



Pratiques

Linguistique, littérature, didactique

193-194 | 2022

Pour une didactique du théâtre : entre textes, jeux et représentations

Introduction

Introduction

Isabelle de Peretti et André Petitjean



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/pratiques/11302>

DOI : [10.4000/pratiques.11302](https://doi.org/10.4000/pratiques.11302)

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

Référence électronique

Isabelle de Peretti et André Petitjean, « Introduction », *Pratiques* [En ligne], 193-194 | 2022, mis en ligne le 15 septembre 2022, consulté le 01 octobre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/11302> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.11302>

Ce document a été généré automatiquement le 1 octobre 2022.

Tous droits réservés

Introduction

Introduction

Isabelle de Peretti et André Petitjean

- 1 Intitulé « Pour une didactique du théâtre : entre textes, jeu et représentations », cette nouvelle livraison de *Pratiques* s'inscrit dans la continuité de nombreuses recherches consacrées à l'enseignement du théâtre au niveau du primaire et du secondaire et à un degré moindre de l'université et de la formation. On trouve, en effet, des numéros spéciaux de revues, que ce soit *Pratiques* (numéros 15-16, 24, 41, 74, 119-120, 191-192), *Le français aujourd'hui* (numéros 33-34, 55, 103, 180), *Spirale* n° 6, *Synergie France* n° 8 ou *Recherches et Travaux*, n° 87), ainsi que des articles ponctuels dans nombre de numéros de ces mêmes revues et dans *Repères* (64, 74) ou *Enjeux* (32, 35, 51-52). À quoi s'ajoutent des ouvrages individuels et collectifs (Brillant-Annequin & Bernanoce, 2009 ; De Peretti & Ferrier, 2012 ; De Peretti & Ferrier, 2016) ainsi que des thèses et HDR (dont De Peretti, 2001, 2018 ; Bernanoce, 2003 ; Hesse-Weber, 2010...). On sait que les relations entre le théâtre et les institutions scolaires, pour anciens qu'ils soient, ont été marquées par des mouvements contradictoires, oscillant entre méfiance, voire interdiction, et intégration à des finalités d'instruction ou d'éducation. Dès l'instant où l'on se focalise sur la période actuelle, la première question que l'on peut se poser, d'un point de vue didactique, est celle de la définition même du théâtre. Outre qu'il est espace architectural et lieu de sociabilité particulière, il se présente dans sa double dimension d'objet littéraire et d'art de la scène. Il importe aussi de statuer sur la place qu'occupe le théâtre dans la configuration disciplinaire de ce qu'il est convenu d'appeler l'enseignement du français, mais aussi en lien avec d'autres disciplines, voire avec le soutien d'intervenants extérieurs. Parmi les différents espaces d'actualisation de l'enseignement du théâtre, il y a celui des prescriptions officielles et on sait qu'elles ont varié historiquement. Il convient donc d'analyser les récents textes officiels, concernant les différents niveaux du cursus et d'y évaluer la part et la conception de l'enseignement du théâtre. En particulier, que reste-t-il des enseignements interdisciplinaires (Enseignements Pratiques Interdisciplinaires), du programme transversal de « l'Histoire des Arts » et des « Parcours d'éducation artistique et

culturelle », au sein desquels son approche était recommandée sous des formes diversifiées, dans le cadre de projets ?

