



ART DRAMATIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE



BRITISH
COLUMBIA

Ministry of Education,
Skills and Training
Bureau des programmes d'études
Unité des programmes de langue française

Ensemble de ressources intégrées 1997

IRP 050

Droits réservés © 1997 Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle de la Colombie-Britannique.

Avis de droit d'auteur

Il est interdit de reproduire ce document, en tout ou en partie, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, y compris la mémorisation, la reproduction, l'exécution et la transmission électroniques, sans avoir obtenu au préalable l'autorisation écrite de la province.

Avis de droits de propriété

Ce document contient des informations confidentielles pour la province et couvertes par des droits de propriété. La reproduction, la divulgation ou toute autre utilisation de ce document sont expressément interdites, sauf selon les termes de l'autorisation écrite de la province.

La province autorise la copie et l'utilisation de cette publication en entier ou en partie à des fins éducatives et non lucratives en Colombie-Britannique et au Yukon par tout le personnel des conseils scolaires de la Colombie-Britannique, y compris les enseignants et les administrateurs, par les organismes faisant partie du Educational Advisory Council et identifiés dans l'arrêté ministériel, et par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires aux élèves admissibles en vertu de la Loi scolaire (*School Act*).

PRÉFACE : COMMENT UTILISER CET ENSEMBLE DE RESSOURCES INTÉGRÉES

Préface	III
---------------	-----

INTRODUCTION AUX COURS D'ART DRAMATIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE

Introduction	1
Raison d'être	1
Composantes du programme	2
Stratégies d'enseignement	3
Mesure et évaluation	3
Ressources d'apprentissage	4

LE PROGRAMME D'ÉTUDES D'ART DRAMATIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE

8 ^e année	8
9 ^e année	26
10 ^e année	44

ANNEXES

Annexe A : Résultats d'apprentissage	A-3
Annexe B : Ressources d'apprentissage	B-3
Annexe C : Considérations communes à tous les programmes	C-3
Annexe D : Mesure et évaluation	D-3
Annexe E : Remerciements	E-3
Annexe F : Glossaire	F-3
Annexe G : Activités d'art dramatique	G-3
Annexe H : Planification du programme	H-3
Annexe I : Activités pour les programmes de langue française	I-3

Afin d'éviter la lourdeur qu'entraînerait la répétition systématique des termes masculins et féminins, le présent document utilise le masculin pour désigner ou qualifier des personnes. Les lectrices et les lecteurs sont invités à tenir compte de ce fait lors de la lecture du document.

La mise en oeuvre du programme d'Art dramatique de la 8^e à la 10^e année doit commencer en octobre 1996. Cet ensemble de ressources intégrées (ERI) offre aux enseignants des renseignements essentiels pour la mise en oeuvre du programme d'études. L'information contenue dans cet ERI est disponible sur Internet; il suffit d'accéder à la page d'accueil de l'Unité des programmes de langue française du ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle à l'adresse suivante : <http://www.est.gov.bc.ca/frenchprog/eri>

L'INTRODUCTION

L'introduction décrit de façon générale le programme d'Art dramatique de la 8^e à la 10^e année, y compris ses caractéristiques et ses exigences. Elle établit également la raison d'être de ce programme (ce pourquoi l'on enseigne l'art dramatique dans les écoles de Colombie-Britannique) et en explique les composantes.

LE PROGRAMME D'ART DRAMATIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE

Le programme d'études officiel d'Art dramatique de la 8^e à la 10^e année est axé sur les *composantes du programme*. La section principale de cet ERI contient des renseignements relatifs à chaque composante, répartis en quatre colonnes qui décrivent :

- les résultats d'apprentissage prescrits dans la province pour les cours d'art dramatique de la 8^e à la 10^e année
- des stratégies d'enseignement proposées pour atteindre ces résultats
- des stratégies d'évaluation proposées pour déterminer dans quelle mesure les élèves atteignent ces résultats
- des ressources d'apprentissage recommandées pour l'ensemble de la province.

Résultats d'apprentissage prescrits

Les *résultats d'apprentissage prescrits* constituent les normes de contenu du programme d'études provincial. Ils spécifient les connaissances, les idées de fond, les questions, les concepts, les compétences et les attitudes liés à chaque discipline. Ils expriment ce que les élèves doivent savoir et pouvoir faire à une étape précise de leur scolarité. Clairement énoncés et exprimés de telle sorte qu'ils soient mesurables, ils commencent tous par l'expression : «L'élève pourra...». Les énoncés ont été rédigés de manière à faire appel à l'expérience et au jugement professionnel de l'enseignant au moment de la préparation de cours et de l'évaluation. Les résultats d'apprentissage sont des points de repère qui permettront l'utilisation de normes critérielles de performance. Le rendement des élèves variera vraisemblablement selon les résultats d'apprentissage. L'évaluation, la transmission des résultats et le classement des élèves en fonction de ces résultats d'apprentissage dépendent du jugement professionnel de l'enseignant, qui se fonde sur les directives provinciales.

Stratégies d'enseignement proposées

L'enseignement fait appel à la sélection de techniques, d'activités et de méthodes qui peuvent être utilisées pour répondre aux divers besoins des élèves et pour présenter le programme d'études officiel. L'enseignant est libre d'adapter les stratégies d'enseignement proposées ou d'en choisir d'autres qui permettront à leurs élèves d'atteindre les résultats prescrits. Ces stratégies ont été élaborées par des enseignants spécialistes et généralistes dans le but d'aider leurs collègues; elles ne constituent que des suggestions.

Stratégies d'évaluation proposées

Les stratégies d'évaluation proposent diverses manières de recueillir de l'information sur la performance de l'élève. Certaines stratégies d'évaluation se rapportent à des activités précises; d'autres sont d'ordre général. Ces stratégies ont été élaborées par des enseignants spécialistes et généralistes en vue d'aider leurs collègues; elles ne constituent que des suggestions.

Ressources d'apprentissages recommandées pour la province



Les ressources d'apprentissage recommandées pour l'ensemble de la province ont été examinées et évaluées selon des critères rigoureux par des enseignants de la Colombie-Britannique, en collaboration avec le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle. En principe, il s'agit de documents destinés aux élèves, mais on y trouve aussi de l'information s'adressant spécifiquement aux enseignants. On encourage les enseignants et les districts scolaires à choisir les ressources d'apprentissage qu'ils estiment les plus pertinentes et les plus utiles à leurs élèves et à les compléter par des documents et des ressources approuvés localement (comme des conférences ou des expositions disponibles sur place). Les ressources *recommandées* dans la section principale du présent ERI sont celles qui traitent en profondeur d'une portion considérable du programme d'études ou celles qui appuient de façon précise une section particulière du programme. L'Annexe B présente une liste complète des ressources recommandées par le Ministère pour étayer ce programme d'études.

LES ANNEXES

Les annexes contiennent des renseignements supplémentaires sur le programme d'études ainsi que d'autres informations utiles pour les enseignants.

- L'**Annexe A** contient la liste des résultats d'apprentissage prescrits pour le programme d'études regroupés par classe et par composante.
- L'**Annexe B** contient une liste détaillée des ressources d'apprentissage recommandées pour ce programme d'études pour l'ensemble de la province. Elle sera mise à jour à mesure que de nouvelles ressources seront évaluées.
- L'**Annexe C** contient les considérations communes à l'ensemble du programme d'études. Ces considérations comprennent notamment l'égalité des sexes et l'égalité d'accès ainsi que des thèmes spécifiques reliés aux composantes de cet ERI.
- L'**Annexe D** contient des renseignements utiles pour les enseignants sur la politique provinciale en matière d'évaluation et de transmission des résultats. Elle contient des modèles d'évaluation critérielle basés sur des résultats d'apprentissage.
- L'**Annexe E** mentionne et remercie les nombreuses personnes et organisations qui ont pris part à l'élaboration de cet ERI.
- L'**Annexe F** renferme un glossaire de termes particuliers au programme d'art dramatique.
- L'**Annexe G** décrit diverses activités utiles à l'enseignement de l'art dramatique.
- L'**Annexe H** traite de diverses considérations qui entrent dans la planification d'un programme d'art dramatique.
- L'**Annexe I** propose une série de stratégies visant tout particulièrement les programmes de langue française.

<p>Classe</p>	<p>8^e ANNÉE • <i>Habiletés dramatiques (Aspects techniques)</i></p>	<p>Composante</p>	
<p>Résultats d'apprentissage prescrits</p> <p>La colonne de l'ERI consacrée aux résultats d'apprentissage prescrits énumère les résultats qui se rapportent particulièrement à chaque composante ou domaine du programme. Ces résultats facilitent aux enseignants la préparation de leurs activités quotidiennes.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS</p> <p>L'élève pourra mettre en œuvre des habiletés et des connaissances techniques pour améliorer la communication dramatique.</p> <p><i>L'élève pourra :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> appliquer les conventions du théâtre aux formes dramatiques choisir des éléments de décor — couleur, niveau, espace — pour obtenir l'effet voulu montrer qu'il est conscient de la nécessité de répéter pour créer une présentation impeccable respecter la nature de son auditoire améliorer les pièces de théâtre à l'aide des éléments techniques dont il dispose. </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES</p> <ul style="list-style-type: none"> Lorsque les élèves participent à des activités dramatiques, souligner les moments où les conventions théâtrales sont utilisées efficacement (p. ex. les entrées et les sorties, les jeux de scène, la convergence de l'attention sur soi ou sur un autre acteur). Se servir de plates-formes, de blocs ou de meubles pour illustrer la puissance de la focalisation et de la hauteur. Confectionner une marionnette simple (p. ex. une chaussette, un bout de tissu). Demander aux élèves de composer une pièce de deux ou trois minutes pour deux marionnettes, en créant une toile de fond simple et en choisissant de la musique et des éléments sonores efficaces pour présenter la pièce. Demander aux élèves de présenter une pièce qu'ils n'ont pas fini de répéter. Ceci fait, leur demander d'étudier la rétroaction donnée par l'enseignant et leurs pairs, de répéter leur pièce et de la présenter de nouveau. Montrer cinq images figées extraites du déroulement d'une scène (p. ex. un tour de montagnes russes, une partie de volley-ball sur la plage, un rendez-vous avec une personne inconnue, un cambriolage dans une banque). Créer un fond acoustique simple à partir de sons de l'environnement, de percussions corporelles et de sons vocaux. </div>	<p>Stratégies d'enseignement proposées</p> <p>Les stratégies d'enseignement proposées dans cet ERI mentionnent plusieurs approches, dont le travail collectif, la résolution de problèmes et le recours à des outils technologiques. Les enseignants devraient y voir des exemples qu'ils peuvent modifier selon le niveau d'avancement de leurs élèves.</p>

<p>Classe</p>	<p>8^e ANNÉE • <i>Habiletés dramatiques (Aspects techniques)</i></p>	<p>Composante</p>	
<p>Stratégies d'évaluation proposées</p> <p>Les stratégies d'évaluation proposées dans cet ERI offrent une quantité d'approches diverses pour la mesure des résultats d'apprentissage. Les enseignants devraient les considérer comme des exemples qu'ils peuvent modifier selon leurs besoins propres et leurs objectifs d'enseignement.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES</p> <ul style="list-style-type: none"> Observer les activités dramatiques des élèves et noter si chacun : <ul style="list-style-type: none"> intègre à son travail la rétroaction qu'il reçoit respecte les conventions de théâtre (p. ex. parler face au public, volume suffisant) montre qu'il est conscient des effets des décisions portant sur le décor et les éléments techniques reconnait la nécessité de perfectionner son travail traite ses pairs avec respect présente du matériel qui convient à l'âge de ses camarades de classe approfondit du matériel acceptable tant pour l'enseignant que pour les élèves. Travailler, avec de petits groupes d'élèves, à l'établissement de directives pour des activités comme les répétitions et les présentations. Demander au groupe de tenir compte d'éléments comme la coopération, la sécurité, la sensibilité, la créativité (prendre des risques) et l'appui offert aux autres. Observer les présentations des élèves (p. ex. un spectacle de marionnettes) et noter si chacun : <ul style="list-style-type: none"> fait preuve d'originalité dans la manière dont il confectionne et manipule sa marionnette incorpore des éléments de décor et des éléments techniques efficaces parle clairement montre qu'il connaît et respecte les conventions du théâtre de marionnettes est conscient de la nature de l'auditoire visé (p. ex. sait faire la différence entre la présentation d'un spectacle devant de jeunes enfants et devant des adultes). </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p> <i>Imprimé</i></p> <ul style="list-style-type: none"> En scène En scène, tout le monde! </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p> <i>Vidéo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Le retour des aventuriers du timbre perdu - Histoire d'un tournage </div> </div>	<p>Ressources d'apprentissage recommandées</p> <p>La colonne des ressources d'apprentissage recommandées dans cet ERI énumère les ressources recommandées dans la province pour atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. L'Annexe B de cet ERI contient une liste plus complète de ces ressources, qui décrit brièvement la ressource, mentionne son support médiatique et donne les coordonnées de son distributeur.</p>

Les principes de l'apprentissage ont guidé l'élaboration de cet Ensemble de ressources intégrées, à savoir :

- L'élève doit participer activement à son apprentissage.
- Chacun apprend à sa manière et à son rythme.
- L'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif.

Les quatre beaux-arts (arts visuels, danse, art dramatique et musique) sont des matières obligatoires jusqu'à la sixième année. De la 7^e à la 10^e année, les élèves doivent choisir au moins une de ces quatre matières dans chaque classe.

Les cours d'art dramatique offerts pour satisfaire aux exigences en matière de beaux-arts pour les 8^e, 9^e et 10^e années seront désignés comme suit :

- Art dramatique 8
- Art dramatique 9
- Art dramatique 10

On peut aussi désigner ces cours selon leur orientation ou leur méthodologie (p. ex. Art dramatique 10 : Le jeu).

On encourage les écoles à offrir aux élèves l'occasion de suivre plus d'un cours d'art dramatique (ou d'autres cours de beaux-arts) pour une classe donnée. Tous les cours doivent satisfaire aux exigences de tous les résultats d'apprentissage prescrits pour cette classe.

RAISON D'ÊTRE

L'art dramatique est une discipline née du désir d'illustrer des expériences, de les faire comprendre et de leur donner une forme et un sens. Au fil des siècles, l'évolution de cette discipline a donné lieu à la création de diverses formes et techniques.

La formation en art dramatique permet aux élèves d'explorer la condition humaine par l'intermédiaire de situations et de rôles fictifs et d'apprécier l'apport essentiel de l'art dramatique à la qualité de leur vie. La formation en art dramatique offre aux élèves un mode d'expression puissant. Cette démarche créatrice et interactive met les élèves en rapport avec les autres et avec leur environnement. L'art dramatique reflète et influence les contextes social, culturel et historique dans lesquels il s'épanouit. La formation en art dramatique donne aux élèves la capacité de passer de leur situation et de leur rôle réels à des situations et à des rôles imaginaires ou empruntés. Cette aptitude leur donne une perspective exceptionnelle sur ces divers contextes et leur offre un point de vue privilégié pour l'étude, l'exploration et la remise en question des préceptes et des valeurs des diverses cultures. Les expériences d'apprentissage en art dramatique ouvrent aux élèves des avenues qui leur permettront d'approfondir leurs réflexions et leurs connaissances et les aideront à mieux relever les défis d'aujourd'hui et de demain. La formation en art dramatique est un élément important d'une bonne culture générale puisqu'elle fournit aux élèves l'occasion de vivre des expériences semblables à celles qu'ils pourraient être appelés à vivre plus tard, de faire des choix et d'accepter les conséquences de leurs actes dans un milieu sûr et encourageant.

La formation en art dramatique favorise le développement intellectuel des élèves en stimulant leur capacité d'expression et de pensée créatrice et leur esprit critique. L'art dramatique découle d'une «curiosité insatiable sur la condition humaine». (Uta Hagen. *A Challenge for the Actor* [New York : Charles Scribner's Sons, 1991]). La curiosité et l'imagination sont les ingrédients essentiels de l'esprit critique. En outre, l'art dramatique

offre à tous les élèves la possibilité de penser métaphoriquement et d'acquérir une certaine souplesse intellectuelle. Il propose un pont entre le réel et l'imaginaire, le concret et le symbolique, le pratique et le spirituel. De cette manière, l'art dramatique étaye le processus de croissance intellectuelle dans lequel tous les élèves s'engagent lorsqu'ils décodent le sens de leur univers en y intégrant leurs connaissances et leurs expériences.

La formation en art dramatique contribue également au développement humain et social des élèves, car l'art dramatique est une démarche sociale qui propose un apprentissage actif basé sur l'interaction humaine. Il reflète une partie du vécu quotidien des élèves, comme leurs rapports avec les autres, les tensions, la résolution des conflits et le décodage du sens de leur univers. Lorsqu'ils sont jeunes, les élèves participent à des jeux libres et spontanés, des interprétations et des cérémonies qui sont le fruit de leur imagination et de leur expérience personnelle. À mesure qu'ils approchent de l'âge adulte, la forme de leur expression dramatique évolue. Ils modifient leur comportement en fonction de leurs interlocuteurs, embellissent les histoires qu'ils racontent et pénètrent dans le monde de l'imaginaire par le truchement des médias imprimés et audiovisuels.

La formation en art dramatique favorise le développement professionnel. En effet, elle stimule la croissance personnelle et la confiance en soi, deux éléments qui sont importants dans toutes les carrières. Les connaissances, les aptitudes et les attitudes acquises dans le cadre d'un programme d'art dramatique seront des atouts précieux dans n'importe quelle carrière. En outre, certains élèves acquerront des aptitudes en jeu, en mise en scène, en écriture dramatique et en technique de scène, des aptitudes qui leur

seront utiles dans le développement de leur carrière.

L'apprentissage de l'art dramatique favorise l'apprentissage de toutes les autres disciplines. Grâce à l'art dramatique, les élèves peuvent établir des liens entre ce qu'ils ont déjà appris et ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ils peuvent aussi établir un parallèle entre diverses matières, ce qui rend leur apprentissage pertinent sur le plan personnel. En apprenant l'art dramatique, les élèves acquièrent une meilleure connaissance et une meilleure appréciation du théâtre, des arts de la scène et de tous les beaux-arts. La formation en art dramatique donne également aux élèves l'occasion d'assister à des pièces de théâtre de troupes professionnelles et communautaires et d'apprendre à se comporter en spectateurs avisés et réfléchis. L'art dramatique permettra à tous les élèves de continuer à apprendre pendant toute leur vie.

COMPOSANTES DU PROGRAMME

Les résultats d'apprentissage prescrits en Art dramatique de la 8^e à la 10^e année sont axés sur les trois composantes suivantes :

- Exploration et imagination
- Habiletés dramatiques
- Contextes

Exploration et imagination

L'art dramatique permet aux élèves d'examiner leurs propres pensées, sensations, croyances et actions, de même que celles des autres, par l'imagination, l'interaction et la réflexion.

Cette composante se divise en deux sous-composantes :

- Expression et confiance
- Analyse critique

Habiletés dramatiques

L'art dramatique offre aux élèves l'occasion d'acquérir diverses habiletés en expression dramatique. Ces habiletés leur permettront de mieux se connaître et de mieux comprendre le monde qui les entoure.

Cette composante se divise en cinq sous-composantes :

- Expression corporelle et voix
- Rôles
- Abstraction et métaphore
- Éléments et structures
- Aspects techniques

Contextes

L'art dramatique reflète et influence les contextes esthétique, culturel, historique et mondial dans lesquels il s'épanouit. Cet art est également pertinent dans une vaste gamme de professions et de situations.

Cette composante se divise en deux sous-composantes :

- Aspects sociaux et culturels
- Établir des liens

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Cet ERI propose des stratégies d'enseignement pour chaque composante du programme et pour chaque classe. Ces stratégies ne sont que des suggestions dont les enseignants, généralistes ou spécialistes, peuvent s'inspirer lors de la préparation de leurs cours afin de répondre aux exigences des résultats d'apprentissage prescrits. Elles peuvent s'adresser soit à l'enseignant, soit à l'élève, ou aux deux. Il convient de noter qu'il n'existe pas nécessairement de rapport univoque entre les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement, et que cette structure ne préconise pas, non plus, une méthode linéaire de présentation des cours.

On s'attend à ce que les enseignants adaptent, modifient, combinent et organisent ces stratégies d'enseignement à leur gré afin de répondre aux besoins des élèves et de satisfaire aux exigences locales.

MESURE ET ÉVALUATION

L'évaluation est le processus systématique qui consiste à rassembler des données sur l'apprentissage des élèves afin de décrire ce qu'ils savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce à quoi tendent leurs efforts. L'enseignant utilise les preuves et les données recueillies afin de décrire l'apprentissage et la performance de l'élève. Il s'en sert également afin d'assurer un retour d'information continu, de préparer des activités d'enseignement et d'apprentissage futures, de fixer des objectifs d'apprentissage ultérieurs et de déterminer les domaines exigeant un enseignement et des interventions diagnostiques.

L'enseignant détermine le but, les aspects ou les attributs de l'apprentissage faisant l'objet de l'évaluation. Il fixe également le moment de recueillir les preuves et identifie les méthodes, les instruments ou les techniques d'évaluation les mieux appropriés. L'évaluation porte essentiellement sur les aspects critiques ou importants de l'apprentissage dont les élèves devront faire preuve. Les élèves gagnent à comprendre clairement les buts visés par l'apprentissage et les attentes qui y sont liées.

L'Annexe D de cet ERI comporte plus de précisions sur la mesure et l'évaluation. Les cadres de référence du Ministère constituent une autre ressource pouvant aider les enseignants à évaluer les habiletés acquises par les élèves dans divers programmes d'études. Ils comprennent les titres suivants :

- *Evaluating Reading Across Curriculum* (RB 0034), pour l'évaluation de la lecture

- *Evaluating Writing Across Curriculum* (RB 0020 et RB 0021), pour l'évaluation de l'écriture
- *Evaluating Problem Solving Across Curriculum* (RB 0053), pour l'évaluation de la résolution de problèmes
- *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum* (RB 0051), pour l'évaluation de la communication
- *Evaluating Mathematical Development Across Curriculum* (RB 0052), pour l'évaluation de la compétence mathématique

Le Ministère a également publié une série de manuels d'évaluation qui pourront servir de guide aux enseignants qui désirent enrichir leur répertoire de méthodes d'évaluation :

- *Évaluation du rendement* (XX0293)
- *Évaluation de portfolios* (XX0294)
- *Rencontres centrées sur l'élève* (XX0292)
- *Autoévaluation de l'élève* (XX0295)

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle favorise l'établissement d'un milieu d'apprentissage riche en ressources en évaluant un large éventail de documents à valeur pédagogique présentés sur divers supports médiatiques ou informatiques, notamment des documents sur papier, sur vidéo ou sur logiciel et des combinaisons de ces divers supports, destinés aux enseignants et aux élèves. Les ressources qui accompagnent les programmes d'études provinciaux sont choisies, dans le cadre d'un processus d'évaluation, par des enseignants à qui l'on a donné une formation spéciale. Les ressources qui ne figurent pas dans la liste du Ministère doivent être évaluées en vertu d'un processus approuvé par chaque

district scolaire. Les enseignants doivent choisir des ressources parmi celles qui satisfont aux critères provinciaux et qui sont adaptées à leurs besoins pédagogiques particuliers et à ceux de leurs élèves.

L'utilisation de tout matériel exige que l'enseignant joue le rôle d'intermédiaire et de soutien de l'apprentissage. Cependant, l'élève pourra choisir du matériel à des fins précises comme une lecture ou une recherche personnelles. Ces multiples ressources pourront être utilisées pour appuyer les résultats d'apprentissage à un niveau donné. On favorise l'approche multimédia.

Un certain nombre de ressources sélectionnées appuie l'intégration entre les programmes d'études. Le Ministère tient également compte des groupes présentant des besoins particuliers lors de l'évaluation et de l'annotation des ressources d'apprentissage. De plus, il existe pour certaines ressources choisies des versions dont la présentation est adaptée (p. ex. livre en braille ou livre-cassette).

Les ressources d'apprentissage destinées aux écoles de la Colombie-Britannique appartiennent à l'une ou l'autre des catégories suivantes :

- matériel recommandé par le Ministère
- matériel autorisé par le Ministère
- matériel évalué localement

Toutes les ressources d'apprentissage utilisées dans les écoles doivent porter la mention *recommandé* ou *approuvé* ou avoir été approuvées dans le cadre du processus d'évaluation du district.

Matériel recommandé par le Ministère

Il s'agit de matériel évalué dans le cadre du processus d'évaluation provincial, approuvé par arrêté ministériel et dont l'achat a fait l'objet d'un financement ciblé sur les ressources d'apprentissage. Ces ressources sont énumérées dans les versions sur supports papier et CD-ROM du *Catalogue des ressources d'apprentissage*.

Matériel autorisé par le Ministère

Il s'agit de matériel sélectionné avant 1989 par des comités d'élaboration des programmes d'études et acheté dans le cadre du régime de répartition du crédit (Credit Allocation Plan). Ces ressources sont énumérées dans les versions sur supports papier et CD-ROM du *Catalogue des ressources d'apprentissage*.

Matériel évalué localement

Ce matériel est soumis à une évaluation locale (école ou district), puis approuvé conformément à la politique du district scolaire.



PROGRAMME D'ÉTUDES

*Art dramatique
de la 8^e à la 10^e année*

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se faire confiance et faire confiance aux autres afin d'exprimer et d'approfondir ses pensées, ses sentiments et ses croyances, de prendre des risques dans un contexte dramatique et de s'exprimer en participant activement à des activités d'art dramatique.

L'élève pourra :

- exprimer sa confiance par le truchement de la création collective
- montrer comment l'art dramatique a la capacité particulière d'unifier un groupe hétérogène
- manifester son appréciation de la diversité des caractères et des perspectives des gens qui l'entourent
- faire un choix entre diverses manières d'exprimer des pensées, des sentiments et des croyances.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Se servir d'une fiche de découverte pour aider les élèves à faire connaissance; faire suivre cette activité d'un jeu de devinettes.
- Jouer au Détecteur de mensonge (voir l'Annexe G).
- En groupe, faire un remue-méninges pour créer un organigramme faisant ressortir le sens et l'importance des principaux termes et concepts se rapportant à l'expression et à la confiance (p. ex. le travail d'équipe, le respect, la confiance et l'imagination).
- Inviter les élèves à travailler à deux pour raconter une histoire à leur propre sujet (p. ex. «La chose la plus gênante qui me soit arrivée», ou «Mon idole est _____») en demandant à l'un des élèves de raconter l'histoire pendant que l'autre fait les gestes appropriés.
- Demander aux élèves de créer une pièce pour explorer les solutions à des problèmes courants (p. ex. la solitude, les pressions des camarades) et pour promouvoir l'acceptation des particularités de chacun.
- Faire participer les élèves à des activités qui développent la confiance et qui les encouragent à prendre des risques (p. ex. l'activité «Faire confiance au cercle» décrite à l'Annexe G).
- Demander aux élèves de se faire «avocats du diable» en plaidant, sans avoir eu beaucoup de temps pour se préparer, les deux arguments contradictoires d'une controverse.
- Présenter des scènes opposées faisant ressortir diverses manières d'exprimer physiquement et verbalement une contrariété et demander aux élèves de faire un choix entre ces scènes.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Pour recueillir de l'information sur la disposition de l'élève à faire confiance aux autres et à travailler en équipe, l'enseignant observe les activités de groupe et examine les réflexions de l'élève sur ces activités.

- Pendant que les élèves exécutent ensemble des exercices et des improvisations visant à promouvoir la confiance, vérifier si chacun, de son propre gré :
 - avance ses propres idées
 - participe aux activités de son groupe ou de son équipe de deux
 - réagit de manière à prolonger les activités et à tirer parti des idées proposées par les autres
 - cherche à obtenir des autres des réactions et une rétroaction
 - aborde les autres et le travail des autres d'une manière positive et encourageante.
- Inviter les élèves à consigner (p. ex. par écrit, dans un dessin, sur bande vidéo) leurs réflexions sur les activités. L'enseignant peut poser des questions incitatives ou donner des tâches précises. Chercher dans leurs réflexions la preuve qu'ils :
 - font plus confiance qu'avant aux autres élèves
 - estiment le travail des autres
 - s'intéressent au point de vue des autres
 - connaissent diverses façons de communiquer.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène
- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra évaluer et analyser sa propre contribution et celle des autres dans le contexte dramatique.

L'élève pourra :

- proposer diverses solutions appropriées à un problème donné et en faire l'essai
- prendre des décisions raisonnées et réfléchies et y donner suite
- trouver des manières de faire avancer l'action dramatique
- se servir de critères donnés pour évaluer son travail.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Après avoir discuté de problèmes courants avec la classe, créer une scène portant sur un sujet faisant intervenir un choix, un conflit et des conséquences (p. ex. vol à l'étagère, école buissonnière, mensonge, vol d'autres élèves, plagiat).
- Demander aux élèves d'observer un inconnu, d'en faire une description détaillée (p. ex. dans un journal, un cahier, un collage) et de choisir des caractéristiques physiques et vocales de cette personne pour créer, à partir des observations notées, «Une journée dans la vie... (d'un personnage)».
- Décrire toutes les étapes d'un conflit, de son origine à ses conséquences. Demander aux élèves de créer, à deux, une scène dans laquelle les personnages ont des motifs opposés. Les acteurs peuvent commencer et terminer la scène en position figée.
- Faire participer les élèves à un remue-méninges pour établir des critères précis permettant d'évaluer l'efficacité d'une présentation.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'élève révèle ses habiletés de résolution de problèmes au cours des jeux, des exercices et des séances d'improvisation. Pour acquérir ces habiletés, l'élève doit avoir l'occasion de définir ses propres critères, de participer à sa propre évaluation et à celle de ses pairs, et d'obtenir une rétroaction continue de l'enseignant. L'enseignant trouvera, dans le cadre de référence intitulé *Evaluating Problem Solving Across Curriculum*, des renseignements utiles pour l'évaluation de certains des résultats associés à cette composante.

- Au cours de discussions portant sur des pièces créées par les élèves, observer ces derniers et vérifier si chacun réussit à :
 - offrir diverses raisons pour justifier les décisions qu'il a prises
 - choisir des solutions imaginatives et intéressantes pour résoudre les problèmes
 - évaluer les solutions qu'il apporte aux problèmes selon des critères établis
 - établir des liens entre des situations ou des problèmes.
- Après un jeu ou une activité portant sur la résolution de problèmes, demander aux élèves de réfléchir sur leur travail, à deux ou en petits groupes, en se servant d'un plan de discussion semblable à celui-ci :
Nommez un ou deux problèmes que vous avez réglés et, pour chacun de ces problèmes :
 - décrivez la situation
 - expliquez ce que vous avez fait pour résoudre le problème
 - décrivez d'autres solutions ou approches que vous avez envisagées
 - expliquez ce qui vous a amené à opter pour votre solution
 - évaluez l'efficacité de votre solution
 - décrivez les leçons que vous tirez de cette situation d'apprentissage et qui pourront vous servir dans une autre situation, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur du cours d'art dramatique.

Prendre note des éléments qui indiquent que l'élève peut se servir de critères établis pour évaluer son propre travail et celui de ses pairs. Indiquer également dans quelle mesure l'élève propose des solutions raisonnées et réfléchies et essaie d'apporter diverses solutions appropriées aux problèmes.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se servir de son corps et de sa voix de manière expressive en art dramatique.

L'élève pourra :

- identifier diverses possibilités de mouvements auxquels il peut avoir recours pour créer un effet particulier
- identifier diverses techniques vocales auxquelles il peut avoir recours pour donner un sens particulier à son interprétation
- donner des exemples du rapport mutuel entre le mouvement et la voix pour communiquer un message
- se servir de la mémoire sensorielle et de la visualisation pour améliorer son travail
- montrer l'effet qu'ont diverses émotions sur l'expression vocale et corporelle.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire participer les élèves à des exercices d'imagination guidée (p. ex. Le tour de tapis magique, Le voyage sous la mer, Le voyage dans le temps) et leur demander de discuter de cette expérience avec un partenaire (p. ex. ce que chacun a vu, entendu, touché, pensé). Créer une scène à partir de l'ensemble des images évoquées au cours de l'exercice.
- Jouer à des jeux qui portent particulièrement sur l'expression corporelle et la voix, en mettant l'accent sur l'expression affective et corporelle (voir l'Annexe G).
- Excursions sensorielles : Demander aux élèves de jouer une histoire lue par l'enseignant, en la rendant par leur expression corporelle. L'histoire devrait porter entre autres sur l'exploration des sens.
- Demander à un élève de s'adresser à la classe comme s'il était spécialiste d'un domaine quelconque, pendant que son partenaire fait les gestes appropriés pour interpréter le sens de son exposé.
- Demander à deux élèves de mimer une « conversation » en se servant uniquement de l'expression corporelle pour communiquer. Encourager les élèves à se servir d'éléments du mime comme la forme corporelle, le rythme et le geste.
- Diviser les élèves en petits groupes et leur demander d'inventer une machine qui combine sons et mouvements. Prolonger l'activité en demandant aux élèves de créer une scène dans laquelle l'une des pièces de leur machine se met à mal fonctionner.
- Demander aux élèves de se servir de différents éléments vocaux (p. ex. rapidité, volume, hauteur, prononciation, articulation) pour donner à un même dialogue des significations différentes.
- Demander aux élèves de conserver la situation exposée dans une scène en modifiant la composante affective (p. ex. une vendeuse traitant avec un client qui retourne un article défectueux).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'autoévaluation et une rétroaction périodique de l'enseignant peuvent aider les élèves à mieux prendre conscience de la manière dont la mémoire sensorielle agit sur l'expression corporelle et la voix.

- Établir, avec l'ensemble de la classe, une fiche de rétroaction ou une liste de contrôle faisant état des principaux critères qui serviront à l'évaluation des exercices d'expression corporelle des élèves. Ces critères peuvent porter sur l'habileté de l'élève à :
 - modifier ses mouvements en réaction à diverses situations données
 - varier le niveau, la rapidité et la direction de ses mouvements
 - faire preuve de fluidité
 - incorporer des techniques vocales à ses mouvements
 - aborder le mouvement sans retenue
 - montrer qu'il a compris la terminologie associée au mouvement (p. ex. niveaux, rapidité, direction, trajets, poids et espace).
- Au cours des activités portant sur la mémoire sensorielle et la visualisation, observer les élèves pour voir s'ils sont en mesure de réagir de manière appropriée à des stimuli sensoriels (p. ex. marcher dans du beurre d'arachides, entendre un bruit sourd).
- Établir une liste de contrôle faisant état des principaux critères d'évaluation pour les exercices vocaux. Ces critères peuvent porter sur l'aptitude de l'élève à :
 - modifier sa voix pour réagir à diverses situations données
 - prendre en compte divers éléments, par exemple le volume, la rapidité, la hauteur
 - avoir une bonne diction et articuler clairement
 - se servir de l'intonation vocale pour créer une ambiance.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène
- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra jouer un rôle en maintenant sa concentration et sa focalisation et vivre la double expérience d'être à la fois participant et observateur dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

- établir un parallèle entre l'univers du personnage joué et l'univers de l'acteur qui le joue
- manifester son aptitude à tenir son rôle de manière continue dans une situation donnée où il interagit avec d'autres
- modifier les mouvements, le langage et les gestes de son personnage en fonction de situations dramatiques variées
- approfondir et exprimer les expériences vécues tant dans la peau du personnage que dans la sienne.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de faire des improvisations selon le point de vue de divers personnages. Par exemple, l'enseignant peut donner une réplique aux élèves pour lancer l'improvisation (p. ex. «Je t'ai déjà averti(e) de ne pas porter mes vêtements») et les laisser improviser des personnages et des scènes.
 - Demander aux élèves de créer un scénario reposant sur une version abrégée d'un conte de fées connu ou d'un film populaire et jouer les rôles des personnages dans un spectacle présenté en classe. Encourager les élèves à puiser leurs histoires ou leurs contes de fées à leur propre patrimoine culturel.
 - Demander aux élèves de se servir d'expériences vécues et de leur imagination pour créer des scènes semblables à celles qui sont proposées ci-dessous :
 - La panne d'ascenseur : Faire un remue-ménages pour identifier divers types d'ascenseurs (p. ex. dans un immeuble à bureaux, un puits de mine ou un magasin à rayons) et les personnages qui pourraient s'y trouver. Créer des scènes où l'ascenseur tombe en panne et les personnages doivent trouver une solution à leur problème.
 - Le banc de parc : Faire un remue-ménages pour trouver des personnages dissemblables qui pourraient se trouver sur le même banc dans un parc (p. ex. un ouvrier de la construction, un banquier, un chômeur, un parent qui surveille de jeunes enfants) et faire intervenir chaque personnage avec les autres de 30 à 60 secondes. Variations : l'arrêt d'autobus, l'aéroport, le centre commercial.
- Pour rendre compte de cette activité, les élèves pourraient établir un parallèle entre des expériences qu'ils ont vécues et celles qu'ils ont présentées.
- Pour développer les habiletés liées à la communication, à la perception et à l'incarnation d'un personnage, avoir recours à des exercices qui mettent l'accent sur des personnages devant faire face à une situation qui évolue, par exemple «Stop!» et «Personnification d'une photo» (voir l'Annexe G).
 - Définir et explorer la notion de rôle en demandant aux élèves d'examiner les différences entre leurs expériences et leur milieu et ceux d'un personnage fictif ou réel (p. ex. Anne Frank, Huckleberry Finn). Les élèves peuvent se servir de ces données pour créer des rôles.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'enseignant observe l'élève pour recueillir de l'information sur l'aptitude de ce dernier à vivre des situations imaginaires. En outre, il peut examiner le journal de l'élève ou d'autres documents écrits qui révèlent si l'élève est en mesure de réfléchir et de faire des commentaires sur ses habiletés et sur ses progrès en art dramatique.

- Lorsque l'élève participe à des jeux de rôle, noter :
 - s'il commence à prendre au sérieux le fait de se mettre dans la peau de son personnage
 - s'il arrive à créer un personnage et à rester dans la peau de ce personnage jusqu'à la fin d'une activité de courte durée
 - s'il crée des rôles qui s'éloignent de sa propre personnalité
 - s'il crée des rôles qui se distinguent de ceux des autres élèves de son groupe
 - s'il crée divers rôles
 - s'il prend conscience des personnages joués par les autres et de l'effet de ces personnages sur la situation dramatique.
- Pour évaluer dans quelle mesure l'élève comprend son rôle et pour déterminer son aptitude à réfléchir sur ses expériences et à en parler, l'enseignant peut lui demander de répondre, dans son journal, à des questions telles que :
 - Peux-tu indiquer certaines des choses que tu as faites pour mieux entrer dans la peau de ton personnage? Pour rester dans la peau du personnage?
 - Quels sont les types de rôles que tu as le plus de facilité à jouer? Le plus de difficulté? D'où vient cette différence?
 - Peux-tu indiquer certaines des choses que ton partenaire ou d'autres membres de ton groupe ont faites pour t'aider à approfondir ton rôle? De quelle manière ton jeu a-t-il appuyé les autres élèves?
 - Quels conseils donnerais-tu aux élèves qui apprennent à créer un rôle?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES*Imprimé*

- En scène
- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra passer aisément du concret à l'abstrait, et vice-versa, dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

- faire abstraction de la réalité afin de transformer des objets et de créer des personnages
- prendre conscience du fait que l'art dramatique possède un sens symbolique
- organiser des idées abstraites pour leur donner une forme dramatique concrète
- prendre conscience de l'aspect métaphorique des pièces de théâtre.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Exercer l'aptitude à conceptualiser et à rendre des notions abstraites. Choisir un accessoire qui symbolise le thème d'une scène (p. ex. un flotteur en verre pour symboliser le vide de l'existence) et le présenter à la classe.
- Créer une statue ou un tableau vivant pour présenter un thème abstrait (p. ex. la guerre, l'espoir, la paix, l'envol, la mort, la victoire).
- Exercer l'aptitude à exprimer et à organiser des notions concrètes et abstraites à l'aide de jeux auxquels toute la classe participe, par exemple «Prendre-Transformer-Passer» (voir l'Annexe G).
- Demander aux élèves de transformer un objet usuel (p. ex. changer un stylo en bâton, en fourchette ou en périscope).
- Jouer au «Banc métaphorique» (voir l'Annexe G).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Observer l'élève pendant qu'il participe à des activités dramatiques et noter :
 - s'il parvient à se servir d'un objet comme s'il s'agissait d'un autre objet (p. ex. se servir d'une règle comme d'un microphone)
 - s'il peut identifier le sens symbolique d'un objet.
- Observer l'élève pendant qu'il discute de sa participation à une pièce. Vérifier s'il est capable de :
 - reconnaître les thèmes présentés dans la pièce
 - reconnaître comment il doit, en tant qu'acteur, participer à la métaphore et la soutenir.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra comprendre et mettre en application les éléments dramatiques et théâtraux. Ces éléments sont le centre d'intérêt, la tension, le contraste et l'équilibre.

L'élève pourra :

- identifier les valeurs, les attitudes et les croyances des personnages
- analyser la motivation, la tension et les conflits d'un personnage par rapport à d'autres personnages
- planifier et créer des décors pour intensifier la situation dramatique
- rendre l'image centrale d'une pièce de théâtre
- créer une pièce de théâtre cohérente comprenant un début, un noeud et un dénouement distincts
- se servir de diverses formes dramatiques pour rendre une histoire, une structure ou un thème donnés
- se servir du vocabulaire approprié pour décrire les éléments dramatiques et théâtraux.

