



# Programme français



Arts dramatiques  
9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année

*Cadre manitobain  
des apprentissages*





**ARTS DRAMATIQUES  
9<sup>e</sup> À LA 12<sup>e</sup> ANNÉE**

**CADRE MANITOBAIN DES APPRENTISSAGES  
PROGRAMME FRANÇAIS**

**Données de catalogage avant publication** – Éducation et Enseignement supérieur  
Manitoba

Arts dramatiques, 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année : cadre manitobain des apprentissages,  
Programme français.

Comprend des références bibliographiques.  
ISBN : 978-0-7711-6033-2 (PDF)

1. Art dramatique – Étude et enseignement (Secondaire) – Manitoba.

I. Manitoba. Éducation et Enseignement supérieur Manitoba.  
372.66

Tous droits réservés © 2015, le gouvernement du Manitoba représenté par le ministre  
de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Éducation et Enseignement supérieur Manitoba  
Division du Bureau de l'éducation française  
Winnipeg (Manitoba) Canada

Tous les efforts ont été faits pour mentionner les sources aux lecteurs et pour respecter  
*la Loi sur le droit d'auteur*. Dans le cas où il se serait produit des erreurs ou des  
omissions, prière d'en aviser Éducation et Enseignement supérieur Manitoba pour  
qu'elles soient rectifiées dans une édition future. Nous remercions sincèrement les  
auteurs, les artistes et les éditeurs de nous avoir autorisés à adapter ou à reproduire  
leurs originaux.

Les illustrations ou photographies dans ce document sont protégées par la *Loi sur le  
droit d'auteur* et ne doivent pas être extraites ou reproduites pour aucune raison autres  
que pour les intentions pédagogiques explicitées dans ce document.

Les sites Web mentionnés dans ce document pourraient faire l'objet de changement sans  
préavis. Les enseignants devraient vérifier et évaluer les sites Web et les ressources en  
ligne avant de les recommander aux élèves.

La version électronique de ce document est affichée sur le site Web du ministère de  
l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Manitoba au  
[http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/arts/fl1/drama/cadre\\_9-12.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/arts/fl1/drama/cadre_9-12.html).  
Veuillez noter que le Ministère pourrait apporter sans préavis des changements au  
document.

*This document is available in English.*

Un document pour le Programme d'immersion française est aussi disponible.

**Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes  
désignent les femmes et les hommes.**

# REMERCIEMENTS

La Division du Bureau de l'éducation française d'Éducation et Enseignement supérieur exprime ses sincères remerciements à toutes les personnes qui ont participé à l'élaboration et à la mise au point des cadres des apprentissages en arts dramatiques.

## Rédactrice

---

Pauline Broderick

Professeure

Université du Manitoba

## Collaborateurs de rédaction

---

Joe Halas

Conseiller en éducation artistique

Division scolaire de Winnipeg

Wendy McCallum

Professeure

Université de Brandon

Julie Mongeon-Ferré

Conseillère pédagogique responsable du projet

Division du Bureau de l'éducation française

Francine Morin, Ph. D.

Professeure Chef de département

Université du Manitoba

(Curriculum, Teaching and Learning)

Beryl Peters, Ph. D.

Conseillère pédagogique responsable du projet

Division des programmes scolaires

## Comité d'élaboration

---

Amanda Alexander

Enseignante, St. John's Ravenscourt School

École indépendante

Barbara Engel

Enseignante, John Taylor Collegiate

Division scolaire St. James Assiniboia

Alain Jacques

Enseignant, Collège Louis-Riel

Division scolaire franco-manitobaine

Susan Kurbis

Enseignante, Maples Collegiate

Division scolaire Seven Oaks

Marie-Claude McDonald

Coordonnatrice en éducation artistique

Division scolaire franco-manitobaine

Ingrid Pedersen

Coordonnatrice en éducation artistique

Division scolaire Louis-Riel

Nancy Pitcairn

Enseignante, Vincent Massey High School

Division scolaire de Brandon

Jey Thibedeau-Silver

Enseignante, St. Mary's Academy

Archdiocese of Winnipeg Catholic Schools

## Comité de révision

---

Joël Chartier	Enseignant, École/Collège régional Gabrielle-Roy	Division scolaire franco-manitobaine
Philippe Habeck	Enseignant, Collège Jeanne-Sauvé	Division scolaire Louis-Riel
Marie-Claude McDonald	Coordonnatrice en éducation artistique	Division scolaire franco-manitobaine