- 2 Il y a aussi celui des recommandations, par le biais des manuels qui effectuent des choix dans les textes du répertoire classique et contemporain qu'ils sélectionnent, proposent des contenus, des activités et des exercices (Louichon, 2009 ; Ailloud-Nicolas, 2009). Sont également concernés ici les documents d'accompagnement des programmes sur les sites officiels de l'Éducation nationale et les rubriques « théâtre » des différents sites académiques¹.
- 3 Il y a surtout l'espace des classes et il convient de mieux connaître ce qui se pratique en leur sein, que ce soit sous une forme traditionnelle ou de façon innovante. Cela concerne d'abord la lecture des textes, car il est nécessaire d'apprendre aux élèves à interpréter les signes à travers le prisme de leurs projections affectives, idéologiques, esthétiques. Il est tout aussi important de faire d'eux des spectateurs en différenciant la lecture littéraire de la lecture dramaturgique orientée vers la scène (Ailloud-Nicolas, 2011). Ce faisant, on leur apprend à interpréter des signes hétérogènes : voix (texte oralisé) et joué (corps de l'acteur, vêtements, décor, objet, lumière, musique...) provenant de cette écriture scénique et à interroger le travail du metteur en scène. Que ce soit sous forme d'activités ponctuelles (Bernanoce, 2002) ou de projets plus globaux (Petitjean, 1984), il convient de réserver une place à l'écriture des textes, en s'inspirant des ateliers d'écriture théâtrale (Bernanoce, 2008 ; Danan, Sarrazac, 2012 ; Fayner, 2019). On sait aussi l'importance des jeux dramatiques (Page, 1998 ; J.-P. Ryngaert, 1977 ; C. Ailloud-Nicolas, 2013) et des pratiques d'oralisation car toutes ces activités font système selon des objectifs tant didactiques que pédagogiques (De Peretti, 2013).
- 4 On ne saurait isoler les classes d'espaces discursifs et pratiques antérieures, que ce soit les lieux de la formation des futurs maîtres ainsi que les attendus des concours de recrutement qui méritent d'être examinés (Dupuy, 2009). On peut, à cet égard, mesurer la place occupée par les savoirs dits académiques, par rapport aux nombreux ouvrages et numéros de revues consacrés à l'enseignement du théâtre.
- 5 On l'aura compris, le but essentiel de ce numéro est d'établir un lien entre la recherche et l'enseignement en fournissant tant aux enseignants qu'aux chercheurs des analyses fondées théoriquement et des propositions de pratiques qui ont fait l'objet d'activités menées dans les classes.
- 6 C'est pourquoi on a consacré la première partie du numéro (« **Approche historique et institutionnelle** ») à l'examen des changements qu'a connus l'enseignement du théâtre au niveau du secondaire. C'est ainsi qu'**André Petitjean**, sans revenir sur différents ouvrages et articles consacrés à l'histoire de l'enseignement du théâtre (Majault, 1973 ; Page, 2016 ; Ferrier, 2012, 2013 ; N. Denizot, 2016), entreprend de retracer les évolutions de l'enseignement du théâtre au collège, en France. Il le fait essentiellement en fonction des prescriptions officielles et des recommandations des manuels. Ce qui lui permet d'examiner tant les auteurs et les œuvres sélectionnés, les activités de lecture et d'écriture proposées que les valeurs transmises et les savoirs enseignés. Tout au long de son historique, il suit plus particulièrement la scolarisation des œuvres de Molière.
- 7 À propos de ce dernier, **Isabelle Calleja-Roque** s'intéresse à la fortune de *Tartuffe* dans les manuels du lycée depuis le début du XIX^e siècle jusqu'à nos jours. Il s'est agi pour l'essentiel, tout au long de la première moitié du XX^e siècle, d'interroger les intentions de Molière au service d'une interprétation morale. C'est ensuite la visée comique de la

pièce ainsi que les formes de comique qui sont devenues les objets d'étude dominants, sans que pour autant la réflexion sur les intentions de Molière disparaisse. Il reste que depuis la fin du XX^e d'autres perspectives ont orienté la lecture de la pièce, qu'elles soient littéraires ou dramatiques. Après avoir rendu compte de ces évolutions, I. Calleja-Roque s'arrête sur le contenu des illustrations que proposent les manuels et montre que leur sélection est en partie liée à une réflexion sur la mise en scène ainsi qu'à la problématique de l'étude de l'image.