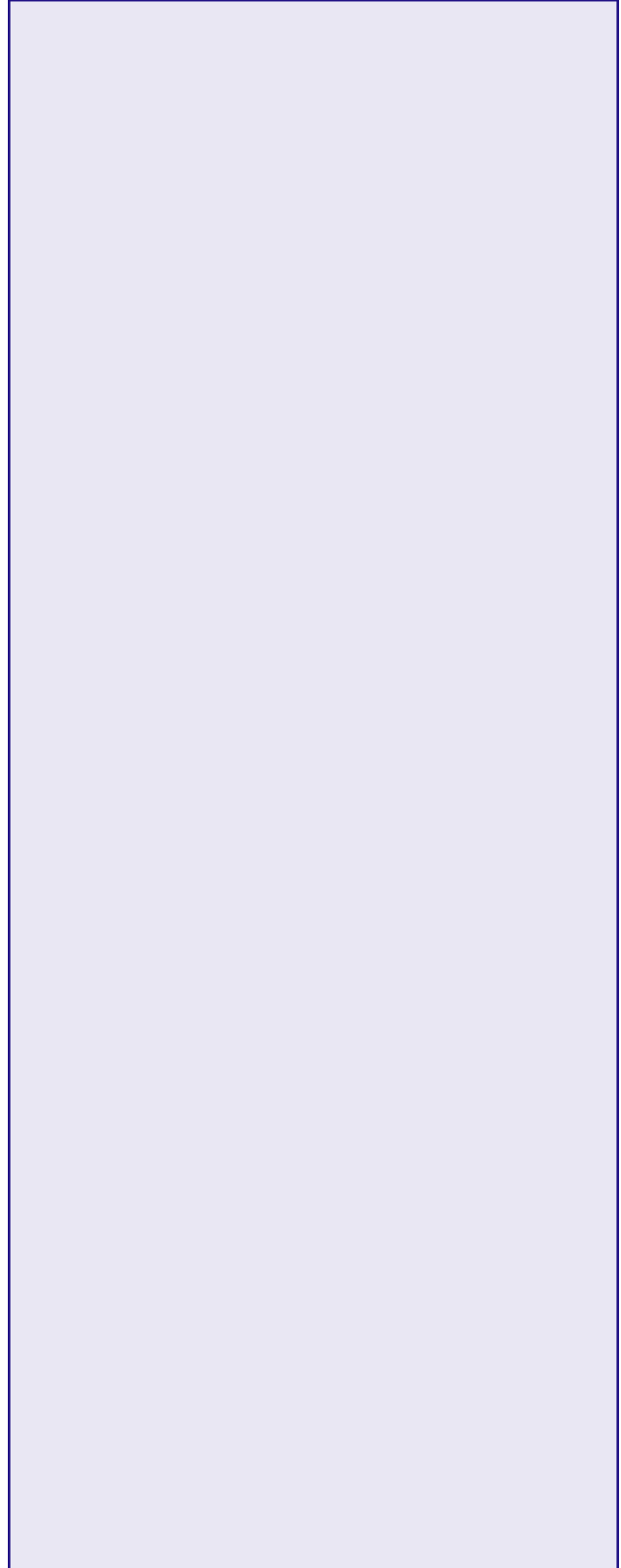
STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Jouer aux «Histoires circulaires», à «Raconte-moi» ou à «Comment X» (voir l'Annexe G).
- Grouper les élèves par deux et leur demander de créer des personnages opposés ayant chacun une croyance ou un préjugé bien défini et d'improviser une scène entre ces personnages. Discuter de cette scène en se servant du vocabulaire approprié.
- Demander aux élèves de travailler individuellement à la création d'un décor ingénieux et détaillé en se servant d'éléments proposés par l'enseignant (p. ex. de la glace, une ampoule électrique, de la fumée).
- Demander aux élèves de créer, pour une production dramatique, une affiche illustrant qu'ils ont compris l'image centrale de la production.
- Demander aux élèves de créer un personnage détaillé et d'explorer les conflits et les désirs qui peuvent survenir dans une situation donnée. Ceci fait, les faire travailler à deux pour définir et approfondir le conflit, et chercher des solutions.
- Demander aux élèves d'observer une scène jouée par des élèves plus âgés et de discuter avec les acteurs des motifs qui donnent lieu à un conflit entre les personnages.
- Reprendre une même improvisation en l'adaptant à des genres (p. ex. western, téléroman, horreur).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Pour évaluer si l'élève comprend son personnage et est en mesure de l'analyser, l'enseignant peut lui donner l'occasion de répondre aux questions de l'auditoire ou encore de se faire interviewer, en restant dans la peau de son personnage, après un exercice ou une improvisation. Encourager les autres élèves à poser des questions qui feront ressortir les valeurs, les attitudes, les motifs, les expériences antérieures et les relations du personnage qui n'ont pas été présentées directement. Après chaque entrevue ou séance de questions, demander aux élèves de travailler à deux ou en groupes pour noter et comparer leurs impressions (p. ex. : Qu'est-ce qui t'a surpris? Quels sont les trois mots clés que tu utiliserais pour décrire ce personnage? Quelles autres questions aimerais-tu poser?). Vérifier si l'élève :
 - cherche, par ses questions, à pénétrer la nature du personnage
 - est capable de se projeter dans son personnage pour exprimer clairement, sous les traits de ce dernier, des valeurs, des attitudes, des croyances, des motifs et des sentiments
 - se sert de tous les nouveaux renseignements qui lui sont communiqués pour formuler des conclusions sur la nature du personnage.
- Pendant que les élèves exécutent divers exercices et improvisations, les encourager à insister sur la structure de leur travail : l'image centrale, la forme, le début, le noeud et le dénouement. Demander aux groupes de faire un compte rendu sur leurs propres scènes ou productions ainsi que sur celles d'autres groupes, et de noter si :
 - la forme de la pièce permet de présenter efficacement la situation
 - le décor rehausse la présentation de la situation
 - le début introduit la situation
 - le noeud développe le conflit
 - le dénouement apporte une solution à la situation.
- Demander aux élèves de noter leurs réflexions sur les éléments et les structures dans leur journal, en répondant à des questions incitatives comme celles-ci :
 - Quel effet ton personnage a-t-il eu sur les scènes dans lesquelles tu as joué?
 - Comment introduirais-tu l'action dramatique d'une manière différente?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra mettre en oeuvre des habiletés et des connaissances techniques pour améliorer la communication dramatique.

L'élève pourra :

- appliquer les conventions du théâtre aux formes dramatiques
- choisir des éléments de décor — couleur, niveau, espace — pour obtenir l'effet voulu
- montrer qu'il est conscient de la nécessité de répéter pour créer une présentation impeccable
- respecter la nature de son auditoire
- améliorer les pièces de théâtre à l'aide des éléments techniques dont il dispose.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Lorsque les élèves participent à des activités dramatiques, souligner les moments où les conventions théâtrales sont utilisées efficacement (p. ex. les entrées et les sorties, les jeux de scène, la convergence de l'attention sur soi ou sur un autre acteur).
- Se servir de plates-formes, de blocs ou de meubles pour illustrer la puissance de la focalisation et de la hauteur.
- Confectionner une marionnette simple (p. ex. une chaussette, un bout de tissu). Demander aux élèves de composer une pièce de deux ou trois minutes pour deux marionnettes, en créant une toile de fond simple et en choisissant de la musique et des éléments sonores efficaces pour présenter la pièce.
- Demander aux élèves de présenter une pièce qu'ils n'ont pas fini de répéter. Ceci fait, leur demander d'étudier la rétroaction donnée par l'enseignant et leurs pairs, de répéter leur pièce et de la présenter de nouveau.
- Montrer cinq images figées extraites du déroulement d'une scène (p. ex. un tour de montagnes russes, une partie de volley-ball sur la plage, un rendez-vous avec une personne inconnue, un cambriolage dans une banque).
- Créer un fond acoustique simple à partir de sons de l'environnement, de percussions corporelles et de sons vocaux.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Observer les activités dramatiques des élèves et noter si chacun :
 - intègre à son travail la rétroaction qu'il reçoit
 - respecte les conventions de théâtre (p. ex. parler face au public, volume suffisant)
 - montre qu'il est conscient des effets des décisions portant sur le décor et les éléments techniques
 - reconnaît la nécessité de perfectionner son travail
 - traite ses pairs avec respect
 - présente du matériel qui convient à l'âge de ses camarades de classe
 - approfondit du matériel acceptable tant pour l'enseignant que pour les élèves.
- Travailler, avec de petits groupes d'élèves, à l'établissement de directives pour des activités comme les répétitions et les présentations. Demander au groupe de tenir compte d'éléments comme la coopération, la sécurité, la sensibilité, la créativité (prendre des risques) et l'appui offert aux autres.
- Observer les présentations des élèves (p. ex. un spectacle de marionnettes) et noter si chacun :
 - fait preuve d'originalité dans la manière dont il confectionne et manipule sa marionnette
 - incorpore des éléments de décor et des éléments techniques efficaces
 - parle clairement
 - montre qu'il connaît et respecte les conventions du théâtre de marionnettes
 - est conscient de la nature de l'auditoire visé (p. ex. sait faire la différence entre la présentation d'un spectacle devant de jeunes enfants et devant des adultes).

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène
- En scène, tout le monde!



Vidéo

- Le retour des aventuriers du timbre perdu – Histoire d'un tournage

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se sensibiliser aux diverses cultures et mieux comprendre ces dernières grâce à l'art dramatique. L'élève pourra également interpréter la manière dont l'art dramatique met en valeur, reflète et conteste les valeurs, les préoccupations et les événements qui marquent les sociétés d'hier et d'aujourd'hui.

L'élève pourra :

- traduire, dans son travail dramatique, la diversité culturelle de son milieu
- reconnaître et décrire l'influence des médias sur son propre travail en art dramatique
- reconnaître et analyser les liens entre des expériences vécues et des pièces de théâtre.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de discuter de questions d'actualité qui font la manchette et de les présenter sous forme dramatique.
- Demander aux élèves de faire une recherche sur les personnages stéréotypés dans les médias et de discuter de ces personnages.
- Demander à chaque élève de rédiger une liste de questions convenables pour une entrevue avec une personne dont les origines sociales ou culturelles diffèrent des siennes. Ensuite, former des équipes de deux élèves où chacun à tour de rôle sera l'intervieweur et l'interviewé.
- Faire du théâtre de rôles dont l'action se déroule dans un pays fictif. L'enseignant joue le rôle d'un fonctionnaire de l'immigration et chaque élève joue le rôle d'une personne qui entre dans ce pays pour la première fois.
- Improviser une scène tirée d'une expérience vécue et intensifier le conflit pour le rendre dramatique. Comme il est possible que certains élèves aient vécu des situations conflictuelles très troublantes, voire traumatisantes, l'enseignant devra agir avec délicatesse. Si les élèves sont prêts à partager ces expériences et à les recréer, il peut être utile d'adapter l'activité et de discuter de la manière dont on pourrait diminuer l'intensité du conflit ou replacer ce dernier en contexte pour arriver à une solution positive.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Pour saisir les liens entre l'art dramatique et la culture, l'élève aura avantage à faire des recherches et à réfléchir aux caractéristiques de sa propre communauté. Lorsque l'élève évalue la manière dont la culture, les médias et les expériences de sa communauté se reflètent dans les pièces de théâtre, il élargit son champ de compréhension.

- Demander à l'élève de faire des recherches pour mieux comprendre sa propre communauté, de même que les cultures qui y sont présentes. L'élève devra présenter ses constatations de diverses manières (p. ex. des dessins représentant des vêtements et des objets, des photographies, des entrevues sur vidéo, des graphiques) et créer une pièce de théâtre à partir de certains des thèmes, préoccupations ou autres caractéristiques que ses recherches ont fait ressortir. Lorsque l'élève présente une pièce ou une improvisation, l'enseignant vérifie si :
 - les recherches et le compte rendu de l'élève sont exacts
 - l'élève fait preuve d'équilibre et de retenue dans son compte rendu et dans ses improvisations (p. ex. évite les stéréotypes)
 - l'élève utilise ses ressources de manière efficace, notamment les gens de sa communauté, la technologie de l'information et la documentation imprimée
 - l'élève est sensible aux questions culturelles
 - l'élève respecte la diversité.
- Lorsque les élèves discutent de questions d'actualité qui font la manchette et les présentent sous forme dramatique, l'enseignant doit noter si chacun :
 - fait preuve de sérieux dans son étude des questions sociétales
 - manifeste son acceptation des autres et sa sensibilité à leur égard
 - peut discuter des autres cultures présentes dans sa communauté
 - sait reconnaître le rôle des médias dans la présentation et le reportage des événements.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- En scène
- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra acquérir, grâce à l'étude de l'art dramatique, des connaissances, des habiletés et des attitudes qui lui permettront de mieux comprendre les autres disciplines artistiques et qui contribueront à son perfectionnement personnel, scolaire et professionnel.

L'élève pourra :

- reconnaître les critères qui gouvernent ses propres réactions esthétiques
- reconnaître les ressemblances et les différences dans l'expression des idées et des émotions en art dramatique et dans les autres disciplines artistiques
- choisir et utiliser des connaissances et des compétences acquises en art dramatique pour mieux approfondir l'apprentissage dans d'autres disciplines
- se documenter sur les diverses carrières dans lesquelles ses compétences en art dramatique pourraient lui être utiles
- se servir de ses connaissances en arts dans les activités récréatives qu'il choisit.

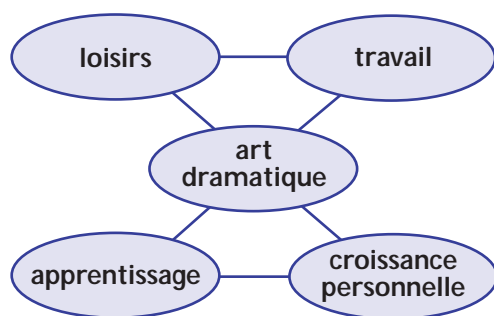
STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Discuter de divers films, vidéos et pièces de théâtre en cherchant expressément à en reconnaître et à en comparer les qualités dramatiques.
- Demander aux élèves de faire une recherche sur un thème ou une matière relevant d'une autre discipline et de présenter ce thème sous forme dramatique (p. ex. présenter le comportement d'une molécule sous forme dramatique).
- Assembler un collage d'images et d'objets, ou une collection de pièces musicales, pour exprimer les émotions et les traits caractéristiques d'un personnage donné.
- Inviter des conférenciers bien renseignés, par exemple un enseignant en planification professionnelle et personnelle ou un artiste ou technicien de la communauté, à faire une présentation sur les débouchés professionnels se rattachant à l'art dramatique. Faire participer des personnes évoluant dans des disciplines connexes (p. ex. les relations publiques, la publicité, l'art oratoire) à des discussions avec les élèves pour expliquer à ces derniers comment les connaissances acquises en art dramatique peuvent servir dans d'autres domaines. Dans la mesure du possible, les conférenciers devraient refléter la diversité ethnoculturelle des élèves de la classe.
- Demander aux élèves de songer aux activités récréatives qu'ils ont choisies récemment et de discuter des diverses applications des arts.
- Demander aux élèves de regarder une émission de télévision ou un film (d'animation ou autre) et de se servir de leur connaissance des qualités dramatiques pour décrire et critiquer ce document.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander à chaque élève de faire une analyse de la manière dont il réagit à une pièce en tant que spectateur. Ceci fait, former des équipes de deux élèves ou de petits groupes et leur demander de comparer leurs réactions. L'enseignant pourra proposer aux élèves des énoncés incitatifs tels que :
 - À mon avis, est-ce que cette pièce a de la valeur?
 - Les personnages sont-ils vraisemblables?
 - Habituellement, je m'intéresse surtout aux interprétations ou aux productions qui _____.
 - J'ai de la difficulté à m'intéresser à une pièce lorsque _____.
 - Un jour ou deux après avoir vu un spectacle, les scènes dont je me souviens sont généralement _____.
 - S'il y a quelque chose qui retient généralement mon attention, c'est _____.
 - J'ai tendance à réagir intensément et émotivement aux situations dans lesquelles _____ ou aux personnages qui _____.
 - À mon avis, les trois grands critères qui définissent la qualité d'une production sont _____.
 L'enseignant doit vérifier si l'élève est en mesure d'identifier et d'exprimer clairement les caractéristiques ou les éléments qu'il juge importants et s'il est ouvert à toutes sortes d'opinions.
- Demander à l'élève d'élaborer un organigramme ou un autre type de graphique pour faire ressortir les liens entre l'art dramatique et les autres aspects de sa vie. L'élève pourra, par exemple, avoir recours à une disposition semblable à celle-ci :

Modèle d'organigramme



Pendant que les élèves discutent entre eux des liens qu'il ont établis, l'enseignant doit vérifier s'ils sont en mesure de voir les possibilités actuelles et futures. Certains élèves seront peut-être intéressés à faire des recherches et des comptes rendus plus poussés sur certains des liens dont ils ont discuté.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Vidéo

- Le retour des aventuriers du timbre perdu – Histoire d'un tournage

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se faire confiance et faire confiance aux autres de manière à être en mesure d'exprimer et d'approfondir ses pensées, ses sentiments et ses croyances, de prendre des risques dans un contexte dramatique et de s'exprimer en participant activement à des activités d'art dramatique.

L'élève pourra :

- montrer qu'il fait confiance aux autres dans le cadre d'activités en classe et de prestations individuelles et collectives
- montrer comment l'art dramatique a la capacité particulière d'unifier un groupe hétérogène
- réexprimer les pensées, les sentiments et les croyances des autres
- choisir des moyens appropriés pour exprimer des pensées, des sentiments et des croyances.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Développer la confiance chez les élèves en les faisant jouer à «Requins» ou à des jeux semblables (voir l'Annexe G).
- Organiser des activités de groupe qui amènent les élèves à observer et à réagir, par exemple les «Histoires circulaires», les «Mouvements réciproques» ou la «Réplique interrompue» (voir l'Annexe G).
- Demander aux élèves d'entrer dans la peau d'un personnage et d'approfondir les émotions de ce personnage dans diverses activités, par exemple :
 - dans une scène mimée, faire une entrée, mimer la manipulation d'un objet et passer d'une émotion à une autre
 - jouer un personnage dans une activité de théâtre de rôles
 - répéter la même réplique, par exemple «Tu es le premier», en changeant le contexte (p. ex. dire cette réplique à un autre élève qui vient de finir une course, qui arrive au bureau du dentiste, qui doit faire le guet).
- Faire participer les élèves à des activités en charabia pour explorer les diverses façons de communiquer un message. On pourra, par exemple, diviser les élèves en petits groupes et leur demander d'inventer une courte scène et d'en consigner les grandes lignes sur papier (quoi, où, qui, quand et pourquoi). Ceci fait, chaque groupe passe sa scène à un deuxième groupe qui interprète la scène en charabia. Un troisième groupe doit interpréter, en langage ordinaire, la scène jouée en charabia par le deuxième groupe. Ceci fait, on comparera l'interprétation faite par le troisième groupe à la scène originale.
- Inviter les élèves à faire un remue-ménages pour trouver des sujets sur lesquels ils sont susceptibles d'avoir des différences d'opinions. Écrire ces sujets sur des bouts de papier, former des équipes de deux élèves et demander à chacune de piger un sujet au sort. Chaque élève interroge son partenaire sur le sujet pigé et prépare un court monologue dramatique dans lequel il joue le rôle de son partenaire. Dans ce monologue, l'élève doit présenter les pensées, les sentiments et les croyances de son partenaire. Après chaque monologue, l'enseignant donne aux autres élèves la chance de poser des questions aux deux partenaires et demande à la personne dont les opinions ont été présentées de discuter de la justesse de la présentation.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Lorsque les élèves ont fini de participer à des jeux ou à des exercices dramatiques, demander à chaque groupe de discuter de l'importance de la confiance en art dramatique et de la manière dont la confiance s'acquiert. Demander ensuite à chaque groupe d'improviser une courte pièce ayant pour thème la confiance. Vérifier si chacun :
 - reconnaît l'importance de la confiance
 - reconnaît les comportements qui favorisent ou détruisent la confiance au sein d'un groupe
 - fait confiance aux autres
 - appuie et encourage les membres de son groupe et des autres groupes
 - prend des risques dans ses improvisations
 - fait des choix efficaces dans sa manière de communiquer ses idées sur la confiance.
- Pour évaluer le monologue dans lequel chaque élève joue le rôle de son partenaire, travailler de concert avec les élèves pour établir les exigences du travail (p. ex. la longueur, l'utilisation d'un scénario, l'information à présenter) et définir des critères semblables à ceux-ci :
 - l'opinion globale est exprimée clairement et reflète les opinions de l'élève interrogé
 - les détails sont exacts
 - la perspective ou le point de vue adopté respecte l'identité du personnage joué.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra évaluer et analyser sa propre contribution et celle des autres dans le contexte dramatique.

L'élève pourra :

- utiliser diverses stratégies pour faire des choix qui lui permettront de résoudre des problèmes
- faire des choix raisonnés sans sortir du contexte de la situation dramatique
- assumer la responsabilité de ses décisions et de ses solutions
- se servir de critères établis pour évaluer son travail et celui des autres.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Illustrer la nature du conflit, de même que le lien entre ce dernier et les personnages, en demandant aux élèves d'improviser des scènes dans lesquelles deux acteurs cherchent à atteindre l'objectif visé par leur personnage sans révéler directement cet objectif à l'autre acteur ou personnage. Voici quelques exemples :
 - Les collègues de travail : A veut changer de quart de travail avec B, tandis que B veut que A participe à la cagnotte du bureau pour les paris sur le hockey.
 - Les colocs : A veut que B nettoie le réfrigérateur tandis que B, qui a un rendez-vous, veut que A vide les lieux.
- On peut apprendre aux élèves à prendre des décisions collectivement et à acquérir d'autres aptitudes pour le travail de groupe par le biais du théâtre d'improvisation. L'enseignant consultera les élèves pour établir les critères du jeu (proposition, acceptation, progression de l'action, interdiction d'obstruction). En groupe, évaluer le travail de chaque élève.
- Demander aux élèves de mettre à contribution toutes leurs habiletés en art dramatique pour créer une improvisation de groupe, en choisissant le *où*, le *quand* et le *quoi* (la nature du conflit) et en définissant le *qui* (en fournissant une biographie complète de chaque personnage ainsi que son objectif). Pour aider les élèves à mieux prendre conscience de la prise de décision en art dramatique, l'enseignant peut leur demander d'établir des critères, de donner une rétroaction aux membres des autres groupes et de réfléchir à leur propre prestation. Pour consigner ses propres réflexions, chaque élève pourrait faire la liste de tous les choix que son groupe a faits au cours de la création de l'improvisation, puis :
 - faire un astérisque à côté de chaque décision ou choix auquel il a personnellement participé
 - inscrire le signe «+» à côté de chaque décision ou choix qui a eu de bons résultats ou qui a contribué à la réussite de l'improvisation
 - inscrire le signe «-» à côté de chaque décision ou choix qui ne s'est pas révélé efficace ou qui peut avoir entravé le déroulement de l'improvisation
 - relire la liste et proposer trois principes qu'il faudra retenir, à l'avenir, lorsqu'il faudra prendre des décisions ou faire des choix.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander à chaque élève d'inscrire dans son journal ses réflexions sur deux jeux ou exercices dramatiques auxquels il a participé récemment — une activité qui s'est bien déroulée et une activité dont il n'est pas satisfait. Lire les réflexions de l'élève et y apporter des commentaires, en cherchant particulièrement à évaluer dans quelle mesure l'élève :
 - reconnaît sa part de responsabilité
 - est capable de prendre des décisions, de trouver des solutions et de faire des choix particuliers
 - est capable d'expliquer et de justifier des décisions et des choix
 - fait la distinction entre les décisions et les choix qui ont été efficaces et ceux qui ne l'ont pas été
 - est capable de tirer des conclusions générales sur la résolution de problèmes et la prise de décisions.
- Avant le début d'une série de prestations en classe, travailler de concert avec les élèves pour créer une échelle d'appréciation pour l'évaluation des prestations. Discuter et illustrer de quelle manière les divers niveaux de compétence peuvent être décrits. Pour tester la première version de l'échelle d'appréciation, on pourra l'appliquer à une prestation antérieure enregistrée sur bande vidéo et discuter des divers niveaux d'interprétation. Lorsque les élèves connaissent bien l'échelle, leur demander d'enregistrer leur propre prestation sur bande vidéo et de se servir de l'échelle pour l'évaluer. Examiner la manière dont l'élève s'est servi de l'échelle d'appréciation afin de déterminer :
 - la justesse avec laquelle il identifie les niveaux de compétence
 - la manière dont il reconnaît les points forts et les points faibles dans son retour d'information
 - le caractère logique et raisonnable des explications qui justifient son appréciation.On notera également si l'élève est réceptif aux suggestions de l'enseignant et de ses pairs.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se servir de son corps et de sa voix de manière expressive en art dramatique.

L'élève pourra :

- choisir des mouvements qui lui permettront de créer un effet particulier
- se servir correctement des éléments vocaux
- se servir de moyens d'expression corporels et vocaux appropriés pour améliorer son interprétation dramatique
- se servir de mouvements et de gestes pour clarifier et améliorer son interprétation vocale
- avoir recours à sa mémoire affective pour appuyer sa mémoire sensorielle et sa visualisation.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire des exercices portant sur le mouvement (p. ex. les *positions ouvertes et fermées* du glossaire à l'Annexe F).
- Faire des exercices de mise en train pour mettre l'accent sur les éléments physiques, techniques et affectifs de la voix.
- Faire participer les élèves à une interprétation récitée ou à la création d'un collage vocal.
- Demander aux élèves de répéter la même réplique, en l'accompagnant de mouvements appropriés, en changeant le contexte (p. ex. répéter la réplique «Ah oui!» en haussant les épaules de façon exagérée, en donnant un coup de menton, en faisant un geste brusque de la main). Leur demander de réfléchir à l'interdépendance du geste et de la voix.
- Diviser les élèves en groupes et leur demander de créer des images figées extraites du déroulement d'une situation, pour montrer comment on peut se servir du corps comme moyen d'expression.
- Faire parler les élèves en charabia, en se servant d'éléments vocaux (p.ex. accentuation, pauses, volume) pour rendre le sens d'un texte donné.
- Demander aux élèves de réfléchir à des souvenirs affectifs intenses, inspirés par des personnes ou des événements, pour accroître le réalisme d'une pièce de théâtre.
- Diviser les élèves en groupes et leur demander d'utiliser diverses techniques pour présenter la légende du joueur de flûte (p. ex. chœur, réalisme, danse, narration, ronde). Enregistrer chaque présentation et les comparer.
- Créer des machines et des sons de machine. Demander d'abord à chaque élève de créer un son et un mouvement mécaniques, puis grouper les élèves par deux, par quatre et en groupes plus nombreux.
- Demander aux élèves de réfléchir à la manière dont on utilise l'expression corporelle et la voix dans diverses cultures et d'établir les ressemblances et les différences.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Grouper les élèves par deux et leur demander de créer une liste de critères relatifs à la voix et au mouvement. Demander à deux équipes de préparer une scène et de se la présenter mutuellement. Lorsque l'une des équipes présente sa scène, demander à l'autre de se servir de la liste de critères pour faire des commentaires sur la scène présentée. Ces critères peuvent inclure les questions suivantes :
 - L'élève choisit-il de se déplacer d'une certaine manière pour mieux rendre son personnage?
 - Se déplace-t-il d'une manière qui crée des effets particuliers?
 - Fait-il preuve de fluidité dans ses mouvements?
 - Se sert-il de sa voix pour mieux rendre son personnage?
 - Parle-t-il d'une manière qui crée des effets particuliers?
 - Fait-il des choix qui conviennent à ses qualités vocales?
 - Projette-t-il sa voix d'une manière qui convient à l'espace dont il dispose pour sa prestation?
 - Joint-il le geste à la parole pour offrir une interprétation cohérente?
- Vérifier si les élèves peuvent mettre à profit et présenter leurs souvenirs affectifs, en prenant note de caractéristiques comme l'expression du visage, la voix, le geste, le mouvement, et l'utilisation de l'espace.
- Lorsque les élèves participent à des exercices en charabia, noter s'ils expriment le sens du texte. Est-ce qu'ils reproduisent des structures reconnaissables, notamment pour ce qui est de l'accentuation, des pauses, du volume, du rythme et de l'intonation?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra jouer un rôle en maintenant sa concentration et sa focalisation et vivre la double expérience d'être à la fois participant et observateur dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

- entrer dans la peau de son personnage et en sortir de manière appropriée
- créer et maintenir des situations en restant dans son personnage
- se servir de techniques vocales et corporelles pour créer un rôle et un personnage
- approfondir et exprimer clairement les expériences vécues tant dans la peau du personnage que dans la sienne propre.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire participer les élèves à des activités qu'ils n'ont pas répétées, comme «Stop!» ou «Entrevue avec Monsieur ou Madame Tout-le-Monde» (voir l'Annexe G).
- Faire travailler les élèves en groupes pour présenter un personnage donné dans diverses situations. Créer le personnage à partir d'une image, en ajoutant au personnage les dimensions du mouvement et de la voix. Combinez plusieurs personnages différents pour créer des improvisations collectives.
- Jouer à des jeux qui aident les acteurs à garder leur concentration (p. ex. «L'essaim», «Ceci est un livre», «Cherche ton partenaire»).
- Créer un dialogue simple. Reprendre plusieurs fois ce dialogue en modifiant chaque fois le thème sous-jacent. Enregistrer chaque version sur bande vidéo et comparer.
- Identifier et consigner les motivations sous-jacentes des personnages dans un extrait d'un scénario ou d'une pièce de théâtre de narration. Intégrer ensuite ces motivations à une interprétation de l'extrait.
- Improviser des actions passées et à venir pour les personnages.
- En groupe, créer une scène à partir d'éléments choisis au hasard : le *où*, le *quand* et le *quoi* (la nature du conflit) et le *qui* (en donnant une biographie complète du personnage et une description de son objectif). Se servir du théâtre de rôles pour apprendre comment entrer dans la peau d'un personnage et en sortir efficacement, comment jouer son rôle avec certitude, comment faire abstraction de la réalité pendant le théâtre de rôles et comment réagir au théâtre de rôles, tant dans la peau du personnage que dans la sienne propre.
- Demander aux élèves d'entrer des réflexions dans leur journal comme le ferait leur personnage.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Observer l'aptitude de l'élève à se concentrer lorsqu'il est dans la peau de son personnage et évaluer son journal pour voir comment ses aptitudes en art dramatique se développent.
- Lorsque l'élève participe à des jeux de rôles, noter s'il :
 - reste dans la peau de son personnage pendant une activité de courte durée
 - participe autant que les autres à l'activité dramatique
 - prend au sérieux le fait de se mettre dans la peau de son personnage
 - crée des rôles qui se distinguent de ceux des autres élèves de son groupe
 - est capable de se remettre dans la peau de son personnage après une interruption
 - réagit aux rôles créés par les autres élèves.
- Discuter des principaux critères ou caractéristiques qui rendent l'interprétation d'un personnage efficace. Pour que les élèves puissent évaluer et perfectionner leur interprétation, leur demander de créer, en équipes de deux ou en petits groupes, une feuille de commentaires qui leur permettra de recueillir et de consigner des conseils et des commentaires. Encourager les élèves à identifier les principaux critères sur lesquels les autres élèves peuvent faire converger leurs observations et leurs commentaires.

Donner aux élèves la chance de tester leur feuille de commentaires et de la réviser. Ces feuilles de commentaires peuvent être intégrées au journal ou au portfolio de chaque élève et témoigner de l'évolution de ses habiletés en art dramatique. Examiner le travail de l'élève pour vérifier s'il comprend les techniques à mettre en oeuvre pour créer un rôle de même que les critères pertinents pour l'évaluation de son travail.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES*Imprimé*

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra aisément passer du concret à l'abstrait, et vice-versa, dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

- manifester sa volonté de faire abstraction de la réalité
- utiliser des objets pour symboliser des notions abstraites dans le cadre d'une pièce de théâtre
- reconnaître les formes dramatiques qui sont efficaces pour représenter des idées et des expériences particulières
- prendre conscience du sens métaphorique d'une pièce de théâtre.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

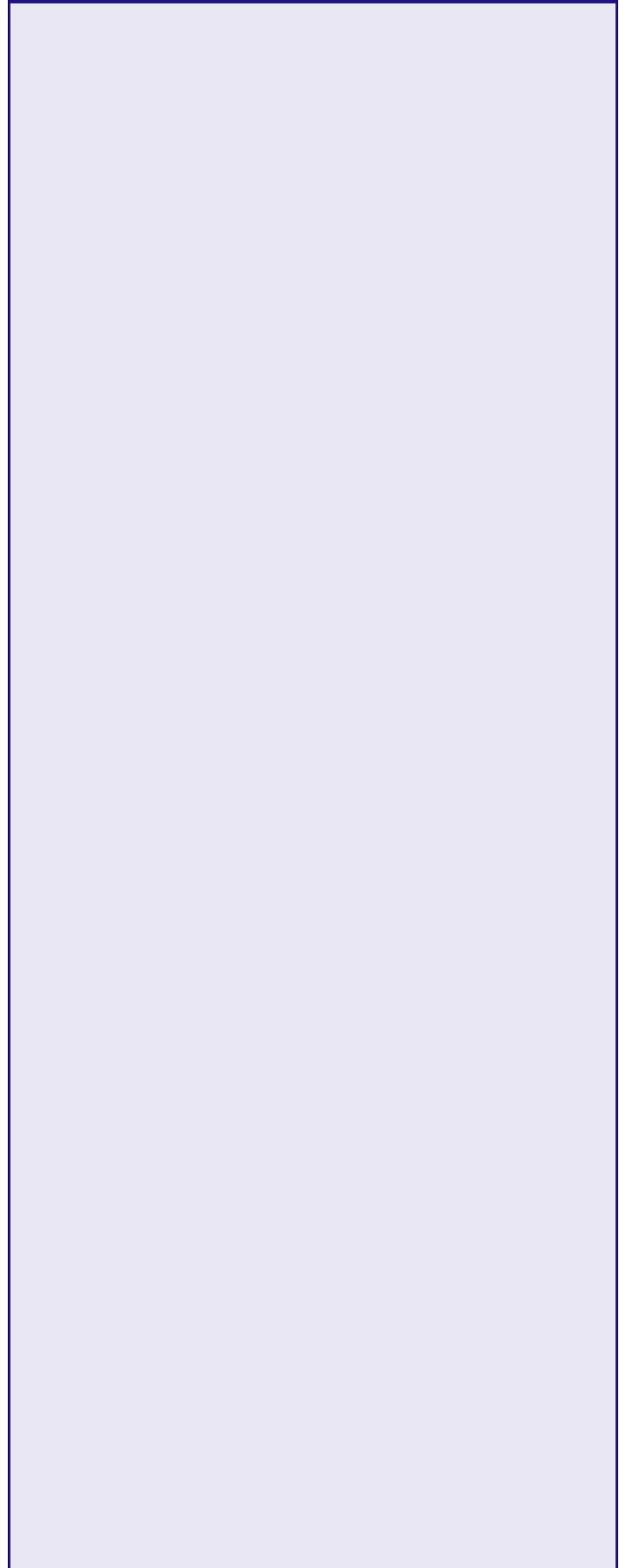
- Travailler sur le but et la fonction d'un objet dans une scène ou créer des machines ou des collages pour représenter une notion abstraite (p. ex. les temps modernes, la peur, le bonheur).
- Visionner divers documents présentés dans les médias (p. ex. des annonces télévisées, des vidéoclips) et discuter des éléments symboliques qui s'y trouvent. Créer une scène qui se termine par un symbole (p. ex. une lettre chiffonnée pour représenter la fin d'une histoire d'amour).
- Demander aux élèves de lancer et recevoir des idées dans le cadre d'improvisations (p. ex. «Il y a une araignée qui monte le long de ta jambe.», «Est-ce que quelqu'un a vu ma baguette magique?», «Le photocopieur vient de perdre les pédales.»). Enregistrer les improvisations sur bande vidéo et demander à chaque élève de songer à la manière dont il aurait pu mieux donner suite aux idées lancées par ses camarades, puis de consigner ses réflexions par écrit.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La métaphore est l'essence de l'art dramatique. Dans leur travail dramatique, les élèves présentent des émotions et des idées de manière symbolique. L'enseignant doit noter si les élèves s'efforcent de faire abstraction de la réalité dans leur travail dramatique.

- Observer les activités dramatiques des élèves et noter si chacun :
 - donne suite aux idées des autres avec enthousiasme
 - est disposé à lancer des idées pour faire avancer l'action
 - utilise des objets comme symboles d'une manière efficace
 - fait abstraction de la réalité
 - participe à la métaphore et la soutient en tant qu'acteur.
- Observer la manière dont l'élève donne suite aux diverses idées dramatiques qui sont lancées (p. ex. l'échec, le succès, un cas d'erreur sur la personne). L'élève sait-il faire la distinction entre les formes dramatiques et choisir celles qui permettent de mieux présenter l'idée lancée?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra comprendre et mettre en oeuvre les éléments dramatiques et théâtraux. Ces éléments sont le centre d'intérêt, la tension, le contraste et l'équilibre.

L'élève pourra :

- reconnaître diverses manières de révéler les traits d'un personnage
- reconnaître et rendre l'objectif d'un personnage dans une scène
- faire le lien entre l'action et le cadre dans lequel elle se déroule
- expliquer comment une image centrale permet d'unifier une pièce
- identifier diverses manières de travailler la structure d'une histoire pour en intensifier la valeur dramatique
- utiliser avec aisance diverses formes pour créer une pièce de théâtre
- manipuler les éléments dramatiques et théâtraux pour modifier une pièce de théâtre.

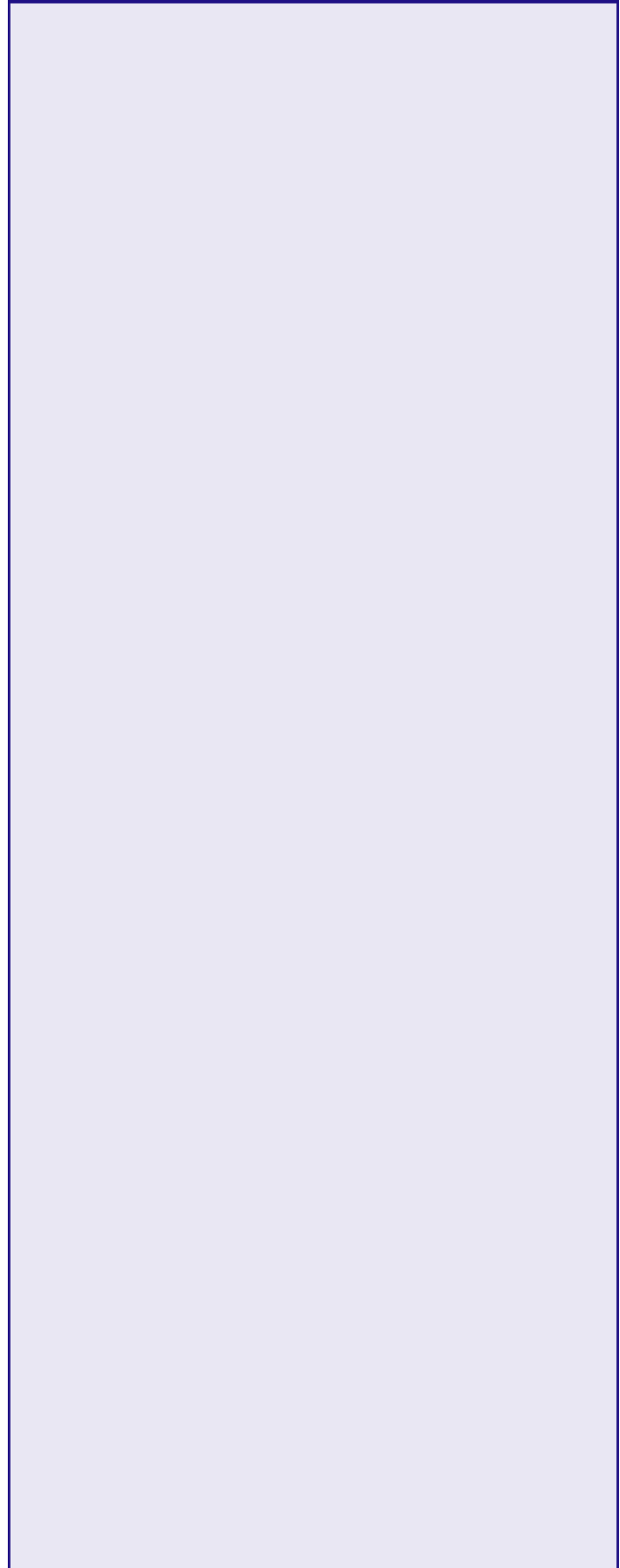
STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Présenter trois activités pour illustrer les traits de caractère d'une personne donnée (p. ex. un avare, un adolescent éperdu).
- Jouer à «Une journée dans la vie de...». Demander à chacun des élèves d'un groupe de créer une scène portant sur les activités d'un personnage donné à divers moments durant une journée de 24 heures.
- Jouer des scènes non verbales pour illustrer l'objectif d'un personnage donné.
- Faire un remue-ménages pour modifier le début, le noeud et le dénouement d'une scène. Demander à chaque élève ou à chaque groupe de choisir une suggestion dans chacune de ces catégories et de répéter et présenter la scène ainsi créée. Essayer de modifier le volume, la rapidité et la hauteur pour faire monter la tension jusqu'à son point culminant.
- Demander aux élèves de choisir, en équipes de deux ou de trois, un *lieu* particulier pour une improvisation (p. ex. une vente-débarras, une foire automnale) et de rester dans la peau de leur personnage pendant toute la durée de l'improvisation, en focalisant l'attention sur eux-mêmes ou sur un autre acteur selon les instructions de l'enseignant.
- Visionner une pièce ou une vidéo et discuter des images qui y sont évoquées pour amener les élèves à bien comprendre l'image centrale de ce document.
- Demander aux élèves de créer une scène mimée qui exploite les éléments de tension et de détente (p. ex. ouvrir un pot, désamorcer une bombe).
- Développer un thème choisi en adoptant diverses formes (p. ex. tableau, danse, récitation en chœur, mime, improvisation) pour créer une anthologie d'art dramatique.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander à chaque élève d'inscrire, dans son journal ou dans son portfolio, une liste des formes dramatiques qu'il a utilisées. L'élève pourra consacrer une page différente à chaque forme et inscrire, pour chacune de ces formes :
 - les activités auxquelles il a participé
 - les caractéristiques essentielles dont il veut se souvenir
 - l'aisance avec laquelle il se sert de cette forme.L'élève peut également inscrire des buts et des objectifs pour de futures activités. Recueillir les journaux ou les portfolios des élèves et vérifier s'ils comprennent les éléments et les structures dramatiques.
- Lorsque les élèves participent à des activités axées sur des aspects de la structure, leur demander de présenter le plus d'informations possible sur leur préparation (notes prises au cours d'une séance de remue-méninges, dessins, ébauches, notes personnelles, messages reçus d'une autre personne du groupe ou adressés à une autre personne du groupe, scénarios, réflexions sur une prestation ou évaluation d'une prestation, etc.). L'enseignant vérifie si l'élève :
 - établit clairement le but de son travail
 - envisage plusieurs manières de structurer son histoire pour en améliorer la qualité dramatique
 - songe à l'incidence du cadre dans lequel se déroule l'action sur l'action même
 - connaît manifestement diverses manières de développer et révéler la nature des personnages (p. ex. apparence, voix, action, relations)
 - utilise le vocabulaire approprié pour décrire les éléments dramatiques et théâtraux.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra mettre en oeuvre des habiletés et des connaissances techniques pour améliorer la communication dramatique.