## Comité de mise à l'essai

---

Joël Chartier	Enseignant, École/Collège régional Gabrielle-Roy	Division scolaire franco-manitobaine
Diana Dizor	Enseignante, Tech-Vocational High School	Division scolaire de Winnipeg
Phyllis Furkalo	Enseignante, Northlands Parkway Collegiate	Division scolaire Garden Valley
Jennifer Gillespie	Enseignante, Maples Collegiate Institute	Division scolaire Seven Oaks
Tanya Henry	Enseignante, West Kildonan Collegiate	Division scolaire Seven Oaks
John Kerr	Enseignant, Balmoral Hall School	École indépendante
Paul Krahn	Enseignant, W.C. Miller Collegiate	Division scolaire Borderland
Marie-Claude McDonald	Coordonnatrice en éducation artistique	Division scolaire franco-manitobaine
Victoria McMahon	Enseignante, Grant Park High School	Division scolaire de Winnipeg
Nancy Pitcairn	Enseignante, Vincent Massey High School	Division scolaire de Brandon
Kyllikki Ruus	Enseignante, École secondaire Oak Park	Division scolaire Pembina Trails
Brett Schmall	Enseignant, Green Valley School	Division scolaire Hanover
Lisa Vasconcelos	Enseignante, Elton Collegiate	Division scolaire Rolling River
Sandy White	Enseignante, St. James-Assiniboia School	Division scolaire St. James-Assiniboia
Tracey Zacharias	Enseignante, Fort Richmond Collegiate	Division scolaire Pembina Trails

## Photographie

---

Stan Milosovic

Winnipeg

## Éducation Manitoba. Personnel des divisions du Bureau de l'éducation française et des programmes scolaires

---

Jean-Vianney Auclair	Sous-ministre adjoint	Division du Bureau de l'éducation française
Carole Bilyk	Coordonnatrice	Division des programmes scolaires
Darryl Gervais	Directeur du développement et de l'implantation des programmes	Division des programmes scolaires
Nadine Gosselin	Opératrice de traitement de texte	Division du Bureau de l'éducation française
Gilbert Michaud	Directeur du développement et de l'implantation des programmes	Division du Bureau de l'éducation française
Julie Mongeon-Ferré	Conseillère pédagogique responsable du projet	Division du Bureau de l'éducation française
Aileen Najduch	Sous-ministre adjointe	Division des programmes scolaires
Beryl Peters, Ph. D.	Conseillère pédagogique responsable du projet	Division des programmes scolaires
Céline Ponsin	Conceptrice graphique et éditique	Division du Bureau de l'éducation française
Annette Risi	Adjointe Administrative	Division du Bureau de l'éducation française
Louise Simard	Coordonnatrice du personnel de soutien	Division du Bureau de l'éducation française
Marie Strong	Opératrice de traitement de texte	Division du Bureau de l'éducation française
Diana Turner	Directrice	Division des programmes scolaires





# TABLE DES MATIÈRES

<b>Introduction</b>	<b>1</b>	<b>Le « paysage » de l'apprentissage en arts dramatiques</b>	<b>18</b>
Objet du présent document	1		
Contexte	1		
L'éducation artistique et l'école francophone manitobaine	2		
- Le rôle de l'école francophone	2		
- Les fonctions de la langue dans l'école francophone	3		
- L'éducation artistique et la construction identitaire et culturelle	4		
- Les principes d'apprentissage des arts dans l'école francophone en milieu minoritaire	6		
<b>Qu'est-ce que l'éducation en arts dramatiques?</b>	<b>7</b>	<b>L'organisation et les composantes du cadre en arts dramatiques</b>	<b>19</b>
		- Introduction au cadre « papillon » en arts dramatiques	19
		- Le papillon en tant qu'organisateur graphique	19
		- Le papillon en tant que métaphore	19
		- Le corps du papillon	20
		- Les ailes du papillon	20
<b>Pourquoi l'éducation en arts dramatiques est-elle importante?</b>	<b>8</b>	<b>Les apprentissages de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année en arts dramatiques</b>	<b>23</b>
		Apprentissages des quatre volets	25
		- Faire	25
		- Créer	25
		- Établir des liens	25
		- Réagir	25
<b>Qu'est-ce qu'une éducation en arts dramatiques de qualité?</b>	<b>12</b>		
<b>L'éducation en arts dramatiques dans les écoles manitobaines</b>	<b>17</b>		

## LES APPRENTISAGES

---

**FAIRE (AD - F) : L'apprenant développe une compréhension du langage des arts dramatiques et le met en pratique.**

Faire (AD - F1)	27
Faire (AD - F2)	28
Faire (AD - F3)	30
	32

---

**CRÉER (AD - C) : L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en art dramatique.**

Créer (AD - C1)	35
Créer (AD - C2)	36
Créer (AD - C3)	38
	40

---

**ÉTABLIR LES LIENS (AD - É) : L'apprenant développe une compréhension de la portée des arts dramatiques en établissant des liens avec divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux tout en développant son identité francophone, culturelle et communautaire.**