- 8 **Sylviane Ahr**, de son côté, entreprend d'étudier les discours institutionnels à propos de l'enseignement du théâtre dans le secondaire aujourd'hui. Pour ce faire, elle s'appuie sur un corpus constitué par les programmes actuels de français pour les classes du secondaire, les rapports des jurys des concours externes et internes ainsi que les ressources numériques qui accompagnent officiellement la mise en œuvre des programmes. Ils ont en commun de souligner l'hybridité du théâtre (texte et représentation) si bien que son étude doit articuler trois approches, littéraire, dramaturgique et scénique. Il s'ensuit qu'il convient de traiter le théâtre comme un objet à la fois disciplinaire et transdisciplinaire selon que l'on cherche à former des lecteurs de théâtre et/ou des spectateurs autonomes.
- 9 Avec la deuxième partie (« **Réflexions théoriques et didactiques** »), il s'agit de proposer une vision d'ensemble de l'enseignement du théâtre, de mettre en débat les théories du sujet lecteur confronté aux textes dramatiques et de réfléchir à une formation possible d'un sujet-lecteur-spectateur.
- 10 C'est ainsi qu'**Isabelle De Peretti** élabore une modélisation des différents régimes de lecture du théâtre en situation scolaire. Elle commence par un rapide historique des évolutions qu'a connues l'enseignement du théâtre montrant qu'il aura fallu du temps pour que la discipline du français prenne en compte le théâtre dans sa complexité de texte et de représentation. Il reste qu'il existe un écart, en raison du manque de formation des enseignants, entre les prescriptions officielles innovantes et les pratiques dans les classes. C'est pourquoi I. De Peretti s'emploie à rendre compte de façon synthétique des recherches tant théoriques que didactiques relevant des études littéraires et théâtrales. Ce qui lui permet ensuite de modéliser la spécificité et les interactions entre les lectures dramatique, dramaturgique et scénique.
- 11 **Corinne Frasseti Pecques**, de son côté, après avoir examiné les différentes théories de la lecture des textes de théâtre, propose une modélisation des postures qu'adoptent les lecteurs de théâtre, à savoir immergée, distanciée, sensitive. Pour le prouver, elle compare les mécanismes de lecture observés chez deux catégories de lecteurs (élèves de collège ayant eu ou non un enseignement de théâtre particulier et lecteurs experts) confrontés à deux pièces différentes. Si tous accordent une place importante à l'immersion fictionnelle et participent plus ou moins à l'imaginaire scénique, les lecteurs experts ont une posture de réflexion plus distanciée par rapport à la scène et surtout une attention plus grande à la langue. Pour finir, C. Frasseti Pecques, en rappelant également que le théâtre gagne à s'appréhender par la lecture, l'écriture et le jeu, formule quelques propositions didactiques dont la comparaison des notes du carnet de lecteur des élèves à celles des carnets de metteurs en scène.
- 12 **Catherine Ailloud-Nicolas**, quant à elle, s'interroge sur la possibilité d'une didactique de la mise en scène reposant sur la pratique de la dramaturgie. Ce qui nécessite, dans un premier temps, d'analyser ce que l'institution, au travers des textes officiels et des documents Éduscol, entend par dramaturge et dramaturgie. Dans un second temps,

- C. Ailloud-Nicolas liste une série de propositions concrètes de lecture et d'invention dramaturgiques qu'elle a expérimentées tant avec les élèves d'écoles de théâtre qu'auprès de stagiaires de lettres. Qu'elles portent sur l'espace ou sur les personnages, ces activités ont pour but de développer chez les élèves un imaginaire dramaturgique.
- 13 **François Le Goff** et **Julien Botella**, de leur côté, s'intéressent eux aussi à la formation d'un sujet-spectateur, mais par le biais des captations de spectacle. Ils précisent tout d'abord les caractéristiques formelles et esthétiques des captations théâtrales en comparaison avec les représentations. Le fait qu'elles manifestent le point de vue du metteur en scène et celui du réalisateur de la captation nécessite que l'on tienne compte de leurs liens tant avec le texte théâtral qu'avec le spectacle. F. Le Goff et J. Botella montrent ensuite que l'intérêt de la captation est de faire entrer les imaginaires scéniques dans la classe, de provoquer d'autres parcours de lecture de l'œuvre théâtrale et de solliciter la sensibilité et l'imaginaire créatif de l'élève.
 - 14 Avec la troisième partie (« **Le théâtre à l'école, au lycée et en formation** »), il s'agit, selon les différents ordres d'enseignement, à la fois de faire un bilan des pratiques d'enseignement du théâtre et de rendre compte d'expériences concrètes réalisées. C'est ainsi que **Sandrine Bazile** développe une réflexion sur l'enseignement et la pratique du théâtre à l'école primaire. Dans un premier temps, elle analyse la place du théâtre dans les programmes officiels du premier degré et mesure les possibles apports de la recherche à un renouvellement de l'enseignement du théâtre dans les classes. Dans un second temps, par l'intermédiaire de réponses à des questionnaires, d'entretiens et de descriptifs des activités, S. Bazile décrit et analyse les résultats d'un projet de formation au théâtre en master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (Meef) avec un groupe de formateurs, de professeurs stagiaires et d'étudiants en formation. Parmi les différents obstacles, on retiendra en particulier la faible fréquentation des salles de spectacle et la méconnaissance du théâtre contemporain.
 - 15 À ce propos, **Laurianne Perzo** s'intéresse aux évolutions récentes (2005-2021) du répertoire pour la jeunesse. Dans un premier temps, elle décrit les thématiques majeures de ces pièces, telles qu'elles abordent les problématiques du monde contemporain sur le plan individuel et collectif. Dans un second temps, elle analyse les esthétiques et les formes variées des écrits dramatiques du répertoire jeunesse. Dans un troisième temps, sont proposés des dispositifs didactiques, en particulier de lecture, sous la forme d'enseignements menés dans une perspective interdisciplinaire. Pour les classes maternelles, certaines activités ont l'intérêt de développer le langage oral et d'éveiller à la dimension sonore du langage.
 - 16 L'intérêt pour le théâtre contemporain est partagé par **Armelle Hesse-Weber** qui rend compte de l'étude en classe de sixième de *La Jeune Fille, le Diable et le moulin* d'Olivier Py. Elle commence par rappeler les évolutions qu'a connues l'enseignement du théâtre au collège, si l'on en juge par les directives émises par les Instructions Officielles telles qu'elles sont relayées par les manuels. Il apparaît que la place accordée au théâtre contemporain s'est progressivement améliorée en particulier par l'intermédiaire de la mise en ligne de certains sites de formation plus ou moins officiels et grâce à l'existence des « Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle », sans négliger l'apport des recherches consacrées au théâtre contemporain de jeunesse. Dans un second temps, A. Hesse-Weber, après avoir rappelé la part importante des adaptations de contes dans le répertoire jeunesse, fait un compte rendu détaillé de la séquence et des différentes séances consacrées à l'étude de la pièce d'O. Py qu'elle a organisée avec l'aide d'un

