groupes doit être de trois ou quatre élèves. En plus, pendant la résolution de ces activités, ils vont trouver des problèmes de communication, ce qui rend plus riche l'apprentissage. De cette manière, la façon de résoudre les problèmes c'est en parlant entre eux mais s'ils n'arrivent pas à une solution satisfaisante, ils vont demander de l'aide au professeur.

Pour travailler sur tâches, il faut qu'elles soient motivantes, complexes (pour activer des savoirs), orientées vers l'action, d'une procédure interactive, ouvertes et originales. C'est pour cela qu'on considère que la pédagogie d'un projet est la plus appropriée. Selon Bordallo et Ginestet (1995) «la pédagogie du projet se place donc dans une activité de résolution de problème et une perspective constructiviste où l'important de l'apprentissage c'est l'activité du sujet».

Cela nous permet de trouver une raison afin de motiver les élèves pour l'apprentissage de la langue et l'interculturalité. On a décidé de focaliser notre projet autour du

théâtre et ils doivent résoudre le problème d'écriture d'une pièce pour enseigner l'interculturalité au public. Le produit final, essentiel dans la perspective du travail basé sur les tâches, n'est pas matériel, c'est la représentation de la pièce, une expérience qu'on considère beaucoup plus enrichissante.

2. CADRE LÉGISLATIF

Tout le projet à dérouler ne peut pas être compris sans le cadre législatif qui régit le système éducatif espagnol. Comme on a déjà dit, le Conseil de l'Europe a créé un document pour qu'il soit plus facile de savoir dans quel niveau de maîtrise de la langue on se situe. Ce document (le CECRL) est utilisé aussi pour le système éducatif espagnol car il aide au moment de l'évaluation.

Un autre document dont il faut tenir compte, c'est le PIBLEA car c'est le programme de bilinguisme qui existe aujourd'hui dans la Communauté Autonome où on se trouve, l'Aragon. Il y a d'autres documents appartenant au cadre législatif qu'il ne faut pas oublier, mais on ne cite ici que les plus importants pour la postérieure explication de notre projet.

2.1. CECRL

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui sert à définir les niveaux de maîtrise d'une langue étrangère. Ces niveaux constituent désormais la référence pour savoir le niveau de compétence qu'une personne a dans cette langue.

L'élément qui rend ce document innovateur c'est qu'il inclut une échelle d'évaluation de la maîtrise d'une langue, indépendante de celui qui évalue, et elle peut être utilisée pour n'importe quelle langue, contrairement aux autres systèmes d'évaluation, généralement applicables à une seule langue.

Pour ces raisons de plus en plus d'organismes évaluateurs alignent leurs échelles d'évaluation sur les niveaux du CECR, ou pour le moins fournissent une grille de conversion car elle sert à avoir un système commun pour l'Europe.

En outre, le CECRL ne tient pas compte seulement des caractéristiques linguistiques, il tient compte aussi des éléments culturels. Ayant quatre compétences de domaine de la langue, on trouve qu'il faut évaluer: la compréhension orale et écrite et l'expression

orale et écrite. Selon le niveau de maîtrise de la langue, on aura un niveau A1, A2, B1, B2, C1 ou C2 (étant le A1 le plus bas et le C2 le plus haut).

Finalement, ce Cadre peut nous aider en tant que professeurs du moment qu'on prend les descripteurs du niveau langagier où on se trouve avec nos élèves et on essaye de travailler la langue et la culture jusqu'au niveau suivant.

2.2. PIBLEA

Avant d'entrer en matière, il faut connaître un peu l'histoire par rapport au bilinguisme dans notre pays. Le premier programme bilingue qu'il y a eu en Espagne a surgi en 1996 avec la signature d'un accord entre le Ministère d'Éducation et le British Council et il s'appelait Programme du Curriculum Intégré Espagnol-Anglais. Avec son implantation dans 44 centres éducatifs espagnols, ils essayent d'améliorer certains quartiers avec un milieu social défavorisé et le bilinguisme a acquis une telle importance que nombreux établissements scolaires se sont joints à ce programme ou à d'autres, ce qui a donné une continuité au bilinguisme. Selon Milagros Liberal Obanos (2013:6) dès 1996 jusqu'à 2013 il y a eu une grande variété de programmes de bilinguisme anglais, français et allemand mais ils ont été unifiés grâce à l'arrêté du 14 février 2013 de la Conseillère d'Éducation, Université, Culture et Sport réglant le Programme intégral de bilinguisme en langues étrangères en Aragon (PIBLEA).

Cet arrêté a garanti la continuité de l'apprentissage des langues étrangères en Aragon avec deux modalités: le CILE (Curriculum Donné en Langue Étrangère) 1 et 2. Les deux modalités ont seulement une différence dans le pourcentage d'horaire en langue étrangère ayant le CILE 1 un 20% et le CILE 2 un 30% du temps.

Plus concrètement, dans les écoles bilingues en Français, cette matière a une présence de deux heures par semaine dans l'horaire. Par conséquent, on emploiera une heure chaque semaine pour développer le projet et que les objectifs du projet soient acquis de la même façon que les objectifs linguistiques de la matière.