Établir les liens (AD - É1)	43
Établir les liens (AD - É2)	44
Établir les liens (AD - É3)	46
	48

---

**RÉAGIR (AD - R) : L'apprenant a recours à la réflexion critique afin d'enrichir son apprentissage en arts dramatiques et développer son identité et son pouvoir d'action.**

Réagir (AD - R1)	51
Réagir (AD - R2)	52
Réagir (AD - R3)	56
Réagir (AD - R4)	58

---

**ANNEXE** 61

---

**GLOSSAIRE** 71

---

**BIBLIOGRAPHIE** 77

# INTRODUCTION

## Objet du présent document

Le présent document intitulé *Arts dramatiques, 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> : Cadre manitobain des apprentissages, Programme français* a plusieurs buts :

- appuyer, soutenir et inspirer tous les apprenants dans l'apprentissage en arts dramatiques;
- guider les éducateurs dans la planification et l'évaluation;
- établir les fondements philosophiques et pédagogiques pour l'apprentissage en arts dramatiques dans les écoles offrant le Programme français;
- présenter les quatre volets essentiels et les apprentissages du Cadre en arts dramatiques;
- guider la programmation, la mise en œuvre, l'élaboration de cours et le développement professionnel en arts dramatiques.

Ce cadre manitobain – Arts dramatiques, FL1, 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année fait valoir le rôle particulier de l'école francophone et les fonctions de la langue française dans l'apprentissage des arts dramatiques tout en consolidant l'identité francophone, culturelle et communautaire de l'apprenant du Programme français langue première.

## Contexte

En 2003, le ministère de l'Éducation et de la Jeunesse du Manitoba publie le document de fondement *Les arts au sein de l'éducation* en version ébauche. Ce document représente la première étape de la réforme des programmes d'arts de la province. Ce document a été distribué aux intervenants du milieu de l'éducation afin de recueillir leur rétroaction en vue de l'orientation proposée de la réforme du programme. Les réponses ont été publiées en 2004 dans le document intitulé *Réponses au questionnaire « Les arts au sein de l'éducation » : Rapport sommaire (Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse)*. La très grande majorité des commentaires était positive et a servi par la suite à orienter l'élaboration des programmes d'études en éducation artistique au Manitoba.

En janvier 2011, le Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens de collaboration concernant l'éducation (PONC) établissait des principes directeurs en réponse aux changements significatifs de notre mode de vie et de travail pour guider l'élaboration des programmes d'études. Le cadre du programme d'études en arts dramatiques reflète les principes directeurs du PONC qui cherchent à répondre aux besoins des économies créatives et des sociétés fondées sur le savoir.

En septembre 2011, Éducation Manitoba a publié la version finale des cadres des résultats d'apprentissage d'arts dramatiques, d'arts visuels, de danse et de musique de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année.

En septembre 2014, Éducation et Enseignement supérieur publie les ébauches des cadres d'arts dramatiques, d'arts visuels, de danse et de musique de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année. Les cadres de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> ont adopté la philosophie sous-jacente des cadres de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année caractérisée par les quatre volets essentiels à l'apprentissage interconnectés, la récursivité des apprentissages ainsi que la philosophie socioculturelle centrée sur l'élève.

# L'éducation artistique et l'école francophone manitobaine

## Le rôle de l'école francophone

Depuis l'entrée en vigueur de l'Article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés, des structures de gestion scolaire par la minorité ont été établies dans toutes les provinces et tous les territoires; un système éducatif spécifique, mis en place pour les francophones et géré par eux, est désormais opérationnel. Ce système éducatif spécifique s'appuie sur le rôle, spécifique lui aussi, qui est assigné à l'école francophone en milieu minoritaire. Le rôle de l'école francophone en milieu minoritaire dépasse celui d'une école en milieu majoritaire; outre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être habituellement développés par le système scolaire, l'école francophone en milieu minoritaire doit développer le savoir-vivre ensemble et le savoir-devenir particulièrement nécessaires aux futurs bâtisseurs (Landry et Allard, 1999) qui assureront la vitalité des communautés francophones. Plus particulièrement, l'école francophone valorise le français dans son statut de langue première. Elle vise à développer chez les apprenants :

- une maîtrise et une fierté de la langue française;
- un épanouissement personnel en tant que francophone;
- un processus de construction identitaire francophone;
- les savoirs essentiels pour la vitalité linguistique et culturelle des communautés francophones.

L'école francophone met en place une programmation qui répond aux exigences scolaires et identitaires de son mandat. Elle tient également compte de la très grande hétérogénéité de sa clientèle.