- comédien, en lien avec d'autres disciplines, démontrant ainsi l'intérêt et les potentialités du travail en projet.
- 17 De même, **André Petitjean** relate et analyse une expérimentation qui relève de la pédagogie du projet consacrée à l'enseignement du théâtre au niveau du collège. Elle a été réalisée en 1983 avec une classe de 4^e et a fait l'objet d'une première publication qui méritait d'être complétée par des documents qui prouvent que les enjeux d'une situation d'enseignement et d'apprentissage ne sont pas seulement cognitifs, mais aussi relationnels et éducationnels. Dans un premier temps, A. Petitjean montre combien la nécessité de l'interdisciplinarité s'est progressivement imposée dans les textes officiels. Il fournit ensuite un compte rendu détaillé de l'expérience sous la forme d'activités décloisonnées qui allient lecture et écriture de textes, jeux dramatiques et pratiques scéniques.
 - 18 À propos de jeu, **Claire Augé** relate une recherche qu'elle a menée avec des élèves de seconde générale confrontés à l'étude de *Britannicus*. Elle rappelle combien le jeu dramatique aide à la lecture littéraire en favorisant un investissement émotionnel et affectif dans la fiction. C'est pourquoi elle défend la pratique du jeu de rôle et de l'improvisation au service de la compréhension et de l'interprétation de la fable dramatique. Ce que C. Augé démontre à l'aide d'un dispositif grâce auquel les élèves s'incarnant dans les personnages s'approprient l'œuvre et ses enjeux.
 - 19 Cette troisième partie se clôt par un échange croisé entre **Joseph Danan** et **Jean-Pierre Ryngaert** au cours duquel ils mettent en débat leur expérience de la dramaturgie à partir des lieux de formation initiale et continue dans lesquels ils sont intervenus. Dans un premier temps, ils s'entendent pour définir la dramaturgie comme une pratique, mais sous des formes et avec des contenus différents selon le lieu d'intervention (université ou école d'art dramatique). De la formation initiale, ils passent ensuite à la formation continue sous la forme d'ateliers de dramaturgie dans le cadre de l'Université d'été de la Mousson d'été. Leur réflexion est d'autant plus précieuse qu'il s'agit de confronter les stagiaires à des écritures contemporaines et souvent d'auteurs étrangers.
 - 20 Le numéro s'achève par un entretien avec **Eric Ruf**, mené par **Isabelle De Peretti**, entretien au cours duquel l'administrateur général de la Comédie française décrit, exemples à l'appui, ses rencontres avec Molière, Shakespeare, Tchekhov, Puccini, Ibsen et bien d'autres auteurs selon qu'il lit et s'approprie leurs œuvres en tant que metteur en scène, scénographe et/ou acteur.
 - 21 La rubrique **Varia** s'ouvre avec l'article que **Françoise Favard** consacre à l'identité juive dans la dramaturgie de Jean-Claude Grumberg et plus particulièrement dans deux pièces : *Dreyfus* et *L'Atelier*. Elle commence par rappeler qu'en analyse du discours la notion d'« ethos » est définie comme l'effet-personne tel qu'il repose sur le matériel langagier résultant des choix linguistiques et discursifs que l'auteur attribue aux personnages. Elle montre, ensuite, à travers la présence vs l'absence de traits d'oralité chez les locuteurs personnages, qu'il existe, y compris sur le mode stéréotypique, une identité juive aux multiples facettes et des identités singulières, sans que soit exclu pour autant leur rattachement à la communauté juive.
 - 22 Elle est suivie par l'étude que **J. Crinon**, **E. Bautier**, **B. Lavieu-Gwozdz**, **C. Brissaud** consacre à la « préparation collective de dictées ». Il s'agit d'un dispositif d'enseignement du Cours préparatoire au cycle 4, fondé sur des échanges électroniques (Twictée), échanges qui ont lieu tant dans la classe que lors de collaborations entre