D'une manière très générale, ce que le PIBLEA essaye d'acquérir c'est que les enfants aient une éducation bilingue à la fin de l'École Primaire mais dans la réalité éducative espagnole, ce n'est pas la situation vécue car il n'y a pas de professeurs suffisants ayant une bonne formation en bilinguisme et les écoles n'ont pas les moyens pour donner les matériaux et les stratégies aux élèves. Dans la plus part des cas, les professeurs doivent créer et élaborer tout le matériel nécessaire surtout pour l'enseignement des disciplines non linguistiques enseignées en langue étrangère.

Étant donné ce manque dans la législation en vigueur en Aragon, on a décidé de créer notre projet pour traiter l'interculturalité grâce au théâtre. De cette façon, les élèves vont acquérir des connaissances linguistiques en même temps que culturelles à la fois qu'ils profitent d'une activité innovatrice et encourageante comme le théâtre.

3. PROJET THÉÂTRAL

Le projet théâtral qu'on va proposer a plusieurs aspects. A continuation, on va les expliquer et justifier afin de défendre la possibilité de sa réalisation dans une classe à l'École Primaire.

La structure qu'on va suivre ressemble à celle d'une unité didactique pour que le projet soit adaptable à la réalité d'une classe. L'objectif principal de l'élaboration de ce travail est qu'il soit réel et réalisable.

La situation la plus typique qu'on trouve aujourd'hui à l'école se base sur le multiculturalisme. Cela est très enrichissant pour acquérir une ambiance d'interculturalité où règne le respect et la tolérance.

3.1. TITRE DU PROJET: SOUS LES FEUX DE LA RAMPE!

D'abord, le titre d'un projet, de la même manière que celui d'une unité didactique, doit encourager et motiver les élèves dès le premier moment. En plus d'être familier, il doit aussi recouvrir tout ce dont on va parler et qu'on va traiter.

«*Sous les feux de la rampe!*» est une expression utilisée en théâtre pour signaler qu'on est sur scène, alors, étant donné que le projet se base sur l'élaboration d'une pièce théâtrale collective entre les élèves et que ce titre introduit l'idée de faire une pièce réelle, on considère que c'est un nom très approprié pour le projet.

Par ailleurs, cela nous permet d'acquérir un peu de vocabulaire appartenant au monde du théâtre, ce qui encourage beaucoup plus les enfants car ils ont la sensation de faire quelque chose de beaucoup plus proche à la réalité. Avoir ce sentiment, cette notion de faire une activité de cette nature, permet aux élèves d'être complètement impliqués dans la tâche à réaliser, dans ce cas-là, la pièce de théâtre.

3.2. JUSTIFICATION

Pourquoi faire un projet de théâtre en classe? Qu'est-ce que cette activité peut apporter à nos élèves? Selon Nora Lía (2004), le théâtre offre une énorme quantité de bénéfices pour les enfants en plus d'améliorer leur expression orale et les valeurs de travail collaboratif:

- Les enfants apprennent d'autres aspects aussi importants qui ne sont pas dans le curriculum comme le langage corporel, l'organisation de l'espace, comment parler en public, etc.
- Il aide dans le processus de socialisation des enfants.
- Il sert à transmettre des valeurs.
- Il stimule la créativité et l'imagination.
- Il a un composant ludique qui encourage les enfants car c'est une activité différente.

Plus concrètement, nous voulons travailler l'interculturalité et le multiculturalisme. Ces deux aspects on va les traiter en faisant une pièce collective que les élèves vont écrire eux-mêmes. De cette façon, ils réfléchiront sur le respect envers d'autres cultures et sur l'idée que toutes les personnes sont égales du fait d'être humaines.

3.3. DISTRIBUTION TEMPORELLE

Le projet de «*Sous les feux de la rampe!*» est pensé pour être développé pendant toute l'année scolaire. À cause de la particularité de cette activité, il est nécessaire qu'il y ait une durée prolongée pour que tous les objectifs soient acquis et intériorisés.

De cette façon, au lieu de faire des cours typiques de Français, on jouera du théâtre en Français. C'est une idée innovatrice car il n'a pas simplement la durée d'une unité didactique ou d'une programmation divisée en différentes tâches. Mais on ne doit pas se tromper et penser qu'on va faire seulement un cours de théâtre, au contraire, on va apprendre le Français et l'interculturel avec le théâtre.

Ainsi, la distribution temporelle suivra une progression en tenant compte des divers éléments qui vont composer le projet, autrement dit, on commencera avec un niveau de base de Français, théâtre et valeurs et ensuite on approfondira dans ces domaines.

Cependant, l'élément véhiculaire qui va guider le projet, est le théâtre, alors, la distribution temporelle se base sur les activités qu'on propose autour de cet art.