L'élève pourra :

- montrer qu'il connaît bien le vocabulaire de la scène et qu'il sait appliquer les conventions de théâtre aux formes dramatiques
- choisir et utiliser des éléments de décor pour obtenir l'effet voulu
- se montrer responsable envers son groupe et envers lui-même au cours des répétitions et des prestations
- respecter la nature de son auditoire
- améliorer les pièces de théâtre à l'aide des éléments techniques dont il dispose
- choisir et adapter le matériel qui convient à un concept
- collaborer à la mise en scène d'une activité dramatique.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de créer une pièce de théâtre à partir d'un thème en utilisant des éléments techniques et des éléments de décor comme une étoffe ou une draperie noires, des blocs et des plates-formes, de l'éclairage, des effets sonores et de la musique.
- Demander aux élèves de créer une scène ayant un début, un noeud et un dénouement distincts.
- Faire un jeu de rôles mettant en scène une équipe de pompiers qui déplacent un filet selon les instructions de l'enseignant (p. ex. avant-scène côté jardin, centre) pour sauver une victime imaginaire.
- Demander aux élèves de créer une pièce pour enfants portant sur une leçon ou un thème précis. Les élèves peuvent s'inspirer d'histoires, de questions d'actualité ou de poèmes connus. Ils pourront ensuite adapter leur travail à différents auditoires et se documenter sur les techniques à utiliser pour rejoindre les auditoires multiethniques.
- Demander aux élèves de composer un radio théâtre en créant artificiellement des effets sonores. Les élèves peuvent aussi introduire de la musique dans une scène, par le truchement d'instruments ou de moyens techniques, pour créer une ambiance particulière.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La rétroaction que l'enseignant donne aux élèves et l'usage qu'en font les élèves pour améliorer les aspects techniques de leur travail sont des aspects importants de l'évaluation des élèves.

- Établir, de concert avec les élèves, une courte liste de critères ou de points clés qui caractérisent les éléments techniques et les éléments de décor efficaces dans une production. Ces critères peuvent porter particulièrement sur le degré auquel les éléments techniques et les décisions qui s'y rapportent parviennent à :
 - appuyer l'interprétation des personnages
 - intensifier les effets dramatiques
 - participer à l'exploitation du but ou de l'image centrale de la pièce
 - être mis en oeuvre de manière efficace.
- Lorsque les élèves participent à des activités, observer quelques élèves chaque jour et vérifier si chacun :
 - utilise la rétroaction qu'il reçoit de l'enseignant et de ses camarades de classe
 - se montre déterminé à perfectionner son travail
 - respecte ses pairs (comme spectateurs, comme compagnons de scène)
 - approfondit du matériel qui est acceptable tant pour l'enseignant que pour les élèves
 - se sert correctement du vocabulaire de la scène.
- Lorsqu'une production est terminée, demander aux élèves qui y ont participé de réfléchir aux éléments techniques et aux éléments de décor qu'ils ont utilisés et d'en faire une évaluation. L'enseignant peut proposer des questions incitatives auxquelles les élèves pourront répondre oralement ou dans leur journal, par exemple :
 - Quels sont les éléments techniques ou les éléments de décor qui étaient les plus importants pour l'effet global de ta production? Pourquoi?
 - Quels sont les éléments qui n'ont pas donné l'effet voulu? Comment aurait-on pu les améliorer?
 - Quels sont les éléments techniques ou les éléments de décor qui ont été les plus intéressants ou les plus difficiles à créer? Comment as-tu décidé de ce qu'il fallait faire?
 - Quelles sont les connaissances que tu as acquises, en travaillant avec les éléments techniques et les éléments de décor de cette production, et qui pourront te servir lorsque tu entreprendras une autre production?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!



Vidéo

- Le retour des aventuriers du timbre perdu – Histoire d'un tournage

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se sensibiliser aux diverses cultures et mieux les comprendre grâce à l'art dramatique. L'élève pourra également interpréter la manière dont l'art dramatique met en valeur, reflète et conteste les valeurs, les préoccupations et les événements qui marquent les sociétés d'hier et d'aujourd'hui.

L'élève pourra :

- traduire, dans son travail dramatique, la diversité culturelle de son milieu
- reconnaître et expliquer l'influence des médias sur son propre travail en art dramatique
- montrer qu'il comprend que le théâtre naît des besoins de la communauté.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Créer et jouer une histoire basée sur des expériences ancestrales diversifiées. Fournir aux élèves du matériel pour des improvisations individuelles ou collectives portant sur des sujets qui les touchent personnellement (p. ex. le divorce, la problématique homme-femme, les regroupements sociaux et ethniques).
- Diviser les élèves en deux groupes. Demander au groupe A de concevoir un danger (p. ex. une épidémie, une fuite de gaz, un tremblement de terre, un ouragan, un raz-de-marée). Demander au groupe B de concevoir des mesures de protection sans savoir ce que le groupe A a choisi. Cet exercice deviendra une présentation dramatique à laquelle on intégrera une chorégraphie et des éléments sonores.
- Demander aux élèves de choisir une culture donnée (p. ex. la culture cantonaise) et de créer, avec l'aide de membres de ce groupe culturel, un environnement sensoriel fondé sur cette culture (p. ex. des effets sonores, des objets à toucher et à regarder). Permettre à d'autres élèves d'évoluer dans cet environnement culturel (les élèves peuvent avoir les yeux bandés). L'enseignant pourra donner une dimension interactive à cette situation d'apprentissage, en invitant des conférenciers représentatifs des diverses cultures de la communauté.
- Créer et présenter une pièce de théâtre qui convient à un événement important pour la communauté (p. ex. la Fête du Canada, le Jour du Souvenir).
- Faire un remue-méninges sur les questions qui préoccupent la population locale (p. ex. les revendications territoriales, les coupes de bois, les grèves) et recueillir de la documentation parue dans les médias à ce sujet. Créer un jeu de rôles pour résoudre, approfondir ou expliquer le problème. Les élèves pourraient jouer, par exemple, les rôles suivants : mairesse, contribuable furieux, femme d'affaires, millionnaire, sans-abri.
- Jouer à «Changement de genre» (voir l'Annexe G).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de préparer un projet de recherche sur l'art dramatique dans différentes cultures (p. ex. les cultures autochtones ou asiatiques) en se penchant particulièrement sur :
 - le rôle de l'art dramatique dans chaque culture (p. ex. transmission et affirmation des valeurs traditionnelles, commentaire sur ces valeurs)
 - les facteurs politiques, historiques, géographiques et sociaux ayant une influence sur l'art dramatique
 - les formes dramatiques, personnages et costumes importants.
- Examiner le travail de chaque élève en cherchant à déterminer si ce dernier :
- comprend le sens des éléments dramatiques dans les divers contextes culturels
 - reconnaît clairement l'influence des facteurs sociaux sur la mise en scène, les costumes et les rôles
 - est conscient du but et de l'importance de l'art dramatique dans les diverses cultures.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra acquérir, grâce à l'étude de l'art dramatique, des connaissances, des habiletés et des attitudes qui lui permettront de mieux comprendre les autres disciplines artistiques et qui contribueront à son perfectionnement personnel, scolaire et professionnel.

L'élève pourra :

- exprimer clairement les critères qui gouvernent ses propres réactions esthétiques
- choisir d'autres disciplines artistiques pour exprimer sa réaction à une pièce de théâtre
- choisir des formes, des habiletés, des attitudes et des connaissances propres à l'art dramatique pour mieux apprendre dans d'autres disciplines
- se documenter sur les diverses carrières dans lesquelles ses compétences en art dramatique peuvent lui être utiles
- se servir de ses connaissances en arts dans les activités récréatives qu'il choisit.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de choisir une personne célèbre et de présenter une entrevue dramatisée avec cette personne.
- Demander aux élèves d'improviser une scène dans laquelle A est un agent de recrutement et B une personne qui cherche un emploi. On intégrera le plus de détails possibles pour que les personnages et les situations soient vraisemblables.
- Demander aux élèves de créer un théâtre de rôles en s'inspirant d'un personnage littéraire.
- Demander aux élèves de créer un masque, une danse ou un canevas sonore dans le cadre d'une pièce ou en réaction à une pièce (p. ex. un canevas sonore pour illustrer une réaction aux pièces *Roméo et Juliette* ou *L'Avare*).
- Demander à chaque élève de préparer un portfolio personnel de ses réalisations et de ses habiletés en se fondant sur la compréhension intuitive qu'il a acquise dans les cours d'art dramatique.
- Inviter des gens d'affaires de l'endroit à expliquer les exigences de divers postes et les débouchés professionnels. Discuter de l'utilité des habiletés acquises grâce à l'art dramatique. Les élèves pourront également aller à la bibliothèque ou à un centre des carrières, ou encore parcourir l'Internet, pour se documenter sur les carrières se rattachant à l'art dramatique et pour faire un compte rendu de leurs recherches.
- Demander aux élèves d'inscrire, dans leur journal, les activités qu'ils exercent dans le domaine des arts ou un domaine connexe. Utiliser les activités inscrites par les élèves pour alimenter des discussions en classe sur l'évolution de la nature et de la définition de la communauté artistique.
- Demander aux élèves de songer à ce que serait un monde sans arts et de créer une pièce de théâtre illustrant leur réaction à ce concept.
- Lire le scénario d'une pièce avant de voir cette dernière sur scène ou sur vidéo. Rédiger une liste des points auxquels il faudra faire attention, regarder la pièce et cocher les points sur la liste.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de créer un profil de leur auditoire. Leur demander de faire la liste des principaux intérêts, expériences, valeurs et croyances qui influencent la manière dont les gens réagissent à une pièce de théâtre. (Les élèves peuvent faire cette liste à deux, en s'interrogeant l'un l'autre pour recueillir l'information dont ils ont besoin.) Après avoir établi ces profils, les élèves devront nommer trois à cinq critères qui reflètent le mieux leurs propres réactions esthétiques. Leur demander d'utiliser ces critères dans les discussions et les travaux où ils sont appelés à réagir à des pièces qu'il ont vues en classe. Les encourager à réviser ces critères, au besoin.
- Demander aux élèves de choisir, à deux ou en petits groupes, une matière ou un concept qu'ils étudient dans une autre discipline et de créer une activité dramatique qui met à profit, renforce ou augmente les connaissances qu'ils ont acquises à ce sujet. L'enseignant doit vérifier si :
 - la forme dramatique est efficace
 - les élèves ont une compréhension intuitive de la manière dont les activités dramatiques peuvent avoir un effet sur l'acquisition de connaissances
 - les élèves ont choisi des activités originales et inédites.
- Demander aux élèves de choisir une carrière qui les intéresse. (On pourra regrouper les élèves selon les domaines qui les intéressent particulièrement ou ceux dans lesquels ils ont de l'expérience.) Leur demander d'analyser la manière dont ils pourraient utiliser les connaissances, les habiletés et les attitudes acquises en art dramatique dans leur milieu de travail. L'évaluation pourra se faire selon les critères suivants : le nombre de liens constatés, la logique des explications offertes et l'aptitude à établir des liens qui vont au-delà du niveau explicite ou littéral.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Vidéo

- Le retour des aventuriers du timbre perdu – Histoire d'un tournage

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se faire confiance et faire confiance aux autres afin d'exprimer et d'approfondir ses pensées, ses sentiments et ses croyances, de prendre des risques dans un contexte dramatique et de s'exprimer en participant activement à des activités d'art dramatique.

L'élève pourra :

- montrer qu'il se fait confiance et qu'il fait confiance aux autres dans le cadre d'activités en classe et de prestations individuelles et collectives
- montrer comment l'art dramatique a la capacité particulière d'unifier un groupe hétérogène
- faire preuve de subtilité et de nuance dans la communication expressive
- comparer ses propres pensées, croyances et sentiments à ceux des autres.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Jouer à des jeux qui développent la confiance, comme «La confiance par la marche» (voir l'Annexe G).
- Encourager les élèves à se servir des diverses aptitudes de leurs pairs pour améliorer leur travail dramatique. Raconter une histoire en faisant participer toute la classe et en ayant recours à toute une gamme de formes dramatiques distinctes (p. ex. raconter l'histoire des *Trois petits cochons* par le théâtre de narration, l'interprétation récitée, le mime, la danse, les marionnettes).
- Demander à chaque élève de préparer une forme dramatique pour présenter une opinion contraire à la sienne sur un sujet particulier.
- Donner aux élèves l'occasion de développer leurs aptitudes à communiquer, par exemple en jouant à «Vrai-Faux-Peut-être-Et puis après».
- Demander aux élèves de préparer, à deux, une scène dans laquelle le thème sous-jacent s'oppose à la scène qui se déroule en surface (p. ex. A se montre cordial dans le but de recueillir de l'information qui pourra nuire à B).
- Demander aux élèves de créer des scénarios dans lesquels les acteurs passent d'une émotion à l'autre de manière vraisemblable (p. ex. A attend un être cher à l'aéroport; après avoir observé les passagers qui descendent, elle s'éloigne pour repartir toute seule. C'est à ce moment que l'être cher descend de l'avion en béquilles ou encore main dans la main avec une autre).
- Attribuer secrètement à un élève une importance moindre ou supérieure et demander au groupe d'improviser une scène. On peut également demander aux élèves de définir les relations entre les élèves de moindre importance et d'importance supérieure au sein de leur groupe. Leur faire improviser une scène dans laquelle un personnage d'importance supérieure doit réaliser un objectif par l'intermédiaire d'un personnage de moindre importance.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- L'enseignant peut créer une grille d'observation et y inscrire chaque jour une ou deux phrases sur les aptitudes à travailler en groupe de trois ou quatre élèves. Vérifier si chaque élève :
 - contribue au travail de son groupe
 - réagit aux autres et à leur travail d'une manière positive et constructive
 - appuie les autres membres du groupe sur scène et en coulisse
 - travaille avec des partenaires différents
 - fait un effort pour comprendre les idées des autres
 - cherche à obtenir une rétroaction
 - prend des risques en offrant des suggestions imaginatives
 - entreprend certains rôles ou participe de diverses manières, tout en sachant qu'il ne réussira peut-être pas
 - accepte les divers niveaux d'aptitude et d'habileté des autres, et compose avec ces niveaux, lorsqu'il participe à des jeux.

Le cadre de référence *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum*, pour l'évaluation de la communication, pourra se révéler utile.
- Diviser les élèves en groupes et demander à chaque groupe de réfléchir sur l'énoncé suivant : «L'art dramatique a le pouvoir d'unifier un groupe hétérogène.». Chaque groupe devra choisir une forme dramatique et créer une courte pièce présentant une situation qui confirme ou réfute cet énoncé. Après chaque présentation, demander aux interprètes et à l'auditoire d'écrire une ou deux phrases dans leur journal pour décrire leur réaction à la pièce présentée. En faisant ses commentaires sur les prestations et les réflexions écrites, vérifier si chaque élève :
 - fait un rapprochement entre les relations interpersonnelles en art dramatique et dans la réalité
 - reconnaît les points sur lesquels ses opinions se rapprochent ou s'écartent de celles des autres élèves
 - montre qu'il estime les efforts des autres élèves de la classe
 - montre qu'il comprend le point de vue des autres.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra évaluer et analyser sa propre contribution et celle des autres dans le contexte dramatique.

L'élève pourra :

- défendre les choix qu'il fait pour résoudre des problèmes
- faire des choix raisonnés sans sortir du contexte de la situation dramatique
- négocier et faire des compromis pour régler les problèmes qui doivent être résolus en groupe
- définir et utiliser des critères pour évaluer son travail et celui des autres.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Examiner et défendre les choix faits dans une pièce de théâtre quelconque, en se servant d'une liste de critères dressée par la classe.
- Discuter de la règle des trois unités (temps, lieu et action) et improviser une scène en respectant cette règle.
- Visionner une vidéo récente et observer la manière dont la technique cinématographique permet d'exploiter ces unités.
- Prendre le dialogue d'une scène et s'en servir pour créer une nouvelle scène, en modifiant la situation, le cadre, les personnages et leur condition, etc. Figurer cette scène pour la présenter devant public.
- Charger les élèves de la mise en scène d'un poème ou d'une chanson (en ayant recours à la récitation en chœur, à la danse, au mime, au théâtre de narration, etc.).
- Organiser une activité de théâtre de participation en demandant aux élèves de créer une scène qui porte sur une question de leur choix.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Pendant que les élèves participent à des activités d'improvisation et à d'autres activités de groupe, vérifier si chaque élève :
 - négocie les solutions à apporter aux problèmes soulevés dans la pièce
 - offre des solutions logiques aux problèmes dramatiques
 - défend les décisions qu'il prend
 - se sert de ressources pour faciliter la résolution des problèmes
 - explore diverses solutions pour un problème donné.
- Après avoir invité les élèves à faire un remue-méninges de critères d'évaluation convenant aux pièces de théâtre, demander à chaque élève de choisir une courte liste de critères à privilégier pendant les prochains cours. Ceci fait, l'élève devra consigner par écrit la manière dont il compte satisfaire à ces critères. À la fin de chaque cours, laisser à l'élève le temps d'écrire quelques notes sur la qualité du travail accompli par rapport aux critères choisis. À la fin du trimestre ou de l'unité, demander à l'élève de réviser ses notes, d'énumérer deux ou trois éléments qu'il a particulièrement réussis ou qu'il a améliorés et de se donner un ou deux objectifs pour la prochaine période.
- Rencontrer les élèves individuellement ou en petits groupes et poser des questions telles que les suivantes pour mieux comprendre si chacun est en mesure d'analyser son propre travail.
 - Quelle est l'image qui te vient à l'esprit lorsque tu réfléchis au travail que tu as fait aujourd'hui?
 - Quels sont les aspects de ton travail qui t'ont surpris ou qui ne se sont pas déroulés comme tu l'avais prévu?
 - Parmi les choix que tu as faits, quels sont ceux qui pourraient sembler bizarres à d'autres personnes? Comment as-tu fait ces choix? Si c'était à refaire, est-ce que tu t'y prendrais de la même façon?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se servir de son corps et de sa voix de manière expressive en art dramatique.

L'élève pourra :

- choisir des mouvements qui lui permettent de créer un effet particulier
- utiliser des moyens d'expression corporels et vocaux appropriés pour améliorer son interprétation dramatique
- choisir les techniques vocales appropriées pour donner à son interprétation un sens particulier
- faire appel à sa mémoire sensorielle et affective pour créer une tension dramatique.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Donner aux élèves l'occasion d'explorer les éléments suivants par l'intermédiaire du mouvement :
 - les niveaux, l'espace, l'orientation, les trajets et le rythme
 - les effets de l'ambiance, de l'âge et de la taille.
- Demander aux élèves de travailler en équipes de deux ou en groupes pour exprimer une relation par le mime.
- Demander aux élèves de créer des images figées représentant un titre, un événement ou un objet (voir l'Annexe G).
- Faire participer les élèves au modelage de tableaux (voir l'Annexe G).
- Présenter un extrait d'un scénario ou d'une pièce en vers (p. ex. Molière, Tremblay, Brecht, Ionesco, Beckett, Shakespeare) et choisir des techniques de voix et de mouvement appropriées.
- Créer des machines de fantaisie (p. ex. une machine surnaturelle, une machine musicale, une machine qui a mauvais caractère).
- Faire un remue-méninges pour trouver des personnages stéréotypés et associer à ces personnages une voix et des mouvements.
- Approfondir des rôles représentant les différentes conditions dans une relation (p. ex. maître et valet). À partir de cette relation, créer une pièce de théâtre se déroulant dans un milieu bien précis (p. ex. un père et son fils dans un village italien pendant la canicule).
- Demander aux élèves de lire un court scénario et d'aller chercher, dans leurs souvenirs personnels, des états d'âme qui s'apparentent à ceux du personnage.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Après avoir discuté de tous les éléments vocaux (volume, timbre, projection, diction, dialecte, ton, hauteur, articulation, rythme), placer les élèves deux par deux et leur demander de définir des critères qui leur permettront d'analyser les habiletés qu'ils doivent acquérir et perfectionner.
- Observer les élèves pendant qu'ils travaillent leur expression corporelle et commenter leur aptitude croissante à :
 - trouver de nouveaux mouvements pour créer un effet particulier
 - utiliser toute une gamme de niveaux, de vitesses et de directions lorsqu'il travaille en expression corporelle, en interprétation de personnages et en mime
 - diriger une séance de mise en train convenable pour l'ensemble de la classe
 - se servir de techniques de mime (p. ex. la corde, l'échelle, les escaliers)
 - recourir à des techniques vocales pour améliorer son expression corporelle.
- Observer les élèves pendant qu'ils font des exercices vocaux et commenter leur aptitude à :
 - choisir des techniques vocales efficaces pour améliorer leur interprétation dramatique
 - incorporer des techniques de mouvement à la récitation en chœur et à l'interprétation récitée
 - faire des choix vocaux en fonction du personnage à interpréter
 - diriger une séance de mise en train convenant à l'ensemble de la classe
 - améliorer les nuances vocales (p. ex. la tension, l'articulation, le volume, l'intensité).

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra jouer un rôle en restant concentré et vivre la double expérience d'être à la fois participant et observateur dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

- montrer qu'il est capable d'intérioriser les expériences d'un autre tout en conservant sa propre identité
- se concentrer sur son rôle tout en contribuant à l'évolution de la situation
- se servir de techniques vocales et corporelles pour créer un rôle et un personnage
- toujours employer des termes précis pour réfléchir sur les expériences vécues tant dans la peau du personnage que dans la sienne propre.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Inventer ou tirer d'un scénario un personnage qui a des besoins distincts ou une motivation particulière. Faire un parallèle entre les besoins du personnage et ceux des élèves.
- Étudier les éléments d'une scène de combat. Demander aux élèves de répéter et de présenter une scène de combat dans la peau de leur personnage, sans perdre leur objectivité et sans risquer de se blesser ou de blesser les autres.
- Improviser une scène dans laquelle on maintient l'unité de thème tout en modifiant les unités de temps, de lieu et d'action. Définir les rôles en faisant de l'importance des personnages un des éléments du travail dramatique.
- Demander aux élèves d'approfondir leur rôle en acceptant de nouvelles conditions et en modifiant l'interprétation du rôle en conséquence. Voici quelques exercices utiles :
 - Demander aux élèves d'improviser des scènes, en équipes de deux ou en groupes. Pendant l'improvisation, l'enseignant modifiera à plusieurs reprises l'importance des relations qui existent entre les personnages. Les élèves peuvent également improviser des scènes dans lesquelles ils attribuent secrètement à un élève une importance moindre ou supérieure.
 - Discuter des noms qui décrivent les personnages (p. ex. Placide Mortel, Tragicomix, Gaston Lagaffe, Benoît Brisefer) et créer des scènes dans lesquelles le nom de chaque personnage révèle un trait de son caractère.
 - Demander aux élèves de jouer, à deux, des scènes dans lesquelles la relation entre les personnages est inversée (p. ex. à la suite d'une promotion au travail, d'un héritage).
 - Travailler en collaboration pour présenter un personnage dont l'importance change trois fois. Par exemple, faire passer un élève de la classe à la maison — où ses parents l'on empêché de sortir par punition — à la scène d'un théâtre où il joue le premier rôle dans une pièce.
- Approfondir différentes formes dramatiques, en se servant soit des techniques du théâtre de rôles, soit des personnages de la commedia dell'arte. Insister particulièrement sur la structure et le développement et intégrer des personnages vraisemblables ayant des caractéristiques particulières, par exemple une démarche, un point d'équilibre, un costume, un accent, une image animale, une métaphore, une aptitude ou un handicap.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Faire la liste des comportements qui caractérisent l'interprétation efficace d'un personnage. Cette liste servira de base aux observations de l'enseignant et des pairs de même qu'à l'autoévaluation de l'élève. L'enseignant remettra un exemplaire de cette liste à chacun des élèves afin que ces derniers puissent s'y reporter pour leur autoévaluation, leurs réflexions et l'établissement de leurs objectifs. Ces critères peuvent servir à vérifier si l'élève :
 - reste dans la peau de son personnage pendant une activité de longue durée
 - participe autant que les autres à l'activité dramatique
 - prend au sérieux le fait de se mettre dans la peau de son personnage
 - se sert de sa voix et de son expression corporelle pour créer des personnages plus vraisemblables
 - crée des rôles qui se distinguent de ceux des autres élèves de son groupe
 - est capable de se remettre dans la peau de son personnage après une interruption
 - exige de lui-même et des autres un engagement plus sérieux.
- Définir, avec de petits groupes d'élèves, des directives générales pour des activités comme les répétitions et les prestations. Inciter les élèves à tenir compte de points comme la coopération, la sécurité, la sensibilité, la créativité, la prise de risques et l'appui accordé aux autres. Remettre à chaque élève un exemplaire de ces directives qu'il pourra utiliser, à la fin de chaque cours, pour guider son autoévaluation et ses réflexions.
- À la fin d'une activité au cours de laquelle les élèves interprètent des personnages, demander à chaque élève de rester dans la peau de son personnage et de consigner par écrit, dans une lettre ou dans son journal, ses commentaires et ses réflexions sur l'intrigue. Examiner les commentaires et les réflexions de l'élève et évaluer la cohérence dont il fait preuve entre le jeu de rôle et sa prolongation ainsi que son interprétation du point de vue du personnage et des relations de ce dernier avec les autres personnages.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra aisément passer du concret à l'abstrait, et vice-versa, dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

- faire abstraction de la réalité pour créer une pièce de théâtre
- utiliser des objets pour symboliser des notions abstraites dans le cadre d'une pièce de théâtre
- choisir les formes dramatiques appropriées pour représenter des idées et des expériences particulières
- utiliser une pièce de théâtre comme métaphore.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

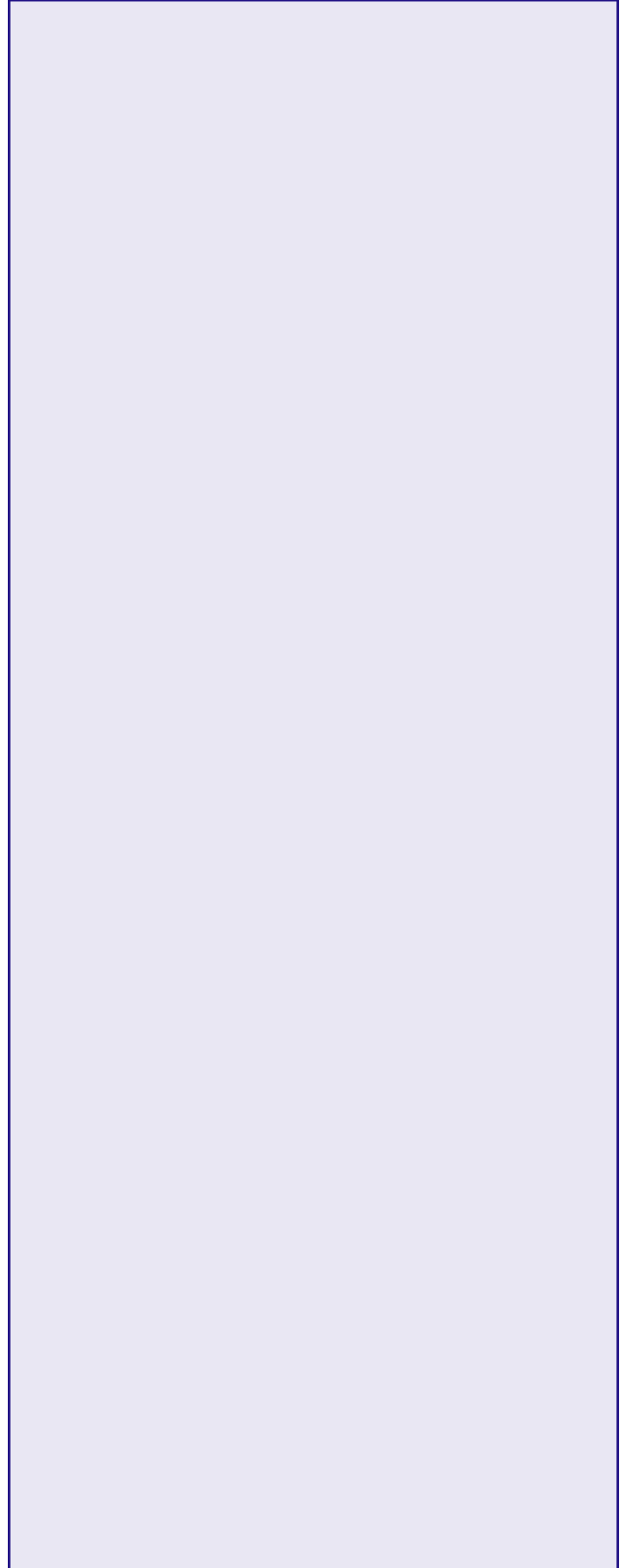
- Demander aux élèves de se déplacer dans des espaces remplis de substances différentes (p. ex. du Jello, de l'eau, de la colle).
- Lire une scène d'une pièce de théâtre (p. ex. *La ménagerie de verre*), discuter des éléments symboliques qui s'y trouvent (p. ex. la licorne) et créer une scène qui se termine par un symbole.
- Exprimer une réaction face à un morceau de musique ou à un poème, en ayant recours à la récitation en chœur, à la narration, à la danse ou au mouvement.
- Créer une histoire portant sur un son terrifiant ou mystérieux en ayant recours à des sons vocaux ou à d'autres sons choisis.
- Réagir à un objet quelconque en lui attribuant des valeurs différentes (p. ex. prendre un livre et présumer qu'il appartenait à une personne qui vient de mourir ou qu'il a été volé à un ami).
- Créer une scène à partir de la trame narrative suivante : la bande de voyous de l'école a volé, il y a quelque temps, un des effets personnels d'un nouvel élève. La scène commence au moment où l'un des membres de la bande a des remords et retourne l'objet volé à son propriétaire.
- Jouer une scène de «Mademoiselle Marguerite», en donnant aux accessoires le sens qui leur est attribué dans la description de l'activité (voir l'Annexe G).
- Demander aux élèves d'évoluer dans un environnement commun et d'en respecter les réalités tout en poursuivant des objectifs différents (p. ex. A fait des crêpes, B cherche à obtenir des conseils sur ses relations personnelles).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La métaphore est l'essence de l'art dramatique. Dans leur travail dramatique, les élèves se servent de symboles de notions abstraites. L'enseignant doit noter si les élèves réussissent à faire abstraction de la réalité pour créer une pièce de théâtre.

- Observer la manière dont les élèves utilisent les symboles et noter si chacun :
 - utilise des objets comme symboles de manière efficace
 - fait abstraction de la réalité pour soutenir la métaphore.
- Demander aux élèves de créer et de présenter une pièce de théâtre se déroulant dans un milieu particulier, p. ex. un endroit où l'on se réfugie contre une attaque de terroristes, et enregistrer leur prestation sur vidéo. Demander aux élèves de regarder la vidéo et de commenter leur habileté à :
 - rester dans la peau de leur personnage
 - accepter la manière dont les autres acteurs jouent leur personnage
 - saisir l'ambiance et la tension qui existent dans ce milieu
 - présenter la situation dramatique comme une métaphore de la condition humaine.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra comprendre et mettre en oeuvre les éléments dramatiques et théâtraux. Ces éléments sont le centre d'intérêt, la tension, le contraste et l'équilibre.

L'élève pourra :

- se servir de ses habiletés d'observation, de focalisation et d'écoute pour créer des personnages fascinants et rester dans la peau de ces personnages
- analyser les motivations, les objectifs, les obstacles et les actes d'un personnage
- appliquer la règle des trois unités
- montrer qu'il est conscient de la nécessité de structurer les pièces de théâtre
- travailler la structure d'une histoire pour en intensifier la valeur dramatique
- montrer comment une image centrale permet d'unifier une pièce
- organiser et contrôler les éléments dramatiques et théâtraux pour intensifier une pièce.

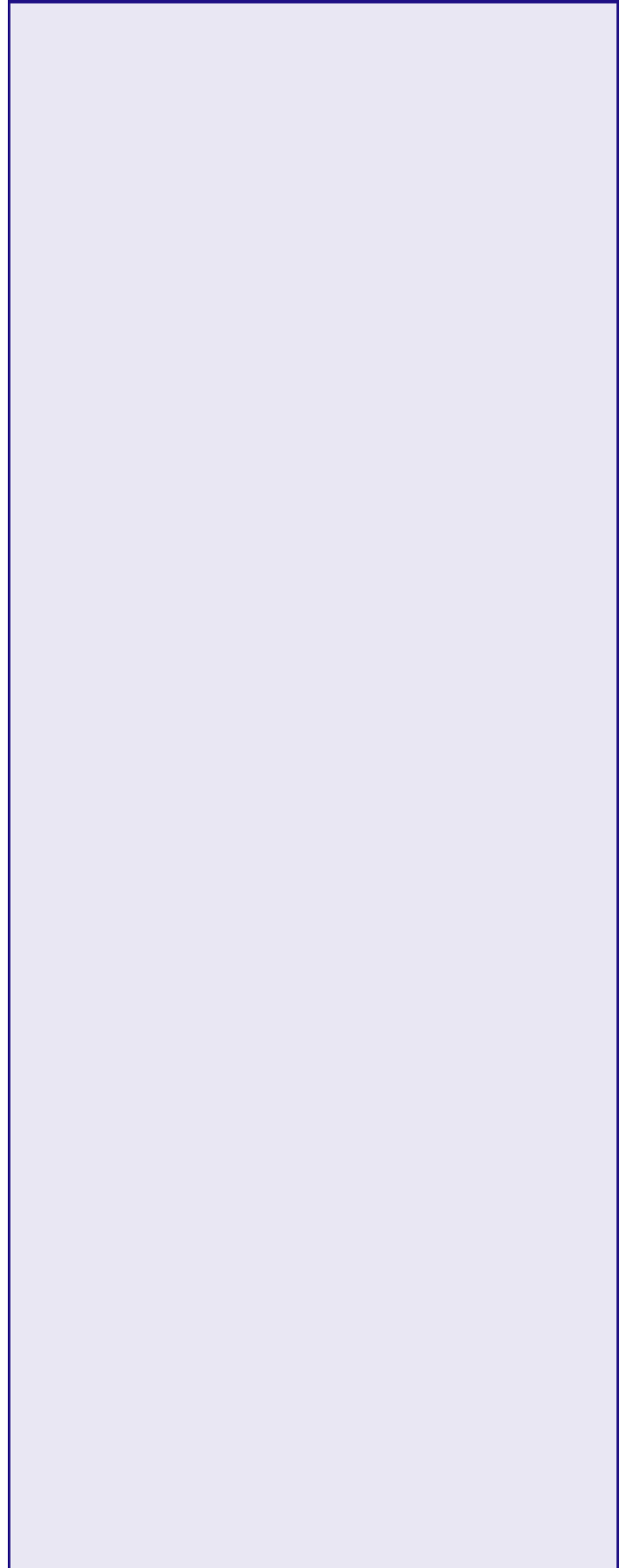
STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Observer divers personnages tirés d'oeuvres fictives ou d'expériences réelles et travailler diverses facettes de ces personnages. Approfondir l'interprétation en faisant réagir les personnages à des objets de tous les jours ou en leur faisant écouter la radio ou regarder la télévision.
- Présenter une série d'activités axées sur le mouvement, en donnant à chaque activité une motivation fondée sur des objectifs d'ordre psychologique ou pratique. Présenter une scène devant une classe d'élèves plus jeunes et discuter des motivations qui sont à l'origine des conflits entre les personnages.
- Créer une scène en respectant la règle des trois unités.
- Planifier une scène à partir d'un thème (p. ex. la fuite, l'intolérance), en se servant de variations des suggestions suivantes :
 - composer un dénouement fort et symbolique
 - se servir de dialogue sous-jacent
 - modifier les unités de temps, de lieu et d'action en inversant l'ordre de la scène pour commencer par le dénouement et terminer par le début; réfléchir aux différentes émotions qu'éprouve le personnage.
- Comparer le scénario d'une pièce avec une production de cette pièce sur vidéo en discutant notamment des effets de la structure sur l'image centrale.
- En groupe, choisir une image centrale (p. ex. une croix, une photographie, un son particulier) et créer une pièce de théâtre à partir de cette image.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Lorsque les élèves ont fini d'approfondir, de préparer ou de regarder une pièce de théâtre, les amener à réfléchir sur la structure de la pièce en leur posant des questions telles que :
 - Qu'est-ce que le spectateur retire du début de la pièce? (Qu'apprend-il? Que ressent-il? Quelles sont les questions qu'il se pose?)
 - Que retire-t-il du noeud — du développement? (Quelles sont les questions auxquelles il trouve une réponse?)
 - Que retire-t-il du dénouement? (Quelles sont les questions auxquelles il trouve une réponse? Que ressent-il? Quelles sont les questions qu'il se pose?)
- Lorsque les élèves approfondissent leur personnage, prendre note de la manière dont chacun :
 - exerce ses habiletés d'observation, de focalisation et d'écoute pour recueillir de l'information sur la nature humaine
 - crée un personnage ancré dans la réalité et reste dans la peau de ce personnage; comprend les raisons qui poussent le personnage à agir comme il le fait.
- Lorsque les élèves travaillent sur les structures, vérifier si chacun :
 - travaille la structure dans le but de l'améliorer
 - montre qu'il comprend les concepts de temps, de lieu et d'action
 - décrit l'image centrale.
- Demander aux élèves de travailler en groupes pour analyser les éléments et la structure d'une pièce. Demander à chaque membre du groupe d'analyser un personnage différent et de tenir compte de la manière dont ce personnage a été dévoilé et développé, des motivations du personnage, de l'objectif et des actes de chaque scène, et de la relation entre le personnage et les autres éléments (p. ex. le cadre de l'action). Travailler de concert avec les élèves pour définir clairement les exigences du travail et les critères d'évaluation. Ces critères peuvent porter particulièrement sur les points suivants :
 - certains aspects particuliers de l'interprétation
 - l'identification des traits du personnage
 - l'emploi du vocabulaire approprié pour décrire les éléments dramatiques
 - l'utilisation d'arguments efficaces pour étayer l'analyse du personnage.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra mettre en oeuvre des compétences et des connaissances techniques pour améliorer la communication dramatique.

L'élève pourra :

- appliquer le vocabulaire de la scène et les conventions de théâtre aux formes dramatiques
- montrer comment le contexte détermine le choix des éléments de décor
- manifester son engagement à l'égard du travail d'équipe au cours des répétitions et des prestations
- adapter son travail à un auditoire particulier
- choisir les éléments techniques qui lui permettront de créer l'ambiance voulue
- illustrer, dans sa présentation de la pièce, les concepts de scénarios connus et ceux de scénarios originaux
- expliquer les responsabilités qui incombent expressément au metteur en scène.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Se servir d'activités d'art dramatique pour bien faire assimiler le vocabulaire de la scène.
- Regarder un film et organiser une discussion pour en analyser les éléments techniques (p. ex. *Les Enfants du paradis* de Jean-Louis Barrault).
- Demander à un élève de raconter une histoire pendant que les autres membres du groupe essaient de lui ravir la vedette (p. ex. en se servant de leur position sur scène, de leurs qualités vocales).
- Établir et consigner la mise en place de l'une des scènes d'un scénario et se servir des installations techniques disponibles (p.ex. éclairage, son, projection, éléments de décor autonomes, arrangements scéniques) pour créer l'ambiance de la pièce.
- Présenter les dix premières secondes d'une scène en cherchant à accrocher les spectateurs et à définir l'ambiance de la scène.
- Suivre la démarche de création dramatique pour illustrer un concept (p. ex. le vieillissement, un premier baiser) à partir d'un scénario connu ou original.
- Diviser les élèves en petits groupes et leur demander de préparer et d'interpréter une pièce — avec ou sans scénario —, de répéter cette pièce, de choisir des éléments de décor et de production et de faire la mise en scène de la pièce. Faire évaluer la prestation par chaque groupe, par les pairs et par l'enseignant.
- Faire un remue-méninges sur les aspects importants du rôle du metteur en scène. Demander aux élèves d'évaluer les aptitudes de leurs pairs en matière de mise en scène, de choisir un metteur en scène et de créer un scénario, en produisant un scénario-maquette et une vidéo.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La rétroaction qu'un élève reçoit de ses pairs et de l'enseignant l'aide à perfectionner ses habiletés techniques.

- De concert avec les élèves, établir des directives générales pour une activité dramatique particulière et se servir de ces directives pour évaluer la prestation des élèves. On pourra, par exemple, utiliser les cotes suivantes : 3 — Très bien, 2 — Satisfaisant et 1 — Laisse à désirer. On offrira également des suggestions sur la manière dont l'élève peut améliorer sa prestation.
Critères :
 - la qualité vocale convient au personnage
 - l'élève écoute et réagit efficacement
 - les mouvements et le jeu de scène conviennent au personnage
 - le costume reflète la nature du personnage
 - les accessoires appuient la pièce.
- Observer les activités dramatiques des élèves et noter si chacun :
 - tient compte de la rétroaction reçue lorsqu'il répète et lorsqu'il joue sur scène
 - applique les conventions de théâtre
 - prend des décisions efficaces sur les éléments de décor et les éléments techniques, tant pour ses propres prestations que pour celles des autres
 - participe pleinement aux processus de répétition et de prestation
 - prend au sérieux le fait de présenter un spectacle devant un public.
- Lorsque les élèves se préparent pour une prestation, leur donner quelques minutes, à la fin de chaque séance ou de chaque cours, pour inscrire des commentaires dans leur journal. Recueillir les journaux des élèves et vérifier si chacun :
 - justifie les décisions prises par le groupe (p. ex. les changements apportés au scénario, le choix des décors et de l'éclairage)
 - discute de ses réactions au processus de répétition
 - réagit aux expériences vécues devant le public.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra se sensibiliser aux diverses cultures et mieux comprendre ces dernières grâce à l'art dramatique. L'élève pourra également interpréter la manière dont l'art dramatique met en valeur, reflète et conteste les valeurs, les préoccupations et les événements qui marquent les sociétés d'hier et d'aujourd'hui.