enseignants participant au dispositif. Dans un premier temps, sont rappelées les différentes formes qu'a prises l'exercice dit de « dictée ». Sont ensuite analysés linguistiquement, au niveau de leurs formes et de leurs contenus, tant les textes des dictées que les interventions des participants. Il en ressort que la fonction évaluative accordée à la dictée ne laisse pas une place suffisante à la stimulation du raisonnement orthographique des élèves.

BIBLIOGRAPHIE

- AILLOUD-NICOLAS, C. (2009). « L'objet d'étude "Texte et représentation" ». In : Brillant-Annequin, A. & Bernanoce, M. (dirs), *Enseigner le théâtre contemporain*. Grenoble : SCÉRÉN-CRDP de l'Académie de Grenoble, p. 197-212.
- AILLOUD-NICOLAS, C. (2011). « Un enseignement de la dramaturgie est-il possible dans les classes de collège et de lycée ? ». *Synergies France 8*, p. 83-89. En ligne : <https://gerflint.fr/Base/France8/Ailloud-Nicolas.pdf>.
- AILLOUD-NICOLAS, C. (2013). « Le Jeu dramatique en classe de cinquième : pour un renouvellement de l'enseignement du théâtre ». *Le français aujourd'hui* 180, p. 41-53. En ligne : <https://doi.org/10.3917/lfa.180.0041>.
- BERNANOCE, M. (2002). *Écrire et mettre en espace le théâtre*. Paris : Delagrave.
- BERNANOCE, M. (2003). *La Didactique du texte de théâtre : théorie et pratique, des enjeux pour le littéraire*. Thèse de Doctorat. Paris : Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3.
- BERNANOCE, M. (2008). « L'écriture au risque de la théâtralité : les différentes approches de l'atelier d'écriture théâtrale ». *Recherches et Travaux* 76, p. 153-170. En ligne : <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.335>.
- BRILLANT-ANNEQUIN, A. & BERNANOCE, M. (dirs) (2009). *Enseigner le théâtre contemporain*. Grenoble : SCÉRÉN-CRDP de l'Académie de Grenoble.
- DANAN, J. & SARRAZAC, J.-P. (2012). *L'Atelier d'écriture théâtrale*. Arles : Actes Sud.
- DENIZOT, N. (2016). « Usages disciplinaires, langagiers des genres littéraires : l'exemple de la tragédie classique dans l'enseignement secondaire français ». In : Ronveaux C. (dir.), *Enseigner les littératures dans le souci de la langue*. Bruxelles : Peter Lang, p. 31-45.
- DE PERETTI, I. (2001). *Histoire littéraire, Nouvelles Critiques et scolarisation de Racine au lycée : deux études sur une discipline en quête d'identité (1880-2000)*. Thèse de doctorat. Lyon : Lyon II.
- DE PERETTI, I. (2013). « Lecture, écriture et jeu théâtral : comment repenser cette trilogie ? ». *Le français aujourd'hui*, 180, p. 55-68. En ligne : <https://doi.org/10.3917/lfa.180.0055>.
- DE PERETTI, I. & FERRIER, B. (2012). *Enseigner les classiques aujourd'hui. Approches Critiques et didactiques*, Bruxelles, Peter Lang.
- DE PERETTI, I. (2018). *Théâtre à l'école et didactique de la littérature : contradictions, apports, tensions (1970-2017)*. Habilitation à diriger des recherches. Arras : Université d'Artois.
-