MOIS	PHASES
Septembre - Octobre	Phase initiale: <ul style="list-style-type: none"> - Prise de contact avec le théâtre - Techniques de base - Jeux pour désinhiber et connaître le groupe
Novembre – Février	Phase de création: <ul style="list-style-type: none"> - Choix de la thématique - Écriture en commun de la pièce - Introduire les valeurs à traiter
Février - Mai	Phase de répétition: <ul style="list-style-type: none"> - Répétition de la pièce - Apprendre les rôles - Changer/améliorer certains aspects
Juin	Phase de représentation: <ul style="list-style-type: none"> - Représentation avec un public

3.4. COMPÉTENCES DE BASE

D'abord, selon l'arrêté du 16 juin 2014 de la Conseillère d'Éducation, Université, Culture et Sport approuvant le curriculum de l'enseignement primaire et autorisant son application dans les établissements scolaires de la Communauté Autonome d'Aragon, il y a une série de compétences qu'il faut développer à l'école dans toutes les matières.

Concrètement, dans l'enseignement du Français comme Langue Étrangère on doit favoriser aussi l'acquisition de ces compétences. En outre, étant donné le caractère réalisable qu'on veut donner à notre projet, il doit aider à l'acquisition de ces compétences que propose aussi le CECRL. Ensuite, on explique comment le projet de «*Sous les feux de la rampe!*» aide à la déjà nommée acquisition de ces compétences.

- **Compétence en communication linguistique**

La compétence en communication linguistique implique la compréhension et la médiation avec la culture française dans ce cas-là. Le degré de maîtrise dépend de plusieurs facteurs et des capacités d'écouter, de parler, de lire et d'écrire et le but final sera toujours la communication entre les personnes.

Une partie indispensable du théâtre est la communication verbale et non verbale, alors, pour acquérir cette compétence dans notre projet, on fera diverses activités pendant toute l'année, comme par exemple:

- ✓ Projeter la voix avec de phrases simples.
- ✓ Donner de l'intonation correcte aux phrases des caractères.
- ✓ Écrire la pièce en commun.
- ✓ Faire des assemblées chaque jour.

- **Compétence mathématique et les compétences de base en sciences et technologies**

La pensée scientifique et logique est quelque chose à développer étant donné son utilité dans la vie quotidienne. Le Français est une matière qui peut contribuer à l'acquisition de cette compétence en travaillant les différents sujets de contenus qu'il y a (il est important de ne pas penser seulement aux Mathématiques). Il est vrai que notre projet essaye de travailler la culture, mais afin de lui donner un aspect de projet annuel, il est nécessaire qu'il développe ces compétences grâce aux activités suivantes:

- ✓ Construire un objet à échelle (les décors).
- ✓ Jeux de rôle (jouer aux boutiques) dans la phase initiale.
- ✓ Se repérer à l'aide d'un plan sur la scène.

- ✓ Dire la date et la météo du jour.
- ✓ Jeu de cartes pour faire des couples avec des animaux (image de l'animal et nom en français).

- **Compétence numérique**

Il est vrai que l'importance des nouvelles technologies est de plus en plus présente dans notre société, donc il faut enseigner comment les utiliser avec responsabilité. En outre, nous pouvons les employer comme un outil très encourageant pour les élèves car c'est une manière différente de travailler. Les activités qu'on propose dans ce projet sont les suivantes :

- ✓ Échanger des e-mails avec des personnes françaises qui puissent nous aider à faire la pièce.
- ✓ Faire des recherches et synthétiser pour le groupe.
- ✓ «Chase au trésor» ou Cyber- enquête sur des thèmes culturels.
- ✓ Jeux en ligne pour jouer ensemble / ou opposition (favorise le sentiment de groupe).
- ✓ Proposer un jeu de questions/réponses à poser sur PPT au TBI à propos de la culture.

- **Apprendre à apprendre**

La capacité à entreprendre et organiser soi-même un apprentissage à titre individuel ou en groupe fait l'ensemble de la compétence d'apprendre à apprendre. Étant donné l'indispensabilité de cette habilité dans la vie actuelle, on doit montrer aux élèves à prendre conscience des méthodes et des offres pour qu'ils puissent continuer avec leur apprentissage après l'école. Pour arriver à cet objectif, on propose les activités suivantes :

- ✓ Corriger la prononciation des camarades.
- ✓ Travailler en groupe de manière autonome (répartition des rôles, des tâches...).
- ✓ Lire la pièce en soulignant en couleurs les différents types de mots et structures.

- ✓ Organiser les matériaux et les activités de la classe.
- ✓ Choisir entre tous les textes à travailler.
- ✓ Écrire une histoire par couples à partir d'un corpus de mots donnés.

- **Compétences sociales et civiques**

Etant donné qu'on fera surtout des activités orales en classe et qu'une partie essentielle de notre projet c'est la culture, on donnera plus d'importance à cette compétence. Promouvoir des valeurs de respect et écrire une pièce de théâtre dans laquelle il y ait des éléments qui défendent l'acceptation et l'interculturel sont les activités principales du projet, mais il y en a d'autres :

- ✓ Respecter le tour de parole.
- ✓ Laisser les copains s'exprimer.
- ✓ Aider ceux qui ont plus de difficultés.
- ✓ Respecter les autres copains.
- ✓ Accepter les propositions des autres.
- ✓ Organiser les élèves leur assignant des rôles différents comme secrétaire, chargé du matériel...
- ✓ Recyclage.
- ✓ Parler des différences culturelles.
- ✓ Voter pour choisir une activité.
- ✓ Établir les normes du groupe.
- ✓ Présenter des situations et émettre une opinion positive ou négative. Exemple: ne pas accepter d'autres idées pour la pièce.
- ✓ Introduire des éléments culturels dans la représentation.