L'élève pourra :

- traiter, dans une production, des questions pertinentes qui ont une importance transculturelle
- comparer les conventions de théâtre et les diverses formes médiatiques
- créer une pièce de théâtre qui témoigne de sa responsabilité envers la communauté
- se servir des connaissances acquises sur diverses cultures et périodes historiques pour créer ses pièces.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Grouper les élèves par deux et leur demander de se documenter sur une culture autre que la leur. Les partenaires font ensuite une entrevue, sous forme de théâtre de rôles, sur la culture choisie.
- Créer une anthologie d'art dramatique reposant sur un thème culturel. Après s'être documentés sur une question transculturelle, les élèves travaillent en équipes de deux ou en petits groupes pour composer des poèmes et des scènes et pour faire d'autres recherches en vue de trouver des chansons et des articles se rattachant au thème. Chaque groupe pourra recueillir les travaux personnels de chacun de ses membres et les incorporer à une anthologie complète qui sera présentée devant la classe.
- Improviser des scènes dans lesquelles le conflit repose sur une préoccupation sociale (p. ex. la race, la problématique homme-femme, l'âge, l'intolérance).
- Après avoir lu ou regardé une pièce, visionner la version cinématographique et la comparer à la pièce.
- Visionner une vidéo récente et prendre note de la manière dont la technique cinématographique exploite la règle des trois unités.
- Se documenter sur la manière dont le traitement des thèmes varie selon les divers moyens d'expression (p. ex. la musique, la peinture, le cinéma, la littérature, la danse, le théâtre). Créer une pièce de théâtre à partir de la documentation recueillie.
- Avoir recours au théâtre de participation pour approfondir des questions qui touchent l'ensemble de la communauté.
- Demander aux élèves de créer des masques représentant différentes cultures et différentes traditions ou époques de l'histoire du théâtre (p. ex. l'Antiquité grecque, la tradition autochtone, le théâtre nô du Japon, le Moyen Âge ou la commedia dell'arte) et préparer une prestation en utilisant l'un ou plusieurs de ces masques.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Pendant que les élèves présentent leur anthologie ou leur activité de théâtre de participation, noter si chacun :
 - dépeint fidèlement la nature des autres cultures
 - fait preuve de délicatesse dans son traitement des préoccupations culturelles
 - manifeste sa connaissance et son acceptation des cultures autres que la sienne
 - aborde des questions transculturelles courantes dans la communauté
 - intègre à son travail l'utilisation d'une forme médiatique.
- Pendant les activités en classe, noter si chaque élève :
 - reconnaît la provenance de ses idées dramatiques (p. ex. une expérience vécue, la télévision, la communauté)
 - manifeste sa compréhension des différences entre le théâtre et les autres formes médiatiques (p. ex. les journaux, le cinéma, la télévision).
- Recueillir les journaux des élèves et examiner leur travail, en notant si chacun :
 - manifeste sa compréhension des problèmes culturels abordés
 - est conscient de ses propres préjugés culturels.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- En scène, tout le monde!

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra acquérir, grâce à l'étude de l'art dramatique, des connaissances, des habiletés et des attitudes qui lui permettront de mieux comprendre les autres disciplines artistiques et qui contribueront à son perfectionnement personnel, scolaire et professionnel.

L'élève pourra :

- exprimer clairement une opinion esthétique fondée sur ses propres critères
- expliquer comment les autres disciplines artistiques peuvent modifier le moment dramatique
- choisir des formes, des habiletés, des attitudes et des connaissances propres à l'art dramatique pour mieux approfondir l'apprentissage dans d'autres disciplines
- envisager divers choix de carrière qui se rattachent à sa propre expérience en art dramatique
- reconnaître que le théâtre et les arts peuvent améliorer toutes les facettes de son existence.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Élaborer et réviser une liste des critères esthétiques des élèves. Se servir de ces critères pour critiquer deux prestations et reconnaître les points esthétiques communs à ces deux prestations.
- Regarder une vidéo et analyser la manière dont on y utilise la musique pour intensifier l'action dramatique. Choisir une musique appropriée pour améliorer une improvisation.
- Réfléchir au choix des éclairages et des couleurs qui permettraient d'améliorer une scène présentée ou en cours d'élaboration.
- Prendre un sujet intéressant provenant d'une autre discipline que celle de l'art dramatique, et choisir une forme appropriée — le théâtre de participation, le théâtre de narration, la récitation en chœur ou l'interprétation récitée — pour concevoir, répéter et présenter une prestation portant sur ce sujet. Les élèves pourraient présenter leur prestation devant une classe qui étudie la discipline en question.
- Dresser une liste des habiletés acquises en art dramatique. Faire une recherche sur les diverses carrières qui se rattachent à ces habiletés et sur les débouchés professionnels qui existent dans la localité. Inviter des représentants d'entreprises et d'agences communautaires à prendre la parole devant la classe ou à simuler des entrevues pour combler des postes fictifs.
- Encourager les élèves à assister à des prestations artistiques, à participer bénévolement à des productions locales et à établir des liens avec des regroupements artistiques communautaires.
- Inciter les élèves à participer aux activités d'une vaste gamme de groupes artistiques de diverses cultures.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Diviser les élèves en plusieurs groupes et leur demander de créer une vidéo promotionnelle pour le programme d'art dramatique ou de théâtre de l'école. Définir, de concert avec les élèves, les exigences de ce travail (p. ex. la durée, le public visé, le but précis) et les critères d'évaluation, par exemple :
 - la clarté du message
 - l'intérêt de la vidéo pour le public visé (p. ex. des élèves de 6^e et de 7^e année)
 - la gamme d'avantages et d'atouts mentionnés
 - le bien-fondé des preuves et des arguments invoqués.
- Après avoir regardé une prestation ou une présentation, demander aux élèves de réfléchir à ce qu'ils ont vu en leur posant des questions incitatives telles que :
 - Quels sont les éléments de cette production qui t'ont particulièrement plu?
 - Nomme une production qui ne t'a pas plu, en expliquant pourquoi.
 - Quels sont les éléments propres aux arts visuels, à la musique ou à la danse qui ont été utilisés dans cette production? Comment ces éléments contribuent-ils à l'intensité dramatique?
 - Comment as-tu pu mettre en pratique les activités du cours d'art dramatique dans d'autres contextes (p. ex. ton travail, tes autres cours, tes rapports avec tes amis, tes loisirs, la manière dont tu regardes la télévision et les films, tes rapports avec ta famille)?

Noter dans quelle mesure les élèves sont conscients des formes dramatiques et savent reconnaître les critères qui leur permettent de décrire leurs propres préférences.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



ANNEXES

Art dramatique 8 à 10



ANNEXE A

Résultats d'apprentissage

EXPLORATION ET IMAGINATION (*Expression et confiance*)

L'élève pourra se faire confiance et faire confiance aux autres afin d'exprimer et d'approfondir ses pensées, ses sentiments et ses croyances, de prendre des risques dans un contexte dramatique et de s'exprimer en participant activement à des activités d'art dramatique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • exprimer sa confiance par le truchement de la création collective • montrer comment l'art dramatique a la capacité particulière d'unifier un groupe hétérogène • manifester son appréciation de la diversité des caractères et des perspectives des gens qui l'entourent • faire un choix entre diverses manières d'exprimer des pensées, des sentiments et des croyances. 	<ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il fait confiance aux autres dans le cadre d'activités en classe et de prestations individuelles et collectives • montrer comment l'art dramatique a la capacité particulière d'unifier un groupe hétérogène • réexprimer les pensées, les sentiments et les croyances des autres • choisir des moyens appropriés pour exprimer des pensées, des sentiments et des croyances. 	<ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il se fait confiance et qu'il fait confiance aux autres dans le cadre d'activités en classe et de prestations individuelles et collectives • montrer comment l'art dramatique a la capacité particulière d'unifier un groupe hétérogène • faire preuve de subtilité et de nuance dans la communication expressive • comparer ses propres pensées, croyances et sentiments à ceux des autres.

EXPLORATION ET IMAGINATION (*Analyse critique*)

L'élève pourra évaluer et analyser sa propre contribution et celle des autres dans le contexte dramatique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • proposer diverses solutions appropriées à un problème donné et en faire l'essai • prendre des décisions raisonnées et réfléchies et y donner suite • trouver des manières de faire avancer l'action dramatique • se servir de critères donnés pour évaluer son travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser diverses stratégies pour faire des choix qui lui permettront de résoudre des problèmes • faire des choix raisonnés sans sortir du contexte de la situation dramatique • assumer la responsabilité de ses décisions et de ses solutions • se servir de critères établis pour évaluer son travail et celui des autres. 	<ul style="list-style-type: none"> • défendre les choix qu'il fait pour résoudre des problèmes • faire des choix raisonnés sans sortir du contexte de la situation dramatique • négocier et faire des compromis pour régler les problèmes qui doivent être résolus en groupe • définir et utiliser des critères pour évaluer son travail et celui des autres.

HABILETÉS DRAMATIQUES (*Expression corporelle et voix*)

L'élève pourra se servir de son corps et de sa voix de manière expressive en art dramatique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • identifier diverses possibilités de mouvements auxquels il peut avoir recours pour créer un effet particulier • identifier diverses techniques vocales auxquelles il peut avoir recours pour donner un sens particulier à son interprétation • donner des exemples du rapport mutuel entre le mouvement et la voix pour communiquer un message • se servir de la mémoire sensorielle et de la visualisation pour améliorer son travail • montrer l'effet qu'ont diverses émotions sur l'expression vocale et corporelle. 	<ul style="list-style-type: none"> • choisir des mouvements qui lui permettront de créer un effet particulier • se servir correctement des éléments vocaux • se servir de moyens d'expression corporels et vocaux appropriés pour améliorer son interprétation dramatique • se servir de mouvements et de gestes pour clarifier et améliorer son interprétation vocale • avoir recours à sa mémoire affective pour appuyer sa mémoire sensorielle et sa visualisation. 	<ul style="list-style-type: none"> • choisir des mouvements qui lui permettent de créer un effet particulier • utiliser des moyens d'expression corporels et vocaux appropriés pour améliorer son interprétation dramatique • choisir les techniques vocales appropriées pour donner à son interprétation un sens particulier • faire appel à sa mémoire sensorielle et affective pour créer une tension dramatique.

HABILETÉS DRAMATIQUES (*Rôles*)

L'élève pourra jouer un rôle en maintenant sa concentration et sa focalisation et vivre la double expérience d'être à la fois participant et observateur dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • établir un parallèle entre l'univers du personnage joué et l'univers de l'acteur qui le joue • manifester son aptitude à tenir son rôle de manière continue dans une situation donnée où il interagit avec d'autres • modifier les mouvements, le langage et les gestes de son personnage en fonction de situations dramatiques variées • approfondir et exprimer les expériences vécues tant dans la peau du personnage que dans la sienne. 	<ul style="list-style-type: none"> • entrer dans la peau de son personnage et en sortir de manière appropriée • créer et maintenir des situations en restant dans son personnage • se servir de techniques vocales et corporelles pour créer un rôle et un personnage • approfondir et exprimer clairement les expériences vécues tant dans la peau du personnage que dans la sienne. 	<ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il est capable d'intérioriser les expériences d'un autre tout en conservant sa propre identité • se concentrer sur son rôle tout en contribuant à l'évolution de la situation • se servir de techniques vocales et corporelles pour créer un rôle et un personnage • toujours employer des termes précis pour réfléchir sur les expériences vécues tant dans la peau du personnage que dans la sienne.

HABILETÉS DRAMATIQUES (*Abstraction et métaphore*)

L'élève pourra passer aisément du concret à l'abstrait, et vice-versa, dans un contexte dramatique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • faire abstraction de la réalité afin de transformer des objets et de créer des personnages • prendre conscience du fait que l'art dramatique possède un sens symbolique • organiser des idées abstraites pour leur donner une forme dramatique concrète • prendre conscience de l'aspect métaphorique des pièces de théâtre. 	<ul style="list-style-type: none"> • manifester sa volonté de faire abstraction de la réalité • utiliser des objets pour symboliser des notions abstraites dans le cadre d'une pièce de théâtre • reconnaître les formes dramatiques qui sont efficaces pour représenter des idées et des expériences particulières • prendre conscience du sens métaphorique d'une pièce de théâtre. 	<ul style="list-style-type: none"> • faire abstraction de la réalité pour créer une pièce de théâtre • utiliser des objets pour symboliser des notions abstraites dans le cadre d'une pièce de théâtre • choisir les formes dramatiques appropriées pour représenter des idées et des expériences particulières • utiliser une pièce de théâtre comme métaphore.

HABILETÉS DRAMATIQUES (*Éléments et structures*)

L'élève pourra comprendre et mettre en application les éléments dramatiques et théâtraux. Ces éléments sont le centre d'intérêt, la tension, le contraste et l'équilibre.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • identifier les valeurs, les attitudes et les croyances des personnages • analyser la motivation, la tension et les conflits d'un personnage par rapport à d'autres personnages • planifier et créer des décors pour intensifier la situation dramatique • rendre l'image centrale d'une pièce de théâtre • créer une pièce de théâtre cohérente comprenant un début, un noeud et un dénouement distincts • se servir de diverses formes dramatiques pour rendre une histoire, une structure ou un thème donnés • se servir du vocabulaire approprié pour décrire les éléments dramatiques et théâtraux. 	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître diverses manières de révéler les traits d'un personnage • reconnaître et rendre l'objectif d'un personnage dans une scène • faire le lien entre l'action et le cadre dans lequel elle se déroule • expliquer comment une image centrale permet d'unifier une pièce • identifier diverses manières de travailler la structure d'une histoire pour en intensifier la valeur dramatique • utiliser avec aisance diverses formes pour créer une pièce de théâtre • manipuler les éléments dramatiques et théâtraux pour modifier une pièce de théâtre. 	<ul style="list-style-type: none"> • se servir de ses habiletés d'observation, de focalisation et d'écoute pour créer des personnages fascinants et rester dans la peau de ces personnages • analyser les motivations, les objectifs, les obstacles et les actes d'un personnage • appliquer la règle des trois unités • montrer qu'il est conscient de la nécessité de structurer les pièces de théâtre • travailler la structure d'une histoire pour en intensifier la valeur dramatique • montrer comment une image centrale permet d'unifier une pièce • organiser et contrôler les éléments dramatiques et théâtraux pour intensifier une pièce.

HABILETÉS DRAMATIQUES (*Aspects techniques*)

L'élève pourra mettre en oeuvre des habiletés et des connaissances techniques pour améliorer la communication dramatique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • appliquer les conventions du théâtre aux formes dramatiques • choisir des éléments de décor — couleur, niveau, espace — pour obtenir l'effet voulu • montrer qu'il est conscient de la nécessité de répéter pour créer une présentation impeccable • respecter la nature de son auditoire • améliorer les pièces de théâtre à l'aide des éléments techniques dont il dispose. 	<ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il connaît bien le vocabulaire de la scène et qu'il sait appliquer les conventions de théâtre aux formes dramatiques • choisir et utiliser des éléments de décor pour obtenir l'effet voulu • se montrer responsable envers son groupe et envers lui-même au cours des répétitions et des prestations • respecter la nature de son auditoire • améliorer les pièces de théâtre à l'aide des éléments techniques dont il dispose • choisir et adapter le matériel qui convient à un concept • collaborer à la mise en scène d'une activité dramatique. 	<ul style="list-style-type: none"> • appliquer le vocabulaire de la scène et les conventions de théâtre aux formes dramatiques • montrer comment le contexte détermine le choix des éléments de décor • manifester son engagement à l'égard du travail d'équipe au cours des répétitions et des prestations • adapter son travail à un auditoire particulier • choisir les éléments techniques qui lui permettront de créer l'ambiance voulue • illustrer, dans sa présentation de la pièce, les concepts de scénarios connus et ceux de scénarios originaux • expliquer les responsabilités qui incombent expressément au metteur en scène.

CONTEXTES (*Aspects sociaux et culturels*)

L'élève pourra se sensibiliser aux diverses cultures et mieux comprendre ces dernières grâce à l'art dramatique. L'élève pourra également interpréter la manière dont l'art dramatique met en valeur, reflète et conteste les valeurs, les préoccupations et les événements qui marquent les sociétés d'hier et d'aujourd'hui.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • traduire, dans son travail dramatique, la diversité culturelle de son milieu • reconnaître et décrire l'influence des médias sur son propre travail en art dramatique • reconnaître et analyser les liens entre des expériences vécues et des pièces de théâtre. 	<ul style="list-style-type: none"> • traduire, dans son travail dramatique, la diversité culturelle de son milieu • reconnaître et expliquer l'influence des médias sur son propre travail en art dramatique • montrer qu'il comprend que le théâtre naît des besoins de la communauté. 	<ul style="list-style-type: none"> • traiter, dans une production, des questions pertinentes qui ont une importance transculturelle • comparer les conventions de théâtre et les diverses formes médiatiques • créer une pièce de théâtre qui témoigne de sa responsabilité envers la communauté • se servir des connaissances acquises sur diverses cultures et périodes historiques pour créer ses pièces.

CONTEXTES (Établir des liens)

L'élève pourra acquérir, grâce à l'étude de l'art dramatique, des connaissances, des habiletés et des attitudes qui lui permettront de mieux comprendre les autres disciplines artistiques et qui contribueront à son perfectionnement personnel, scolaire et professionnel.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître les critères qui gouvernent ses propres réactions esthétiques • reconnaître les ressemblances et les différences dans l'expression des idées et des émotions en art dramatique et dans les autres disciplines artistiques • choisir et utiliser des connaissances et des compétences acquises en art dramatique pour mieux approfondir l'apprentissage dans d'autres disciplines • se documenter sur les diverses carrières dans lesquelles ses compétences en art dramatique pourraient lui être utiles • se servir de ses connaissances en arts dans les activités récréatives qu'il choisit. 	<ul style="list-style-type: none"> • exprimer clairement les critères qui gouvernent ses propres réactions esthétiques • choisir d'autres disciplines artistiques pour exprimer sa réaction à une pièce de théâtre • choisir des formes, des habiletés, des attitudes et des connaissances propres à l'art dramatique pour mieux apprendre dans d'autres disciplines • se documenter sur les diverses carrières dans lesquelles ses compétences en art dramatique peuvent lui être utiles • se servir de ses connaissances en arts dans les activités récréatives qu'il choisit. 	<ul style="list-style-type: none"> • exprimer clairement une opinion esthétique fondée sur ses propres critères • expliquer comment les autres disciplines artistiques peuvent modifier le moment dramatique • choisir des formes, des habiletés, des attitudes et des connaissances propres à l'art dramatique pour mieux approfondir l'apprentissage dans d'autres disciplines • envisager divers choix de carrière qui se rattachent à sa propre expérience en art dramatique • reconnaître que le théâtre et les arts peuvent améliorer toutes les facettes de son existence.



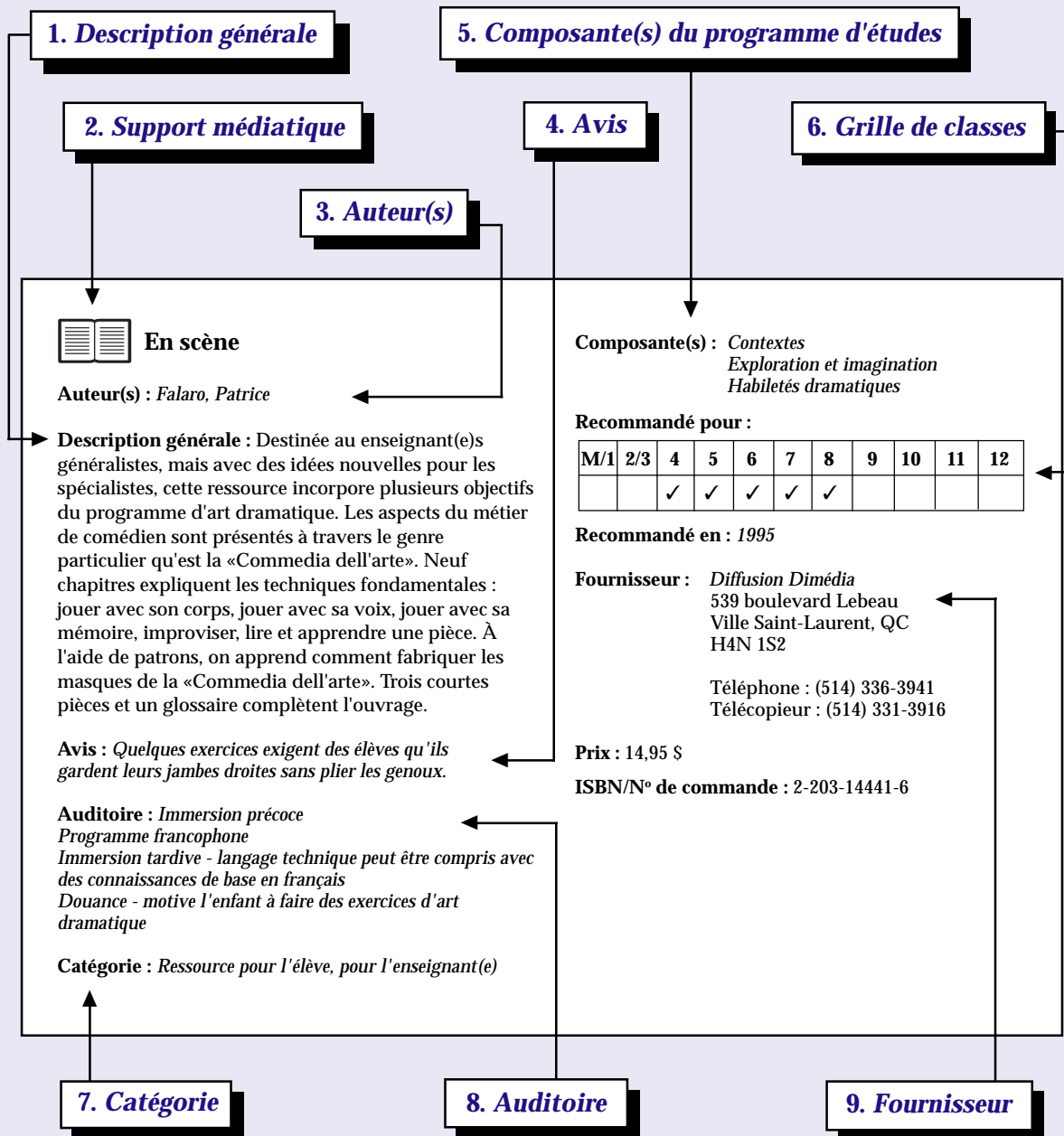
ANNEXE B

Ressources d'apprentissage

QU'EST-CE QUE L'ANNEXE B?

Cette annexe comprend une liste détaillée des ressources d'apprentissage qui sont recommandées pour les cours d'Art dramatique 8 à 10. Les titres qui y figurent sont en ordre alphabétique et chaque ressource comporte une annotation. Cette annexe contient, en outre, des renseignements sur la façon de choisir des ressources d'apprentissage pour la classe.

Renseignements fournis dans une annotation :



1. **Description générale** : Cette section donne un aperçu de la ressource.

2. **Support médiatique** : représenté par un icône précédant le titre. Voici des icônes qu'on pourra trouver :



Cassette audio



CD-ROM



Film



Jeux / Matériel concret



Disque au laser, disque vidéo



Multimédia



Disque compact



Imprimé



Disque



Diapositives



Logiciel



Vidéo

3. **Auteur(s)** : Renseignements sur l'auteur ou l'éditeur qui peuvent être utiles à l'enseignant.

4. **Avis** : Sert à avertir les enseignants d'un contenu délicat.

5. **Composante(s) du programme d'études** : Permet aux enseignants de faire le lien entre la ressource et le programme d'études.

6. **Grille de classes** : Indique à quelle catégorie d'âge convient la ressource.

7. **Catégorie** : Indique s'il s'agit d'une ressource pour élèves et enseignants, pour enseignants ou d'une référence professionnelle.

8. **Auditoire** : Indique la convenance de la ressource à divers types d'élèves. Les catégories sont les suivantes :

- Programme francophone
- Immersion précoce
- Immersion tardive
- *Élèves* :
 - doués
 - autistes
- *Élèves ayant* :
 - une déficience visuelle
 - une déficience auditive
 - des troubles de comportement graves
 - une limitation fonctionnelle grave
 - une déficience physique
 - des difficultés d'apprentissage (LD)
 - une déficience intellectuelle légère (DI-légère)
 - une déficience moyenne à grave/profonde (DI-moyenne à grave/profonde)

9. **Fournisseur** : Nom et adresse du fournisseur. Les prix indiqués sont approximatifs et peuvent changer. Il faut vérifier le prix auprès du fournisseur.

Qu'en est-il des vidéos?

Le Ministère tente d'obtenir les droits relatifs à la plupart des vidéos *recommandées*. Les droits relatifs aux vidéos recommandées récemment peuvent être en cours de négociation. Pour ces titres, on donne le nom du distributeur original plutôt que la *British Columbia Learning Connection Inc.* Les droits relatifs aux titres nouvellement inscrits prennent effet l'année où la mise en oeuvre commence. Veuillez vous renseigner auprès de la *British Columbia Learning Connection Inc.* avant de commander des vidéos nouvelles.

SÉLECTION DES RESSOURCES D'APPRENTISSAGE POUR LA CLASSE

Introduction

La sélection d'une ressource d'apprentissage consiste à choisir du matériel approprié au contexte local à partir de la liste de ressources recommandées ou d'autres listes de ressources évaluées. Le processus de sélection met en jeu plusieurs des étapes du processus d'évaluation, bien que ce soit à un niveau plus sommaire. Les critères d'évaluation pourront inclure entre autres le contenu, la conception pédagogique, la conception technique et des considérations sociales.

La sélection des ressources d'apprentissage doit être un processus continu permettant d'assurer une circulation constante de nouveau matériel dans la classe. La sélection est plus efficace lorsque les décisions sont prises par un groupe et qu'elle est coordonnée au niveau de l'école, du district et du Ministère. Pour être efficace et tirer le plus grand profit de ressources humaines et matérielles restreintes, la sélection doit être exécutée conjointement au plan général de mise en place des ressources d'apprentissage du district et de l'école.

Les enseignants peuvent choisir d'utiliser des ressources recommandées par le Ministère afin d'appuyer les programmes d'études provinciaux et locaux. Ils peuvent également choisir des ressources qui ne figurent pas sur la liste du Ministère ou élaborer leurs propres ressources. Les ressources qui ne font pas partie des titres recommandés doivent être soumises à une évaluation locale, approuvée par la commission scolaire.

CRITÈRES DE SÉLECTION

Plusieurs facteurs sont à considérer lors de la sélection de ressources d'apprentissage.

Contenu

Le premier facteur de sélection sera le programme d'études à enseigner. Les ressources éventuelles doivent appuyer les résultats d'apprentissage particuliers que vise l'enseignant. Les ressources qui figurent sur la liste de titres recommandés par le Ministère ne correspondent pas directement aux résultats d'apprentissage, mais se rapportent aux composantes pertinentes du programme d'études. Il incombe aux enseignants de déterminer si une ressource appuiera effectivement les résultats d'apprentissage énoncés dans une composante du programme d'études. La seule manière d'y parvenir est d'étudier l'information descriptive se rapportant à la ressource, d'obtenir des renseignements supplémentaires sur le matériel auprès du fournisseur et des collègues, de lire les critiques et d'étudier la ressource proprement dite.

Conception pédagogique

Lorsqu'ils sélectionnent des ressources d'apprentissage, les enseignants doivent avoir à l'esprit les habiletés et les styles d'apprentissage individuels de leurs élèves actuels et prévoir ceux des élèves à venir. Les ressources recommandées visent divers

auditoires particuliers, dont les élèves du Programme francophone, de l'Immersion précoce, de l'Immersion tardive, les élèves doués, les élèves présentant des troubles d'apprentissage, les élèves présentant un léger handicap mental et les élèves en cours de francisation. La pertinence de toute ressource à l'une ou l'autre de ces populations scolaires est indiquée dans l'annotation qui l'accompagne. La conception pédagogique d'une ressource inclut les techniques d'organisation et de présentation, les méthodes de présentation, de développement et de récapitulation des concepts ainsi que le niveau du vocabulaire. Il faut donc tenir compte de la pertinence de tous ces éléments face à la population visée.

Les enseignants doivent également considérer leur propre style d'enseignement et sélectionner des ressources qui le compléteront. La liste de ressources recommandées renferme du matériel allant d'un extrême à l'autre au niveau de la préparation requise : certaines ressources sont normatives ou complètes, tandis que d'autres sont à structure ouverte et exigent une préparation considérable de la part de l'enseignant. Il existe des ressources recommandées pour tous les enseignants, quelles que soient leur expérience et leur connaissance d'une discipline donnée et quel que soit leur style d'enseignement.

Considérations technologiques

On encourage les enseignants à envisager l'emploi de toute une gamme de technologies éducatives dans leur classe. Pour ce faire, ils doivent s'assurer de la disponibilité de l'équipement nécessaire et se familiariser avec son fonctionnement. Si l'équipement requis n'est pas disponible, il faut alors que ce besoin soit incorporé dans le plan d'acquisition technologique de l'école ou du district.

Considérations sociales

Toutes les ressources recommandées qui figurent sur la liste du Ministère ont été examinées quant à leur contenu social dans une perspective provinciale. Cependant, les enseignants doivent décider si les ressources sont appropriées du point de vue de la collectivité locale.

Médias

Lors de la sélection de ressources, les enseignants doivent considérer les avantages de différents médias. Certains sujets peuvent être enseignés plus efficacement à l'aide d'un média particulier. Par exemple, la vidéo peut être le média le plus adéquat pour l'enseignement d'une compétence spécifique et observable, puisqu'elle fournit un modèle visuel qui peut être visionné à plusieurs reprises ou au ralenti pour une analyse détaillée. La vidéo peut aussi faire vivre dans la classe des expériences impossibles à réaliser autrement et révéler aux élèves des mondes inconnus. Les logiciels peuvent se révéler particulièrement utiles quand on exige des élèves qu'ils développent leur pensée critique par le biais de la manipulation d'une simulation ou lorsque la sécurité ou la répétition entrent en jeu. Les supports papier ou CD-ROM peuvent être utilisés judicieusement pour fournir des renseignements exhaustifs sur un sujet donné. Une fois encore, les enseignants doivent tenir compte des besoins individuels de leurs élèves dont certains apprennent peut-être mieux quand on utilise un média plutôt qu'un autre.

Financement

Le processus de sélection des ressources exige aussi des enseignants qu'ils déterminent quelles sommes seront consacrées aux ressources d'apprentissage. Pour ce faire, ils

doivent être au courant des politiques et procédures du district en matière de financement des ressources d'apprentissage. Les enseignants ont besoin de savoir comment les fonds sont attribués dans leur district et le financement auquel ils ont droit. Ils doivent donc considérer la sélection des ressources d'apprentissage comme un processus continu exigeant une détermination des besoins ainsi qu'une planification à long terme qui permet de répondre aux priorités et aux objectifs locaux.

Matériel existant

Avant de sélectionner et de commander de nouvelles ressources d'apprentissage, il importe de faire l'inventaire des ressources qui existent déjà en consultant les centres de ressources de l'école et du district. Dans certains districts, cette démarche est facilitée par l'emploi de systèmes de pistage et de gestion des ressources à l'échelle de l'école et du district. De tels systèmes font en général appel à une banque de données (et parfois aussi à un système de codes à barres) pour faciliter la recherche d'une multitude de titres. Lorsqu'un système semblable est mis en ligne, les enseignants peuvent utiliser un ordinateur pour vérifier la disponibilité de telle ou telle ressource.

OUTILS DE SÉLECTION

Le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle a mis au point divers outils à l'intention des enseignants dans le but de faciliter la sélection de ressources d'apprentissage. En voici quelques-uns :

- les Ensembles de ressources intégrées (ERI) qui contiennent de l'information sur le programme d'études, des stratégies d'enseignement et d'évaluation ainsi que les ressources d'apprentissage *recommandées*
- l'information ayant trait aux ressources d'apprentissage contenue dans des catalogues, des annotations, des bases de données relatives aux ressources sur disquettes, des répertoires sur CD-ROM et à l'avenir, grâce au système «en ligne»
- des ensembles de ressources d'apprentissage nouvellement recommandées (mis chaque année à la disposition d'un certain nombre de districts de la province afin que les enseignants puissent examiner directement les ressources dans le cadre d'expositions régionales)
- des ensembles de ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère (que les districts peuvent emprunter sur demande).

PROCESSUS DE SÉLECTION MODÈLE

Les étapes suivantes sont suggérées pour faciliter la tâche au comité de sélection des ressources d'apprentissage d'une école :

1. Désigner un coordonnateur des ressources (p. ex. un enseignant-bibliothécaire).
2. Mettre sur pied un comité des ressources d'apprentissage composé de chefs de département ou d'enseignants responsables d'une matière.
3. Élaborer pour l'école une philosophie et une approche de l'apprentissage basées sur les ressources.
4. Répertorier les ressources d'apprentissage, le matériel de bibliothèque, le personnel et l'infrastructure existants.
5. Déterminer les points forts et les points faibles des systèmes en place.
6. Examiner le plan de mise en oeuvre des ressources d'apprentissage du district.
7. Déterminer les priorités au niveau des ressources.

8. Utiliser des critères tels que ceux de *Sélection des ressources d'apprentissage et démarche de réclamation* afin de présélectionner les ressources éventuelles.
9. Examiner sur place les ressources présélectionnées lors d'une exposition régionale ou d'une exposition d'éditeurs ou en empruntant un ensemble à l'Unité des ressources d'apprentissage.
10. Faire les recommandations d'achat.

RENSEIGNEMENTS SUPPLÉMENTAIRES

Pour de plus amples renseignements sur les processus d'évaluation et de sélection, les catalogues imprimés et sur CD-ROM, les annotations ou les bases de données sur les ressources, veuillez communiquer avec l'Unité des ressources d'apprentissage, au 356-9656 (téléphone) ou au 387-1527 (télécopieur).



En scène

Auteur : *Falaro, Patrice*

Description générale : Destinée aux enseignant(e)s généralistes, mais avec des idées nouvelles pour les spécialistes, cette ressource incorpore plusieurs objectifs du programme d'art dramatique. Les aspects du métier de comédien sont présentés à travers le genre particulier qu'est la «Commedia dell'arte». Neuf chapitres expliquent les techniques fondamentales : jouer avec son corps, jouer avec sa voix, jouer avec sa mémoire, improviser, lire et apprendre une pièce. À l'aide de patrons, on apprend comment fabriquer les masques de la «Commedia dell'arte». Trois courtes pièces et un glossaire complètent l'ouvrage.

Avis : *Quelques exercices exigent des élèves qu'ils gardent leurs jambes droites sans plier les genoux.*

Auditoire : *Immersion précoce*
Programme francophone

Immersion tardive - langage technique peut être compris avec des connaissances de base en français

Douance - motive l'enfant à faire des exercices d'art dramatique

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *contextes*

exploration et imagination

habiletés dramatiques

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		✓	✓	✓	✓	✓				

Recommandé en : *1995*

Fournisseur : *Diffusion Dimédia*

*539 boulevard Lebeau
Ville Saint-Laurent, QC
H4N 1S2*

Téléphone : (514) 336-3941

Télécopieur : (514) 331-3916

Prix : *14,95 \$*

ISBN/Numéro de commande *2-203-14441-6*



En scène, tout le monde!

Auteur : *Sabourin, Jean-Guy*

Description générale : Cet ouvrage de référence pour les enseignant(e)s généralistes et spécialistes comporte une variété d'exercices et de projets. La ressource comprend les parties suivantes : le développement des habiletés théâtrales (les ressources personnelles, le mouvement, la voix et l'intonation, le personnage, le jeu, le costume, le maquillage), la scène et la réalisation d'un spectacle (la mise en scène, la production, l'évaluation et la critique d'un spectacle). Chaque chapitre suit le même plan : le vocabulaire, la présentation du thème, des exercices de renforcement, un projet à réaliser, une courte bibliographie. Trois annexes offrent un survol de l'histoire du théâtre (à travers les siècles, les pays et les continents, y inclus le Québec), une bibliographie sommaire et de l'information sur la régie d'un spectacle.

Avis : *Comme moyen mnémotechnique dans le but de distinguer les côtés «jardin» et «cour» de la scène, l'auteur suggère le mot «Jésus-Christ».*

Auditoire : *Immersion précoce*
Programme francophone

Catégorie : *Ressource pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *contextes*

exploration et imagination

habiletés dramatiques

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
						✓	✓	✓	✓	✓

Recommandé en : *1995*

Fournisseur : *Guérin Éditeur Limitée*

*4501, rue Drolet
Montréal, QC
H2T 2G2*

Téléphone : (514) 842-3481

Télécopieur : (514) 842-4923

Prix : *19,95 \$*

ISBN/Numéro de commande *2-7601-3756-2*



Le retour des aventuriers du timbre perdu - Histoire d'un tournage

Description générale : Cette vidéo de 48 minutes porte sur le tournage du film «Les aventuriers du timbre perdu». Le producteur Rock Demers raconte ce qui se passe derrière la caméra : la sélection des comédiens, la préparation technique, la vie quotidienne durant le tournage, l'utilisation de l'animation et des effets spéciaux, etc. Des entrevues nous permettent de faire la connaissance de plusieurs artistes. Ce film, dont les vedettes sont des comédiens de 11 à 15 ans, saura retenir l'attention d'un public du même âge.

Auditoire : *Immersion précoce*

Programme francophone

Douance - peut stimuler un projet individuel

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *contextes*

habiletés dramatiques

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
					✓	✓	✓			

Recommandé en : *1995*

Fournisseur : *CinéFête*

1584, Fleury Est

Montréal, QC

H2C 1S6

Téléphone : (514) 858-0300

Télécopieur : (514) 858-0442

Prix : pas disponible

ISBN/Numéro de commande : pas disponible



ANNEXE C

*Considérations communes
à tous les programmes*

Les trois principes d'apprentissage énoncés dans l'introduction du présent ERI constituent le fondement du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année*. Ils ont guidé tous les aspects de l'élaboration de ce document, y compris les résultats d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et d'évaluation ainsi que l'évaluation des ressources d'apprentissage. Outre ces trois principes, le Ministère reconnaît que les écoles de la Colombie-Britannique accueillent des jeunes gens dont les origines, les intérêts, les habiletés et les besoins sont différents. Pour satisfaire ces besoins et assurer à tous les apprenants un traitement équitable et l'égalité d'accès aux services, chaque élément de ce document a également intégré des considérations communes à tous les programmes d'études. Les utilisateurs de ce document pourront s'inspirer de ces principes et possibilités d'intégration pour organiser leur classe, préparer leurs cours et dispenser leur enseignement.

Les considérations suivantes ont servi à orienter l'élaboration et l'évaluation des éléments de l'ERI :

- Orientation pratique du programme
- Introduction au choix de carrière
- English as a Second Language (ESL) / Mesures d'accueil
- Environnement et durabilité
- Études autochtones
- Égalité des sexes
- Technologie de l'information
- Éducation aux médias
- Multiculturalisme et antiracisme
- Science-Technologie-Société
- Besoins particuliers

ORIENTATION PRATIQUE DU PROGRAMME

L'orientation pratique donnée à tous les cours favorise l'emploi d'applications pratiques pour faire la démonstration du savoir théorique. L'application de la théorie dans le contexte des problèmes et situations de la vie courante et du lieu de travail augmente la pertinence de l'école aux besoins et aux objectifs des élèves. Cette orientation pratique renforce le lien qui existe entre ce que les élèves doivent savoir pour fonctionner efficacement au travail ou dans les établissements postsecondaires et ce qu'ils apprennent de la maternelle à la 12^e année.

La mise en œuvre d'une approche pratique exige la collaboration de tout un éventail de partenaires comprenant les universités, collèges, instituts, employeurs, groupes communautaires, parents et organismes gouvernementaux.

L'orientation pratique du programme d'études est conforme aux énoncés suivants tirés du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année* :

«Tous les niveaux du programme s'articulent autour d'un tronc d'apprentissage commun afin d'assurer que les élèves apprennent à lire, à écrire, à effectuer des opérations mathématiques de base, à résoudre des problèmes et à utiliser la technologie informatique.»

«Les employeurs s'attendent à ce que les diplômés écoutent bien, pensent de façon critique et résolvent des problèmes, communiquent clairement, fassent preuve d'autonomie et collaborent avec autrui. Le nouveau marché du travail exige aussi que les travailleurs soient initiés à la technologie et qu'ils sachent puiser des informations à de nombreuses sources et les appliquer.»

Voici quelques exemples d'une orientation pratique dans différentes disciplines :

Art dramatique — applications des habiletés dramatiques dans la vie courante (p. ex. habiletés en communication, en expression orale, en présentation)

English Language Arts et Français — on met de plus en plus l'accent sur le langage employé dans les situations de la vie de tous les jours et au travail, par exemple les entrevues d'emploi, notes de service, lettres, le traitement de texte, les communications techniques (y compris l'aptitude à interpréter des rapports techniques, guides, tableaux et schémas)

Mathématiques — on souligne de plus en plus les compétences requises dans le monde du travail, y compris les probabilités et les statistiques, la logique, la théorie des mesures et la résolution de problèmes

Sciences — davantage d'applications et d'expérience pratique des sciences telles que la réduction du gaspillage énergétique à l'école ou à la maison, la responsabilité d'une plante ou d'un animal dans la classe, la production informatisée de tableaux et de graphiques et l'utilisation de logiciels tableurs

Éducation aux affaires — on insiste davantage sur les applications de la vie courante comme la préparation du curriculum vitae et du portfolio personnel, la participation collective à la résolution de problèmes en communications des affaires, l'emploi de logiciels pour gérer l'information et l'emploi de la technologie pour créer et imprimer du matériel de commercialisation

Le résumé ci-dessus est tiré d'une étude du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année* (septembre 1994) et de programmes d'études de la Colombie-Britannique et d'autres juridictions.

INTRODUCTION AU CHOIX DE CARRIÈRE

L'introduction au choix de carrière est un processus continu qui permet aux apprenants d'intégrer leurs expériences personnelles, familiales, scolaires, professionnelles et communautaires en vue de faciliter leurs choix de vie personnelle et professionnelle.