- Certains élèves sont issus de milieux urbains, d'autres de milieux ruraux; chaque communauté a ses caractéristiques socioculturelles particulières.
- La démographie scolaire varie beaucoup d'une école à l'autre; certaines écoles peuvent regrouper leurs élèves par niveaux distincts, tandis que d'autres ont plusieurs niveaux dans une même classe, souvent en raison du petit nombre d'élèves.
- Les élèves possèdent, en rapport avec leur francité, des antécédents langagiers et des expériences culturelles variés. Certaines familles ont réussi à maintenir une ambiance très francophone à la maison, alors que d'autres foyers ont connu un degré variable d'anglicisation. Certaines familles, nouvellement arrivées, parlent une langue autre que le français et l'anglais, en raison de leur pays d'origine; d'autres sont francophones et n'ont vécu que dans un milieu où le français était majoritaire.
- La diversité culturelle des élèves francophones du Manitoba s'accroît.

L'école francophone, par cohérence avec son rôle, met en place une pédagogie et une vie scolaire particulières afin de mieux répondre aux besoins de ses élèves. Cette pédagogie et cette vie scolaire doivent :

- tenir compte du fait que l'apprenant est exposé à deux langues officielles qui n'occupent pas les mêmes espaces;
- engager l'apprenant dans la construction de son identité francophone;
- être soucieuses de ne pas nourrir l'assimilation;
- développer la francité de l'apprenant dans des contextes significatifs et à partir de son vécu langagier et culturel;
- nourrir la construction de référents culturels chez l'apprenant;
- offrir une grande variété de ressources en français que l'apprenant peut apprécier et exploiter avec succès;
- faire vivre à l'apprenant un rapport positif à la langue française et à la francophonie;
- favoriser la créativité et le sens de l'initiative de l'apprenant afin qu'il puisse s'affirmer;
- actualiser la relation école-foyer-communauté par l'entremise de divers projets pertinents.

Une étroite collaboration entre l'école, le foyer et la communauté est cruciale à la réussite scolaire et à l'essor linguistique et culturel des jeunes francophones du Manitoba.

## Les fonctions de la langue dans l'école francophone

Dans l'école francophone en milieu minoritaire, la langue française présente quatre fonctions essentielles :

- instrument de communication : l'apprenant utilise la langue française pour recevoir et transmettre des messages, pour partager ses opinions, ses sentiments, ses émotions et ses expériences, à l'oral et à l'écrit;
- outil de structuration de la pensée : l'apprenant utilise la langue française pour explorer, verbaliser, se représenter la réalité qui l'entoure et, ainsi, agir sur elle;
- outil d'apprentissage : l'apprenant utilise la langue française pour donner du sens à ses apprentissages, pour se construire des savoirs, pour réfléchir à ses apprentissages, pour s'approprier des démarches d'apprentissage, pour nourrir sa pratique de la langue elle-même et pour élargir et affiner sa compréhension de la réalité qui l'entoure;
- vecteur de construction culturelle et identitaire : l'apprenant utilise la langue française pour se construire un répertoire de référents culturels, pour s'approprier les valeurs culturelles qu'elle véhicule, et pour vivre des expériences riches qui lui permettront de développer son rapport à la langue et son rapport au monde.

Une pédagogie qui valorise les fonctions de la langue dans l'apprentissage des arts permet à l'apprenant d'acquérir des compétences langagières et disciplinaires, de s'approprier les nuances propres à la langue, d'être métacognitif en français, de se divertir et de s'épanouir en français et de développer un rapport positif à la langue.

## L'éducation artistique et la construction identitaire et culturelle

L'éducation artistique joue un rôle fondamental dans la construction identitaire et culturelle des jeunes francophones en milieu minoritaire. Grâce à l'éducation artistique, l'élève développe son potentiel à s'exprimer de multiples façons tout en favorisant une affirmation de soi, une autonomie croissante et un sentiment d'appartenance à sa communauté francophone. L'éducation artistique est un véhicule par excellence pour l'élève francophone, lui permettant de se définir en tant qu'individu et membre de la communauté francophone.

### **La création artistique**

La création artistique prend de l'ampleur pour le jeune francophone en milieu minoritaire. Même si la vie scolaire doit exposer l'élève à une vaste gamme de produits culturels français, la consommation de ces produits ne constitue qu'un élément pour les élèves francophones en milieu minoritaire. Le processus de la construction identitaire et culturelle se fait au-delà de la transmission culturelle où les élèves sont seulement des spectateurs ou des récepteurs. Créer, c'est se produire, se dire, s'exprimer, se définir. En créant, les élèves affichent leurs couleurs, se définissent comme personne et laissent des traces de qui ils sont. Un travail sur soi, la création est un processus par lequel on s'explore et on devient. Il est primordial de mettre l'accent sur le volet de la production et de la création afin de former des créateurs, des critiques, des activistes, des penseurs. Ces personnes deviendront des citoyens aptes à participer pleinement à la vie de la société en faisant preuve de sensibilité, d'imagination et de créativité, des futurs « bâtisseurs » (Landry et Allard, 1999, p. 403-433) qui assureront la vitalité des communautés francophones à l'avenir.