- **Esprit d'initiative et d'entreprise**

De ce fait, cette compétence consiste à la capacité de passer des idées aux actes. Elle suppose que les élèves doivent développer leur créativité, innovation et ils doivent prendre aussi des risques. En même temps, ils doivent acquérir la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Cela devrait

inclure la sensibilisation aux valeurs éthiques et promouvoir la bonne gouvernance dans la matière de Français grâce aux projets, toute idée où il faut choisir, se mettre devant les autres, agir, etc. :

- ✓ Organiser le partage de tâches à l'intérieur d'un groupe de travail: chef, secrétaire, porte-parole...
- ✓ Créer un blog pour mettre les progrès de la pièce.
- ✓ Représenter la pièce aux enfants de l'école maternelle.
- ✓ Travaillant un thème avec plusieurs contenus, chaque élève, groupe... doit choisir comment le raconter aux autres de différentes manières (power point, scène, une affiche sur le mur...).
- ✓ Faire une publicité d'une nouvelle boisson qu'ils créent par groupes.

- **Sensibilité et l'expression culturelles**

Travailler cette compétence implique avoir conscience de l'importance de l'expression créatrice d'idées, d'expériences et d'émotions sous diverses formes (musique, arts du spectacle, littérature et arts visuels). En Français, il est facile de la travailler car on peut faire des tâches qui aient besoin de la créativité des enfants et en même temps, leur montrer la culture française :

- ✓ Dramatiser un fait historique. Ex. Astérix et Obélix, etc.
- ✓ Faire une histoire
- ✓ Connaître quelques chanteurs d'autres pays.
- ✓ Faire une représentation de soi-même (monologue) et se décrire. Ou en suivant des consignes claires du professeur
- ✓ Plats typiques français, connaître au moins une recette.
- ✓ Jeux de rôle: restaurants dans divers pays du monde.
- ✓ Parler des traditions françaises: Vêtements, galette des rois, etc.
- ✓ Avec des photos parler des sentiments qu'ils éprouvent. Même chose avec la musique. En faisant des gestes pour les aider à comprendre les paroles.

3.5. OBJECTIFS

Les objectifs à acquérir avec le projet «*Sous les feux de la rampe!*» sont essentiels et sont aussi ceux qui vont guider tout le projet en général. Il est nécessaire de rappeler que pour qu'il soit un projet réalisable, on fera une évaluation du processus. Ces éléments, les objectifs structurent tout ce qu'on va développer ensuite et les activités qu'on fera pendant tout l'année.

Par contre, même si on ne suit pas la loi dans ce cas-là, on va faire une différenciation entre les différents types d'objectifs qu'on va essayer de transmettre.

On n'a pas fixé un âge pour le projet parce qu'il peut être utilisé et adapté pour n'importe quel âge, mais il est vrai qu'il sera plus enrichissant s'il est mis en œuvre avec des enfants qui ont déjà des connaissances de base en langue française. En revanche, «*Sous les feux de la rampe!*» peut être adapté pour des élèves qui vont commencer à étudier le français.

Ayant établi cette prémisse d'avance, pour que le projet soit un système utile d'apprentissage il faudrait distinguer trois types d'objectifs: linguistiques, culturels et théâtraux.

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

1. Émettre des messages simples oralement.
2. Comprendre le sens général de ce dont on parle.
3. Utiliser le vocabulaire par rapport au théâtre et à la culture.
4. Parler d'une manière respectueuse.
5. Écrire une pièce

OBJECTIFS CULTURELS

1. Créer un sentiment de groupe.
 2. Travailler d'une manière collaborative.
 3. Respecter les autres cultures existantes.
 4. Prendre conscience de l'interculturel.
-

5. **Fomenter l'ouverture de la pensée et l'intérêt envers d'autres cultures.**
6. **Promouvoir d'autres valeurs, notamment: la tolérance, le respect, l'égalité, etc.**

OBJECTIFS THÉÂTRAUX

1. **Travailler l'expression orale.**
2. **Connaitre mieux les possibilités d'expression de notre corps.**
3. **Améliorer nos habilités communicatives.**
4. **Fomenter la désinhibition.**
5. **Faciliter la socialisation dans le groupe et la collaboration.**
6. **Représenter des situations réelles ou fictives qui permettent aux enfants de mieux comprendre le milieu multiculturel dans lequel ils habitent.**
7. **Encourager la créativité et l'imagination.**

Ces trois types d'objectifs sont tout à fait liés. Ceux qui appartiennent à la langue, essayent d'améliorer la communication (surtout à l'oral). La communication nous permet de socialiser avec les personnes qui habitent dans notre milieu plus proche. Aujourd'hui, grâce à l'aperture de certaines frontières, dans la société où on habite il y a plusieurs cultures différentes qui ont une pleine liberté d'action (comme on a déjà expliqué dans le cadre théorique). Par conséquent, pour qu'il y ait un échange entre les diverses cultures qu'il y a, il faut réaliser des activités en groupe qui puissent le permettre, comme notre projet théâtral.