Tout au long de leurs études dans ce domaine, les élèves développent :

- leur ouverture à des professions et types d'emplois divers
- leur compréhension des rapports qui existent entre le travail et les loisirs, le travail et la famille et enfin, le travail et les aptitudes et intérêts individuels
- leur compréhension du rôle que joue la technologie dans le monde du travail et dans la vie quotidienne
- leur compréhension des rapports qui existent entre le travail et l'apprentissage
- leur compréhension des changements qui se produisent au niveau de l'économie, de la société et du marché du travail
- leur capacité d'élaborer des plans d'apprentissage et de réfléchir sur l'importance de l'éducation permanente
- leur capacité de se préparer à jouer des rôles multiples au cours de leur vie.

De la 4^e à la 8^e année

On continue à mettre l'accent sur la connaissance de soi et de la vie professionnelle. On y traite des sujets suivants :

- les intérêts, aptitudes et objectifs futurs potentiels
- la technologie au travail et dans la vie quotidienne
- les changements sociaux, familiaux et économiques
- les options futures en matière d'éducation
- les groupes de carrières (carrières ayant des rapports entre elles)

- les modes de vie
- les influences extérieures sur la prise de décision.

On pourra faire appel à des jeux, à des jeux de rôle et à des expériences pertinentes de bénévolat communautaire pour aider les élèves à explorer activement le monde du travail. On pourra également faire des expériences sur le terrain au cours desquelles les élèves observent des travailleurs dans leur environnement de travail et s'entretiennent ensuite avec eux. Ces activités d'apprentissage favorisent le développement des compétences en communication interpersonnelle et en résolution collective de problèmes, compétences qu'il est bon de posséder dans le monde du travail et dans d'autres situations de la vie.

En 9^e et 10^e années

On fera en sorte que les élèves aient l'occasion de se préparer à prendre des décisions appropriées et réalistes. Lorsqu'ils mettront au point leur propre plan d'apprentissage, ils établiront des rapports entre la connaissance de soi et leurs buts et aspirations. Ils acquerront aussi de nombreuses compétences et attitudes fondamentales nécessaires pour un passage efficace de l'adolescence à l'âge adulte. Ils seront ainsi mieux préparés à devenir responsables et autonomes tout au long de leur vie.

Les sujets traités incluent :

- l'esprit d'entreprise
- l'aptitude à l'emploi (p. ex. comment trouver et garder un emploi)
- l'importance de l'éducation permanente et de la planification professionnelle
- l'engagement au niveau communautaire
- les nombreux rôles différents qu'une personne peut jouer au cours de sa vie

- la dynamique du monde du travail (p. ex. syndicats, chômage, loi de l'offre et de la demande, littoral du Pacifique, libre-échange).

À ce niveau-ci, on insiste sur l'analyse des compétences et des intérêts personnels au moyen de diverses occasions d'exploration de carrières (p. ex. les observations au poste de travail). On pourra aider les élèves à analyser et à confirmer leurs valeurs et croyances personnelles au moyen de discussions de groupe et de consultations individuelles.

Les descriptions de l'introduction au choix de carrière sont tirées des publications suivantes du ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle : *Career Developer's Handbook, Lignes directrices relatives au programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année, Guide de mise en œuvre, Partie I et Prescribed Provincial Curriculum for Personal Planning, Kindergarten to Grade 12*, version préliminaire, janvier 1995.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE (ESL) / MESURES D'ACCUEIL

L'aide en ESL est offerte aux élèves dont l'emploi de l'anglais est suffisamment différent de celui de l'anglais courant pour les empêcher de réaliser leur potentiel. Nombreux sont les élèves qui apprennent l'anglais et qui le parlent assez couramment et semblent posséder les compétences requises. Cependant, l'école exige une connaissance plus approfondie de l'anglais et de ses variations, tant à l'oral qu'à l'écrit. C'est pourquoi même les élèves qui parlent couramment la langue peuvent avoir besoin de suivre des cours d'ESL pour profiter de l'expérience linguistique appropriée à laquelle ils n'ont pas accès en dehors de la classe. L'ESL est un service de transition plutôt qu'une discipline. Les élèves apprennent la langue d'enseignement et, dans bien des cas, le contenu des disciplines appropriées pour leur classe. C'est la raison pour

laquelle l'ESL n'a pas de programme spécifique. Le programme d'études officiel constitue la base de la majeure partie de l'enseignement et sert à enseigner l'anglais aussi bien que les disciplines individuelles. La méthodologie, l'objet de l'apprentissage et le niveau d'engagement vis-à-vis du programme d'études sont les caractéristiques qui différencient les services d'ESL des autres activités scolaires.

Les élèves du programme d'ESL

Près de 10 pour cent de la population scolaire de la Colombie-Britannique bénéficie des services d'ESL. Ces élèves ont des antécédents très divers. La plupart sont des immigrants récemment arrivés dans la province. Certains sont nés au Canada, mais n'ont pas eu l'occasion d'apprendre l'anglais avant d'entrer à l'école élémentaire. La majorité des élèves d'ESL a un système linguistique bien développé et a suivi des études équivalant plus ou moins à celles que suivent les élèves nés en Colombie-Britannique. Un petit nombre d'élèves, du fait de leurs expériences passées, ont besoin de services de base tels que la formation en lecture et en écriture, le perfectionnement scolaire et la consultation suite à un traumatisme.

Les enseignants pourront avoir des élèves de n'importe quel niveau d'ESL dans leurs classes. Bien des élèves d'ESL suivent des cours dans les disciplines scolaires surtout pour avoir des contacts avec leurs pairs anglophones et pour être exposés à la langue et aux disciplines. D'autres élèves d'ESL sont tout à fait intégrés au niveau des disciplines. L'intégration réussit lorsque les élèves atteignent un degré de compétence linguistique et de connaissances générales d'une matière tel qu'ils peuvent obtenir de bons résultats avec un minimum de soutien externe.

Conditions d'apprentissage optimales pour les élèves d'ESL

Le but du programme d'ESL est de fournir aux élèves un milieu d'apprentissage où ils peuvent comprendre la langue et les concepts.

On favorisera les pratiques suivantes visant à améliorer l'apprentissage des élèves :

- employer des objets réels et un langage simple au niveau élémentaire
- tenir compte des antécédents culturels et des styles d'apprentissage différents et ce, à tous les niveaux
- fournir du matériel d'apprentissage adapté (au contenu linguistique réduit)
- respecter la période silencieuse de l'élève durant laquelle l'expression n'est pas une indication de son niveau de compréhension
- permettre aux élèves de pratiquer et d'intérioriser l'information avant de donner des réponses détaillées
- faire la différence entre la forme et le contenu dans le travail écrit des élèves
- garder à l'esprit les exigences auxquelles les élèves doivent faire face
- permettre divers modes de représentation (par la musique, la danse, l'art dramatique, les arts visuels, etc.); reconnaître que l'art dramatique donne aux élèves d'ESL des occasions d'utiliser leurs nouvelles habiletés langagières dans un environnement structuré et sécurisant.

Le sommaire ci-dessus est tiré de *Supporting Learners of English; Information for School and District Administrators*, RB0032, et *ESL Policy Discussion Paper (Draft)*, Social Equity Branch, décembre 1994.

Pour les élèves inscrits au Programme francophone, les Mesures d'accueil remplissent les mêmes fonctions que le programme d'ESL.

ENVIRONNEMENT ET DURABILITÉ

On définit l'éducation à l'environnement comme une façon de comprendre les relations que les hommes entretiennent avec l'environnement. Elle fournit aux élèves l'occasion :

- d'étudier les rapports qu'ils entretiennent avec l'environnement naturel par le biais de tous les sujets
- de faire l'expérience directe de l'environnement, qu'il soit naturel ou construit par l'homme
- de prendre des décisions et d'agir pour le bien de l'environnement.

Le terme *durabilité* s'applique aux sociétés qui «favorisent la diversité et ne compromettent pas la survie future d'aucune espèce dans le monde naturel».

Pertinence des thèmes de l'environnement et de la durabilité dans le programme d'études

L'intégration de ces deux thèmes au programme d'études aide les élèves à acquérir une attitude responsable vis-à-vis de la Terre. Les études qui intègrent ces deux thèmes donnent aux élèves l'occasion d'exprimer leurs croyances et leurs opinions, de réfléchir à une gamme de points de vue et en fin de compte, de faire des choix éclairés et responsables.

Les principes directeurs que l'on incorporera aux disciplines de la maternelle à la 12^e année sont les suivants :

- L'expérience directe est à la base de l'apprentissage humain.
- L'analyse des interactions aide les hommes à comprendre leur environnement.
- L'action responsable fait partie intégrante de l'éducation à l'environnement et en est aussi une conséquence.

En voici quelques principes organisateurs :

- La survie de l'espèce humaine repose sur des systèmes naturels et artificiels complexes.
- Les décisions et les actes des humains ont des conséquences sur l'environnement.
- Les élèves doivent avoir l'occasion de développer une appréciation esthétique de l'environnement.

Exemples de thèmes à étudier : protection des intérêts du consommateur, systèmes d'exploitation des écoles, pollution, espèces en voie de disparition.

Le sommaire ci-dessus est tiré de *Environmental Education/Sustainable Societies—A Conceptual Framework*, Bureau des programmes d'études, 1994

ÉTUDES AUTOCHTONES

Les Études autochtones explorent la richesse et la diversité des cultures et des langues des Premières Nations. Ces cultures et langues sont étudiées dans leurs contextes spécifiques et dans celui des réalités historiques, contemporaines et futures. Les Études autochtones sont basées sur une perspective holistique intégrant le passé, le présent et l'avenir. Les peuples des Premières Nations ont été les premiers habitants de l'Amérique du Nord; ils vivaient en sociétés très évoluées, bien organisées et autosuffisantes. Les Premières Nations constituent une mosaïque culturelle aussi riche et diverse que celle de l'Europe de l'Ouest. Il existe un grand nombre de groupes présentant des différences culturelles (p. ex. Nisga'a, KwaKwaka'Wakw, Nlaka'pamux, Secwepemc, Skomish, Tsimshian). Chaque groupe est unique et figure dans le programme scolaire pour une raison ou pour une autre. Les Premières Nations de la Colombie-Britannique forment une partie importante du tissu historique et contemporain de la province.

Pertinence des Études autochtones dans le programme

- Les valeurs et les croyances autochtones perdurent et sont encore pertinentes aujourd’hui.
- Il faut valider l’identité autochtone et en établir le bien-fondé.
- Les peuples autochtones ont des cultures puissantes, dynamiques et changeantes qui se sont adaptées aux événements et tendances d’un monde en constante évolution.
- Il faut que les gens comprennent les similitudes et les différences qui existent entre les cultures si l’on doit arriver à la tolérance, à l’acceptation et au respect mutuel.
- On est en droit d’attendre des discussions et des décisions éclairées et raisonnables, basées sur une information exacte et fiable, concernant les questions autochtones (p. ex. les traités modernes que négocient présentement le Canada, la Colombie-Britannique et les Premières Nations).
- Les traditions artistiques des Premières Nations sont un aspect vital de leurs cultures en constante évolution. L’art autochtone est une expression culturelle totale qui fait appel en même temps à la musique, à la danse, à l’art dramatique et aux arts visuels.

Dans le cours de ses études autochtones, l’élève pourra :

- manifester sa compréhension et son appréciation des valeurs, coutumes et traditions des Premières Nations
- manifester sa compréhension et son appréciation des systèmes de communication autochtones originaux
- reconnaître l’importance des rapports que les Premières Nations entretiennent avec le monde naturel

- reconnaître les dimensions de l’art autochtone qui font partie d’une expression culturelle totale
- donner des exemples de la diversité et du fonctionnement des systèmes sociaux, économiques et politiques des Premières Nations dans des contextes traditionnels et contemporains
- décrire l’évolution des droits et libertés de la personne relativement aux peuples des Premières Nations.

Voici quelques exemples d’intégration du matériel sur les Premières Nations dans les programmes de diverses disciplines :

Art dramatique — les élèves pourront comparer les styles de présentation dramatique (y compris la narration d’histoires) de deux ou plusieurs cultures autochtones

English Language Arts et Français — les élèves pourront analyser des portraits et autres descriptions des peuples des Premières Nations dans différentes œuvres littéraires

Sciences familiales — les élèves pourront identifier les formes de nourriture, d’habillement et d’abri dans des cultures anciennes et contemporaines des peuples des Premières Nations

Formation technologique — les élèves pourront décrire le perfectionnement des technologies traditionnelles des Premières Nations (bois courbé ou boîtes étanches dont les parois sont faites d’une seule planche de cèdre, tissage, matériel de pêche)

Éducation physique — les élèves pourront participer à des jeux et danses des Premières Nations et apprendre à les apprécier

Le sommaire ci-dessus est tiré de *First Nations Studies — Curriculum Assessment Framework (Primary through Graduation)* et de *B.C. First Nations Studies 12 Curriculum*, publiés, en 1992 et 1994 respectivement, par le Bureau de l’Éducation autochtone.

ÉGALITÉ DES SEXES

Une éducation fondée sur l'égalité des sexes exige l'intégration des expériences, perceptions et points de vue des filles et des femmes aussi bien que ceux des garçons et des hommes à toutes les facettes de l'éducation. Elle se concentre d'abord sur les filles pour corriger les iniquités du passé. En général, les stratégies d'intégration qui favorisent la participation des filles atteignent aussi les garçons qui sont exclus par les styles d'enseignement et le contenu de programmes d'études plus traditionnels.

Les principes de l'égalité des sexes en éducation sont les suivants :

- Tous les élèves ont droit à un environnement d'apprentissage sans distinction de sexe.
- Tous les programmes scolaires et décisions ayant trait à la carrière doivent être retenus en vertu de l'intérêt et de l'aptitude de l'élève sans distinction de sexe.
- L'égalité des sexes touche également la classe sociale, la culture, l'origine ethnique, la religion, l'orientation sexuelle et l'âge.
- L'égalité des sexes exige sensibilité, détermination, engagement et vigilance à long terme.
- Le fondement de l'égalité des sexes est la coopération et la collaboration entre les élèves, les éducateurs, les organismes éducatifs, les familles et les membres des différentes communautés.

Stratégies générales pour un enseignement égalitaire

- S'engager à se renseigner sur l'enseignement égalitaire et à le pratiquer.
- Utiliser des termes se rapportant particulièrement au sexe féminin dans des exercices de mise en marché. Si, par exemple, une Foire de la technologie a été conçue

pour attirer les filles, mentionner celles-ci d'une façon claire et précise dans les documents de présentation. Bien des filles supposent tout naturellement que les termes neutres utilisés dans les domaines où les femmes ne sont pas traditionnellement représentées s'adressent uniquement aux garçons.

- Modifier le contenu, le style d'enseignement et les pratiques d'évaluation pour rendre des sujets non traditionnels plus pertinents et plus intéressants pour les garçons et les filles.
- Souligner les aspects sociaux et l'utilité des activités, des compétences et des connaissances.
- Des commentaires provenant d'élèves de sexe féminin indiquent que celles-ci apprécient particulièrement le mode de pensée intégral; comprendre les contextes tout autant que les faits; explorer les conséquences de certaines décisions du point de vue social, moral et environnemental.
- Au moment d'évaluer la pertinence du matériel pédagogique choisi, tenir compte du fait que les intérêts et le vécu des garçons peuvent être différents de ceux des filles.
- Choisir diverses stratégies d'enseignement, notamment organiser de petits groupes au sein desquels les élèves pourront collaborer ou coopérer les uns avec les autres et fournir à ces derniers des occasions de prendre des risques calculés, d'effectuer des activités pratiques et d'intégrer leurs connaissances à leurs compétences (p. ex. sciences et communications).
- Fournir des stratégies précises, des occasions particulières et des ressources visant à encourager les élèves à réussir dans des disciplines où ils sont d'ordinaire faiblement représentés.

- Concevoir des cours qui permettent d'explorer de nombreuses perspectives et d'utiliser différentes sources d'information — parler aussi bien d'expertes que d'experts.
- Utiliser au mieux l'esprit d'émulation qui règne au sein de la classe, particulièrement dans les domaines où les garçons excellent d'ordinaire.
- Surveiller les préjugés (dans les comportements, les ressources d'apprentissage, etc.) et enseigner aux élèves des stratégies en vue de reconnaître et d'éliminer les injustices qu'ils observent.
- Avoir conscience des pratiques discriminatoires admises dans le domaine de l'activité physique (p. ex. l'option danse en éducation physique offerte aux filles seulement).
- Ne pas supposer que tous les élèves sont hétérosexuels.
- Échanger l'information et tisser un réseau incluant des collègues foncièrement engagés en matière d'égalité.
- Donner l'exemple d'un comportement exempt de parti pris : utiliser un langage dénotant l'insertion, un langage parallèle ou un langage ne comportant pas de connotation sexiste; interroger et aider les élèves des deux sexes aussi souvent et de façon aussi précise et approfondie dans un cas comme dans l'autre; durant les périodes d'interrogation, accorder suffisamment de temps entre les questions et les réponses pour que les élèves timides puissent répondre.
- Demander à des collègues au courant des partis pris les plus fréquents d'assister à un de vos cours et de souligner ceux qu'ils auraient pu y observer.
- Faire preuve de cohérence.

Les stratégies suivantes peuvent également favoriser l'égalité des sexes dans les classes d'art dramatique :

- Considérer que les femmes aussi bien que les hommes peuvent s'engager dans l'expression artistique.
- Accorder la même considération et le même sérieux aux rôles féminins et masculins.
- Considérer que tous les moyens d'expression, stratégies d'enseignement et activités conviennent aux élèves des deux sexes.
- Faire connaître les contributions importantes d'artistes masculins et féminins ainsi que leurs oeuvres.
- Surveiller les stéréotypes sexuels dans diverses formes dramatiques (p. ex. publicité télévisée, films).

Le présent sommaire est tiré du *Preliminary Report of the Gender Equity Advisory Committee* reçu par le ministère de l'Éducation en février 1994 et d'une étude de la documentation connexe.

TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION

La Technologie de l'information décrit l'emploi des outils et des dispositifs électroniques qui nous permettent de créer, d'explorer, de transformer et d'exprimer l'information.

Pertinence de la Technologie de l'information dans le programme d'études

Au moment où le Canada passe d'une économie agricole et industrielle à l'ère de l'information, les élèves doivent acquérir de nouvelles compétences, connaissances et attitudes. Le programme de Technologie de l'information a été conçu en vue de l'intégration dans tous les nouveaux programmes d'études afin que les élèves sachent utiliser les ordinateurs et acquièrent les connaissances technologiques requises dans le monde du travail.

Dans le cadre de ce programme, les élèves acquerront des compétences dans les domaines suivants : analyse et évaluation de l'information, traitement de texte, analyse de banques de données, gestion de l'information, applications graphiques et multimédias. Les élèves identifieront aussi les questions éthiques et sociales associées à l'utilisation de la technologie de l'information.

La Technologie de l'information faisant partie intégrante du programme, l'élève pourra :

- faire preuve de compétence élémentaire dans le maniement des outils d'information
- manifester sa compréhension de la structure et des concepts de la technologie de l'information
- établir des rapports entre la technologie de l'information et ses préoccupations personnelles et sociales
- définir un problème et élaborer les stratégies permettant de le résoudre
- appliquer les critères de recherche pour localiser ou envoyer de l'information
- transférer l'information en provenance de sources externes
- évaluer l'information quant à son authenticité et à sa pertinence
- réorganiser l'information pour lui donner une nouvelle signification
- modifier, réviser et transformer l'information
- appliquer les principes de conception graphique qui affectent l'apparence de l'information
- faire passer un message à un public donné à l'aide de la technologie de l'information.

Les composantes du programme sont les suivantes :

Bases — les compétences physiques ainsi que l'entendement intellectuel et personnel élémentaires requis pour utiliser la technolo-

gie de l'information de même que l'aptitude à l'apprentissage autonome et les attitudes sociales responsables

Exploration — la définition d'un problème en vue d'établir un objectif précis pour les stratégies de recherche et les techniques d'extraction

Transformation — filtrage, organisation et traitement de l'information

Expression — conception, intégration et présentation d'un message à l'aide d'une information textuelle, sonore et visuelle

Cette information est tirée de Draft Information Technology Curriculum K—12.

ÉDUCATION AUX MÉDIAS

L'éducation aux médias est une approche multidisciplinaire et interdisciplinaire de l'étude des médias. L'éducation aux médias étudie les concepts clés des médias et aborde des questions globales telles que l'histoire et le rôle des médias dans différentes sociétés ainsi que les enjeux sociaux, politiques, économiques et culturels qui leur sont associés. Plutôt que d'approfondir les concepts comme le ferait un cours d'Étude des médias, l'éducation aux médias s'intéresse à la plupart des concepts importants liés aux médias dans les rapports qu'ils entretiennent avec diverses disciplines.

Pertinence de l'éducation aux médias dans le programme d'études

La vie des élèves d'aujourd'hui est envahie par la musique populaire, la télévision, le cinéma, la radio, les revues, les jeux informatiques de même que les services d'information, les médias et les messages médiatisés. L'éducation aux médias développe l'aptitude des élèves à réfléchir de manière critique et autonome sur les sujets qui les affectent. L'éducation aux médias encourage les élèves à reconnaître et à examiner les valeurs que

contiennent les messages médiatisés. Elle les invite aussi à comprendre que ces messages sont produits pour informer, persuader et divertir dans des buts divers. L'éducation aux médias aide les élèves à comprendre les distorsions que peut entraîner l'emploi de pratiques et de techniques médiatisées particulières. Toutes les disciplines présentent des occasions d'apprentissage en éducation aux médias. L'éducation aux médias ne fait pas l'objet d'un programme d'études à part.

Les concepts clés de l'éducation aux médias sont les suivants :

- analyse de produits médiatiques (objet, valeurs, représentation, codes, conventions, caractéristiques et production)
- interprétation et influence du public (interprétation, influence des médias sur le public, influence du public sur les médias)
- médias et société (contrôle, portée).

Exemples d'intégration des concepts clés :

Art dramatique — les élèves créent et analysent des présentations dramatiques en fonction de leur pertinence à un auditoire donné et de leur influence sur celui-ci

English Language Arts et Français — les élèves font la critique de publicités et en examinent les points de vue

Musique — les élèves écoutent de façon critique de la musique produite tant par des professionnels que des amateurs dans des productions musicales, des enregistrements, des films et des émissions télévisées.

Formation personnelle — les élèves examinent l'influence des médias sur les concepts corporels et sur les choix de vie saine

Sciences humaines — les élèves comparent la représentation des Premières Nations dans les médias au fil des ans

Ce sommaire est tiré de *A Cross-curricular Planning Guide for Media Education* préparé en 1994 par la Canadian Association for Media Education pour le compte du Bureau des programmes d'études.

ÉDUCATION AU MULTICULTURALISME ET À L'ANTIRACISME

Éducation au multiculturalisme

L'éducation au multiculturalisme met l'accent sur la promotion de la compréhension, du respect et de l'acceptation de la diversité culturelle dans notre société.

L'éducation au multiculturalisme consiste à :

- reconnaître que chaque personne appartient à un groupe culturel
- accepter et apprécier la diversité culturelle comme élément positif de notre société
- affirmer que tous les groupes ethnoculturels sont égaux dans notre société
- comprendre que l'éducation au multiculturalisme s'adresse à tous les élèves
- reconnaître que la plupart des cultures ont beaucoup en commun, que les similitudes interculturelles sont plus nombreuses que les différences et que le pluralisme culturel est une facette positive de la société
- affirmer et développer l'estime de soi fondée sur la fierté du patrimoine et donner aux élèves l'occasion d'apprécier le patrimoine culturel d'autrui
- promouvoir la compréhension interculturelle, le civisme et l'harmonie raciale.

Éducation à l'antiracisme

L'éducation à l'antiracisme favorise l'élimination du racisme en identifiant et en changeant les politiques et pratiques sociales et en reconnaissant les attitudes et comportements individuels qui contribuent au racisme.

L'éducation à l'antiracisme consiste à :

- présenter la nécessité de réfléchir sur ses propres attitudes vis-à-vis des races et du racisme
- comprendre les causes du racisme afin de parvenir à l'égalité
- reconnaître le racisme et l'examiner tant au niveau personnel que social
- reconnaître le fait que la lutte contre le racisme est une responsabilité personnelle
- s'efforcer d'éliminer les obstacles systémiques qui marginalisent des groupes d'individus
- donner aux individus l'occasion d'agir pour éliminer toute forme de racisme y compris les stéréotypes, les préjugés et la discrimination.

Pertinence de l'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme dans le programme

Le multiculturalisme et l'antiracisme contribuent à la qualité de l'enseignement en offrant des expériences d'apprentissage qui valorisent la force basée sur la diversité et l'équité sociale, économique, politique et culturelle. L'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme offre aussi aux élèves des expériences d'apprentissage qui contribuent à leur développement social, émotionnel, esthétique, artistique, physique et intellectuel. Ils y puiseront les connaissances et compétences sociales requises pour interagir efficacement avec des cultures variées. On y reconnaît également l'importance de la collaboration entre élèves, parents, éducateurs et groupes qui oeuvrent pour la justice sociale au sein du système d'éducation.

Les objectifs clés de l'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme sont les suivants :

- favoriser la compréhension et le respect de la diversité culturelle

- augmenter la communication créatrice interculturelle dans une société pluraliste
- garantir l'égalité d'accès aux programmes de qualité visant la performance pédagogique pour tous les élèves quels que soient leur culture, leur nationalité d'origine, leur religion, ou leur classe sociale
- développer l'estime de soi, le respect de soi-même et des autres et la responsabilité sociale
- combattre et éliminer les stéréotypes, les préjugés, la discrimination et toute autre forme de racisme
- inclure les expériences de tous les élèves dans les programmes d'études.

Exemples de l'intégration au niveau des disciplines :

Beaux-Arts — les élèves déterminent des façons dont les beaux-arts dépeignent les expériences culturelles

Lettres et Sciences humaines — les élèves reconnaissent les similitudes et les différences entre le mode de vie, l'histoire, les valeurs et les croyances de divers groupes culturels

Mathématiques ou Sciences — les élèves reconnaissent le fait que les individus et les groupes culturels ont employé des méthodes différentes et communes pour calculer, enregistrer des faits numériques et mesurer

Éducation physique — les élèves apprennent à apprécier les jeux et les danses de groupes culturels variés

Ce sommaire est tiré de *Multicultural and Antiracism Education—Planning Guide (Draft)*, élaboré en 1994 par le Social Equity Branch.

SCIENCE-TECHNOLOGIE-SOCIÉTÉ

Science-Technologie-Société (STS) aborde notre compréhension des inventions et des découvertes et l'effet qu'ont la science et la technologie sur le bien-être des individus et sur la société globale.

L'étude de Science-Technologie-Société comprend :

- les contributions de la technologie aux connaissances scientifiques et vice versa
- la notion que les sciences et la technologie sont des expressions de l'histoire, de la culture et d'un éventail de facteurs personnels
- les processus scientifiques et technologiques comme l'expérimentation, l'innovation et l'invention
- le développement d'une conscience éveillée à l'éthique, aux choix et à la participation aux sciences et à la technologie.

Pertinence de STS dans le programme d'études

STS a pour but d'aider les élèves à examiner, à analyser, à comprendre et à expérimenter l'interconnexion dynamique qui existe entre la science, la technologie et les systèmes humains et naturels.

Grâce à l'étude de STS dans diverses disciplines, les élèves pourront :

- acquérir les connaissances et développer les compétences favorisant une attitude critique et une ouverture à l'innovation
- utiliser des outils, procédés et stratégies en vue de relever le défi des enjeux les plus nouveaux
- reconnaître et examiner l'évolution des découvertes scientifiques, des changements technologiques et du savoir humain au fil des siècles dans le contexte de nombreux facteurs sociétaux et humains
- éveiller leur conscience aux valeurs, décisions personnelles et actions responsables en matière de science et de technologie
- explorer les processus scientifiques et les solutions technologiques

- collaborer à des solutions responsables et créatrices faisant appel à la science et à la technologie.

Les composantes de STS sont les suivantes : Systèmes humains et naturels, Inventions et découvertes, Outils et processus, Société et changement.

Chaque composante peut être étudiée dans divers contextes tels que l'économie, l'environnement, l'éthique, les structures sociales, la culture, la politique et l'éducation. Chacun de ces contextes représente une perspective unique permettant d'explorer les rapports critiques qui existent et les défis que nous devons relever en tant qu'individus et en tant que société globale.

Exemples de liens interdisciplinaires :

Beaux-Arts — les explorations des artistes ont souvent mené à la découverte de nouveaux procédés et de nouvelles applications de la technologie; les arts reflètent l'impact social des progrès de la science et de la technologie

English Language Arts et Français — de nombreuses technologies ont récemment révolutionné la manière dont on écoute, écrit et parle (p. ex. les disques compacts, la messagerie vocale, la synthèse vocale)

Éducation physique — la façon dont la technologie a affecté notre compréhension des rapports entre l'activité et le bien-être

Ce sommaire est basé sur *Science-Technology-Society — A Conceptual Framework*, Bureau des programmes d'études, 1994.

BESOINS PARTICULIERS

Les élèves présentant des besoins particuliers sont ceux qui ont des handicaps d'ordre intellectuel, physique ou émotif; des difficultés sur le plan de l'apprentissage, de la perception ou du comportement; ceux qui sont

exceptionnellement doués ou talentueux. Bien que des handicaps d'ordre sensoriel, intellectuel ou autre puissent limiter la participation de certains élèves, les enseignants peuvent trouver des façons novatrices d'inclure ces élèves dans l'étude de l'art dramatique.

Tous les élèves peuvent bénéficier d'un milieu d'apprentissage inclusif qui se trouve enrichi par la diversité des personnes qui le composent. Les élèves ont de meilleures perspectives de réussite lorsque les résultats d'apprentissage prescrits et les ressources recommandées tiennent compte d'un large éventail de besoins, de styles d'apprentissage et de modes d'expression chez les élèves.

Les éducateurs contribuent à créer des milieux d'apprentissage inclusifs en introduisant les éléments suivants :

- des activités qui visent le développement et la maîtrise des compétences fondamentales (lecture et écriture de base)
- une gamme d'activités et d'expériences d'apprentissage coopératif dans l'école et la collectivité ainsi que l'application de compétences pratiques dans des milieux variés
- des renvois aux ressources, à l'équipement et à la technologie d'apprentissage spécialisés
- des moyens d'adaptation en fonction des besoins particuliers (incorporer des adaptations ou extensions au contenu, au processus, au rythme et à l'environnement d'apprentissage; proposer des méthodologies ou des stratégies alternatives; renvoyer à des services spéciaux)
- diverses façons, pour l'élève, de rendre compte de son apprentissage, en dehors des activités traditionnelles (p. ex. dramatiser des événements pour manifester sa compréhension d'un poème, dessiner les observations faites en classe de français, composer et exécuter un morceau de musique ou une danse, ou encore créer une oeuvre d'art)
- la promotion des capacités et des contributions des enfants et des adultes présentant des besoins particuliers
- la participation à l'activité physique.

Tous les élèves s'efforcent d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. Nombreux sont les élèves présentant des besoins particuliers qui apprennent la même chose que l'ensemble des élèves. Dans certains cas, les besoins et aptitudes de ces élèves sont tels qu'il faut adapter ou modifier les programmes éducatifs. Le programme de l'élève pourra inclure un enseignement régulier dans certaines matières, tandis que d'autres matières seront modifiées et d'autres encore, adaptées. Ces adaptations et modifications sont spécifiées dans le plan d'apprentissage personnalisé (PAP) de l'élève.

Programmes adaptés

Un programme adapté aborde les résultats d'apprentissage du programme officiel, mais fait l'objet d'adaptations pour que l'élève puisse participer au programme. Ces adaptations incluent des formats différents pour les ressources (braille, livres enregistrés sur cassette), pour les stratégies d'enseignement (p. ex. l'emploi d'interprètes, de signaux visuels, d'aides à l'apprentissage) et pour les procédures d'évaluation (p. ex. examen oral, temps supplémentaire). On fera aussi des adaptations au niveau de l'enchaînement des compétences, du rythme, de la méthodologie, du matériel, de la technologie, de l'équipement, des services et de l'environnement. Les élèves qui participent à des programmes adaptés sont évalués selon les normes accompagnant le programme et reçoivent les mêmes crédits que les autres.

Programmes modifiés

Un programme modifié vise des résultats d'apprentissage choisis spécifiquement pour répondre aux besoins particuliers de l'élève; ces résultats diffèrent passablement de ceux du programme d'études officiel. Ainsi, un élève de 5^e année peut travailler, en art du langage, à la reconnaissance de panneaux indicateurs usuels et à l'utilisation du téléphone. Un élève inscrit à un programme modifié est évalué en fonction des buts et objectifs établis dans son plan d'apprentissage personnalisé.

Publications du Ministère destinées aux enseignants dont les élèves présentent des besoins particuliers

Les publications ci-dessous sont actuellement disponibles auprès du Bureau des ressources d'apprentissage ou sont sur le point de l'être si elles sont en cours d'élaboration :

The Universal Playground: A Planning Guide (Ministère de l'Éducation, 1991, FCG 129)

Hard of Hearing and Deaf Students—Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1994, RB0033)

Special Education Services—A Manual of Policies, Procedures and Guidelines (Ministère de l'Éducation, 1995)

Individual Education Planning for Students with Special Needs: A Resource Guide to Support Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Students with Visual Impairments—A Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Gifted Students—A Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Students with Intellectual Disabilities: A Resource Guide to Support Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Teaching for Student Differences: A Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Resource Handbook for Adapted Curriculum Software (Ministère de l'Éducation, 1995)

Awareness of Chronic Health Conditions: What the Teacher Needs to Know (Ministère de l'Éducation, 1995)

Le présent sommaire est tiré de *Handbook for Curriculum Developers* (février 1994) et de *Special Education Services—A Manual of Policies, Procedures and Guidelines*, juin 1995.



ANNEXE D

Mesure et évaluation

UN MOT SUR CETTE ANNEXE

Les résultats d'apprentissage, exprimés en termes mesurables, servent de base à l'élaboration d'activités d'apprentissage et de stratégies d'évaluation. Cette annexe contient des considérations générales sur la mesure et l'évaluation, de même que des modèles de plans visant à montrer comment les activités, la mesure et l'évaluation peuvent être combinées dans un programme particulier d'art dramatique.

MESURE ET ÉVALUATION

La mesure des résultats s'effectue grâce au rassemblement systématique d'informations sur ce que l'élève connaît, ce qu'il est capable d'accomplir et ce vers quoi il tend. Les méthodes d'évaluation comprennent, notamment, l'autoévaluation de l'élève, l'évaluation de la performance, l'évaluation de portfolios et les rencontres. Les outils d'évaluation peuvent comprendre l'observation, les exercices quotidiens, les interrogations, les échantillons de travaux d'élèves, les épreuves écrites, les échelles d'appréciation globales, les projets et les comptes rendus oraux et écrits.

La performance de l'élève est évaluée à partir des informations recueillies lors des activités d'évaluation. L'enseignant a recours à sa perspicacité, à ses connaissances et à son expérience auprès des élèves, de même qu'à des critères précis qu'il établit afin de porter un jugement sur la performance de l'élève en fonction des résultats d'apprentissage poursuivis.

L'évaluation s'avère bénéfique pour les élèves lorsqu'elle est pratiquée de façon régulière et constante. Lorsqu'on la considère comme un moyen de stimuler l'apprentissage et non pas comme un jugement définitif, elle permet de montrer aux élèves leurs

points forts et de leur indiquer des moyens de les développer davantage. Les élèves peuvent alors utiliser cette information pour réorienter leurs efforts, faire des plans et se fixer de nouveaux buts.

L'évaluation peut revêtir diverses formes, selon les objectifs poursuivis :

- L'évaluation *critérielle* sert à évaluer la performance de l'élève en classe. Elle repose sur des critères fondés sur les résultats d'apprentissage décrits dans le programme d'études officiel. Les critères reflètent la performance de l'élève en fonction d'activités d'apprentissage déterminées. Lorsque le programme d'un élève est modifié de façon substantielle, l'évaluation peut se fonder sur des objectifs individuels. Ces modifications sont inscrites dans un plan d'apprentissage personnalisé (PAP).
- L'évaluation *normative* permet de procéder à des évaluations de système à grande échelle. Un système d'évaluation normative n'est pas destiné à être utilisé en classe, parce qu'une classe ne constitue pas un groupe de référence assez important. L'évaluation normative permet de comparer la performance de l'élève à celle d'autres élèves et non de déterminer dans quelle mesure un élève satisfait aux critères d'un ensemble précis de résultats d'apprentissage.

Évaluation critérielle

L'évaluation critérielle permet de comparer la performance d'un élève à des critères établis plutôt qu'à la performance des autres élèves. L'évaluation des élèves dans le cadre du programme d'études officiel exige que des critères soient établis en fonction des résultats d'apprentissage énumérés dans les composantes du programme d'Art dramatique de la 8^e à la 10^e année.

Les critères servent de fondement à l'évaluation du progrès des élèves. Ils déterminent les aspects essentiels d'une performance ou d'un produit et décrivent en termes précis ce qui constitue l'atteinte des résultats d'apprentissage. Les critères peuvent servir à évaluer la performance de l'élève en fonction des résultats d'apprentissage. Ainsi, les critères de pondération, les échelles d'appréciation ou les rubriques de performance (c.-à-d. les cadres de référence) constituent trois moyens d'évaluer la performance de l'élève à partir de critères.

Les échantillons de la performance de l'élève devraient refléter les résultats d'apprentissage et les critères établis. Les échantillons permettront de clarifier et de rendre explicite le lien entre l'évaluation, les résultats d'apprentissage, les critères et la mesure. Lorsque la performance de l'élève n'est pas un produit, et ne peut donc être reproduite, on en fournira une description.

L'évaluation critérielle pourrait comporter les étapes énumérées ci-dessous.

1. Identifier les résultats d'apprentissage (tels qu'ils sont énoncés dans l'Ensemble de ressources intégrées).
2. Identifier les principaux objectifs relatifs à l'enseignement et à l'apprentissage.
3. Définir et établir des critères. Faire participer l'élève, s'il y a lieu, à l'établissement des critères.
4. Prévoir des activités d'apprentissage qui permettront à l'élève d'acquérir les connaissances ou les compétences énoncées dans les critères.
5. Avant le début de l'activité d'apprentissage, informer l'élève des critères qui serviront à l'évaluation de son travail.
6. Fournir des exemples du niveau de performance souhaité.
7. Mettre en oeuvre les activités d'apprentissage.
8. Utiliser diverses méthodes d'évaluation en tenant compte de la tâche assignée et de l'élève.
9. Examiner les données relatives à l'évaluation et évaluer le niveau de performance ou la qualité du travail de chaque élève en fonction des critères.
10. Transmettre les résultats de l'évaluation à l'élève et aux parents.

Transmission officielle des résultats scolaires

La loi stipule que l'enseignant doit remettre aux parents trois bulletins officiels par année. Les lignes directrices et recommandations ci-dessous se rapportent à l'attribution des cotes. Celles-ci servent à indiquer le niveau de performance de l'élève comparativement aux résultats d'apprentissage. On peut les attribuer pour une activité, une unité d'études ou un trimestre, comme note finale à la fin de l'année ou encore à la fin d'un cours ou d'une matière.

L'attribution des cotes peut comporter les étapes suivantes :

1. Identifier les résultats d'apprentissage pertinents à l'activité et à l'unité en vue de préciser ce que l'élève doit savoir et pouvoir faire. Le programme d'études provincial stipule des résultats d'apprentissage généraux. À partir de ceux-ci, l'enseignant établit des résultats plus précis pour les activités d'apprentissage.
2. Établir des critères particuliers pour l'activité et l'unité. Il est souhaitable que les élèves participent à l'établissement des critères : cela leur permet de comprendre ce qu'on attend d'eux.

3. Établir divers niveaux de performance ou modèles. Les élèves sont plus susceptibles de réussir lorsqu'ils comprennent clairement les critères et les niveaux de performance escomptés.
4. Les élèves participent à des activités d'apprentissage qui leur permettent d'exercer les compétences et d'acquérir les connaissances requises. Fournir une rétroaction pour aider les élèves à poursuivre leur apprentissage. Les exercices les aident à satisfaire aux critères et à atteindre le niveau de performance requis. Les résultats des exercices viennent appuyer l'apprentissage de l'élève, mais on ne devrait pas les utiliser lors de l'évaluation trimestrielle, ni de l'attribution de la cote finale.
5. Fournir aux élèves des occasions de montrer ce qu'ils ont appris. Les enseignants peuvent demander aux élèves d'exprimer de diverses manières ce qu'ils ont appris. L'évaluation se fonde sur l'information recueillie à l'aide d'épreuves, d'observations de l'enseignant, de rencontres, d'autoévaluations de l'élève, de travaux écrits, de portfolios et de tâches axées sur la performance.
6. Évaluer le niveau de performance des élèves en fonction des critères. On évalue la performance de chaque élève en comparant aux critères établis l'information qui a servi à effectuer l'évaluation.
7. Attribuer une cote pour un ensemble d'activités. La cote indique dans quelle mesure l'élève a satisfait aux critères. Les enseignants y ajoutent souvent des commentaires écrits, de telle sorte que l'élève puisse obtenir l'information dont il a besoin pour poursuivre son apprentissage.

MESURE ET ÉVALUATION EN ART DRAMATIQUE

Le programme d'art dramatique est un programme d'études intégré et par conséquent, la mesure et l'évaluation doivent refléter les résultats d'apprentissage des trois composantes du programme. Ainsi, lorsque l'enseignant évalue un travail portant sur les Contextes, il peut également faire des observations sur les résultats obtenus à l'égard des autres composantes, soit Exploration et imagination et Habilités dramatiques.

Il est particulièrement important de donner à l'élève un retour d'information continu afin qu'il acquière de bonnes techniques théâtrales et adopte une attitude positive et enthousiaste qui lui permettra de s'intéresser à l'art dramatique pendant toute sa vie. L'enseignant en art dramatique doit aider l'élève à se fixer des buts et des objectifs qui favoriseront son développement artistique et physique ainsi que ses choix en matière de style de vie. Il doit ensuite travailler avec l'élève pour guider ses progrès.

Pour s'épanouir sur le plan artistique, l'élève doit chercher à se dépasser et explorer de nouvelles idées et de nouveaux styles d'apprentissage. Cette exploration peut intimider l'élève, puisqu'elle risque de mener à un produit final qui ne sera pas à la hauteur du produit que l'élève aurait obtenu s'il avait opté pour une démarche plus traditionnelle sans risques. Il est possible que l'élève hésite à se dépasser ou à prendre des risques dans son travail s'il sait que le produit final sera toujours présenté en public. Il faut encourager l'élève à être fier de sa production artistique, sans toutefois oublier que la démarche de création est tout aussi importante que le produit fini, puisqu'elle permet de résoudre des problèmes. En arts, l'enseignement quotidien est axé en grande partie sur la démarche; par conséquent, l'élève doit savoir que

la démarche sera évaluée tout autant que la présentation de l'oeuvre en public. Même si les oeuvres ne sont pas toutes présentées en public, il est essentiel, le cas échéant, de faire participer l'élève aux processus de sélection et de décision.