### **La créativité**

La créativité touche à tous les aspects de notre être humain – l'intellectuel, le spirituel, l'affectif, le sensoriel. (Poliquin, p. 14) Elle fait appel à nos connaissances et à notre imagination pour que nous puissions créer de nouvelles visions infinies. Une éducation artistique favorisant la créativité contribue non seulement à l'épanouissement personnel de l'apprenant, mais aussi à munir nos francophones d'outils dans leur cheminement identitaire. En donnant un sens de pouvoir d'expression, la créativité permet à l'apprenant francophone de penser et d'agir « hors des sentiers battus », de s'affirmer, d'oser, de se donner le droit, de prendre des initiatives pour réinvestir dans leur communauté. Non seulement une façon de se connaître et de s'appropriier au monde, la pensée créative favorise une ouverture aux différentes possibilités et pour en créer d'autres. Ce pouvoir, à long terme, développera chez l'apprenant francophone un esprit créateur, un outil nécessaire pour aménager de nouveaux espaces francophones.

### **Au-delà de la transmission culturelle — une consommation significative**

Pour des jeunes et leurs familles, l'école francophone en milieu minoritaire est souvent le seul espace à part le foyer où vit le français. Tenu compte de la prépondérance de la culture anglophone, il revient à l'école francophone, dans son rôle de vecteur de la transmission culturelle française, de « baigner » les élèves dans des produits culturels (p. ex., chansons, pièces de théâtre, spectacles, livres, émissions, etc.) afin de créer une multitude de référents, d'images et de valeurs associés à la langue française. L'éducation artistique est un lieu privilégié où exposer l'élève à une vaste gamme de produits culturels français.

En mettant l'accent sur les œuvres et les artistes de sa communauté francophone ainsi que sur ceux de la francophonie du Manitoba, du Canada et ailleurs dans le monde, l'éducation artistique au sein de l'école francophone fournit à l'élève un bagage culturel français qui lui permet de connaître son patrimoine, d'examiner les valeurs des communautés francophones historiques et contemporaines, de construire une image de la francophonie hors de l'école et de donner un sens d'appartenance à la collectivité francophone. Pourtant, afin de maximiser l'impact et de rendre cette consommation pertinente dans le vécu du jeune, une consommation significative est nécessaire. Il ne suffit pas simplement d'aller voir une pièce de théâtre. Une consommation significative tient compte d'interactions à plusieurs niveaux telles que la réflexion, l'analyse, la pensée et la réflexion critiques, la réaction personnelle et toute autre intervention qui aide à bâtir sa compréhension. En prenant le temps de réfléchir, de réagir et de partager, le jeune francophone s'engage à établir des liens et à donner un sens à une pièce de théâtre, à une danse, à une chanson ou à un texte médiatique. Une consommation significative permet à l'élève de créer des images positives de sa culture ainsi que d'assurer la continuation de sa propre consommation personnelle des produits culturels français.

### ***Le partenariat école-foyer-communauté***

Une étroite collaboration entre l'école, le foyer et la communauté est cruciale à la réussite scolaire ainsi qu'à l'essor linguistique et culturel des jeunes francophones du Manitoba. Chacun de ces partenaires contribue au développement langagier, culturel et identitaire des jeunes de sa propre façon. Toutefois, c'est l'interaction entre ces trois partenaires qui crée une dynamique puissante et signifiante qui contribuera au maintien de la communauté francophone en milieu minoritaire. L'éducation artistique est un domaine à privilégier pour faciliter l'actualisation de la relation école-foyer-communauté. Il est important que l'apprenant vive des expériences artistiques significatives en français au foyer et dans la communauté pour leur donner un sens en dehors de l'école.

De plus, les expériences artistiques vécues en français où l'école, le foyer et la communauté collaborent envers un même but, permettent à l'apprenant de s'actualiser comme francophone, de donner de la valeur aux expériences vécues tout en développant un sens d'appartenance à la communauté. Les arts devraient donc faire partie intégrale de la vie quotidienne, au foyer, à l'école et dans la communauté. L'expression artistique est le véhicule par lequel les valeurs, les mœurs et les croyances d'un peuple sont conçues, partagées et transmises aux générations futures. La collaboration entre l'école, les membres de la famille et les membres de la communauté contribuera à la vitalité de la communauté francophone en appuyant l'un et l'autre par la convergence de buts communs.