3.6. CONTENUS

Ces éléments on peut les classifier selon les différents types d'objectifs qu'on a déjà signalés. En plus, on va faire une classification complémentaire pour qu'ils soient plus clairs avec les différentes phases du projet. De cette façon, les contenus à donner seront plus faciles à identifier selon le moment de l'année où on se trouve.

Nous présentons donc par la suite un tableau où nous montrons cette classification

PHASE	CONTENUS		
	LINGUISTIQUES	CULTURELS	THÉÂTRAUX
Initiale	<ol style="list-style-type: none"> 1. Instructions courantes du professeur. 2. Communication simple en Français. 3. Vocabulaire du théâtre. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Réalité multiculturelle du groupe. 2. Sentiment de groupe. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jeux de désinhibition. 2. Techniques de base.
De création	<ol style="list-style-type: none"> 1. Écriture de phrases simples 2. Construction des dialogues de la pièce. 3. Eléments comiques. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Création d'une pièce en commun. 2. Évaluation / acceptation des propositions des autres. 3. Valeurs. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intonation de la voix. 2. Format d'une pièce de théâtre.
De répétition	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prononciation à la française. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Évaluation des copains. 2. Aide pour l'amélioration 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentiments à transmettre. 2. Apprentissage des dialogues.
De représentation			<ol style="list-style-type: none"> 1. Représentation de la pièce.

Pendant toute l'année, avec le projet «*Sous les feux de la rampe!*» on essaiera de transmettre ces contenus. Il n'y en a pas beaucoup dans chaque bloc parce qu'on préfère traiter plus profondément chaque point au lieu de saturer l'enseignement.

3.7. MÉTHODOLOGIE

D'abord, la méthodologie que nous allons employer dans le projet «*Sous les feux de la rampe!*» peut se classer dans la perspective actionnelle et l'approche communicative et on va l'expliquer plus profondément.

D'autre part, dans ce processus, les élèves vont être les principaux acteurs car on va tenir compte de leurs centres d'intérêt et leurs besoins éducatifs. Ils vont construire aussi leurs apprentissages progressivement pendant qu'ils écrivent la pièce et le professeur la corrige. Avec ce projet, on voudrait créer des situations d'apprentissage réelles, constructives, significatives et variées.

En plus, l'enseignant va contribuer au développement des ressources en proposant des situations d'apprentissage constructivistes. Sa fonction est celle d'aider les enfants à construire leur propre apprentissage pendant qu'ils font une activité innovatrice et ludique. C'est pour cela qu'on doit préparer des activités surtout de communication orale mais sans oublier la communication écrite en écrivant la pièce.

On travaillera la langue de manière contextualisée avec des actes de parole, des situations communicatives sur plusieurs domaines, pour proposer une utilisation de la langue réelle et motivante. Ainsi, on focalisera notre pratique pédagogique à partir des activités telles qu'elles sont définies dans le CECRL: Compréhension et production des textes ou énoncés oraux et écrits les adaptant toujours à leurs caractéristiques et besoins. De cette façon, le théâtre fait partie d'un des centres d'intérêts des enfants, pouvant travailler tout son domaine culturel, son lexique... pour à la fin dynamiser et activer notre groupe classe.

D'autre part, même si l'on se base sur une approche communicative focalisée plutôt sur l'oral, l'expression et la compréhension de l'écrit seront aussi abordées afin de développer des compétences de communication chez l'apprenant. On traitera une variété des textes sur plusieurs supports théâtraux: des jeux d'improvisation, de rôle, de représentation sans mot, etc.

Ainsi, l'objectif principal comme enseignants de Français sera de motiver les enfants dans l'apprentissage du Français Langue Étrangère en même temps qu'ils travaillent l'interculturalité et qu'on les introduit dans le monde du théâtre. Par ailleurs, fomenter la participation aussi bien à l'écrit qu'à l'oral, et d'autre part, fixer de nouveaux concepts acquis sur les connaissances préalables, même si pour eux c'est une langue inconnue on établira des notions pour pouvoir comparer et mieux analyser la langue étrangère à partir de la langue maternelle.

Pour cette mise en pratique on compte avec les ressources suivantes dans notre classe:

- ✓ Des déguisements
- ✓ Des tables
- ✓ Des chaises
- ✓ Des masques
- ✓ Du maquillage
- ✓ Des marionnettes
- ✓ Des perruques
- ✓ De la musique
- ✓ Des chapeaux
- ✓ Matériaux d'écriture
- ✓ Un tableau
- ✓ Des ballons
- ✓ Ordinateur
- ✓ Projecteur
- ✓ TBI (Tableau Blanc Interactif)

Ces matériaux qu'on a nommés, on les utilisera pour réaliser les diverses activités qu'on propose pour le projet. Avoir ce type de matériel encourage d'une manière extraordinaire les élèves car ils sont en train d'utiliser des choses nouvelles et inusuelles dans une matière scolaire.