L'évaluation doit porter sur les divers genres et contextes énoncés dans le programme d'études. Cette évaluation s'avère particulièrement avantageuse pour l'élève lorsque ce dernier participe à l'élaboration des critères d'évaluation. Voici des techniques et des instruments qui peuvent servir à l'évaluation :

- échelles d'appréciation globale
- inscriptions dans un journal
- portfolios d'art dramatique
- rencontres élève-enseignant
- dossiers de participation
- fiches et exercices de planification et de définition des objectifs
- rapports d'observation à court et à long terme
- travaux pratiques
- listes de contrôle
- instruments d'autoévaluation
- instruments d'évaluation mutuelle
- exercices d'évaluation de l'interprétation et des habiletés
- comptes rendus annotés de la démarche de création
- projets
- épreuves écrites

Le journal de l'élève

La tenue d'un journal fait partie intégrante du cours d'art dramatique. Le journal est un outil d'exploration qui permet à l'élève de réfléchir à divers événements, idées et concepts et d'en découvrir le sens, tant pour lui-même que pour le personnage qu'il joue. L'élève se sert également de son journal pour planifier son travail en art dramatique et pour analyser son personnage.

Le journal permet d'établir un rapprochement entre la réflexion et la présentation. Grâce à ce registre continu de son travail, l'élève est en mesure de mieux comprendre son propre comportement, son environnement immédiat et son environnement global. L'enseignant lit les journaux des élèves en ordre chronologique pour suivre l'évolution de la manière de penser, de la compréhension et des attitudes de chaque élève sur une certaine période. Il peut donner suite aux réflexions inscrites dans le journal par voie de lettre ou de brefs commentaires dans le journal même ou, encore, de vive voix. Il faut encourager l'élève à relire régulièrement ses réflexions antérieures. L'enseignant doit collaborer avec les élèves pour établir les critères qui serviront à l'évaluation du journal. Ce journal peut se présenter sous plusieurs formes. Il peut consigner des réflexions sur les activités d'une unité d'apprentissage ou sur une question qui tient à coeur à l'élève. Il peut aussi être un reflet du travail effectué dans le cours d'art dramatique ou une exploration du monde d'un élève en art dramatique.

L'enseignant peut poser des questions pour aider l'élève à mieux comprendre les connaissances et les situations d'apprentissage en art dramatique. Voici quelques exemples de questions :

- Qu'avons-nous fait en classe aujourd'hui?
- Qu'as-tu appris de ces activités?
- Qu'est-ce que tu as aimé et qu'est-ce qui t'a déplu dans les activités?
- Décris des manières de résoudre ou d'aborder un problème.
- Quelles sont les modifications que tu apporterais pour t'adapter à un auditoire différent?
- Si l'on créait une émission de télévision basée sur un moment de ta vie, comment cette émission se présenterait-elle?

- Si le personnage que tu joues ressemble à un personnage connu d'une émission de télévision, quel est ce personnage?
- Qu'as-tu appris sur toi-même?
- L'enseignant peut utiliser des phrases incitatives comme celles-ci :
 - Je me désintéresse d'une prestation lorsque _____.
 - J'ai tendance à réagir intensément ou émotivement aux situations dans lesquelles _____.

Le journal de l'élève peut également contenir des poèmes, des chansons, des illustrations, des collages, des recettes ou tout autre élément qui reflète les pensées ou les sentiments qu'il éprouve à son propre égard ou à l'égard de son travail.

Portfolios

Un portfolio est un recueil de travaux de l'élève qui rend compte, sur le plan chronologique, des efforts, des progrès et des réalisations de l'élève. Le portfolio peut servir à diverses fins. Il peut motiver l'élève, encourager la participation des parents et fournir une indication directe des progrès de l'élève. Avant de se servir d'un portfolio pour son évaluation, l'enseignant doit se poser les questions suivantes :

- Quelles sont les tâches que le portfolio permettra de consigner?
- Qu'est-ce que le portfolio doit comprendre?
- Quelle forme pourrait prendre la participation des élèves à l'élaboration des réponses aux questions précédentes?

L'enseignant et l'élève peuvent se servir d'une fiche de planification pour définir clairement le but, la conception et l'élaboration du portfolio.

L'élève peut inclure les éléments suivants dans son portfolio d'art dramatique :

- une inscription quotidienne dans un journal à deux colonnes (ce que j'ai fait, ce que j'ai ressenti)
- une autoévaluation quotidienne
- l'analyse et la critique de vidéos, de films, de spectacles, de prestations
- des renseignements généraux sur les costumes, le contexte culturel et historique, la musique ainsi que des données biographiques (sur des dramaturges, des acteurs, des metteurs en scène et des producteurs)
- une évaluation des prestations de ses pairs
- une autoévaluation de ses habiletés à partir des prestations qu'il a vues
- une autoévaluation de son apport au travail de groupe
- des illustrations, de la poésie, de la musique, etc., originales
- une transcription des pièces apprises ou créées
- l'organisation des éléments : table des matières, autobiographie de présentation, etc.
- des travaux effectués dans le cadre de disciplines connexes (p. ex. musique, danse, arts visuels, sciences humaines, langues)
- des commentaires de l'enseignant, des listes de contrôle et des échelles d'évaluation.

Pour motiver l'élève et le guider dans l'autoévaluation de son portfolio, l'enseignant peut poser des questions telles que :

- Quels sont les points forts ou les aspects particulièrement réussis qui ressortent de tes travaux?
- Analyse un de tes travaux que tu n'as pas particulièrement réussi. Explique pourquoi ce travail n'était pas réussi. Qu'est-ce qui aurait pu l'améliorer? Qu'as-tu appris de cette expérience?

- Quelles sont les techniques ou les stratégies que tu es le plus intéressé à perfectionner? Fais un plan dans lequel tu indiqueras comment tu t'y prendras, comment tu obtiendras l'aide dont tu as besoin et où tu iras chercher cette aide.
- Quelles sont les idées avec lesquelles tu aimes travailler? T'es-tu toujours intéressé à ces idées? Comment le sens de ton travail a-t-il changé?
- Lorsque tu penses à l'avenir, quel rôle crois-tu que l'art dramatique jouera dans ta vie?

Rencontres élève-enseignant

Ces rencontres peuvent fournir des renseignements intéressants sur la compréhension de l'élève, sur ce qu'il pense et ce qu'il éprouve vis-à-vis de l'art dramatique. Elles sont pour l'élève une occasion de réfléchir sur l'unité à l'étude, et pour l'enseignant, une occasion de recueillir des renseignements sur les connaissances et les attitudes de l'élève et de diagnostiquer les besoins de ce dernier. Les rencontres peuvent s'appuyer sur une série de questions préparées qui mènent à une discussion libre; elles peuvent par ailleurs exiger des réponses personnelles à des questions spécifiques. Il est souhaitable que des rencontres informelles aient lieu régulièrement durant toute l'unité d'études.

Fiches d'observation

Les fiches d'observation servent à évaluer les élèves au cours d'activités individuelles ou collectives. Les enseignants devraient cibler leurs évaluations en ne sélectionnant que quelques attributs pour chaque évaluation. Ces renseignements sont utiles lorsqu'il s'agit de rapporter les progrès individuels des élèves.

Fiches de planification et de définition des objectifs

L'établissement de buts individuels en art dramatique constitue une stratégie d'évaluation importante. Les fiches de planification et de définition des objectifs, qui contiennent des réflexions sur les intérêts et les habiletés physiques ainsi que des précisions sur ses objectifs à court et à long terme, peuvent constituer le fondement des progrès de l'élève dans les diverses unités d'un programme d'art dramatique.

Listes de contrôle

Les listes de contrôle permettent à l'enseignant d'observer l'ensemble de la classe «d'un seul coup d'oeil». Ces listes sont un outil de consultation rapide contenant des renseignements particuliers sur les attitudes, les connaissances et les compétences de l'élève. Les listes de contrôle permettent à l'enseignant de créer son propre système d'information en l'organisant de différentes manières. Ces listes peuvent comprendre des dates, des légendes de compétence ou simplement des colonnes de *oui* et de *non* à cocher. Les listes de contrôle peuvent être utiles pour établir un profil d'apprentissage de l'élève qui témoigne de ses progrès durant une période donnée. Enfin, on peut les utiliser pour recueillir des renseignements concernant le niveau de coopération et de participation de l'élève, son attitude, ses qualités de chef ou l'amélioration de ses habiletés.

MODÈLES D'ÉVALUATION

Les modèles des pages suivantes illustrent le processus que l'enseignant peut suivre pour appliquer les principes de l'évaluation critérielle à l'art dramatique. Il s'agit de modèles généraux, portant sur les travaux individuels, les unités d'études et les travaux exécutés au cours du trimestre.

Ce processus repose sur les trois étapes fondamentales suivantes :

- la préparation de l'évaluation
- la définition des critères
- l'évaluation de la performance de l'élève.

Préparation de l'évaluation

Cette étape permet d'établir les facteurs suivants :

- des renseignements généraux définissant le contexte de la classe
- les tâches de l'enseignant
- les occasions qui ont été données à l'élève de mettre en pratique ce qu'il a appris
- le retour d'information et l'appui offerts à l'élève par l'enseignant
- les moyens utilisés par l'enseignant pour préparer l'élève à l'évaluation.

Définition des critères

Cette partie met en lumière les critères particuliers qui se fondent sur :

- les résultats d'apprentissage
- les tâches d'évaluation
- divers cadres de référence.

Évaluation de la performance de l'élève

Cette section comprend :

- les tâches ou activités relatives à l'évaluation
- le soutien que l'enseignant a offert aux élèves
- les outils et méthodes utilisés pour recueillir les renseignements relatifs à l'évaluation
- la manière dont les critères ont été utilisés pour évaluer la performance de l'élève.

▼ 8^e ANNÉE

Thème : *Initiation à l'art dramatique*

Résultats d'apprentissage prescrits :

***Exploration et imagination
(Expression et confiance)***

L'élève pourra :

- exprimer sa confiance par le truchement de la création collective
- manifester son appréciation de la diversité des caractères et des perspectives des gens qui l'entourent.

***Habilités dramatiques
(Éléments et structures)***

L'élève pourra :

- planifier et créer des décors pour intensifier la situation dramatique.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

En art dramatique, il est essentiel de créer un climat de confiance mutuelle, de respect et d'encouragement pour favoriser l'esprit de corps. Dans cette unité, l'enseignant a créé et organisé une série d'activités en vue d'aider les élèves à développer leur confiance en eux et en les autres, à communiquer et à exprimer ouvertement leurs pensées et leurs sentiments et à créer un esprit de corps et de participation au sein du groupe. Pour recueillir de l'information sur les élèves et sur leurs progrès, l'enseignant les a observés de manière continue pendant qu'ils participaient à diverses activités et à de courtes prestations dramatiques.

- Les élèves ont participé à des activités de mise en train et de découverte des autres élèves de la classe. Ils ont présenté leur partenaire à la classe, ont joué à «Aimes-tu

les voisins?» et en sont venus à se sentir à l'aise et en sécurité avec leurs camarades de classe.

- Les élèves ont participé à divers exercices de confiance comme «La confiance par l'équilibre», «La confiance par le soulèvement» et «Faire confiance au cercle». Pour encourager les élèves à se faire confiance physiquement, l'enseignant a demandé à chaque élève de se détendre pendant que ses camarades, en petit cercle, le faisaient passer d'une personne à l'autre. L'enseignant a aussi montré aux élèves comment tomber afin de les protéger contre les accidents et les blessures. Les élèves se sont exercés à tomber sous l'oeil de l'enseignant qui faisait des suggestions et des recommandations pour assurer la sécurité des élèves.
- Les élèves se sont exercés à faire de l'écoute active. Ils ont discuté de situations vécues où quelqu'un les a réellement écoutés et d'autres où on ne les a pas écoutés. L'enseignant a illustré les situations exposées pendant que les élèves observaient les comportements qui révèlent qu'une personne écoute ou n'écoute pas ce qu'on lui raconte. Pour amener les élèves à perfectionner leurs habiletés d'écoute, l'enseignant a demandé à un élève de raconter une histoire sur lui-même pendant qu'un autre élève faisait les gestes appropriés, et organisait, par la suite, des activités comme «Le téléphone».
- L'enseignant a donné à chaque élève l'occasion de travailler avec divers groupes d'élèves. Il s'est servi de différents critères pour répartir les élèves en groupes, par exemple, l'ordre alphabétique des noms de famille ou des prénoms, la date de naissance, la taille des mains, l'endroit où les élèves s'arrêtaient de marcher lorsque

l'enseignant criait «Stop!», etc. Les élèves ont appris à estimer les autres et à perfectionner leurs habiletés d'art dramatique en travaillant avec divers camarades de classe.

- L'enseignant et les élèves ont fait un remue-méninges pour trouver une série de termes et de concepts clés en art dramatique (p. ex. travail d'équipe, respect, acceptation, confiance, imagination). La classe a discuté de l'importance de ces concepts en art dramatique et les élèves ont établi, dans leur journal, des métaphores ou des comparaisons décrivant leur interprétation personnelle de ces concepts.
- Les élèves ont présenté de courtes pièces se déroulant dans un parc, mettant en scène un détresseur et une victime et comportant la réplique «Donne-moi tout ton argent!». Les élèves devaient tomber en montrant qu'ils savaient le faire correctement, sans se faire mal.
- Les élèves ont incorporé à une activité de jeu les habiletés qu'ils avaient acquises en art dramatique. Ils ont d'abord discuté des types de publicité télévisée — entrevues, démonstrations, témoignages, style sophistiqué — avant de créer une publicité pour «Néo-Bolzo» ou pour «Zig-Mag». Ils ont répété leur annonce, obtenu un retour d'information de leurs pairs et présenté leur annonce devant la classe.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Dans quelle mesure l'élève :

- fait-il sa part pour assurer la sécurité des autres?
- se sent-il suffisamment à l'aise dans le groupe pour prendre des risques?
- témoigne-t-il, par une interaction positive, de son respect pour les idées des autres?
- met-il à profit les idées des autres?

- s'identifie-t-il au groupe pour mener à bien le travail attribué?
- crée-t-il un environnement vraisemblable?
- reflète-t-il dans son jeu les effets de l'environnement (p. ex. une plage venteuse, un coin de rue dans un quartier défavorisé)?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant s'est servi de l'échelle suivante pour évaluer la performance des élèves. Il a fondé son évaluation sur une observation continue des élèves et sur les prestations dramatiques préparées par ces derniers.

Excellent

Fait preuve d'enthousiasme, attaque le travail avec entrain et participe avec beaucoup d'énergie. Prend des risques et saute à pieds joints dans le projet. Écoute activement les autres, tient compte de leurs idées et les met à profit. Motive, encourage, accepte et appuie les autres, en respectant les différences. Fait preuve de souplesse et d'adaptation au changement. Réussit à travailler avec tous les élèves de la classe. Protège ses pairs contre des blessures éventuelles en suivant les consignes et fait des suggestions et des recommandations en vue de promouvoir la sécurité. Résout les situations problématiques avec confiance et efficacité. Propose des idées et des démarches intéressantes pour aborder les situations dramatiques, en ajoutant souvent un élément original et inédit pour donner du piquant à la pièce. Fait abstraction de la réalité en s'absorbant complètement dans son nouveau personnage et son nouveau milieu. Joue volontiers des personnages d'importance moindre ou supérieure.

Très bien

Participe activement et fait preuve d'enthousiasme en s'engageant énergiquement dans le projet. Se lance des défis et prend des risques. Avance des idées, écoute les autres et accepte leurs idées. Encourage les autres et

travaille volontiers avec ses camarades de classe. Se soucie des autres et veille à leur sécurité. Participe pleinement au projet ou à la prestation de son groupe. Possède une bonne faculté de concentration et montre des signes d'originalité et de créativité. Arrive normalement à résoudre efficacement les situations problématiques. Donne une interprétation vraisemblable du personnage et du milieu.

Satisfaisant

Participe régulièrement aux activités et prend des risques lorsqu'il se sent appuyé. Avance parfois de nouvelles idées pour aborder les situations mais se montre généralement prévisible. Cherche rarement à faire reculer les frontières de l'imagination créatrice. Travaille volontiers avec les autres élèves, particulièrement lorsqu'on lui permet de choisir ses partenaires. Respecte les consignes de sécurité fondamentales. Ne s'engage pas à fond dans les nouveaux personnages et les nouveaux milieux. Participe de façon sporadique bien que l'on constate une amélioration lorsque l'élève s'investit personnellement.

▼ 9^e ANNÉE

Thème : *Les genres dramatiques*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Exploration et imagination
(Expression et confiance)

L'élève pourra :

- choisir des moyens appropriés pour exprimer des pensées, des sentiments et des croyances.

Exploration et imagination
(Analyse critique)

L'élève pourra :

- faire des choix raisonnés sans sortir du contexte de la situation dramatique.

Habilités dramatiques
(Expression corporelle et voix)

L'élève pourra :

- se servir de moyens d'expression corporels et vocaux appropriés pour améliorer son interprétation dramatique.

Habilités dramatiques (Rôles)

L'élève pourra :

- se servir de techniques vocales et corporelles pour créer un rôle et un personnage.

Habilités dramatiques
(Abstraction et métaphore)

L'élève pourra :

- reconnaître les formes dramatiques qui sont efficaces pour représenter des idées et des expériences particulières.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cette unité, l'enseignant a initié les élèves à divers genres ou formes dramatiques comme la comédie, la tragédie et le drame. À la fin de l'unité, les élèves ont choisi un genre ou une forme et préparé une prestation qu'ils ont présentée devant la classe.

- Les élèves ont participé à diverses activités de mise en train comme «Heureusement, malheureusement», «Les histoires circulaient» et «La discussion dans le blanc des yeux». L'enseignant a brossé un tableau des diverses méthodes de communication et les élèves ont choisi une méthode pour exprimer leurs croyances ou leurs opinions sur un sujet. Les élèves se sont également exercés à répéter une même réplique en modifiant les circonstances dans lesquelles elle doit être prononcée.
- Les élèves ont fait des exercices de voix et de mouvement pour développer leurs habiletés en expression vocale et corporelle. Ils ont créé des images figées pour montrer comment ils pouvaient se servir de leur corps pour s'exprimer. Ils ont également participé à des activités et fait des exercices portant sur les positions corporelles ouvertes et fermées pour mieux prendre conscience des autres. Pour perfectionner leurs habiletés vocales, ils ont exécuté une série d'exercices portant sur les éléments physique, technique et affectif de la voix. Les élèves ont travaillé ensemble pour présenter des personnages dans toute une gamme de situations différentes, en se servant du mouvement et de la voix pour ajouter une dimension au personnage.
- L'enseignant a demandé à trois groupes d'improviser une série d'événements en apparence réels qui étaient comiques,

dramatiques et tragiques. Les élèves ont observé les prestations de ces groupes et identifié les caractéristiques, les qualités et les éléments distinctifs de chaque forme ou genre.

- Les élèves ont fait un remue-méninges pour trouver des conflits qu'ils avaient vécus récemment et ont discuté des émotions et des sentiments engendrés par ces conflits. Les élèves ont également analysé à quel point il est important de mettre à profit ses expériences personnelles en art dramatique.
- L'enseignant et les élèves ont discuté de la nécessité de donner aux personnages une intensité affective interne pour qu'une pièce de théâtre devienne un drame. Pour mieux analyser la forme dramatique, l'enseignant et les élèves ont choisi un scénario de l'une des ressources en art dramatique, par exemple *La mort d'un commis-voyageur*. En petits groupes, les élèves ont sélectionné un scénario, choisi la distribution et dramatisé le conflit.

La classe a discuté des téléromans, en établissant que ces derniers constituent un sous-groupe distinct de forme dramatique. Ils ont regardé des extraits de téléromans et fait une liste des personnages et des conflits. Ils ont ensuite créé leur propre téléroman — du titre amusant à la conclusion dramatique — à partir des idées suivantes :

- Un nouveau médecin, jeune et beau, vient s'installer à Kamloops.
- La riche épouse refuse d'admettre qu'elle est alcoolique.
- Patricia ou Patrick a une maladie mortelle.
- Un scandaleux secret de famille est dévoilé.

Les élèves ont fait la distinction entre la tragédie et le téléroman. Ils ont regardé des scènes de *Roméo et Juliette* et le film tiré de la

pièce *Cyrano*. Les élèves ont discuté du concept qui veut qu'un personnage tragique soit destiné à suivre un chemin tracé d'avance même s'il cherche à l'éviter. Les élèves dramatisent une scène de l'un des ouvrages suivants :

- Film — *Cyrano*
- Mythe — *Oedipe*
- Poème — d'Émile Nelligan

Les élèves ont discuté des divers types de comédies, de la comédie physique à la comédie intellectuelle — pitrerie, farce, mélodrame et théâtre de l'absurde — et analysé les éléments particuliers de chacun. Ils ont ensuite choisi une forme de comédie et créé une saynète.

Les élèves ont choisi l'un des genres ou formes étudiés, improvisé ou rédigé le scénario d'une pièce et présenté leur création dramatique devant la classe.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Expression et confiance

Dans quelle mesure l'élève :

- exprime-t-il ses idées de manière ouverte, claire et respectueuse?
- choisit-il des moyens efficaces pour communiquer ses idées?

Expression corporelle et voix

Dans quelle mesure l'élève :

- fait-il ses choix vocaux en fonction des personnages à interpréter?
- se sert-il de ses mouvements et de sa voix pour véhiculer le même message?
- manifeste-t-il une certaine fluidité dans ses mouvements?
- combine-t-il le geste et la parole pour offrir une interprétation cohérente?

- projette-t-il sa voix d'une manière qui convient à l'espace dans lequel il se produit?

Rôles

Dans quelle mesure l'élève :

- crée-t-il un rôle approprié pour chaque genre?
- choisit-il des mouvements, des gestes et des qualités vocales qui conviennent au genre?
- crée-t-il des personnages dont le comportement convient au genre?

Éléments et structures

Dans quelle mesure l'élève :

- crée-t-il des pièces dont le début, le noeud et le dénouement sont bien développés et cohérents?
- communique-t-il un but ou un thème clair dans son travail?
- présente-t-il des personnages fouillés qui conviennent au genre?
- se sert-il de divers moyens pour développer et dévoiler les personnages?

Aspects techniques

Dans quelle mesure l'élève :

- se sert-il des conventions de théâtre pour créer ses personnages?
- se sert-il d'éléments techniques pour intensifier l'effet dramatique?
- se sert-il de conventions et d'éléments qui conviennent au genre?

Analyse critique

Dans quelle mesure l'élève :

- réfléchit-il à ses choix et analyse-t-il son travail dramatique?
- prend-il des décisions et fait-il des choix qui conviennent au genre en question?
- communique-t-il le message voulu en choisissant des méthodes efficaces?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant s'est servi de l'échelle de la page suivante pour évaluer la performance des élèves.

	Stade avancé	Stade intermédiaire	Stade initial
Expression et confiance ▶	L'élève exprime ses idées clairement après avoir mûrement réfléchi. Il communique ouvertement aux autres des idées qu'ils peuvent envisager et analyser. Il accepte et respecte les idées des autres et les met souvent à profit. Il songe à la manière la plus efficace de communiquer des idées dans différentes situations.	L'élève exprime clairement ses idées et les présente ouvertement. Il incorpore souvent les idées des autres à son travail et les met à profit. Il respecte les idées et les points de vue différents. Il choisit habituellement des moyens de communication efficaces.	L'élève exprime des idées, mais pas toujours clairement. Il présente volontiers ses propres idées. Il apprend à considérer et à accepter les idées des autres.
Expression corporelle et voix ▶	Les choix vocaux sont efficaces et ajoutent au personnage. La projection de la voix convient bien à l'espace où l'élève se produit. Les mouvements et les gestes ajoutent des dimensions au personnage. Les mouvements sont très fluides et naturels. Les mouvements et la voix se complètent; ils communiquent le même message et ont une portée émotionnelle.	Les choix vocaux sont généralement efficaces et conviennent au personnage et au genre. La projection de la voix convient à l'espace où l'élève se produit. Les mouvements et les gestes conviennent au personnage et véhiculent le même message. Les mouvements sont fluides.	Les choix vocaux sont parfois efficaces. Il y a peu de différence entre la voix de l'acteur et celle du personnage. La projection de la voix ne convient pas toujours à l'espace où l'élève se produit. Les mouvements et les gestes conviennent généralement au personnage, mais manquent parfois de naturel. Les messages véhiculés par la voix et les mouvements ne vont pas toujours dans le même sens.
Rôles ▶	Le rôle créé convient bien au genre. Les mouvements, les gestes et la voix sont efficaces; ils mettent la pièce en valeur et font ressortir le personnage. Le comportement du personnage représente efficacement le genre.	Le rôle convient au genre. Les mouvements, les gestes et la voix sont efficaces. Le comportement du personnage représente généralement le genre.	Le rôle convient plus ou moins au genre. Les mouvements, les gestes et la voix ne sont pas toujours efficaces. Le comportement du personnage ne représente pas toujours le genre.
Éléments et structures ▶	Le début, le noeud et le dénouement sont bien développés et donnent une pièce cohérente. Le but ou le thème est communiqué clairement par l'intermédiaire d'un personnage fouillé offrant plusieurs dimensions, et d'actes et d'événements appropriés. L'élève a recours à divers moyens efficaces pour dévoiler le personnage.	Le début, le noeud et la fin sont développés. Le but ou le thème est communiqué. Le personnage est développé efficacement et dévoilé par un nombre limité de moyens.	Le début, le noeud et le dénouement ne sont pas toujours définis. Le but ou le thème n'est pas toujours communiqué clairement. Le développement du personnage ne se fait pas de manière continue dans l'ensemble de la pièce. Le personnage est dévoilé d'une seule manière rudimentaire.
Aspects techniques ▶	L'élève utilise efficacement les conventions de théâtre pour créer et enrichir un personnage intéressant. Les éléments techniques sont utilisés avec efficacité pour créer l'effet voulu.	L'élève se sert des conventions de théâtre pour créer un personnage distinct. Les éléments techniques utilisés créent l'effet voulu.	L'élève se sert de certaines conventions de théâtre. La distinction entre le personnage et l'acteur n'est pas toujours claire. Les éléments techniques ne donnent pas toujours l'effet voulu.
Analyse critique ▶	L'élève raffine ses idées et réfléchit à ses choix. Il est évident qu'il analyse les situations et qu'il utilise des méthodes efficaces pour résoudre les problèmes. Il prend des décisions efficaces pour créer l'effet voulu dans son travail.	L'élève réfléchit à ses choix et est disposé à raffiner ses idées. Il analyse les situations et se sert de certaines stratégies de résolution de problèmes lorsqu'il prend des décisions.	L'élève réfléchit à ses choix de manière superficielle. Il se montre parfois peu disposé à raffiner ses idées. Les décisions qu'il prend ne sont pas toujours fondées sur une analyse.

▼ 9^e ANNÉE

Thème : *Regroupement de type familial*

Résultats d'apprentissage prescrits :

***Exploration et imagination
(Analyse critique)***

L'élève pourra :

- faire des choix raisonnés sans sortir du contexte de la situation dramatique.

Habilités dramatiques (Rôles)

L'élève pourra :

- entrer dans la peau de son personnage et en sortir de manière appropriée
- créer et maintenir des situations en restant dans son personnage.

***Habilités dramatiques
(Éléments et structures)***

L'élève pourra :

- reconnaître diverses manières de révéler les traits d'un personnage
- reconnaître et rendre l'objectif d'un personnage dans une scène.

Habilités dramatiques (Aspects techniques)

L'élève pourra :

- se montrer responsable envers son groupe et envers lui-même au cours des répétitions et des prestations.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cette unité, les élèves ont étudié l'importance des relations et de l'interaction entre les personnages dans un certain nombre de pièces. Ils ont répété et développé des personnages et des situations, de même que des scènes permettant une réaction et une interaction de ces personnages. À la fin de

l'unité, les divers groupes ont présenté leur prestation devant la classe.

- Les élèves ont participé à des exercices de mise en train, de confiance et de coopération, comme «Aimes-tu tes voisins?», pour créer un milieu qui favorise la prise de risque et le travail dramatique.
- En répétant individuellement et en groupe, les élèves ont développé leur aptitude à jouer toute une gamme de personnages. Ils ont travaillé collectivement pour présenter des personnages particuliers dans différentes situations et pour maintenir leur personnage dans des improvisations. Les élèves ont composé des dialogues simples avec deux thèmes sous-jacents opposés, ont joué ces dialogues et ont improvisé, pour leurs personnages, des actes antérieurs et postérieurs aux dialogues.
- Répartis en groupes, les élèves ont créé des scènes dont le *où*, le *quand*, le *quoi* (la nature du conflit) et le *qui* avaient été choisis au hasard. Ils se sont exercés à entrer dans la peau de leur personnage et à en sortir efficacement, à jouer leur rôle avec assurance, à faire abstraction de la réalité pendant le théâtre de rôles et à réagir au théâtre de rôles tant dans la peau de leur personnage que dans la leur. Les élèves se sont exercés à se concentrer pour bien maîtriser le rôle et pour créer une biographie de leur personnage. L'enseignant leur a donné un coup de main et leur a fourni une rétroaction continue.
- Les élèves ont visionné des extraits d'un film illustrant toute une gamme de relations. Ils ont discuté de ces relations et de la manière dont elles avaient été établies dans le film, en faisant mention du thème sous-jacent, des symboles, des silences, de l'espace et du toucher. L'enseignant a

réparti les élèves en groupes de type familial et leur a demandé de créer leur «famille», de choisir les personnages et de créer des relations entre ces personnages.

- Individuellement, les élèves ont élaboré un organigramme pour décrire les qualités, les facettes et les besoins de leur personnage. Ceci fait, ils ont monté un organigramme commun pour exposer les liens particuliers dans une relation familiale et les besoins des divers personnages. Ils se sont servis du théâtre de rôles — en présentant une visite chez un spécialiste comme un conseiller, un psychiatre ou un prêtre — pour illustrer un problème ou un conflit familial important.
- Les élèves ont créé des images figées représentant des relations familiales. Un membre de chaque famille a présenté les autres membres de sa famille à la classe. Chaque famille a été interviewée par les autres élèves et par l'enseignant, selon la formule des émissions-causeries que l'on voit à la télévision.
- Chaque groupe familial a préparé une courte improvisation, se déroulant dans la maison familiale, pour présenter les relations et la dynamique qui existent dans la famille. L'un des personnages devait avoir un objectif ou un besoin évident. Dans une scène ultérieure, l'un des personnages devait avoir un objectif caché (p. ex. il avait été expulsé de l'école ou avait un problème personnel). Les élèves ont exécuté ces improvisations en faisant appel aux habiletés acquises.
- Les élèves ont été rattachés à des familles différentes et ont reçu de nouvelles consignes. Ils ont montré quelle serait l'interaction entre leur personnage et les personnages d'autres familles, dans différentes situations.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Théâtre de rôles

Dans quelle mesure l'élève :

- choisit-il des comportements et des réactions qui conviennent à son personnage?
- recourt-il à des comportements et à des réactions qui soutiennent la situation dramatique?
- sait-il sortir de son personnage, y réfléchir, l'analyser et s'y remettre?
- fait-il avancer les situations en respectant son personnage et les objectifs de ce dernier?
- rend-il les caractéristiques vocales et physiques du personnage :
 - vocales — rythme du dialogue, hauteur, vocabulaire approprié, ton de voix?
 - physiques — démarche, posture, gestes, fluidité?
- met-il ses idées et ses points forts à contribution?
- soutient-il les autres?

Improvisation en famille et prestation du groupe familial

Dans quelle mesure l'élève :

- choisit-il des comportements et des réactions qui conviennent à son personnage?
- recourt-il à des comportements et à des réactions qui soutiennent la situation dramatique?
- sait-il sortir de son personnage, y réfléchir, l'analyser et s'y remettre?
- fait-il avancer les situations en respectant son personnage et les objectifs de ce dernier?
- rend-il les caractéristiques vocales et physiques du personnage :
 - vocales — rythme du dialogue, hauteur, vocabulaire approprié, ton de voix?
 - physiques — démarche, posture, gestes, fluidité?

- poursuit-il les objectifs ultimes jusqu'à ce qu'ils soient atteints ou résolus?
- poursuit-il les objectifs intermédiaires sans délaissier les objectifs ultimes?
- met-il ses idées et ses points forts à contribution?
- soutient-il les autres?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'évaluation a porté sur le théâtre de rôles, l'improvisation en famille et la prestation du groupe familial. Les échelles d'appréciation utilisées pour chacune de ces activités sont décrites ci-dessous.

Théâtre de rôles

Comportements et réactions convenant au personnage

- 3 – Choisit des manières, des gestes et des interactions d'une façon qui ajoute une touche de réalisme à son personnage.
- 2 – Choisit des manières et des gestes et commence à entrer en interaction avec les autres personnages, mais manque de naturel.
- 1 – Utilise ses propres manières, gestes et interactions plutôt que ceux du personnage.

Comportements et réactions soutenant la situation dramatique

- 3 – Réagit aux changements de la situation dramatique d'une manière qui respecte la nature du personnage et fait avancer la situation dramatique.
- 2 – Réagit d'une manière qui respecte la nature du personnage et fait avancer la situation dramatique; manque de naturel dans la façon dont il s'adapte aux changements de la situation dramatique.

- 1 – Ne réagit pas toujours d'une manière qui respecte la nature du personnage; ne réagit pas aux changements de la situation dramatique.

Aptitude à entrer dans la peau de son personnage et à en sortir

- 3 – Est capable de sortir de son personnage, d'y réfléchir et de l'analyser pendant la prestation même, et de créer ainsi un personnage complet.
- 2 – Est capable de sortir de son personnage, de réfléchir au processus et de l'analyser, mais le raffinement de son personnage est limité.
- 1 – Perd son identité au profit du personnage et du moment, et n'arrive pas à raffiner son personnage à partir de ses réflexions.

Progression de la situation

- 3 – Fait avancer la situation d'une manière qui respecte la nature du personnage et sait réagir à l'évolution de la situation et s'y adapter, étant conscient des nuances inhérentes à la scène.
- 2 – Fait habituellement avancer la situation d'une manière qui respecte la nature du personnage; a tendance à réagir de manière prévisible.
- 1 – Maintient la situation existante et réagit rarement aux changements qui se produisent dans la scène.

Caractéristiques vocales et physiques

- 3 – Crée avec efficacité un personnage distinct qui a plusieurs dimensions, et donne à ce personnage des caractéristiques vocales et physiques qui lui conviennent (vocales — rythme du dialogue, hauteur, vocabulaire approprié, ton de

voix; physiques — démarche, posture, gestes, fluidité).

- 2 – Cherche à donner à son personnage des caractéristiques vocales et physiques distinctes qui lui conviennent.
- 1 – Impose à son personnage ses propres caractéristiques vocales et physiques au lieu d'adapter ces dernières au personnage.

Participation

- 3 – Fait part de ses idées et ses suggestions avec enthousiasme; joue un rôle de meneur au sein du groupe.
- 2 – Fait part de ses idées et ses suggestions avec enthousiasme.
- 1 – Ne communique pas volontiers ses idées et ses suggestions.

Encouragement prodigué aux autres

- 3 – Encourage les autres, leur donne une rétroaction constructive et parvient à les motiver; utilise les idées des autres, écoute attentivement, accepte les autres et les respecte.
- 2 – Encourage les autres, écoute attentivement, donne une rétroaction constructive, accepte les autres et les respecte.
- 1 – Encourage les points de vue qui s'apparentent au sien; cherche à améliorer ses habiletés d'écoute active.

Improvisation en famille et prestation du groupe familial

Comportements et réactions convenant au personnage

- 3 – Choisit des manières, des gestes et des interactions d'une façon qui ajoute une touche de réalisme à son personnage.
- 2 – Choisit des manières et des gestes et commence à entrer en interaction avec les autres personnages, mais manque de naturel.
- 1 – Utilise ses propres manières, gestes et interactions plutôt que ceux du personnage.

Comportements et réactions soutenant la situation dramatique

- 3 – Réagit aux changements de la situation dramatique d'une manière qui respecte la nature du personnage et fait avancer la situation.
- 2 – Réagit d'une manière qui respecte la nature du personnage et fait avancer la situation dramatique; manque de naturel dans la façon dont il s'adapte aux changements de la situation dramatique.
- 1 – Ne réagit pas toujours d'une manière qui respecte la nature du personnage; ne réagit pas aux changements de la situation dramatique.

Aptitude à entrer dans la peau de son personnage et à en sortir

- 3 – Est capable de sortir de son personnage, d'y réfléchir et de l'analyser pendant la prestation même, et de créer ainsi un personnage complet.

- 2 – Est capable de sortir de son personnage, de réfléchir au processus et de l'analyser, mais le raffinement de son personnage est limité.
- 1 – Perd son identité au profit du personnage et du moment et n'arrive pas à raffiner son personnage à partir de ses réflexions.

Progression de la situation

- 3 – Fait avancer la situation d'une manière qui respecte la nature du personnage et sait réagir à l'évolution de la situation et s'y adapter, étant conscient des nuances inhérentes à la scène.
- 2 – Fait habituellement avancer la situation d'une manière qui respecte la nature du personnage; a tendance à réagir de manière prévisible.
- 1 – Maintient la situation existante et réagit rarement aux changements qui se produisent dans la scène.

Caractéristiques vocales et physiques

- 3 – Crée avec efficacité un personnage distinct qui a plusieurs dimensions, et donne à ce personnage des caractéristiques vocales et physiques qui lui conviennent (vocales — rythme du dialogue, hauteur, vocabulaire approprié, ton de voix; physiques — démarche, posture, gestes, fluidité).
- 2 – Cherche à donner à son personnage des caractéristiques vocales et physiques distinctes qui lui conviennent.
- 1 – Impose à son personnage ses propres caractéristiques vocales et physiques au lieu d'adapter ces dernières au personnage.

Poursuite de l'objectif ultime

- 3 – Réalise l'objectif ultime tout en soutenant et en développant l'interprétation de son personnage.
- 2 – Réalise l'objectif ultime.
- 1 – Cherche à réaliser l'objectif ultime.

Poursuite des objectifs intermédiaires

- 3 – Incorpore simultanément à son improvisation les objectifs ultime et intermédiaires.
- 2 – Poursuit les objectifs ultime et intermédiaires d'une manière qui n'est pas toujours intégrée; a tendance à manquer de naturel.
- 1 – Se concentre sur un seul objectif à l'exclusion des autres.

Préparation

- 3 – Se prépare mentalement et physiquement à son travail, se concentre sur la tâche à accomplir et se présente avec tout ce dont il a besoin.
- 2 – Se concentre généralement et se présente avec tout ce dont il a besoin.
- 1 – A de la difficulté à se concentrer et à se souvenir de ce dont il a besoin.

Participation

- 3 – Fait part de ses idées et ses suggestions avec enthousiasme; joue un rôle de meneur au sein du groupe.
- 2 – Fait part de ses idées et ses suggestions avec enthousiasme.
- 1 – Ne communique pas volontiers ses idées et ses suggestions.

Encouragement prodigué aux autres

- 3 – Encourage les autres, leur donne une rétroaction constructive et parvient à les motiver; utilise les idées des autres, écoute attentivement, accepte les autres et les respecte.
- 2 – Encourage les autres, écoute attentivement, donne une rétroaction constructive, accepte les autres et les respecte.
- 1 – Encourage les points de vue qui s'apparentent au sien; cherche à améliorer ses aptitudes en écoute active.

▼ 10^e ANNÉE

Thème : *Anthologie d'art dramatique*

Résultats d'apprentissage prescrits :

***Exploration et imagination
(Expression et confiance)***

L'élève pourra :

- montrer qu'il se fait confiance et qu'il fait confiance aux autres dans le cadre d'activités en classe et de prestations individuelles et collectives.

***Habilités dramatiques
(Expression corporelle et voix)***

L'élève pourra :

- utiliser des moyens d'expression corporels et vocaux appropriés pour améliorer son interprétation dramatique.

***Habilités dramatiques
(Abstraction et métaphore)***

L'élève pourra :

- choisir les formes dramatiques appropriées pour représenter des idées et des expériences particulières.

***Habilités dramatiques
(Éléments et structures)***

L'élève pourra :

- montrer comment une image centrale permet d'unifier une pièce
- organiser et contrôler les éléments dramatiques et théâtraux pour intensifier une pièce.

Habilités dramatiques (Aspects techniques)

L'élève pourra :

- manifester son engagement à l'égard du travail d'équipe au cours des répétitions et des prestations.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cette unité, l'enseignant a donné aux élèves l'occasion de participer à divers types de prestations, comme l'interprétation récitée, l'interprétation de scénarios basés sur des idées lancées par les élèves et l'improvisation. L'enseignant a encouragé les élèves à contribuer régulièrement au travail du groupe, à appuyer les autres membres du groupe et à réagir aux autres d'une manière positive et encourageante.

- Les élèves ont appris à manier les unités de temps, de lieu et d'action dans le cadre de discussions et d'improvisations. Ils ont créé une scène en respectant la règle des trois unités. Ils ont aussi étudié les effets de la structure sur l'image centrale. L'enseignant a donné aux élèves des exemples de moyens auxquels ils pouvaient avoir recours pour leur projet.
- L'enseignant a divisé les élèves en deux groupes. Chaque groupe a fait un remueménages pour dresser une liste de sujets qui les touchaient personnellement et qui pouvaient servir de thème central à leur projet (p. ex. laisser l'école, l'amour, les choix, le changement, la consommation d'alcool). À l'intérieur de chaque groupe, les élèves ont formé trois sections connexes de manière à créer une anthologie d'art dramatique.
- Dans chaque groupe, les élèves se sont partagé les responsabilités, ont répété et mis en scène l'anthologie et l'ont présentée comme une seule pièce en trois volets.