L'éveil par une éducation artistique favorisant la création artistique, la créativité, la consommation significative de produits culturels et un partenariat école-foyer-communauté suscite chez l'élève francophone en milieu minoritaire une découverte de son esprit intérieur qui lui permet de s'épanouir personnellement comme francophone et d'établir son rapport à soi et au monde. De plus, ces expériences donnent l'occasion à l'apprenant francophone d'utiliser son imagination, d'exercer sa créativité, d'exprimer ses pensées et ses sentiments, de prendre la parole, de faire preuve de curiosité, de poser des questions, d'affirmer son identité francophone, de développer un sens d'appartenance à la francophonie et de faire découvrir la richesse de sa culture.

## Les principes d'apprentissage des arts dans l'école francophone en milieu minoritaire

Outre les fondements de l'apprentissage des arts qui s'appliquent à tout élève de tout programme, ce document cadre FL1 (9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup>) fait état de onze principes qui sous-tendent l'apprentissage spécifique des arts en français langue première au Manitoba. Ces onze principes constituent des « filtres » permettant de mieux concevoir des situations pédagogiques et des ressources appropriées.

À l'école francophone, l'apprentissage des arts en français sera mieux réussi et contribuera davantage à la construction identitaire des apprenants lorsque :

1. la langue est considérée comme outil de communication, de réflexion, d'apprentissage, d'expression personnelle et de construction culturelle et identitaire;
2. les apprenants ont fréquemment l'occasion de prendre la parole afin de « penser et vivre les arts »;
3. les apprenants ont d'excellents modèles artistiques, langagiers et culturels provenant d'origines diverses, notamment des communautés francophones régionales, nationales et mondiales;
4. les apprenants s'approprient et utilisent un langage relié aux arts et au processus créatif dans des contextes artistiques;
5. les apprenants font l'expérience d'une variété de situations artistiques stimulantes, réfléchissent et donnent un sens à leurs apprentissages en arts, célèbrent leurs réussites et consolident leur identité francophone et communautaire;
6. les apprentissages en arts se déroulent dans un climat de confiance et de respect qui encourage les apprenants à faire des choix, à prendre des risques, à s'affirmer et à prendre des initiatives;
7. les situations d'apprentissage sont signifiantes, pertinentes et donnent place à l'exploration, à l'investigation, à l'utilisation de matériaux divers, à la créativité et à la résolution de problèmes;
8. les situations d'apprentissage tiennent compte de la zone proximale d'apprentissage (besoins et capacités des apprenants, défis proposés, moyens pédagogiques mis en place pour favoriser le cheminement des élèves), des connaissances antérieures et des intérêts des apprenants;
9. les situations d'apprentissage sollicitent le cœur, l'esprit, les sens et le corps et respectent la diversité des façons d'apprendre;
10. le foyer et la communauté enrichissent l'apprentissage des arts et les apprenants contribuent à leur tour à l'espace francophone;
11. les modalités d'évaluation s'intègrent et contribuent à l'apprentissage – elles appuient l'apprentissage et invitent à réfléchir sur l'apprentissage.



## QU'EST-CE QUE L'ÉDUCATION EN ARTS DRAMATIQUES?

« L'éducation en arts dramatiques fait appel à un large éventail de pratiques incluant le sketch, le vaudeville, l'improvisation théâtrale, le théâtre, les comédies musicales, le théâtre collectif, les drames, les docudrames, les amuseurs publics, les marionnettes, les mimes, les mystères, les comédies, les animations pour enfants, la télévision, la vidéo, le multimédia, le théâtre des lecteurs, le cirque, la lecture en chœur, l'opéra, le pantomime, le burlesque, les revues, les spectacles, les cérémonies, et une foule d'autres formes. » (Berry, 2000, p. 2).

Ces pratiques offrent à l'apprenant plusieurs façons de s'engager, d'établir des liens et de réagir au monde selon diverses approches et dans différents contextes d'éducation en arts dramatiques.

L'éducation en arts dramatiques, tout comme l'éducation en arts visuels, en danse et en musique, n'est pas seulement l'apprentissage du langage et des pratiques en arts dramatiques, « mais s'adresse plutôt à qui nous sommes en respectant les différences, en rencontrant de nombreuses cultures, en interagissant et en collaborant avec les autres et en suscitant les réactions. » (Sansom, 2008, p. 215).

# POURQUOI L'ÉDUCATION EN ARTS DRAMATIQUES EST-ELLE IMPORTANTE?

L'éducation en arts dramatiques développe des compétences essentielles jouant un rôle important dans l'apprentissage et le bien-être collectif dans un monde de plus en plus interconnecté. D'après la recherche, un programme d'éducation en arts dramatiques bien conçu engage l'apprenant, accroît son auto-efficacité et contribue à son développement émotionnel, social et académique.