En outre, à part la classe, on disposera d'une scène pour pratiquer la pièce et les différentes activités qu'on fera pendant tout le temps du déroulement du projet. De

cette façon, «*Sous les feux de la rampe!*» sera beaucoup plus contextualisé dans la thématique théâtrale et les élèves seront totalement encouragés pour l'apprentissage, ce qu'on voulait atteindre dès le début.

Il ne faut pas oublier que l'organisation spatiale va varier en fonction de l'activité qu'on réalise. Pour certaines on sera dans la classe et pour d'autres on ira à la salle de théâtre. Cela sert à diversifier les espaces et enseigner aux élèves que la classe n'est pas le seul lieu pour apprendre. Le fait d'avoir un espace spécifique sert aussi pour que les élèves connaissent mieux le lieu et comment se déplacer, un aspect essentiel pour prendre conscience des possibilités de mouvement de notre corps, contenu aussi à enseigner dans le projet.

Concrètement, dans la classe, même si le professeur semble distant, son rôle c'est de former un groupe classe agréable, où il soit inclus aussi. Ainsi, il ferme presque le cercle du U et dans les cas des activités d'agroupements il se déplacera d'un groupe à autre alternativement.

Finalement, les groupements changeront aussi selon le type d'activité à faire. On essaiera que les groupes soient différents chaque fois pour que tous les élèves travaillent avec tous. De cette manière, ils vont se connaître mieux et on créera un sentiment de groupe avec des dynamiques concrètes pour cela. On fera des groupements divers en nombre en fonction du type d'activité à faire (Jeux de rôle, improvisation, raconter un conte, etc.). Avec cette variation, on considère qu'ils accepteront mieux la variété interculturelle qu'il y ait dans la classe.

3.8. ACTIVITÉS

Par la suite, on va concrétiser les activités qu'on fera pendant le projet selon les phases qu'on a établies. Il y en a certaines qui sont des ressources extraites d'un manuel appelé *le Théâtre à l'école* de Sophie Balazard et Elisabeth Gentet-Ravasco (2003), et aussi de Lorraine Hamilton (2010) et il y en a d'autres qui n'appartiennent à aucun auteur.

Voici les activités à faire selon la phase du projet:

PHASE INITIALE

Raconter un sommeil: Raconter un sommeil avec des gestes

Jeux de films: représenter un film en groupe sans parler et le reste doit le deviner.

La jungle: Un enfant sort au centre du cercle et représente un animal sans faire aucun bruit. Le reste doit deviner de quel animal il s'agit.

Qu'est-ce qu'il fait?: Jeux d'actions. Le professeur dit une action à l'élève et il doit la représenter pour le groupe.

Les contes: premièrement, on raconte un conte. Après, par groupes, ils doivent représenter ce conte pour le reste de la classe.

Des statues: On fait cette activité à deux. Une personne est la statue et l'autre fait la statue. Le reste des personnes doivent deviner ce qu'il essaye de représenter.

Le flûtiste d'Hamelin: Il y a un guide qui commence à faire des choses et le reste l'imité. Le flûtiste doit passer la flûte pour qu'il y ait un nouveau guide.

Téléphone arabe: Passer un message et essayer qu'il arrive correctement. On peut faire cette activité en groupes à mode de compétition.

Jeu des miroirs: Ils sont agroupés à deux. L'un imite ce que fait l'autre comme s'ils étaient des miroirs.

Le ballon magique: Imaginer qu'on a un ballon et on joue un match de basket.

Le traducteur: Une personne sort au centre du cercle et commence à simuler qu'elle parle chinois. Une autre personne est en train de traduire ce qu'elle dit mais d'une manière comique (Exemple: j'aime manger mes morves, elles sont délicieuses!).

Vaches et canards: La moitié du groupe sont des vaches et l'autre moitié des canards. Ils doivent faire le bruit propre de ces animaux et s'agrouper.

Jeux de rôle: situations dans la rue, dans le marché, dans un restaurant, dans un magasin, etc.

Théâtre de marionnettes: voir un théâtre de marionnettes.

Voleur: avec un drap blanc et une lumière, faire la représentation d'un vol comme s'il était un théâtre d'ombres.

En marchant!: On indique différentes formes de marcher et le groupe essaye d'imiter ces formes.

C'est dans la phase initiale que l'on doit faire les activités les plus variées. On considère que les élèves doivent avoir des notions de base de plusieurs techniques théâtrales qu'il y a, à savoir: improvisation, mimique, théâtre avec des marionnettes, théâtre des ombres, la comédie, la tragédie, la magie, le cirque, etc. C'est pour cela qu'on fera pendant cette phase de petites activités reliées à ces thématiques (pour mieux les connaître et savoir lesquelles ils peuvent et veulent utiliser dans leur pièce). En outre, l'exécution de ces activités aide à la désinhibition des enfants et à se connaître entre eux, ce qui permet et facilite la création d'un groupe et le sentiment d'appartenance.