- DUPUY, C. (2009). « Transmettre le théâtre pour la jeunesse en formation initiale ». In : Brillant-Annequin, A. & Bernanoce, M. (dirs), *Enseigner le théâtre contemporain*. Grenoble : SCÉRÉN-CRDP de l'Académie de Grenoble, p. 145-154.
- FAYNER, T. (2019). *Apprendre à écrire pour le théâtre*. Besançon : Les Solitaires Intempestifs.
- Ferrier, B. (2013). « Le Théâtre entre jeu et texte : une longue tradition scolaire jusqu'au XXI^e siècle ». *Le français aujourd'hui* 180, p. 11-23. En ligne : <https://doi.org/10.3917/lfa.180.0011>.
- HESSE-WEBER, A. (2010). *De l'adaptation théâtrale ; pour une approche sémiotique et didactique*, Thèse de doctorat en sciences du langage. Metz : Université Paul Verlaine-Metz.
- LOUICHON, B. (2009). « Le Théâtre au cycle 3 ». In : Brillant-Annequin, A. & Bernanoce, M. (dir), *Enseigner le théâtre contemporain*. Grenoble : SCÉRÉN-CRDP de l'Académie de Grenoble, p. 133-144.
- MAJALUT, J. (1973). *Petite histoire de théâtre scolaire. Le Théâtre à l'école*. Paris : INRDP.
- PAGE, C. (1998). *Pratiques du théâtre*. Paris : Hachette.
- PAGE, C. (2016). « Pratiques théâtrales à l'école d'hier et aujourd'hui : quelques éléments d'une histoire complexe ». In : De Peretti, I. & Ferrier, B., *Théâtre d'enfance et de jeunesse, de l'hybridité à l'hybridation*. Arras : Artois Presses Université, p. 23-38.
- PETITJEAN, A. (1984). « Pratiquer le théâtre à l'école ». *Pratiques* 41, p. 33-35. En ligne : <https://doi.org/10.3406/prati.1984.1294>.
- RYNGAERT, J.-P. (1977). *Le Jeu dramatique en milieu scolaire*. Paris : Cedic.

Numero de revue

- Enjeux* (1994). « Corpus et lectures littéraires », 32.
- Enjeux* (1995). « Le théâtre. Le texte, la représentation », 35.
- Enjeux* (2001). « Recherches en didactique de la littérature », 51-52.
- Le français aujourd'hui*, (1976). « Du théâtre », 33-34.
- Le français aujourd'hui* (1981). « Arlequin à l'école », 55.
- Le français aujourd'hui* (1993). « Théâtre Acte IV », 103.
- Le français aujourd'hui* (2013). « Pour l'enseignement du théâtre », 180.
- Pratiques* (1977). « Théâtre », 15-16. En ligne : https://www.persee.fr/issue/prati_0338-2389_1977_num_15_1.
- Pratiques* (1979). « Théâtre », 24. En ligne : https://www.persee.fr/issue/prati_0338-2389_1979_num_24_1.
- Pratiques* (1984). « L'Écriture théâtrale », 41. En ligne : https://www.persee.fr/issue/prati_0338-2389_1984_num_41_1.
- Pratiques* (1992). « Pratiques textuelle théâtrales », 74. En ligne : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1992_num_74_1_1662/
- Pratiques* (2003). « Le Texte dramatique et la Représentation », 119-120. En ligne : https://www.persee.fr/issue/prati_0338-2389_2003_num_119_1?sectionId=prati_0338-2389_2003_num_119_1_2012.

Pratiques (2021). « Théâtre contemporain : Écritures et Représentations », 191-192. En ligne : <https://doi.org/10.4000/pratiques.10383>.

Recherches et Travaux (2015). « Entre Théâtre et jeunesse, formes esthétiques d'un engagement », 87. En ligne : <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.750>.

Repères (1984). « Langue, images et sons en classe », 64. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/NS-RS064.pdf>.

Repères (1988). « Images et langages », 74. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/NS-RS074.pdf>.

Spirale (1991). « À l'école du théâtre », 6. En ligne : https://www.persee.fr/issue/spira_0994-3722_1991_num_6_1.

Synergie France (2011). « Théâtre et langue(s) : interactions, créations, perspectives », 8.

NOTES

1. Voir en ligne : <https://eduscol.education.fr/theatre/> ; <https://eduscol.education.fr/histoire-des-arts/> ; <https://eduscol.education.fr/lettres/>.

AUTEURS

ISABELLE DE PERETTI

Université d'Artois, Textes et Cultures, F-62000 Arras, France

ANDRÉ PETITJEAN

Université de Lorraine, Crem, F-57000 Metz, France