DÉFINITION DES CRITÈRES***Prestation***

Dans quelle mesure l'élève :

- utilise-t-il son corps de manière imaginative et efficace?
- utilise-t-il des techniques vocales pour améliorer son interprétation dramatique?
- choisit-il et agence-t-il des formes pour illustrer ses idées et mettre le thème en valeur?
- exprime-t-il le thème avec clarté?
- fait-il abstraction de la réalité?
- utilise-t-il une image centrale pour unifier le projet?
- intègre-t-il à son travail le centre d'intérêt, la tension, le contraste, la forme et l'équilibre?

Communication et engagement envers le groupe

Dans quelle mesure l'élève :

- montre-t-il sa confiance et prend-il des risques?
- avance-t-il des idées et soutient-il le groupe dans le processus dramatique?
- met-il ses points forts à contribution, perfectionne-t-il son travail et participe-t-il pleinement à la prestation du groupe?
- fait-il preuve d'originalité dans son travail?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant s'est servi de deux échelles distinctes pour évaluer la prestation du groupe et les habiletés de communication et l'engagement de l'élève.

Communication et engagement envers le groupe**Exceptionnel**

L'élève avance des idées originales au cours de la mise sur pied de la production. Il réussit bien son travail et raffine ses propres idées et celles du groupe. Il accepte les idées des autres et les met à profit. Il appuie, encourage et respecte le travail des autres. Il est disposé à collaborer avec tous les membres de la classe pour créer un ensemble. Il déploie un niveau d'énergie et de participation supérieur. Il essaie avec confiance de nouvelles choses et de nouvelles situations.

Très bien

L'élève avance des idées durant la mise sur pied de la production. Il s'efforce de raffiner ses idées et d'améliorer son travail dramatique. Il accepte les idées des autres. Il encourage et respecte les autres élèves et leurs idées. Il collabore avec la plupart des élèves. Il exécute son travail avec enthousiasme. Il essaie de nouvelles choses et de nouvelles situations.

Satisfaisant

L'élève avance parfois des idées durant la mise sur pied de la production. Il accepte les idées des autres et respecte les élèves de sa classe. Il travaille en collaboration avec ses camarades de classe, mais a parfois besoin d'aide pour résoudre les situations problématiques. Il est déterminé à mener son travail à bonne fin. Il essaie de nouvelles choses ou de nouvelles situations lorsqu'on le soutient ou qu'on l'encourage.

Prestation	Cote
• utilisation du corps de manière imaginative et efficace	
• utilisation de techniques vocales pour améliorer l'interprétation dramatique	
• choix et agencement de formes pour illustrer les idées et mettre le thème en valeur	
• expression claire du thème	
• abstraction de la réalité	
• utilisation d'une image centrale pour unifier le projet	
• intégration du centre d'intérêt, de la tension, de la forme et de l'équilibre	

Barème : 4 – Exceptionnel

Dépasse les attentes et ajoute des caractéristiques uniques et inédites; présente un travail original.

3 – Très bien

Satisfait entièrement aux critères et fait preuve d'efficacité et d'originalité dans son travail dramatique.

2 – Satisfaisant

Satisfait à la plupart des critères importants; communique un message dans son travail dramatique.

1 – IP

N'est pas encore prêt à être évalué; a besoin d'aide, de soutien et d'intervention pour mener à bien son travail.



ANNEXE E

Remerciements

De nombreuses personnes ont participé à l'élaboration de ce document. Kit Eakle et Anne Hill, du Bureau des programmes d'études, ont coordonné ce projet réalisé en collaboration avec le personnel du Ministère et nos partenaires en éducation. Nous tenons à remercier tous ceux et celles qui y ont contribué, y compris les personnes qui ont participé au 3^e Forum des beaux-arts les 10 et 11 mars 1994.

COMITÉ DE RÉDACTION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Hugh Anderson	District scolaire n° 68 (Nanaimo)
Susan Baum	District scolaire n° 41 (Burnaby)
Roger Carr	District scolaire n° 65 (Cowichan)
Jacqui Coulson	District scolaire n° 61 (Greater Victoria)
Theresa Goode	District scolaire n° 39 (Vancouver)
Leona Kyrytow	District scolaire n° 75 (Mission)
Glen Leslie	District scolaire n° 23 (Central Okanagan)
Gabrielle Levin	BC Festival of the Arts
Carole Miller	University of Victoria
Robin Rasmussen	Animatrice-formatrice, Bureau des programmes d'études, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle
Linda Riches	District scolaire n° 57 (Prince George)

COMITÉ DE RÉVISION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Sharon Bailin	Simon Fraser University
Amarjit Broadbent	District scolaire n° 60 (Peace River-North)
Heather Hall	District scolaire n° 35 (Langley)
Jim Leard	Kaleidoscope Theatre
John Roberts	District scolaire n° 65 (Cowichan)
Kerry Robertson	District scolaire n° 70 (Alberni)
Ken Scott	District scolaire n° 39 (Vancouver)
Patrick Verriour	University of British Columbia
John Willinsky	University of British Columbia

SITES D'ÉLABORATION DE L'ERI

**District scolaire n° 23
(Central Okanagan)**

Responsable : Fred Way

District scolaire n° 65 (Cowichan)

Responsable : Roger Carr

District scolaire n° 71 (Courtenay)

Responsable : Helene McGall

District scolaire n° 89 (Shuswap)

Responsable : James Bowlby

ÉQUIPE DE RÉDACTION DE L'ERI – ART DRAMATIQUE 8 À 10

James Bowlby

District scolaire n° 89 (Shuswap)

Roger Carr

District scolaire n° 65 (Cowichan)

Leona Kyrytow

District scolaire n° 75 (Mission)

Allan Penty

District scolaire n° 61 (Greater Victoria)

COMITÉ DE RÉDACTION DE L'ANNEXE I

Joe Lajoie

District scolaire n° 23 (Central Okanagan)

Irene Wright

Coordonnatrice, Ministère de l'Éducation
et de la Formation professionnelle



ANNEXE F

Glossaire

Ce glossaire donne la définition des termes d'art dramatique utilisés dans cet Ensemble de ressources intégrées. L'enseignant pourra consulter un dictionnaire d'art dramatique pour trouver des définitions plus complètes de la terminologie.

abstrait	Relatif à la pensée plutôt qu'à la matière, ou à la théorie plutôt qu'à la pratique, ou encore existant sous forme d'idée ou de théorie; ni tangible ni concret; dénotant une qualité ou une condition, ou une réalité intangible plutôt qu'un objet concret (p. ex. la liberté, l'amour).
amorce	Phrase ou mise en situation servant de point de départ à une improvisation ou à une autre oeuvre dramatique.
anthologie d'art dramatique	Compilation thématique, dans un recueil, de divers textes (p. ex. poèmes, narrations, essais, chansons et scènes).
auditif	Qui se rapporte à l'oreille, ou qui est perçu par l'oreille.
collage vocal	Ensemble de sons vocaux axés sur un thème ou une trame narrative. Chaque élève réfléchit à des mots associés à un thème. Pointer les élèves, tour à tour, afin de déclencher les voix.
contexte	Conditions influant sur la création dramatique ou d'autres oeuvres. Comprend des particularités sociales, culturelles, historiques et personnelles. (Voir aussi <i>contexte dramatique</i>).
contexte dramatique	Cadre d'une activité dramatique tenant compte d'éléments tels que «qui», «où» et «quand».
contraste	Clair et obscur; son et silence; calme et agitation.
conventions de théâtre	Entente entre l'observateur et les participants de la pièce de théâtre, à propos des coutumes théâtrales.
critique	Critique constructive sur l'efficacité du jeu ou sur la pertinence des choix effectués par l'auteur (ou l'acteur).
décodage du sens	Manière de comprendre l'expérience personnelle et l'univers des objets et des événements ou une signification hors de l'ordinaire.

démarche de création dramatique	Processus de création, de répétition et de représentation d'une histoire basée sur des idées, des expériences de vie et l'imagination.
éléments de composition	Accent, sonorité et répétition.
éléments de décor	Niveaux, couleurs, espaces, textures et autres éléments qui contribuent à l'aspect physique de la représentation de la pièce.
éléments dramatiques	Centre d'intérêt, tension et contraste, symbole, forme et équilibre.
éléments du mouvement	Temps, espace, énergie, relations, dynamique et corps.
éléments théâtraux	(Voir <i>éléments dramatiques</i> .)
éléments vocaux	Volume, timbre, projection, diction, dialecte, ton, hauteur, articulation et rythme.
enseignant-acteur	En assumant des rôles, l'enseignant donne aux élèves un modèle pour le travail associé à un rôle, grâce à l'emploi du vocabulaire et à la participation sincère et manifeste au processus et à l'oeuvre.
éléments techniques	Éclairage, son, scène, décors, accessoires et coûts.
espace collectif	Espace de travail du groupe entier.
espace de représentation	Aire où se déroule la représentation, telle que l'avant-scène, les rangées, la scène en éperon, l'hémicycle et le forum (grand espace ouvert).
espace personnel	Espace de travail d'un individu.
esthétique	Appartenant à une catégorie de pensée distincte qui combine la participation et la réaction intellectuelles, sensorielles et affectives aux arts.
faire abstraction de la réalité	Accepter de faire semblant, de faire «comme si».
faire comme si	Imaginer qu'on se trouve dans un lieu, une époque et un événement convenus, et faire face à la même situation ensemble.

focalisation	Convergence de l'attention sur une personne, un objet ou un événement particuliers.
fond sonore	Série de sons reliés les uns aux autres ou faisant contraste les uns avec les autres, à utiliser isolément, et servant de canevas à un exercice de mouvement ou de mime.
forme dramatique	Médium utilisé pour l'interprétation dramatique (p. ex. l'improvisation, le tableau, le rôle, le théâtre de narration, la danse théâtrale, l'interprétation récitée de poésie ou de prose, les masques, le mime, les marionnettes, la scénarisation, les éléments audiovisuels); pourrait comporter l'intégration de divers médias de même qu'une combinaison de disciplines artistiques.
genre	Terme employé dans le domaine de la critique littéraire pour décrire une forme littéraire. Les formes dramatiques traditionnelles sont la comédie et la tragédie.
habiletés liées à la mise en scène	Recherche, conception, analyse, organisation, mise en place, répétition.
image centrale	Image visuelle qui englobe l'action («nom et verbe»); une métaphore pour la pièce (comme dans <i>La chatte sur un toit brûlant</i>).
importance	Désigne l'importance relative des personnages. L'importance peut être innée ou acquise. Parmi les éléments constituant l'importance on retrouve, notamment, la stature, la qualité vocale, la proximité, la position sur scène et le contact visuel.
improvisation	Invention spontanée de l'action et d'un dialogue, d'après la compréhension d'un rôle ou d'une situation.
interactions dramatiques	Interactions entre des gens et des forces dans le cadre d'un milieu et d'un événement choisis.
jeu de scène	Toute activité exécutée sur scène par les acteurs et reliée à leur rôle (p. ex. jouer aux cartes, faire un sandwich).
jeu libre	Situation de simulacre («faire semblant») pendant laquelle l'élève peut explorer de façon spontanée diverses formes d'action et de réaction.

kinesthésique	Relatif à la sensation interne du mouvement des parties du corps.
mise en place scénique	Déroulement des mouvements physiques des acteurs durant une pièce de théâtre.
objectif du personnage	Objectif (ou désir) vers lequel le personnage tend au moyen de l'action et du dialogue.
positions ouvertes et fermées	En mime, les positions ouvertes et fermées constituent les deux opposés extrêmes de la position neutre du corps. En position neutre, les parties du corps sont équilibrées, produisant un effet dramatique minimal. En position ouverte, toutes les parties du corps sont ouvertes. Cette position représente souvent autant une émotion qu'une posture physique. La position fermée illustre le contraire : toutes les parties du corps sont fermées, à l'image de l'émotion représentée.
récitation en chœur	Forme de théâtre dans laquelle le texte est récité par un chœur de plusieurs voix.
réflexion	Désigne l'acte de réfléchir à la portée de l'oeuvre. La réflexion peut prendre diverses formes.
rituel	Cérémonie ou représentation servant à augmenter la participation et à approfondir la compréhension.
rôle (jouer un)	Incarner, dans une pièce de théâtre, les perceptions, attitudes et croyances d'une autre personne; se mettre dans la peau d'une autre personne dans le but de comprendre son point de vue.
rythme	Vitesse du discours ou du mouvement, souvent employée pour augmenter ou diminuer la tension menant au dénouement.
scénario-maquette	Représentation visuelle de l'«histoire» ou séquence des épisodes d'une oeuvre dramatique collective.
stop	Désigne l'arrêt soudain et immédiat de l'action et du mouvement qui crée un tableau durant une oeuvre dramatique.

style	Mode d'expression dramatique, notamment le naturalisme, le symbolisme et le surréalisme.
symbole	Être, endroit ou objet qui représente une idée ou une qualité et qui, lorsque employé ou nommé, évoque immédiatement un ensemble structuré de réactions affectives et intellectuelles.
tableau	Scène fixe représentant la concrétisation d'une idée et créée par l'immobilité physique des acteurs.
tension	Force qui anime la pièce de théâtre. La tension peut être créée à l'aide d'éléments tels que le défi, le temps, l'espace, le conflit, les contraintes, l'inconnu, la responsabilité et le mystère.
théâtre d'improvisation	Jeu compétitif où les élèves se livrent à l'improvisation en équipes. Consulter un manuel d'improvisation pour connaître le pointage et les variations possibles de ce jeu.
théâtre de narration	Technique de narration en art dramatique. L'histoire peut être racontée par un narrateur, avec des acteurs qui la jouent en dialogue ou la miment; la narration peut aussi être faite par des êtres humains qui incarnent des personnages, des animaux ou des objets inanimés.
théâtre de participation	Forme d'art dramatique où l'auditoire participe. Les élèves créent des scènes traitant d'un sujet de leur choix. Lorsqu'un membre du public observe un acteur en rabaissant un autre dans le contexte de la scène jouée, il crie «Stop!». La scène est jouée à nouveau, avec la participation du membre du public qui a stoppé l'action; celui-ci présente alors sa solution au problème en la jouant.
théâtre de rôles	Oeuvre dramatique dans laquelle les élèves, voire l'enseignant, jouent des rôles afin d'explorer des événements, des préoccupations et des relations, pour ensuite réfléchir sur ces expériences.
thème sous-jacent	Thème ou motivation du personnage, implicite ou sous-entendu, dans l'oeuvre dramatique.
trajets	Parcours sur lequel se déplace l'acteur (ou les acteurs).

trois unités

Les trois unités sont :

- l'unité de temps (l'action d'une pièce se déroule dans un cadre temporel unique)
- l'unité de lieu (l'action se déroule dans un seul lieu)
- l'unité d'action (l'action est axée sur le noeud et le dénouement du conflit central de la pièce).

On parle de la *règle des trois unités*.

vocabulaire de la scène

Termes servant à décrire l'emplacement sur la scène, comme l'avant-scène, l'arrière-scène, le côté jardin, le côté cour, les coulisses et le devant de la scène.



ANNEXE G

Activités d'art dramatique

Ce glossaire décrit les activités d'art dramatique mentionnées dans les stratégies d'enseignement proposées pour l'enseignement du programme Art dramatique de la 8^e à la 10^e année. On encourage les enseignants à prendre en considération les mises en garde énoncées dans la section «Questions délicates» (voir l'Annexe H) lorsqu'ils dirigent ces activités.

ACTIVITÉS D'ART DRAMATIQUE

Aimes-tu tes voisins?

Les élèves forment un large cercle avec leurs chaises. Un élève se tient debout au milieu du cercle, face à un élève assis. L'élève debout demande à l'élève assis : «Aimes-tu tes voisins?». Si l'élève assis répond «Oui», les élèves assis de chaque côté changent de siège. Si l'élève assis répond «Non», on doit nommer deux élèves substitués. Les deux nouveaux voisins troquent alors leurs sièges avec les voisins précédents. Dans l'une ou l'autre de ces situations, l'élève se trouvant au centre du cercle tente de prendre un siège. L'élève qui perd son siège devient alors la personne au centre du cercle.

Le banc de parc

Lorsqu'on s'exerce à des techniques de jeu précises (p. ex. entrer en scène, incarner un personnage véridique, savoir comment s'asseoir), des endroits comme un banc dans un parc ou un bar dans un aéroport facilitent la mise en scène pour des personnages qui se rencontrent par hasard. L'enseignant devrait montrer des exemples de la technique enseignée et évaluée.

• *Variation n° 1*

Faire créer par les élèves une série de personnages en chaîne. Le premier élève entre en scène, un second le rejoint. Après un

échange, le premier élève sort. Entre alors en scène le troisième élève, et ainsi de suite.

Le banc métaphorique

Placer dans l'aire de jeu des bancs ou des chaises pour huit personnes. Former un groupe de huit élèves. L'envoyer dans l'aire de jeu et former un public avec les autres élèves. Attribuer des numéros aux membres du groupe, de un à huit. Donner au groupe les consignes ci-dessous (s'assurer que le public ignore ce qui va se passer).

L'acteur numéro un entre dans l'aire de jeu, regarde autour de lui, puis marche vers l'extrémité la plus éloignée du banc et s'y assoit. Dix secondes plus tard, l'acteur numéro deux entre dans l'aire de jeu, regarde autour de lui puis demande à l'acteur numéro un : «Est-elle arrivée?». L'acteur numéro un répond par la négative et l'acteur numéro deux s'assied à côté de lui. Dix secondes plus tard, l'acteur numéro trois entre dans l'aire de jeu et répète la réplique et le geste, avec l'acteur numéro deux. L'action se déroule ainsi jusqu'à ce que l'acteur numéro huit entre et s'assoit à côté de l'acteur numéro sept.

Dix secondes plus tard, l'acteur numéro huit se lève, justifie sa sortie et quitte l'aire de jeu. Dix secondes plus tard, l'acteur numéro répète le même comportement. Continuer ainsi jusqu'à ce que le dernier acteur ait quitté la scène. Si l'on veut, donner quelques directives aux acteurs pour varier.

Après la représentation, parler du pouvoir d'évocation d'un groupe d'acteurs qui, tout simplement, respectent leur personnage, entrent en scène, échangent entre eux et quittent la scène.

Ceci est un livre

Les élèves s'assoient en cercle et le chef passe un objet (p. ex. un livre) à gauche. Le chef dit : «Ceci est un livre». L'élève qui reçoit le livre demande : «Qu'est-ce que c'est?» Le chef répond : «Ceci est un livre». Le premier élève passe alors le livre à l'élève suivant en disant : «Ceci est un livre». Le second élève demande : «Qu'est-ce que c'est?» Le premier élève demande alors au chef : «Qu'est-ce que c'est?» Le chef répond : «Ceci est un livre». Le premier élève dit ensuite au deuxième élève : «Ceci est un livre», lequel dit au troisième élève : «Ceci est un livre». Le troisième élève demande au chef, élève par élève : «Qu'est-ce que c'est?» La réponse, «Ceci est un livre», lui est transmise élève par élève. Le tout se complique quand le chef passe un second objet, possiblement un crayon, à droite. L'autre côté du cercle observe la même procédure «affirmation, question et affirmation». La partie de plaisir commence quand les deux objets se croisent, ce qui exige une grande concentration, car les élèves posent des questions et répondent au chef à propos des deux objets.

Changement de genre

Demander aux élèves de choisir et jouer, en petits groupes, des situations dramatiques tout en alternant les genres (p. ex. les genres romantique, mélodramatique, western ou bande dessinée).

Le chat et la souris (jeu de poursuite avec des chaises)

Deux élèves s'adonnent au jeu de poursuite; l'un d'eux incarne «Ça», tandis que l'autre est poursuivi par «Ça». Les autres élèves sont assis sur des chaises éparpillées dans la pièce. L'élève pourchassé peut éviter d'être touché en s'enfuyant ou en touchant l'épaule d'un des élèves assis et en prenant son siège. L'élève qui incarne «Ça» poursuit alors l'élève qui

a perdu son siège. Si l'élève poursuivi est touché, on inverse les rôles avec un délai d'une seconde, pour permettre au nouvel élève pourchassé de s'éloigner de «Ça». Mettre l'accent sur la rapidité des réactions.

Variations du jeu du chat et de la souris :**• Variation n° 1 — Le renard et les poulets**

À l'exception de trois d'entre eux, tous les élèves sont assis sur des chaises éparpillées dans la pièce. Les élèves sans siège incarnent le renard et les deux poulets. Le renard tente de toucher un poulet. S'il y arrive, le renard devient alors un poulet, et le poulet touché prend la place du renard. Un poulet peut s'enfuir en touchant une personne assise, qui abandonne alors son siège et devient un poulet. De temps à autre, l'enseignant ou un élève désigné peut crier «Basse-cour!» et, à ce moment-là, tous les élèves assis deviennent des poulets à poursuivre, jusqu'à ce qu'ils se trouvent un autre siège.

• Variation n° 2 — Jeu de poursuite les bras liés

Divisés en équipes de deux, les élèves se tiennent par un bras. Deux élèves se livrent au jeu de poursuite, en courant parmi les équipes d'élèves aux bras liés. Si un touché se produit, les rôles sont inversés avec un délai d'une seconde avant de recommencer, pour permettre au nouvel élève pourchassé de s'éloigner de «Ça». Si l'élève poursuivi parvient à attacher son bras à celui d'un élève faisant partie d'une équipe, l'élève à l'extrémité opposée du trio devient celui qu'on poursuit.

• Variation n° 3 — Jeu de poursuite en rangs

Les élèves se tiennent deux par deux, l'un derrière l'autre. Deux élèves s'adonnent à une poursuite. Si l'élève poursuivi se place debout devant une équipe de deux, l'élève

se trouvant à l'arrière du trio devient celui qu'on poursuit. Si l'élève poursuivi est touché, on inverse les rôles avec un délai d'une seconde avant de recommencer, pour permettre au nouvel élève pourchassé de s'éloigner de «Ça».

Chercher sa place

Demander aux élèves de former des rangs où ils devront, pour trouver leur place, respecter un critère donné exigeant qu'ils communiquent entre eux (p. ex. la taille des mains, l'ordre alphabétique du second prénom, le mois et le jour de naissance).

Cherche ton partenaire

Tenir une discussion sur la façon de marcher les yeux fermés dans un groupe de façon sécuritaire (c.-à-d., en gardant les mains élevées, en marchant lentement et prudemment). Les élèves choisissent un partenaire et, les yeux fermés, se tâtent mutuellement les mains. Disperser les élèves dans l'aire de jeu, leur demander de fermer les yeux et la bouche et de tenter ensuite de trouver leur partenaire, en se touchant les mains. Lorsque les enseignants dirigent cette activité, on les encourage à prendre en considération les mises en gardes énoncées dans la section «Questions délicates» (voir l'Annexe H).

- ***Variation n° 1***

Demander aux élèves de se trouver les uns les autres grâce à un son vocal (un son et non pas un mot).

La confiance par la marche

Grouper les élèves par deux. A se ferme les yeux alors que B sautille sur un pied. Les deux élèves s'entraident tout en se déplaçant. Au milieu de la marche, les élèves changent de rôle. Les élèves devront raconter leur expérience, en énumérant les sons en-

tendus, les perceptions tactiles, et ainsi de suite.

La confiance par l'équilibre

Grouper par deux des élèves ayant approximativement la même taille. Demander aux partenaires de se tenir debout l'un devant l'autre, pointes des pieds se touchant, de se tenir les mains et de se balancer en se tirant l'un l'autre vers l'arrière. Lorsque les enseignants dirigent cette activité, on les encourage à prendre en considération les mises en gardes énoncées dans la section «Questions délicates» (voir l'Annexe H). Remarquer également que de tels exercices ne constituent qu'un aspect parmi d'autres dans l'établissement de la confiance dans la classe. La confiance pleine et entière ne s'établira que lorsque les élèves ressentiront un sentiment d'équité. Cela exige que les enseignants tiennent compte des antécédents personnels et culturels de tous les élèves, et qu'ils acceptent et encouragent les formes d'expression propres à leur culture.

Variations de l'activité «La confiance par l'équilibre» :

- ***Variation n° 1***

Grouper par deux des élèves ayant approximativement la même taille. Leur demander de se tenir debout, talons se touchant, et de se balancer l'un l'autre vers l'arrière.

- ***Variation n° 2***

Former des groupes de trois élèves. Deux des élèves forment un berceau en se tenant les mains. L'autre élève se tient debout, dos au berceau. Lorsque les deux élèves qui forment le berceau disent «Vas-y!», l'autre élève se laisse tomber dans leurs bras, par l'arrière. Souligner que les élèves ne devraient pas se laisser tomber avant de

recevoir le signal et qu'ils ne devraient pas sortir trop vite du berceau.

La confiance par le soulèvement

Un élève se couche sur le sol et se raidit le corps. Six ou sept autres élèves le soulèvent au-dessus de leurs têtes. Souligner l'importance des consignes de sécurité.

Le cri silencieux

Les élèves se placent face à un mur et ferment les yeux. Au signal de l'enseignant, ils lancent un énorme cri perçant mais silencieux, qui part des orteils et traverse tout le corps. Faire participer le corps au grand complet. Cependant, ne pas permettre l'émission d'un seul son.

«Dans le blanc des yeux»

En équipes de deux, les élèves décident d'un sujet de discussion possible comportant les rôles de parent et d'enfant (p. ex. l'heure du retour à la maison le soir, l'argent de poche). Les élèves discutent durant une minute ou deux, en tentant de se regarder directement dans les yeux durant la discussion. Les partenaires comptent le nombre de fois où les autres rompent le contact visuel.

Le détecteur de mensonge

Les élèves présentent leur partenaire en racontant à son sujet deux faits et un mensonge; les autres élèves tentent de détecter le mensonge.

L'entrevue avec Monsieur ou Madame Tout-le-Monde

Effectuer un remue-méninges sur des sujets d'intérêt commun. Demander à un élève de jouer le rôle d'un journaliste qui fait une entrevue avec Monsieur ou Madame Tout-le-Monde sur un sujet choisi. Une série de per-

sonnages aléatoires mais plausibles entrent en scène et se font interviewer.

L'essaim

L'essaim est une activité faisant appel à la concentration où les élèves sont groupés par cinq. Attribuer un numéro à chaque élève, de un à cinq. Leur faire ensuite former un cercle et compter de un jusqu'à six. Le groupe continue de compter à plusieurs reprises avec des variations, telles qu'indiquées par l'enseignant. Par exemple, les élèves doivent d'abord dire «bzzz» au lieu de leur propre nombre, puis «hop» à la place de «trois» et, enfin, dire «plouf» plutôt que «un».

Faire confiance au cercle

Former des groupes de six ou sept élèves ayant approximativement la même taille. Un élève se place au milieu du cercle et se tient le corps raide. Les autres élèves le soutiennent en plaçant chacun les deux mains sur l'élève qui se trouve au centre de leur groupe. Quand ce dernier est prêt, qu'il a les yeux fermés et que son corps est rigide, on le passe autour du cercle, avec délicatesse. Après un certain temps, le groupe ramène doucement le corps de l'élève au milieu du cercle, en position debout. Souligner l'importance de la sécurité et de la coopération. Lorsque les enseignants dirigent cette activité, on les encourage à prendre en considération les mises en gardes énoncées dans la section «Questions délicates» (voir l'Annexe H). Remarque également que de tels exercices ne constituent qu'un aspect parmi d'autres dans l'établissement de la confiance dans la classe. La confiance pleine et entière ne s'établira que lorsque les élèves ressentiront un sentiment d'équité. Cela exige que les enseignants tiennent compte des antécédents personnels et culturels de tous les élèves, et qu'ils acceptent et encouragent les formes d'expression propres à leur culture.

Les histoires circulaires

Raconter une histoire, une phrase à la fois. Demander aux élèves de dire alternativement «heureusement» et «malheureusement» en début de phrase.

Variations des histoires circulaires :

- ***Variation n° 1***

L'enseignant s'assoit au centre du cercle, pointe un élève du doigt, qui commence alors une histoire, puis pointe du doigt un nouvel élève, qui ajoute un mot, et ainsi de suite.

- ***Variation n° 2***

Jouer l'histoire qui a été racontée par le cercle d'élèves.

- ***Variation n° 3***

Chaque élève se déplace dans le cercle en énonçant une partie de l'histoire, sans la terminer. (Par exemple, «La porte s'était ouverte en grinçant et, alors qu'un nuage passait devant la pleine lune, on apercevait...»). L'élève suivant continue cette phrase.

- ***Variation n° 4***

Raconter une histoire dont le début parle d'une personne en danger. Faire continuer l'histoire en cercle, chaque élève ajoutant une phrase supplémentaire. Le premier mot de chaque phrase devrait être «heureusement» ou «malheureusement», en alternant chaque fois.

Les images figées

Les élèves jouent une scène choisie et, à un instant critique de l'action ou à l'apogée d'un moment dramatique, le metteur en scène leur enjoint de «stopper», créant ainsi un arrêt de l'image ou une «image figée». Après

une pause, les acteurs reçoivent la directive de continuer à jouer jusqu'au prochain signal d'arrêt. Les exemples de scènes se prêtant bien à une «image figée» sont, notamment : un cambriolage dans une banque, un tour de montagnes russes, une partie de volley-ball de plage ou un rendez-vous avec une personne inconnue.

La lutte de traction avec un vieux rideau

Répartir la classe en deux équipes et attribuer un numéro à leurs membres, de façon que chaque équipe compte un élève numéro un, un élève numéro deux, et ainsi de suite. Placer un vieux rideau sur le sol, entre les deux équipes. Le chef annonce un numéro et les deux élèves qui portent ce numéro accourent, puis tentent de tirer le vieux rideau du côté de leur équipe. On peut appeler jusqu'à quatre numéros, de façon que quatre membres de chaque équipe tirent sur le rideau en même temps. Cette activité se déroule mieux à l'extérieur.

Mademoiselle Marguerite

Mademoiselle Marguerite est l'enfant unique d'un riche propriétaire terrien du XVIII^e siècle en Nouvelle-France. Durant la nuit de la fête traditionnelle de la Saint-Jean, pendant laquelle les paysans se joignent aux aristocrates, Mademoiselle Marguerite danse avec Côme, un des valets. La fiancée de Côme, Jeanne, se rend dans la chambre de Côme après la fête, constate l'absence de son fiancé et remarque qu'un mouchoir appartenant à Mademoiselle Marguerite se trouve sur la table. Jeanne ramasse le mouchoir et se met à faire des suppositions. On peut aisément inverser le sexe des personnages en attribuant à Mademoiselle Marguerite et à la fiancée un sexe masculin, en faisant de Côme une femme et en transformant en cravache l'objet dans la chambre.

Les marionnettes

Après un exercice complet d'échauffement physique, grouper les élèves par deux. Un des élèves incarne une marionnette ou une marionnette à fils pendant que l'autre tire les fils imaginaires ou que le «marionnettiste» pointe du doigt ou touche la tête, les bras ou les jambes pour identifier quelle partie de son corps la «marionnette» devrait bouger. Faire travailler les mouvements discontinus (voir aussi *Les marionnettes à fils*). Lorsqu'ils dirigent cette activité, on encourage les enseignants à prendre en considération les mises en gardes énoncées dans la section «Questions délicates» (voir l'Annexe H).

Les marionnettes à fils

Demander aux élèves de s'exercer à se déplacer comme s'ils étaient des marionnettes à fils, tout d'abord comme s'ils étaient manipulés par des fils attachés aux coudes, aux poignets et aux doigts, ensuite par des fils fixés aux genoux, aux chevilles et aux orteils et, enfin, en ajoutant des fils à la tête, au cou et aux épaules. Lorsque les élèves se sont exercés à ces mouvements, les réunir en petits groupes et choisir une histoire pour enfants qu'ils joueront. Leur demander de tenter de parler en suivant le même rythme saccadé selon lequel ils se déplacent. Les élèves peuvent jouer cette histoire devant la classe et, possiblement, devant une classe d'élèves plus jeunes (voir aussi *Les marionnettes*).

Le modelage de tableaux

Diviser les élèves en trois groupes égaux appelés A, B, et C. Attribuer un numéro aux membres de chaque groupe et s'assurer que les élèves puissent identifier qui porte un numéro correspondant dans les autres groupes (A1, B1, C1, etc.). Les membres du groupe A gardent les yeux fermés. Le groupe C

élabore une image figée avec des niveaux et formes intéressants. Le groupe B observe le groupe C. Lorsque l'image est figée, chaque élève du groupe B déplace l'élève du groupe A (qui a toujours les yeux fermés) portant leur numéro afin de reproduire la position, dans l'image figée, de l'élève au numéro correspondant du groupe C. Tenter de recréer des relations similaires à celles se trouvant dans l'image figée. Chaque groupe devrait avoir l'occasion de jouer les trois rôles (modèle, modelleur, modelé). À la fin, les membres du groupe A ouvrent les yeux et comparent l'agencement de leur tableau à celui du groupe C (voir aussi *Les images figées*).

Les mouvements miroirs

Les partenaires se font face, séparés les uns des autres par une longueur de bras. L'élève A esquisse un mouvement et l'élève B imite ses gestes. Souligner l'importance de la coopération, mais s'assurer que les mouvements soient assez complexes et assez rapides pour présenter un niveau de difficulté stimulant. Inverser les rôles.

Variations de l'activité «Les mouvements miroirs» :

• Variation n° 1

Lorsque les élèves se sont exercés aux mouvements réciproques, leur demander de bouger sans qu'aucun ne mène ou ne suive l'autre. L'enseignant observe les équipes de deux et élimine celles où l'un des partenaires mène, ou encore, où les mouvements ne sont pas réciproques.

• Variation n° 2

Demander aux élèves de former un cercle. Envoyer un élève à l'extérieur du groupe et nommer un chef de groupe. Faire diriger une activité de mouvement réciproque

par le chef de groupe. Rappeler l'élève exclu du cercle, l'envoyer se tenir debout au milieu du cercle et lui demander d'identifier le chef de groupe.

Personnification d'une photo

En groupe de deux, les élèves reçoivent une photo représentant deux personnes. Chacun choisit une des personnes apparaissant sur la photo et crée un personnage à incarner. Avec leur partenaire, les élèves jouent une scène dramatique à partir d'un incident qui s'est déroulé le jour où on a pris cette photo. Les autres élèves déterminent si les acteurs ont réussi ou non à incarner les personnages de la photo.

Prendre-Transformer-Passer

Un élève retire un objet fictif d'une boîte imaginaire, s'en sert et le passe ensuite à l'élève suivant, qui le transforme en un autre objet fictif.

Prise 10

En équipes de deux ou en petits groupes, les élèves créent une série de dix images figées qui racontent une histoire à propos d'une idée ou d'un titre donnés (p. ex. un cambriolage, un coup du sort). Souligner l'importance des niveaux, de la convergence et de l'«action sur le point de se produire». Les élèves présentent un tableau, on ferme les lumières, quelqu'un compte «Un, deux, trois, quatre, cinq, prise deux» et la lumière revient sur le tableau suivant.

Raconte-moi...

Réunis en petits groupes, les élèves imaginent une histoire à partir d'une amorce qui leur est fournie. Leur faire inventer une scène s'inspirant de leur idée.

La réplique interrompue

Parler de l'emploi des niveaux par rapport aux mouvements. Deux élèves commencent une scène sur un sujet donné et s'efforcent d'établir des relations avec des mouvements intéressants. À un moment qui lui semble approprié, un spectateur lance : «Stop!». Les deux acteurs s'immobilisent, le spectateur entre dans l'aire de jeu et prend la position de l'un des deux acteurs immobiles. Le nouvel acteur amorce une nouvelle scène, en s'inspirant de la pose figée. Poursuivre en répétant l'exercice et en faisant participer un nouvel acteur chaque fois.

Les répliques absurdes

Grouper les élèves deux par deux. L'élève A dit la première réplique d'une scène et l'élève B enchaîne avec la deuxième réplique. Aucun des deux élèves ne connaît la réplique de l'autre et ils doivent travailler ensemble pour maintenir et faire avancer la scène. Les répliques devraient avoir un caractère absurde, par exemple :

- A – Je serre la manette seulement un petit peu, n'est-ce-pas?
 B – Désirez-vous de l'essence ordinaire ou la suprême?
- A – Passe-moi le beurre d'arachides, s'il te plaît!
 B – Je m'arrangerai très bien tout seul, papa (maman).

Les requins

Créer un radeau avec trois pages de journal. Demander aux élèves de s'agripper les uns aux autres quand le chef de groupe crie : «Requins!». Retirer peu à peu les pages de journal, à mesure que l'activité se déroule.

La salade de fruits

Les élèves sont assis en large cercle, au milieu duquel se tient un élève sans chaise. Attribuer aux élèves un des noms d'une série de trois fruits (p. ex. pomme, pêche et kiwi). L'élève au milieu du cercle nomme un des fruits et tous ceux qui portent ce nom dans le cercle doivent se trouver une autre chaise, pendant que la personne au milieu du cercle s'efforce de s'asseoir. Pour varier, la personne au milieu du cercle nomme deux fruits ou dit «salade de fruits», ce qui signifie que tout le monde doit se trouver un autre siège.

Les sculptures

Groupés par deux, les élèves créent une statue. Un des élèves incarne l'argile et l'autre interprète le sculpteur. Les sculpteurs n'ont pas besoin de toucher l'argile, mais ils peuvent agencer les bras, les jambes, la tête et le corps de l'argile pour créer une statue intéressante, selon des titres ou des thèmes, en plaçant la main près de la partie qu'ils veulent déplacer. Inverser ensuite les rôles.

Stop!

Faire travailler les élèves deux par deux. Le Personnage A s'immobilise dans une pose dramatique. Le Personnage B détermine ce que la pose évoque et entame un dialogue. A et B poursuivent, en faisant des gestes exagérés afin d'animer le dialogue, jusqu'à ce que quelqu'un lance «Stop!».

Le téléphone

Les élèves forment un cercle et murmurent un message passé à la ronde. Comparer le message d'origine à celui qu'a entendu la dernière personne du cercle.

• *Variation n° 1*

Faire circuler simultanément deux messages en directions opposées. Habituellement, ils s'altèrent mutuellement.

Les thèmes «Comment X»

Pour stimuler l'imagination, demander à la classe ou à de petits groupes d'élèves de suivre une démarche comprenant un remue-méninges, la sélection et la répétition afin de créer une histoire expliquant, par exemple, «Comment le zèbre est devenu rayé», «Comment la queue du cochon a pris la forme d'un tire-bouchon», «Comment la tortue a dû transporter sa maison sur son dos», et ainsi de suite. Faire jouer ces histoires avec un narrateur et un groupe d'acteurs.

Le tour de tapis magique

L'enseignant ou l'animateur commence par créer une atmosphère appropriée en atténuant la lumière et en permettant aux élèves de se détendre. Assis sur le sol ou dans des positions décontractées, les élèves imaginent divers endroits sous la direction de l'enseignant ou de l'animateur, pendant que ce dernier en fait la description. L'exercice peut évoluer et comporter des contacts physiques et des mouvements. Variations de ce jeu : le voyage sous la mer ou le voyage dans le temps. Lorsque les enseignants dirigent cette activité, on les encourage à prendre en considération les mises en gardes énoncées dans la section «Questions délicates» (voir l'Annexe H).

Une journée dans la vie de...

Les élèves discutent de professions variées, puis chaque élève choisit un métier. Disperser les élèves dans la mesure du possible et leur rappeler qu'ils ne doivent pas avoir de contact avec les élèves dont le choix est différé.

rent du leur. Les élèves commencent à vivre les diverses réalités du monde dans lequel évolue leur personnage un jeudi à minuit. Pendant environ une minute, chaque élève présente une activité de son personnage (p. ex. une infirmière de nuit qui vérifie l'état d'un patient, un enseignant qui note des travaux, une avocate en train de dormir). Continuer ainsi, avec des intervalles de deux heures, jusqu'à minuit, le vendredi. Après l'exercice, tenir une discussion sur le fait que le métier d'un personnage ne suffit pas à le définir.

- ***Variation n° 1***

Décrire un personnage particulier et déterminer un événement marquant de la journée de ce personnage. En groupe, faire une improvisation portant sur une journée entière dans la vie de ce personnage. Incorporer divers personnages et incidents avant et après l'événement marquant.



ANNEXE H

Planification du programme

L'Ensemble de ressources intégrées pour le programme d'Art dramatique de la 8^e à la 10^e année est conçu d'une manière qui permet d'approfondir le plus vaste éventail possible de formes dans un contexte pédagogique équilibré qui :

- traite toutes les facettes de cette discipline artistique : démarche, présentation, habiletés dramatiques et interprétation et
- favorise l'exploration de l'art dramatique en soi et dans des contextes intégrés.

Cet Ensemble de ressources intégrées offre à l'enseignant une certaine souplesse dans l'organisation et la mise en place des cours et des programmes qui permettront de répondre de la meilleure façon possible aux besoins des élèves, de l'enseignant et de la communauté. Les districts et les écoles peuvent mettre en place des programmes qui regroupent plusieurs disciplines des beaux-arts. Pour satisfaire aux exigences en beaux-arts de la 8^e à la 10^e année, toutefois, l'élève doit atteindre tous les résultats d'apprentissage prescrits de l'une de ces disciplines (danse, art dramatique, musique, arts visuels). Cette exigence permet aux élèves d'acquérir une base solide dans au moins une de ces disciplines. Voici quelques exemples de programmes intégrés :

- Les arts vis-à-vis de la société : reflet et influence
- Les arts dans le cadre des cultures et à travers les époques
- La comédie musicale
- La conception
- La réalisation de films
- L'art dans les médias

Les quatre programmes d'études des beaux-arts ont en commun de nombreuses composantes; l'identification de ces composantes communes peut aider l'enseignant à préparer des unités ou des programmes intégrés.