Une fois que le groupe est créé, ces activités nous permettront de connaître les différentes caractéristiques de chaque culture qu'il y ait dans la classe, fait qui aidera au déroulement de notre projet théâtral-culturel.

PHASE DE CRÉATION

Musique secrète: Mettre une chanson, une pièce musicale et préparer une histoire à représenter avec cette chanson.

Écriture de la pièce: En commun, on fera une petite pièce de théâtre. Premièrement, on donnera des idées qu'on veut inclure dans la pièce et possibles thématiques.

Une fois que l'idée générale de la pièce est décidée, on procédera à son écriture. Oralement, on pensera les dialogues de chaque scène. Après, on fera des petits groupes et chacun écrira deux ou trois phrases de cette scène. Le professeur guidera ce processus (à faire pendant trois-quatre mois pendant qu'on fait d'autres activités) et aidera les élèves avec la langue française et les difficultés qu'ils puissent avoir).

L'aveugle et son guide: Deux par deux. L'un est aveugle (yeux fermés ou bandés), l'autre est le guide. Sans le toucher, le guide fait suivre un parcours à l'aveugle en lui indiquant les obstacles à contourner. Après quelques minutes, il faut inverser les rôles.

Préparer les décors: Une partie essentielle en théâtre, il faudra faire les décors pour les scènes que les enfants ont préparées.

Le châssis vitré: Deux par deux. Les équipiers sont des déménageurs chargés de transporter un châssis vitré imaginaire.

C'est moi!: Tous ensemble. À tour de rôle, les participants ouvrent une porte imaginaire et se présentent au groupe en disant «C'est moi!» tout en exprimant l'émotion imposée par le professeur : rage, fierté, tendresse, peur, douleur, etc.

Personnages imposés: Par groupes de quatre. L'animateur note à l'avance, sur des bouts de papier, divers personnages : juge, médecin, militaire, peintre, etc. Chaque participant tire un personnage au hasard et le tient secret. Ensuite, chaque équipe improvise une scène où chacun doit jouer en fonction du personnage qui lui est assigné, sans le révéler aux autres

Théâtre d'ombres: Aller voir une pièce de théâtre d'ombres chinoises.

La phase de création est celle où les élèves vont écrire leur pièce de théâtre. On fera d'autres activités pour que cette phase ne soit pas seulement d'écriture car en même temps qu'ils écrivent, ils peuvent aussi continuer à pratiquer leurs connaissances théâtrales.

PHASE DE RÉPÉTITION

Répétition: On répétera la pièce pour que les élèves puissent apprendre les dialogues, se déplacer sur la scène, utiliser les décors qu'ils auront préparés, les gestes qu'ils doivent faire, leur expression orale et faciale, etc.

Assemblée initiale: pour savoir quelles parties de la pièce ils vont pratiquer et dans sur quel aspect ils doivent se centrer.

Assemblée finale: pour savoir ce qui est possible d'améliorer, changer ou éliminer. On doit réfléchir aussi à propos des aspects culturels travaillés.

La phase de répétition est indispensable pour l'apprentissage. A ce moment-là, les élèves vont réfléchir à propos des aspects interculturels introduits dans la pièce et ils vont aussi apprendre les dialogues et le reste d'aspects nécessaires pour la postérieure représentation de la pièce.

PHASE DE REPRÉSENTATION

Représentation: Il y aura une représentation finale de la pièce pour le reste d'enfants de l'école et une autre pour que les familles puissent y assister. S'il existe la possibilité, on peut représenter aussi la pièce dans un théâtre du quartier ou dans un centre civique de la ville.

La phase de représentation c'est le résultat du projet. Les élèves expérimentent leur récompense au moment de mettre en pratique la pièce qu'ils ont fait eux-mêmes et les connaissances qu'ils ont acquises pendant toute l'année.

3.9. ÉVALUATION

Un projet de ces caractéristiques n'a pas de sens sans un processus parallèle d'évaluation. D'abord parce que cela nous permet de savoir s'il a eu du succès et aussi comment l'améliorer et quelles sont les choses à changer.

L'évaluation aura donc des différents moments par rapport au processus d'exécution du projet pour nous donner des informations à propos de son fonctionnement et ce qu'on doit faire en fonction des résultats. De ce fait, il y aura trois moments, ce qui permet trois évaluations:

- Initiale
- Continue
- Finale

En outre, on établira d'autres formes d'évaluer très enrichissantes pour les élèves et pour nous comme guides de cette méthode. C'est pour cela qu'on fera :

- Une autoévaluation (les élèves doivent s'évaluer eux-mêmes)
- Une hétéro-évaluation (c'est le professeur qui évalue)
- Une co-évaluation (les élèves doivent s'évaluer entre eux)

Ces manières d'évaluer nous donnent plus d'information du processus d'enseignement-apprentissage et nous aident à ne pas nous tromper sur la qualification finale de l'élève. En plus, grâce à l'hétéro-évaluation et à la co-évaluation on peut promouvoir des valeurs essentielles dans une société dans laquelle il y a un pluriculturalisme aussi remarquable.