L'éducation en arts dramatiques permet à l'apprenant de percevoir et de donner un sens au monde qui l'entoure en lui offrant une gamme de ressources et de choix uniques pour s'exprimer.

L'éducation en arts dramatiques est importante parce que...

1

...l'éducation en arts dramatiques a une valeur intrinsèque.

Ayant exprimé et enrichi la vie des gens depuis le début des temps, l'art dramatique est vital et fait partie intégrante de toute expérience humaine, de la culture et de l'histoire. Les arts dramatiques nous aident à nous comprendre et comprendre le monde. Ils engagent profondément le corps, l'âme et l'esprit afin de communiquer les pensées et les sentiments qui ne peuvent souvent pas être exprimés autrement.

2

...l'éducation en arts dramatiques développe la pensée critique, créative et éthique.

Les processus créatifs, l'imagination et l'innovation, inhérents à l'éducation en arts dramatiques, sont importants pour la créativité artistique et la créativité au quotidien. La pensée créative ainsi que la pensée et la réflexion critiques, essentielles de nos jours, sont mises en évidence en éducation en arts dramatiques.

L'éducation en arts dramatiques permet à l'apprenant d'explorer et de communiquer des idées et des émotions complexes. Elle invite le dialogue et la divergence de pensée. Par le biais des processus artistiques, l'apprenant développe la capacité de gérer l'ambiguïté et l'incertitude. Il prend conscience que les questions ont plus d'une réponse, que les problèmes ont plusieurs solutions, certaines parfois inattendues, et qu'il y a plusieurs façons de transmettre ses pensées et ses idées.

Par le biais des arts dramatiques, l'apprenant observe, analyse et agit d'une manière critique. La pensée et la réflexion critiques en éducation en arts dramatiques aident l'apprenant à développer sa pensée éthique. En identifiant et en discutant de questions et de concepts éthiques, l'apprenant s'informe, débat et applique des principes éthiques dans diverses situations.

### 3

...l'éducation en arts dramatiques diversifie les choix de littératies.

De nos jours, la littératie désigne bien plus que la capacité de lire et d'écrire un texte imprimé. Les textes auxquels les apprenants sont exposés sont multimodaux et combinent souvent ce qui est imprimé, numérique, physique, auditif, gestuel, spatial, visuel, etc.

Les arts dramatiques sont considérés comme une forme expressive, une littératie unique ayant son propre langage, ses habiletés, ses savoirs et ses pratiques. L'apprentissage des arts dramatiques permettent à l'apprenant de penser, d'agir et de communiquer dans divers contextes, d'une manière qui ne peut être offerte par d'autres formes de littératies basées seulement sur l'écrit.

Dans notre monde complexe, les littératies sont interconnectées et interdépendantes. Puisque les littératies participent à la construction du sens de différentes manières, l'apprenant doit en développer une vaste gamme, incluant les littératies artistiques, desquelles il pourra choisir en fonction des besoins et des contextes. Ceci lui donne l'occasion de faire des choix contextualisés, de produire et de consommer de nouvelles formes de textes en combinant et en recombinaient les aspects de différentes littératies.

La littératie des arts dramatiques offre à l'apprenant de nouveaux outils de construction du sens et des manières de penser et d'agir autres que la littératie basée sur l'écrit et la numératie.

### 4

...l'éducation en arts dramatiques contribue à la construction identitaire.

« Pouvoir se définir soi-même au lieu de laisser les autres le faire, c'est un des avantages qu'offrent les arts. (Conseil des arts du Canada, 2014)<sup>1</sup> »

L'éducation en arts dramatiques permet à l'apprenant de se définir et de construire son identité personnelle et artistique. Développer son identité artistique en tant que membre d'une communauté d'arts dramatiques développe le sens d'appartenance, d'unité et d'acceptation.

L'apprenant explore et exprime son identité personnelle et artistique par le biais de la création, de la consommation et de sa réaction à l'égard des arts dramatiques. Il découvre son identité sociale et culturelle en examinant la manière dont les arts dramatiques reflètent, façonnent et remettent en question les croyances et les enjeux sociaux et culturels.

L'art dramatique est un moyen individuel et collectif d'expression de soi, une façon d'illuminer et de matérialiser le monde intérieur qui permet d'exprimer l'intangible.

1. <http://conseildesarts.ca/conseil/ressources/promotion-des-arts/trousse-de-promotion-des-arts/repercussions-des-arts-sur-la-vie-des-canadiens>

5

...l'éducation en arts dramatiques développe des compétences de communication et de collaboration.