Art dramatique		
<p><i>Exploration et imagination</i></p> <p>Analyse critique Expression et confiance</p>	<p><i>Contextes</i></p> <p>Aspects sociaux et culturels Établir des liens</p>	<p><i>Habiletés dramatiques</i></p> <p>Expression corporelle et voix Abstraction et métaphore Éléments et structures Rôles Aspects techniques</p>

Danse			
<p><i>Présentation et interprétation</i></p>	<p><i>Création et composition</i></p>	<p><i>Danse et société</i></p>	<p><i>Éléments du mouvement</i></p>

Musique		
<p><i>Pensées, images et émotions</i></p>	<p><i>Contextes</i></p> <p>Historique et culturel Personnel et social</p>	<p><i>Structure</i></p> <p>Éléments expressifs Éléments mélodiques Éléments rythmiques Forme et principes de la conception</p>

Arts visuels			
<p><i>Stratégies de création d'images et de conception</i></p> <p>Percevoir/Réagir Créer/Communiquer</p>	<p><i>Contextes</i></p> <p>Percevoir/Réagir Créer/Communiquer</p>	<p><i>Éléments visuels et principes de l'art et de la conception</i></p> <p>Percevoir/Réagir Créer/Communiquer</p>	<p><i>Matériaux, technologies et procédés</i></p> <p>Percevoir/Réagir Créer/Communiquer</p>

ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Lorsqu'il planifie un programme d'art dramatique et l'enchaînement de ses leçons, l'enseignant peut se demander s'il a :

- tenu compte des résultats d'apprentissage
- établi des objectifs appropriés
- établi l'ordre des leçons
- prévu des activités permettant aux élèves d'explorer et de s'exprimer grâce à l'art dramatique
- prévu des activités permettant aux élèves de faire des recherches sur certaines idées et certains sujets
- prévu des travaux individuels et collectifs
- prévu des activités permettant aux élèves de réfléchir à leur propre travail
- prévu des activités permettant aux élèves de regarder les prestations d'autres élèves et de faire des commentaires sur ces prestations
- prévu un contenu culturel diversifié
- cherché à répondre à divers styles d'apprentissage
- prévu des activités et des stratégies pertinentes autant pour les garçons que les filles
- fait un rapprochement entre le contenu de la leçon et ce qui touche les élèves et leur communauté
- établi un plan pour évaluer dans quelle mesure les élèves atteignent les résultats d'apprentissage.

Un programme d'art dramatique bien équilibré doit exposer les élèves à toute une gamme de situations d'apprentissage en art dramatique. Ces situations peuvent servir de point de départ à l'approfondissement des notions d'art dramatique mises en valeur dans ce programme d'études.

STYLES D'APPRENTISSAGE ET STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Afin de répondre aux besoins du plus grand nombre possible d'élèves, il est fortement conseillé à l'enseignant de prévoir plusieurs stratégies d'enseignement lorsqu'il planifie et met en oeuvre son programme d'art dramatique.

Voici quelques types de stratégies d'enseignement et de styles d'apprentissage :

- *enseignement direct* (p. ex. vue d'ensemble, cours magistral, démonstration, questions didactiques)
- *enseignement indirect* (p. ex. résolution de problèmes, études de cas, enquête, schémas conceptuels)
- *apprentissage autonome* (p. ex. recherche, enseignement assisté par ordinateur, travail à la maison, centres d'apprentissage)
- *apprentissage expérientiel* (p. ex. études sur le terrain, expérimentation et exploration, jeux)
- *enseignement interactif* (p. ex. groupes d'apprentissage coopératif, débats, résolution de problèmes, entrevues, jeux de rôle, improvisation).

Le document intitulé *Selected Strategies for Instruction* (Province of British Columbia, Ministère de l'Éducation, 1995) traite de l'utilisation de nombreuses stratégies d'enseignement.

GESTION DE LA CLASSE

L'art dramatique est une activité amusante qui n'est pas soumise à une structure rigide. Souvent, l'enseignant ne dispose ni de manuels scolaires ni de pupitres pour contrôler le déroulement du cours. Comme il est essentiel, pour réussir, de créer une ambiance détendue sans perdre le contrôle de la classe, il est souhaitable d'établir une routine dès les

premiers cours. Voici quelques conseils qui permettront à l'enseignant en art dramatique de créer une bonne atmosphère de travail :

- faire de la concentration l'un des principaux sujets de travail pendant les premières semaines du cours (l'intensité et le calme avec lesquels les élèves s'appliquent pour réussir un exercice de concentration permettent d'établir une bonne ambiance de travail)
- communiquer le but de chaque leçon et de chaque exercice (tous les élèves de la classe doivent savoir pourquoi ils exécutent une activité ou un exercice particulier et doivent connaître les buts du cours)
- créer un rituel pour le début de chaque cours (p.ex. les élèves arrivent, rangent leur manteau et leurs livres, puis s'assoient en cercle).

Dès le début de l'année, il est très important que les élèves sachent qu'à un signal donné, ils doivent cesser toute activité et accorder leur attention à l'enseignant. Ce signal peut être un mot, par exemple «Stop!», un coup de cymbales, un coup de sifflet ou encore un geste, par exemple un bras levé. Les cours d'art dramatique sont généralement animés et bruyants. Il sera difficile d'aller chercher l'attention des élèves sans un tel signal.

Le choix des partenaires devrait se faire de différentes manières afin que chaque élève ait l'occasion de travailler avec des élèves qui ne font pas partie de son groupe d'amis habituel. Voici deux méthodes possibles :

- Demander aux élèves de se donner, à tour de rôle, un numéro de 1 à 5. Ceci fait, l'enseignant demande à tous les numéros 1 de se réunir à l'avant de la classe, à tous les numéros 2 de se réunir du côté gauche de la classe, et ainsi de suite.

- Diviser le nombre d'élèves par deux. Le chiffre obtenu correspond au nombre de grands fils de laine dont l'enseignant a besoin. Prendre tous les fils de laine par le milieu en laissant pendre les bouts. Demander à chaque élève de saisir l'un des bouts et de se jumeler à l'élève qui se trouve à l'autre bout de son fil.

Les activités d'art dramatique peuvent se révéler utiles pour créer l'ambiance voulue dans la classe (voir l'Annexe G).

APPRÉCIATION DES PRESTATIONS DRAMATIQUES

Le développement des habiletés des élèves comme spectateurs et comme observateurs avertis est un élément important d'un programme d'art dramatique. Il faut encourager les élèves à aborder les prestations dramatiques de façon réfléchie et avec discernement, et à réserver leur jugement jusqu'à ce qu'ils aient suffisamment d'informations pour réagir d'une manière éclairée. Ils doivent apprendre à aller au-delà de leurs réactions initiales afin de comprendre ce qu'ils ont vu de même que la manière dont les exécutants s'y sont pris. Les élèves doivent aussi avoir l'occasion d'exprimer et de justifier leur réaction personnelle. Les discussions en classe peuvent permettre aux élèves d'apprendre qu'une même présentation dramatique est susceptible d'avoir diverses significations pour différentes personnes.

La démarche en sept étapes proposée ci-dessous a pour but d'aider l'enseignant à amener les élèves à donner plus de sens à leur expérience de spectateur et à mieux profiter de cette expérience. La première de ces étapes incite l'enseignant à discuter au préalable de la pièce qui sera présentée, tandis que les six autres prennent place après la prestation.

1. Préparation

- L'enseignant fournit aux élèves des cadres de référence pour regarder la prestation dramatique.

2. Première impression

- Les élèves communiquent leur réaction initiale; il n'y a pas de mauvaise réponse.

3. Description

- Les élèves décrivent objectivement ce qu'ils ont vu et entendu.

4. Analyse

- Les élèves continuent à organiser leurs réflexions sur la manière dont les présentations dramatiques s'effectuent.
- Les élèves analysent la manière dont plusieurs artistes dramatiques collaborent à la production d'une prestation dramatique et la manière dont les divers éléments sont agencés dans la pièce présentée.
- L'enseignant incite les élèves à employer le vocabulaire de l'art dramatique.

5. Interprétation

- Les élèves tentent d'exprimer ce que la prestation dramatique signifie pour chacun d'eux en se fondant sur ce qu'ils ont appris dans les deux étapes précédentes.
- Les élèves reconnaissent que leur réaction est influencée par leur propre expérience et leur propre perception du monde.

6. Documentation

- Les élèves recueillent le plus de renseignements possibles sur la pièce présentée, l'auteur et les artistes qui y participent.

7. Jugement éclairé

- Les élèves réfléchissent aux trois questions qui guident la critique d'une pièce : Qu'est-ce que chaque artiste tente de faire? Dans quelle mesure réussit-il? Est-ce que l'effort en vaut la peine?

Le texte ci-dessus est adapté du document *Arts Education: A Curriculum Guide for Grade 8* (Saskatchewan Education, Training and Employment, septembre 1994).

COLLABORATION AVEC DES GENS DE THÉÂTRE

Qu'ils soient appelés à improviser, à rédiger un scénario, à apprendre une pièce existante ou à réagir à une pièce, les élèves sont susceptibles de vivre une expérience d'apprentissage beaucoup plus enrichissante si des acteurs ou des metteurs en scène de la communauté y participent. On encourage les enseignants à recevoir des invités en classe et à organiser des sorties chaque fois que cela est possible. Il est particulièrement utile d'avoir recours à des experts lorsque l'on présente des pièces appartenant à une culture ou à une tradition dramatiques particulières. On évitera ainsi de mal représenter cette culture et d'offenser les gens.

Lorsqu'il travaille avec des acteurs et des metteurs en scène invités, l'enseignant doit :

- organiser une rencontre pour convenir des attentes et des résultats d'apprentissage appropriés et pour décider des matières qui seront abordées (p. ex. aborder les éléments du mouvement et les contextes historique, culturel et sociétal)
- préparer les élèves à cette activité (p. ex. discuter du processus prévu et de l'étiquette à respecter, et donner des renseignements généraux utiles)
- déterminer les besoins des invités (p. ex. musique, espace, température)
- obtenir, après coup, les commentaires des élèves et des invités.

L'enseignant devrait également permettre aux élèves de faire eux-mêmes de la mise en scène, en créant des pièces pour leurs pairs ou pour des élèves plus jeunes. Lorsque les élèves sont metteurs en scène, l'enseignant doit les inciter à se poser les questions suivantes :

- Que peut-on raisonnablement attendre des élèves-acteurs de cette classe?

- Quels sont les facteurs dont il faut tenir compte pour assurer la sécurité des élèves?
- Quelles sont les activités de mise en train et de récupération à incorporer aux séances de travail?
- Y a-t-il un plan pour répéter les diverses parties de la pièce?
- Quels sont les critères de réussite?

L'enseignant et les élèves peuvent envisager l'emploi des ressources communautaires suivantes pour élargir les possibilités d'apprentissage en art dramatique :

- les compagnies, associations et studios professionnels de théâtre
- les conseils des arts communautaire, provincial et national
- les départements des beaux-arts des collèges et universités
- les bibliothèques scolaires et publiques
- les associations de professeurs d'art dramatique
- les associations culturelles
- les centres communautaires et récréatifs
- les périodiques et publications sur les arts
- les émissions sur les arts (radio, télévision)
- les programmes d'éducation permanente
- les festivals culturels
- les sites Web d'art dramatique sur Internet.

CONSIDÉRATIONS SUPPLÉMENTAIRES SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ART DRAMATIQUE

Lorsqu'il planifie un programme d'art dramatique, l'enseignant doit se préoccuper de la santé et de la sécurité des élèves, du contenu délicat ainsi que des installations et du matériel.

Créer un milieu d'apprentissage sans risques

L'enseignant doit se poser les questions ci-dessous avant, pendant et après la tenue d'une activité :

- L'activité convient-elle au sexe, aux intérêts, au degré de confiance en soi, à l'âge physique et mental et à la condition physique des élèves?
- L'enseignement se déroule-t-il de façon progressive pour assurer la sécurité des élèves?
- Les élèves sont-ils bien encadrés?
- Les élèves ont-ils reçu des instructions précises sur la manière dont ils doivent utiliser les installations et se servir de leur corps?
- Les installations sont-elles convenables et en bon état?

L'enseignant doit aussi veiller à ce que les règles de sécurité énumérées ci-dessous soient respectées. Cette liste n'est pas exhaustive, mais contient des suggestions qui aideront l'enseignant à créer un milieu d'apprentissage sans risque pour les cours d'art dramatique.

Les élèves doivent :

- porter des vêtements et des chaussures qui conviennent à l'activité
- suivre les règles et les procédures établies
- choisir des tâches qu'ils sont capables d'exécuter
- bouger dans l'espace désigné avec maîtrise et en respectant les autres
- savoir reconnaître les aspects dangereux des espaces de représentation.

Outre la sécurité physique, la sécurité émotionnelle des élèves doit entrer en ligne de compte lorsque l'enseignant planifie son programme d'art dramatique. L'enseignant doit être sensible aux états d'âme de chaque

élève et être prêt à réagir aux situations exceptionnelles en élaborant des stratégies originales pour faire face aux rivalités, au stress, au trac, etc. L'enseignant doit également être conscient des activités qui risquent de troubler certains élèves émotionnellement ou psychologiquement (p. ex. leur bander les yeux, les faire travailler dans un endroit fermé) et être prêt à proposer des stratégies de rechange au besoin.

Contenu délicat

L'étude de l'art dramatique repose parfois sur des activités qui soulèvent des questions ou des préoccupations particulières pour certains élèves ou certains parents (p. ex. la perception de l'art dramatique dans certains contextes religieux ou culturels, la pression sociale exercée sur les adolescents, la sexualité, les normes de conduite personnelle, l'affirmation de soi). Les suggestions qui suivent aideront l'enseignant à aborder de telles questions.

- Informer les parents des objectifs du programme d'études avant d'aborder en classe toute question délicate et leur donner la possibilité de s'impliquer.
- Prendre connaissance de la politique et des méthodes du district en ce qui a trait à l'enseignement de matières touchant les questions délicates (p. ex. politique permettant d'exclure les élèves de certaines activités de la classe).
- Prendre connaissance de la politique et des lois provinciales en ce qui a trait à des questions comme la façon de communiquer ses soupçons lorsque l'on croit qu'un enfant est victime de mauvais traitements.
- Obtenir l'appui de l'administration de l'école avant d'entreprendre l'enseignement de toute matière qui risque d'être délicate.

- Informer un administrateur ou un conseiller en orientation lorsqu'un problème se présente.
- Connaître les signes qui peuvent indiquer des troubles alimentaires, des intentions suicidaires ou un mauvais traitement (p. ex. perfectionnisme à outrance, compulsions à faire de l'exercice, dépression, obésité ou maigreur).
- Obtenir la formation appropriée ou consulter les personnes de l'école qui ont l'expertise voulue (p. ex. l'enseignant-orienteur), avant de commencer à enseigner une matière nouvelle, moins connue ou potentiellement délicate.
- Créer dans la classe une ambiance dans laquelle les élèves pourront librement poser des questions et exprimer divers points de vue.
- Avant d'aborder des questions controversées, attendre que les élèves de la classe se connaissent depuis suffisamment longtemps pour être à l'aise les uns avec les autres et pour avoir établi un processus approprié à l'étude de ces questions.
- Encourager les élèves à avoir l'esprit ouvert et critique et éviter de privilégier, dénigrer ou vanter un point de vue en particulier.

Il est particulièrement recommandé de consulter les administrateurs et le personnel du district pour ce qui a trait au toucher. En art dramatique, les élèves sont souvent appelés à se toucher et les enseignants doivent souvent toucher les élèves (p. ex. pour développer la confiance ou pour corriger la posture). Toutefois, le fait de toucher les élèves peut poser des problèmes dans le système d'écoles publiques où les enseignants sont particulièrement vulnérables aux malentendus et à la censure publique. En outre, les élèves qui

ont été victimes de violence physique ou sexuelle, ou dont la culture n'admet pas qu'ils soient touchés par des personnes avec lesquelles ils n'ont pas de lien de parenté, peuvent avoir une réaction négative lorsque l'enseignant les touche pendant un cours d'art dramatique. Voici quelques facteurs dont les administrateurs et les enseignants peuvent tenir compte lorsqu'ils établissent des lignes de conduite sur l'utilisation du toucher dans les cours d'art dramatique :

- Expliquer aux élèves pourquoi il est nécessaire d'utiliser le toucher dans divers rôles dramatiques et comment le toucher devient un outil facilitant leur apprentissage de l'art dramatique.
- Se servir souvent de son propre corps pour montrer un mouvement, de manière que les élèves puissent constater que le toucher fait partie des outils d'enseignement de l'enseignant.
- Demander la permission des élèves avant de les toucher.
- Ne toucher les élèves que brièvement, avec le dos de la main, la paume aplatie ou le bout des doigts.
- Ne jamais toucher un élève pour corriger sa posture à moins qu'il y ait d'autres élèves qui soient témoins des gestes de l'enseignant.
- Dans la mesure du possible, ne pas toucher l'élève. Mimer plutôt le mouvement, parallèlement au corps de ce dernier.
- Apprendre à lire les messages non verbaux des élèves. Indiquer aux élèves qu'ils peuvent parler à l'enseignant en privé s'ils se sentent mal à l'aise lorsqu'il les touche.

INSTALLATIONS ET MATÉRIEL

La classe d'art dramatique doit contenir une grande aire ouverte, sur un seul niveau, et être bien aérée. Cette classe doit être suffisamment à l'écart afin que les autres classes ne soient pas dérangées. Elle doit pouvoir être obscurcie et éclairée de la manière qui convient à la pièce présentée. Il est nettement souhaitable d'avoir du tapis dans la classe pour les répétitions en petits groupes.

Plus particulièrement, le studio d'art dramatique doit comprendre les éléments suivants : des porteuses solidement fixées pour la suspension des appareils d'éclairage, un choix d'appareils d'éclairage, des chaînes de sécurité, des filtres gélatine et des montures pour ces filtres, et un système de commande de lumière. En outre, le studio doit être muni d'un lecteur de bande sonore et de disque compact, avec des haut-parleurs fixés en permanence.

En outre, il faut disposer d'un endroit sûr pour l'entreposage des costumes, des accessoires, du maquillage et des décors. Il est également utile d'avoir un coin bien éclairé, muni de miroirs et d'un évier, pour l'application du maquillage. L'évier se révèle également utile lorsque l'on confectionne des masques et des marionnettes et que l'on peint les décors.

Il est souhaitable de conserver dans le studio d'art dramatique des accessoires, des petites boîtes, des plates-formes, un banc et des tables renforcées de tailles diverses. Les boîtes, les tables et les plates-formes serviront dans toutes sortes de situations. L'utilisation de châssis, notamment pour une porte par laquelle se font les entrées, aide l'apprentissage.

L'enseignant doit aussi disposer d'un endroit où il peut ranger ses ressources. Pour bien organiser son programme d'art dramatique, l'enseignant a besoin d'étagères, de classeurs et d'un pupitre.

CARRIÈRES LIÉES À L'ART DRAMATIQUE

Voici une liste de carrières liées à l'art dramatique au sujet desquelles les enseignants et les élèves voudront peut-être mieux se renseigner. Bien entendu, il existe de nombreuses autres options.

Administration

- gestion d'une compagnie
- gestion de tournées
- marketing, publicité
- financement, prospection
- élaboration de programmes d'enseignement
- administration financière
- conseil des arts communautaire
- organisation de festivals
- représentation d'artistes
- production, présentation
- gestion d'installations (p. ex. théâtre, centre communautaire, programme de récréation et parcs)
- direction administrative
- travail comme préposé ou placier
- travail d'archiviste
- vente au détail
- sécurité

Création

- dramaturgie
- composition
- montage de musique
- montage de musique de film
- orchestration

Mise en scène et production

- expert-conseil dans divers secteurs
- travail indépendant, à la pige
- festivals, grands spectacles (p. ex. Jeux olympiques, Fête du Canada)
- assistance à la direction artistique
- distribution artistique
- messages publicitaires
- documentaires-réclames
- vidéos, cinéma et télévision
- comédies musicales

Interprétation (Acteurs)

- café-théâtre
- compagnie de théâtre à répertoire
- compagnie ou festival de théâtre d'été
- boîtes de nuit
- pièces présentées dans les écoles
- travail indépendant, à la pige
- film, vidéo et télévision
- comédie musicale
- publicité
- documentaires-réclames
- parcs d'attractions et attractions touristiques
- raconteur professionnel

Enseignement

- studio particulier
- système d'écoles publiques ou privées
- collège ou université
- conservatoire
- centre communautaire ou récréatif
- compagnie de théâtre, direction de répétitions

Technique

- conception de l'éclairage
- conception du son
- conception de décors
- conception de costumes
- régie de scène
- direction technique
- travail comme opérateur d'éclairage et de son
- menuiserie
- électricité
- peinture
- entretien des costumes
- coupe, couture
- chapellerie
- confection de perruques
- confection de chaussures
- production de films et de vidéos, postproduction
- opérations de filmage

Thérapie

- kinésiologie
- théâtrothérapie

Écriture et critique

- revues
- journaux
- magazines
- biographies
- matériel historique
- matériel scolaire
- journalisme à la télévision ou à la radio
- documentaires-réclames
- publicité et promotion
- prospection
- communications



ANNEXE I

*Activités d'apprentissage pour les
programmes de langue française*

L'annexe I propose quelques activités visant tout particulièrement les programmes de langue française.

Dans un programme de langue, on insiste sur l'importance de la culture. Les beaux-arts offrent aux élèves l'occasion d'acquérir les connaissances, habiletés et attitudes propres à la matière, mais aussi d'apprécier les artistes de culture francophone et leurs oeuvres, ainsi que le développement des traditions artistiques à travers les générations.

Il arrive souvent dans les programmes de langue française que l'enseignant d'art dramatique du premier cycle du secondaire offre ce cours parce que le sujet l'intéresse et qu'il ose l'enseigner malgré son manque de formation formelle en art dramatique. On a tenu compte de l'enseignant non spécialiste dans l'élaboration des activités proposées. C'est dans cette même perspective que l'on propose des activités permettant d'intégrer la langue et la culture, ainsi que les disciplines connexes, à l'essentiel de l'art dramatique.

Quelques enseignants d'art dramatique font face à de nouveaux défis lorsqu'ils doivent offrir le cours à une classe à années multiples. Il est évident que les résultats d'apprentissage reflètent un développement continu. L'enseignant devrait choisir des activités qui correspondent à des résultats d'apprentissage de plus d'un niveau. Cette annexe présente des modèles élaborés dans cette optique. Ainsi, les attentes seront appropriées au niveau de l'élève. On a incorporé des exemples dans l'élaboration des quelques activités offertes.

Le petit nombre de ressources recommandées aux enseignants d'art dramatique dans les programmes de langue française, comparativement aux ressources offertes aux ensei-

gnants anglophones, constitue un dernier défi. Il serait souhaitable d'évaluer les ressources de la bibliothèque de l'école puis, si l'on constate un besoin, de considérer l'acquisition de quelques ressources de langue anglaise à l'intention de l'enseignant, surtout celles qui présentent l'aspect technique de l'art dramatique. Évidemment, l'enseignant doit maîtriser et utiliser le vocabulaire propre à la discipline.

L'ÉLÈVE FRANCOPHONE

Pour l'élève francophone, le programme d'art dramatique permet de mieux connaître son patrimoine et de s'identifier à la francophonie à un niveau concret. C'est dans le contexte de son vécu journalier que croît sa connaissance des personnages ainsi que des traditions historiques et des mouvements littéraires contribuant à la richesse et à l'épanouissement de la culture francophone au Canada et dans le monde. C'est dans ce même contexte que l'élève contribue à sa façon au développement de sa culture. L'enseignant francophone a le pouvoir et la responsabilité de créer un atelier où l'accent est mis avant tout sur la communauté francophone fière de son travail.

L'ÉLÈVE DU PROGRAMME D'IMMERSION

Pour l'élève du programme d'immersion, la classe d'art dramatique est une ouverture à la culture française. Une porte ouverte vaut mieux qu'une fenêtre, et c'est dans cet esprit qu'on a conçu cette annexe.

L'enseignant peut profiter de l'occasion offerte dans plusieurs des activités en art dramatique pour enrichir l'expression orale des élèves.

L'ÉVALUATION

Les enseignants reconnaissent de plus en plus l'importance du rôle formatif de l'évaluation. Pour animer les suggestions offertes dans cette annexe, on propose à l'enseignant de négocier avec les élèves les critères d'évaluation avant d'entreprendre une activité. L'Annexe D pourra rendre service à l'enseignant qui doit énoncer des critères pour l'évaluation sommative.

AUTRES CONSIDÉRATIONS

Les activités proposées dans cette annexe peuvent être adaptées pour la 8^e, la 9^e et la 10^e année. Si deux enseignants offrent l'art dramatique en français dans la même école, ils devront se consulter avant de commencer ce cours pour se mettre d'accord sur la mise en place des différents projets, afin d'éviter toute répétition.

Les activités qui suivent ne sont qu'un point de départ. Il est important que l'enseignant se familiarise avec les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement et d'évaluation proposées dans la section principale. Ainsi, l'enseignant découvrira une bonne source d'activités auxquelles il ne restera qu'à ajouter le contexte culturel.

▼ A – LE SURNATUREL, LE FANTASTIQUE ET LA MAGIE

Activité 1 : La Veille de la Toussaint (l'Halloween)

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
10	1, 2, 3	28	1, 2, 3	46	1, 2, 3
12	1, 2, 3	30	1, 2, 3	48	1, 2, 3
14	2, 3	32	2, 3	50	2, 3
16	1	34	1	52	1
18	1, 2, 3, 5	36	1, 2, 3, 5, 7	54	1, 2, 3, 4, 5, 7
20	1, 2, 3, 4, 5	38	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	56	1, 3, 4, 5, 6
22	–	40	–	58	–
24	–	42	–	60	–

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Demander à chaque élève de choisir un personnage typique lié au thème de l'Halloween (sorcière, fantôme, chat noir). Il le développe en lui attribuant une voix, une démarche et une personnalité. Il complète le personnage en façonnant un masque de papier mâché (on peut aussi appliquer du maquillage) et en revêtant un costume simple.
- Demander aux élèves de se regrouper par 3 ou 4, puis de créer une situation qui met en jeu leur personnage, mais dont la conclusion obligatoire est la distribution de bonbons (contrairement à la quête de bonbons qui est typique de l'Halloween). Il s'agit d'une activité qui exige une écoute attentive et respectueuse des besoins des autres. L'exploitation de cette situation permet aux élèves de tirer profit du rassemblement de personnages bien différents pour explorer la capacité du groupe de coopérer tout en respectant les différences.
- Par la suite, les élèves pourront aller dans une ou des écoles élémentaires où ils présenteront leur saynète dans des classes individuelles. La distribution de bonbons terminera joyeusement la présentation.
- Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture : On fête l'Halloween en Amérique du Nord depuis le milieu du XIX^e s. avec l'arrivée des immigrants irlandais et écossais. Au Québec, l'Halloween remonte tout au plus aux années 1920-1930; elle a probablement débuté dans la région de Montréal, sur l'initiative des Québécois anglophones.

«Le mot *Halloween* date du Moyen Âge chrétien, mais la célébration même remonte à une tradition très ancienne chez les Celtes. Le festival du Samain (ou Samhain) était le plus important des quatre festivals saisonniers de l'année celtique : il marquait le début de celle-ci, qui était en même temps le début de l'hiver. Dans la pensée de ces peuples, les ténèbres précédaient la lumière et la vie naissait de la mort; c'est pourquoi l'année commençait avec l'hiver, le temps noir, où la nature, morte en apparence, prépare sous terre la renaissance du printemps. Et comme, dans une journée, la nuit précède le jour, le festival de Samain commençait dans la nuit du 31 octobre au 1^{er} novembre. Pendant cette nuit hors du temps, puisqu'elle était la charnière entre l'ancienne et la nouvelle année, les barrières séparant le monde des hommes et le monde parallèle des esprits étaient abolies et les deux mondes s'interpénétraient. Des événements surnaturels se produisaient; les esprits des morts revenaient dans leurs anciennes demeures; les druides se livraient à des pratiques de divination afin de connaître les événements importants de l'année nouvelle. Pour assurer la prospérité de la tribu lors des prochaines récoltes, ils offraient à tous les dieux des sacrifices (probablement humains à l'origine) qui se consumaient dans un feu sacré. Chaque membre de la tribu renouvelait ensuite le feu de son foyer à ce grand feu central.

«La fête chrétienne de la Toussaint, d'abord fixée au 13 mai (au début du VII^e s.) puis au 1^{er} novembre (au IX^e s.), pas plus que le jour des Morts (célébré le 2 novembre à partir du XI^e s.) n'ont réussi à faire oublier Samain en Irlande, en Écosse et au Pays de Galles. Encore au XX^e s., c'est pendant cette nuit-là que les Irlandais évitaient de sortir de chez eux pour ne pas être enlevés par les esprits. Ils laissaient aussi leurs portes entrouvertes, le feu allumé et la nourriture sur la table pour aider les âmes des morts qui pouvaient alors sortir du purgatoire — interprétation chrétienne du monde des esprits celtiques. En Écosse autrefois, les jeunes gens personnifiaient les esprits des morts en se dissimulant le visage sous un masque, un voile ou une couche de suie et en revêtant de longues robes blanches ou des déguisements faits de paille; à cette confusion entre le monde des vivants et celui des morts ajoutait le désordre général engendré par les mauvais tours qu'ils jouaient aux villageois : barrières arrachées, charrues renversées dans le fossé, chevaux emmenés dans le champ des voisins, etc. Ces pratiques correspondent au rituel du passage d'une année à l'autre, connu dans beaucoup de pays : retour du chaos après le rejet de l'ordre ancien pour qu'un ordre nouveau puisse s'établir. Elles se sont perpétuées aux États-Unis, au XIX^e s., et aussi en Acadie (Nouvelle-Écosse) où Halloween s'appelait le "soir des tours". Peu à peu, les enfants prirent la relève et la fête devint inoffensive : en tenant à la main une lanterne creusée dans un navet ou une betterave et qui symbolise aussi bien le feu nouveau que l'âme des morts, ils quêtent des friandises, qui représentent des offrandes symboliques aux esprits. En Amérique du Nord, la citrouille a remplacé le navet; on l'appelle *jack-o'lantern* parce que, selon la légende, elle représente l'âme d'un Irlandais refusé en enfer comme au paradis et condamné à errer éternellement. Ce n'est pas un hasard si l'on a coutume de donner des pommes à l'Halloween; en Grande-Bretagne, les pommes et les noisettes, deux fruits qui sont des symboles très anciens de la connaissance, figurent au repas de la fête et jouent un rôle central dans les pronostics d'avenir encore pratiqués au XX^e s. La conception chrétienne du mal a transformé en diables et en sorcières les anciens dieux celtiques et les habitants du monde parallèle des esprits. Même si elle est aujourd'hui consacrée aux enfants et à des divertissements de type carnavalesque, la fête de l'Halloween n'en symbolise pas moins toutes les peurs de l'humanité : la peur ancestrale des ténèbres, la peur de l'hiver et la peur de l'au-delà.» (Reproduit avec l'autorisation des Éditions CEC inc., tiré du *Dictionnaire du français plus* [1988]; rédacteur principal : Claude Poirier avec le concours de Louis Mercier et de Claude Verrault et alia.)

Activité 2 : La voyante, le sorcier, le chaman

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 4	26	1, 4	44	1, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	48	1, 2, 3, 4
14	2, 3, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	52	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 5, 7	36	1, 2, 3, 5, 7	54	1, 2, 3, 4, 5, 7
20	1, 3, 5	38	1, 3, 5, 6, 7	56	1, 3, 5, 6
22	1, 2, 3	40	1, 2	58	1, 4
24	3	42	3	60	3

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Demander aux élèves, en groupes de 3 ou 4, de faire les recherches nécessaires, puis de bâtir un court scénario incluant les éléments suivants :
 1. Situation initiale : la perte d'un objet, la maladie d'un membre de la famille ou la mort d'un personnage.
 2. Élément déclencheur : la visite chez la voyante, le sorcier ou le chaman.
 3. Suite (humoristique, stupéfiante ou effrayante) de péripéties (maximum 3).
 4. Une conclusion plausible.
- c) Présenter le scénario à la classe.
- d) Faire suivre cette activité d'une réflexion sur le vécu des élèves pendant qu'ils jouaient leur rôle comparé à leur vécu de tous les jours.
- e) Faire suivre cette activité d'une évaluation : respect des exigences, profondeur de la recherche, originalité du contenu, intégrité des personnages, qualité du français (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture : La magie et les phénomènes surnaturels jouent un rôle important dans certaines cultures francophones (entre autres). On prévoit une période de recherche sur les pratiques magico-religieuses anciennes ou actuelles (p. ex. les Celtes en Bretagne, le vaudou en Haïti).

▼ **B – LES FESTIVITÉS HIVERNALES****Activité 1 : Vignette d'un réveillon de Noël**

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 4	26	1, 3, 4	44	1, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	48	1, 2, 3, 4
14	2, 3, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2, 3, 4
16	4	34	4	52	3, 4
18	1, 2, 3, 7	36	1, 2, 3, 5	54	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 3, 5	38	1, 3, 5, 7	56	1, 3, 6
22	3	40	–	58	4
24	3	42	3	60	3

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Demander aux élèves divisés en groupes de 6 de recréer l'atmosphère d'un réveillon familial typique d'un Noël québécois :
 - L'événement central de la saynète sera le repas familial et peut-être aussi une autre activité telle que la distribution de cadeaux. Les détails du menu doivent faire surface lors des conversations autour de la table.
 - Les personnages : le père, la mère, un fils, une fille, et deux autres membres de la famille (au choix du groupe).
 - Chaque personnage doit tirer d'un sac un bout de papier sur lequel sera inscrit un trait de personnalité tel que pessimiste, optimiste, indécis, gourmand, logique, artistique. C'est en pigeant au hasard que l'élève découvre l'humeur de son personnage.
 - La saynète doit inclure une danse ou une chanson typique de Noël ou des activités illustrées.
- Faire présenter la saynète à la classe, à une classe de français de base, à une ou des classes du niveau élémentaire.
- Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation : respect des exigences, originalité du contenu, intégrité des personnages, qualité du français, apprentissage de la chanson ou de la danse (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture et les disciplines connexes : la classe pourrait tirer profit d'un visionnage du film *Crac!* de Frédéric Bach. L'interdisciplinarité est possible à plusieurs niveaux : lecture, musique, danse, cuisine, etc.

Activité 2 : La commercialisation des fêtes

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 3, 4	26	1, 3, 4	44	1, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	48	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2
16	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	52	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 5, 7	36	1, 2, 3, 5, 7	54	1, 2, 3, 4, 5, 7
20	1, 3, 5	38	1, 3, 5, 6, 7	56	1, 3, 5, 6
22	1, 2, 3	40	1, 2, 3	58	1, 3, 4
24	3	42	3	60	3

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

Les traditions d'autrefois sont souvent perdues dans les célébrations actuelles de plusieurs cultures. Les temps modernes ont vu naître l'aspect commercial qui semble étouffer les valeurs d'antan pour favoriser le matérialisme. Des fêtes ont même été inventées pour remplacer les fêtes religieuses qui deviennent moins populaires, mais surtout pour garantir des ventes (p. ex. la fête des Mères remplace celle de l'Assomption).

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire interviewer des personnes du 3^e âge tels les grand-parents ou des francophones assez âgés pour expliquer les traditions et les valeurs qui étaient importantes autrefois.
- c) Faire créer une saynète autour d'une fête ou d'un thème propre à la discussion pour permettre aux spectateurs de comparer des célébrations d'autrefois à celles d'aujourd'hui.
- d) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation : respect des exigences, originalité du contenu, intégrité des personnages, qualité du français (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture et les disciplines connexes : la classe pourrait tirer profit d'une discussion sur l'évolution des valeurs, sur les valeurs partagées par les Canadiens anglophones et francophones ainsi que sur celles qui les distinguent, si c'est le cas. L'interdisciplinarité est possible à plusieurs niveaux : planification professionnelle et personnelle, musique, danse, histoire, etc.

▼ C – LES THÈMES DU PRINTEMPS

Activité 1 : L'amour

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 4	26	1, 4	44	1, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	2, 3, 4, 5	30	2, 3, 4, 5	48	2, 3
14	1, 2, 3, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	52	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	36	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	54	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
20	1, 2, 3, 4, 5	38	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	56	1, 2, 3, 4, 5, 6
22	3	40	3	58	2, 4
24	1	42	1, 3	60	1, 2, 5

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras. Ceux qui sont liés surtout aux activités employant les marionnettes sont indiqués en italique.)

Le thème de l'amour en est un qui tient une importance primordiale dans la vie des adolescents.

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Faire créer une saynète d'après les données suivantes (les élèves peuvent proposer des variantes aux données de base) :
 - Une fille est attirée par un garçon qui, à son grand désespoir, ne tient aucun compte d'elle.
 - Elle imagine, puis emploie, toutes sortes de stratagèmes pour qu'il la remarque.
 - Lorsqu'enfin elle réussit à piquer son intérêt, elle réalise qu'il ne l'intéresse plus.

ou

 - Deux ami(e)s sont amoureux(ses) de la même personne.
 - Cette dernière les traite également de façon très aimable.
 - Les deux ami(e)s se disputent aigrement alors que l'objet de leur intérêt se lie amoureusement avec une tierce personne.

(Suggestion : L'emploi de marionnettes peut minimiser la gêne qui peut être inhérente à ces situations et dissiper le malaise. L'enseignant peut faire d'une pierre deux coups en introduisant les marionnettes classiques : Guignol, etc.)
- Faire présenter les saynètes aux pairs et aux parents.

- d) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation : respect des exigences, originalité du contenu, intégrité des personnages, qualité du français (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture et les disciplines connexes : la classe pourrait tirer profit d'une discussion sur les marionnettes de Mourguet en 1795. (D'origine lyonnaise, Guignol, principal personnage français de marionnettes, avec son ami Gnafron symbolisent l'esprit populaire frondeur, en lutte contre les agents de l'autorité.) Les élèves pourraient également apprendre à créer des marionnettes à ficelles ainsi qu'un castelet. L'interdisciplinarité est donc possible à plusieurs niveaux : la planification professionnelle et personnelle, les arts visuels, la musique, la danse, l'histoire, la lecture (*On ne badine pas avec l'amour*, par exemple), etc.

Activité 2 : Le mariage

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	48	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	52	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 7	36	1, 2, 3, 4, 5	54	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3, 5	38	1, 2, 3, 5, 7	56	1, 2, 3, 5, 6
22	1, 3	40	1, 3	58	1, 3, 4
24	1, 2, 3	42	1, 3	60	1, 2, 3

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en introduisant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire créer une saynète d'après les données suivantes (les élèves peuvent proposer des variantes aux données de base) :
 1. Un mariage est compliqué par des différences de culture, de religion, de philosophie, de classe sociale, etc., aux yeux de tous sauf des deux principaux intéressés.
 2. Chaque élève peut participer en tant que membre de la parenté ou de l'entourage (photographe, coiffeur, couturière, fleuriste, manucure, etc.) ou ami d'un des deux fiancés en émettant ses commentaires non sollicités.
 3. À la fin, une solution est proposée par le prêtre ou le juge.
ou
 1. (10^e année) Les deux personnes intéressées se rebellent contre un mariage de convenance dans une société traditionnelle.
 2. La communauté s'efforce de les convaincre.
 3. Une solution (?)
- c) Faire suivre cette activité d'une réflexion sur les valeurs et la solution; la solution est-elle acceptable?
- d) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation : respect des exigences, originalité du contenu, intégrité des personnages, qualité du français (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture et les disciplines connexes : la classe pourrait tirer profit d'une discussion sur les mariages exogames au Canada. L'interdisciplinarité est possible à plusieurs niveaux, notamment en planification professionnelle et personnelle.

▼ C – LES THÈMES ESTIVAUX

Activité 1 : Les vacances

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	3, 4, 5	30	3, 4, 5	48	1, 3, 4
14	1, 2, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2, 3, 4
16	3	34	3	52	3
18	1, 2, 3, 4, 5, 7	36	1, 2, 3, 4, 5, 7	54	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
20	1, 3, 4, 5	38	1, 3, 4, 5, 6, 7	56	1, 3, 5, 6
22	2, 3	40	2	58	3
24	2, 3	42	3	60	3

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en introduisant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Demander à des groupes de 4 à 6 élèves de créer une saynète d'après les données suivantes :
 - Une famille planifie les vacances d'été.
 - Chaque membre a des idées différentes sur les vacances idéales, ce qui occasionne des conflits. Il faut trouver un compromis.
 - Au groupe de négocier et de proposer l'arrangement final le plus comique et le plus plausible.
 - Pour les groupes plus avancés on peut proposer plus d'exigences (p. ex. le père joue au golf, la mère est amatrice de randonnées en canot, le fils adore les sites historiques).
- Faire présenter la saynète aux pairs.
- Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation : respect des exigences, résolution du problème, originalité du contenu, intégrité des personnages, qualité du français (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture et les disciplines connexes : la classe pourrait tirer profit des recherches sur le paysage canadien, ses sites historiques, ses lieux touristiques, etc. L'interdisciplinarité est possible à plusieurs niveaux, notamment en sciences humaines et en planification professionnelle et personnelle.

Activité 2 : Bonne route!

En menant à bien cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Point(s)	Page	Point(s)	Page	Point(s)
8	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
10	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	46	1, 2, 3, 4
12	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	48	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	32	1, 2, 3, 4	50	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	52	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 4, 5, 7	36	1, 2, 3, 4, 5, 7	54	1, 2, 3, 4
20	1, 2, 3, 4, 5	38	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	56	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
22	1, 2, 3	40	1, 2, 3	58	1, 2, 4
24	1, 2, 3	42	1, 3, 5	60	1, 2, 3, 5

(Les liens les plus importants entre l'activité et les résultats d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de l'art dramatique et en introduisant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Demander aux élèves divisés en groupes de 8 environ de créer une saynète d'après les données suivantes :
 1. Un groupe de jeunes voyage de Paris à Rennes sur la route nationale (ou une voie majeure).
 2. Chaque personnage a un trait particulier :
 - le premier veut toujours prendre des photos
 - le deuxième veut toujours s'arrêter pour manger, aller aux toilettes, etc.
 - le troisième a toujours envie de vomir
 - le quatrième veut visiter tous les sites touristiques locaux
 - le cinquième veut toujours s'asseoir près de la fenêtre et n'est jamais content du temps qu'il fait (tendance à se plaindre)
 - le sixième veut toujours jouer (compter les voitures rouges, jouer au poker avec les numéros d'immatriculation des véhicules, etc.)
 - le septième veut dormir
 - le huitième veut toujours écouter de la musique.

(On peut ajouter des passagers ou en soustraire selon la composition de la classe. On peut également ajouter d'autres traits de caractère. Avec un groupe plus avancé on peut combiner les traits.)
 3. Les remarques des passagers doivent décrire correctement le paysage traversé.

- c) Faire présenter la saynète aux pairs.
- d) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation : respect des exigences, originalité du contenu, intégrité des personnages, résolution des problèmes, qualité du français (voir aussi les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Suggestions pour la discussion sur la culture et les disciplines connexes : la classe pourrait tirer profit des recherches sur le paysage français choisi, ses sites historiques, ses lieux touristiques, etc. L'interdisciplinarité est possible à plusieurs niveaux, notamment en sciences humaines et en planification professionnelle et personnelle.