D'un côté, l'évaluation initiale consistera à un jeu de rôle très simple pour savoir ce que les enfants savent du monde de l'actuation et le niveau d'expression orale qu'ils ont car il peut y avoir des enfants avec certaines connaissances.

D'un autre côté, l'évaluation continue durera toute l'année scolaire car c'est une manière de suivre le processus d'enseignement-apprentissage et comment se développe la pièce. Dans ce cas-là, toute activité réalisée pendant le déroulement des activités sera susceptible d'être évaluée, mais on en a prévu certaines étant donné qu'il y a des moments clés dans le projet (les assemblées, le travail en groupes, etc.)

Finalement, l'évaluation finale consistera à la préparation et représentation de la pièce de théâtre, alors, on ne va pas suivre une évaluation classique, on prendra les informations d'une manière pratique comme celle-ci pour qu'elles soient plus réelles et les élèves ne soient pas stressés à cause de ce fait.

Il n'est pas indispensable de donner des pourcentages à notre évaluation car on ne veut pas donner une note chiffrée, l'information qu'on extrait des évaluations nous sert à savoir ce qu'il faut changer par rapport à la méthodologie, aux activités et savoir la vision des apprenants. En plus, les évaluations de type de co-évaluation et hétéro-évaluation servent à acquérir toutes les valeurs qu'on veut transmettre aux élèves (respect, esprit critique, etc.).

4. CONCLUSIONS

Une fois développé tout le travail, il est indispensable d'obtenir des conclusions pour qu'il soit un projet efficace. D'abord, il faudrait mettre en pratique tout le projet pour savoir s'il est réalisable ou pas et quels aspects il est nécessaire de changer et améliorer. L'idéal serait de l'appliquer dans une classe à l'école Primaire, mais il est vrai qu'avec la correcte adaptation, on pourrait le faire à n'importe quel groupe.

Ensuite, l'interculturalité peut être abordée d'autres manières très diverses et amusantes, par contre, on a perçu qu'elle n'est pas traitée d'une manière profonde à l'école. La réalité qui entoure notre société est une réalité multiculturelle et afin d'éviter les stéréotypes, les préjugés et les situations de racisme ou xénophobie le projet essaye d'enseigner aux enfants qu'il est possible un échange interculturel qui soit enrichissant.

Finalement, utiliser le théâtre comme système d'enseignement, est vraiment attirant pour les enfants car ils vont faire une activité très différente à celles qu'ils font à l'école. En plus, cela leur permet d'apprendre d'autres aspects essentiels pour leur vie quotidienne comme gérer l'espace, les possibilités de mouvement de leur corps, l'expression orale et comment montrer leurs sentiments.

5. BIBLIOGRAPHIE

Arrêté du 14 février 2013 de la Conseillère d'Éducation, Université, Culture et Sport réglant le Programme intégral de bilinguisme en langues étrangères en Aragon (PIBLEA).

Arrêté du 16 juin 2014 de la Conseillère d'Éducation, Université, Culture et Sport approuvant le curriculum de l'enseignement primaire et autorisant son application dans les établissements scolaires de la Communauté Autonome d'Aragon.

BALAZARD, S.; GENTET-RAVASCO, E. (2003). *Le théâtre à l'école. Techniques théâtrales et expression orale*. Paris: Hachette Éducation

BARDIN, L. (1980). *L'analyse de contenu*. Paris: Presses universitaires de France.

BEACCO, J.-C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris: Hachette.

BERTOCCHINI, P.; COSTANZO, E. (2008). *Manuel de formation pratique pour le professeur du FLE*. Paris: CLE International.

BORDALLO, I.; GINESTET, J.-P. (1995). *Pour une pédagogie du projet*. Paris: Hachette Éducation.

BYRAM, M. (2006). Langues et identités. Conférence Intergouvernementale *Langues de scolarisation : vers un Cadre pour l'Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

CENTRE NATIONAL DE RESSOURCES TEXTUELLES ET LEXICALES, <http://www.cnrtl.fr/definition/pr%C3%A9jug%C3%A9>, consulté le 25 août 2016.

CHAVES, R.-M.; FAVIER, L.; PÉLISSIER, S. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.

CLANET, C. (1993). Introduction aux approches interculturelles et en sciences humaines. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Les Éditions Didier.

COURTILLON, J. (1984). La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation. *Le Français dans le Monde*, 188, 51-56.

GAILLEN, C. (2000). Langue et compétence interculturelle. *Le Français dans le Monde*, 311, 21-23.

LEGENDRE, R. (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris: Larousse.

LÍA, N. (2004). *El teatro para niños. Del texto al escenario*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

LIPPMANN, W. (1922). *Public Opinion*. United States of America: Greenbook Publications.

LORRAINE, H. (2010). Exercices de théâtre. En <http://www.theatreevangeliq.com/Document/Exercices.pdf>

VERBUNT, G. (2011). *Penser et vivre l'interculturel*. Lyon : Chronique Sociale

WEAVER, G. R. (1986). Understanding and Coping with Cross-cultural Adjustment Stress. In Paige, R.M. (ed.) *Cross-cultural Orientations : New Conceptualizations and Applications*. Lanham, MD: University Press of America.