Les arts dramatiques offrent des outils et des processus sans pareils pour communiquer et collaborer, peu importe le temps, le lieu, la langue ou la culture. La nature collaborative de l'éducation en arts dramatiques alimente les relations et les interactions positives. Les apprenants peuvent communiquer des émotions et des idées par le biais du langage et des pratiques en arts dramatiques.

Les apprenants peuvent nouer et approfondir leurs relations avec d'autres apprenants, artistes et communautés d'arts dramatiques en développant le langage et les pratiques en arts dramatiques ainsi qu'en utilisant les technologies de l'information et de la communication.

6

...l'éducation en arts dramatiques développe des compétences interculturelles.

Par le biais des arts dramatiques, l'apprenant développe ses compétences interculturelles lorsqu'il valorise et côtoie d'autres cultures, langues et croyances. En engageant les cœurs et les esprits, les arts dramatiques cultivent l'empathie et la compassion pour soi et pour les autres. Comprendre comment les autres pensent et ressentent est nécessaire à la compétence et la sensibilisation interculturelle afin de naviguer et négocier les complexités du monde contemporain. Ces qualités sont clés au développement du leadership, de la responsabilité sociale et d'une citoyenneté démocratique active.

7

...l'éducation en arts dramatiques est essentielle au bien-être.

L'éducation en arts dramatiques peut améliorer et promouvoir le bien-être social, émotionnel, physique et spirituel ainsi que la résilience. Le bien-être et la résilience sont essentiels dans les relations interpersonnelles positives ainsi que dans l'engagement à l'égard de l'apprentissage.

En engageant profondément les apprenants, l'éducation en arts dramatiques développe chez eux la confiance ainsi que l'estime de soi et soutient leur persévérance et leur engagement. Ces qualités mènent à l'amélioration de la fréquentation scolaire et à la réussite scolaire.

Le pouvoir curatif des arts dramatiques offre aux apprenants des moyens et des espaces sécurisés afin de concrétiser des idées, des pensées et des sentiments que les mots ne peuvent exprimer.

**8**

...l'éducation en arts dramatiques appuie les pratiques en développement durable.

L'éducation en arts dramatiques offre des possibilités aux apprenants de s'engager et de s'impliquer dans le cadre de questions culturelles, sociales, politiques, environnementales et économiques.

L'éducation en arts dramatiques joue un rôle important dans l'atteinte des buts manitobains concernant le développement durable. Le document *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration* met en valeur la collectivité et la culture, la viabilité économique des arts et des entreprises culturelles ainsi que la conservation du patrimoine et la sauvegarde de la culture comme des enjeux et des concepts cruciaux de viabilité. Le développement durable culturel ainsi que le bien-être communautaire sont essentiels et sont des composantes d'une qualité de vie équitable et d'un avenir viable pour tous les Canadiens.

Les compétences sociales et personnelles développées à travers l'éducation en arts dramatiques encouragent le leadership, la responsabilité sociale et la conscience environnementale et mondiale pour le développement durable.

**9**

...l'éducation en arts dramatiques est un apprentissage transformateur<sup>1</sup>.

L'éducation en arts dramatiques a le potentiel de transformer l'apprentissage et les façons dont les gens perçoivent le monde. L'apprentissage transformateur suscite de nouvelles manières de penser et d'agir permettant à l'apprenant de remettre en question ses croyances et de développer son autonomie et son pouvoir d'action.

Les processus axés sur les arts ont un puissant pouvoir transformateur, « car ils exploitent le savoir concret, valorisent les émotions et créent des espaces où l'apprenant peut agir... et imaginer d'autres réalités »<sup>2</sup>.

Le pouvoir générateur et transformateur de l'éducation en arts dramatiques inspire l'apprenant à devenir leader, innovateur, bâtisseur de sa communauté et à relever les grands défis de son époque.

**10**

...l'éducation en arts dramatiques rend heureux et aide à s'épanouir.

Les arts dramatiques nous apportent la joie, à soi-même et à autrui; ils illuminent, approfondissent et transforment l'apprentissage et la vie.

1. Mezirow, p. 19, Théorie de l'apprentissage transformateur

2. Traduction – Butterwick et Lawrence p. 44

# QU'EST-CE QU'UNE ÉDUCATION EN ARTS DRAMATIQUES DE QUALITÉ?

Une éducation en arts dramatiques de qualité est définie par des principes et des croyances basés sur la recherche, la théorie et les pratiques actuelles au sujet de l'éducation. Ces principes et ces croyances sont mis en évidence sous les perspectives de l'apprentissage, du programme d'étude, des environnements physiques, pédagogiques, socioculturels et de l'évaluation.

## La perspective de l'apprentissage

Cette perspective met en valeur les principes d'apprentissage contribuant à une éducation en arts dramatiques de qualité.

L'apprentissage :

- est un processus dynamique, concret et social qui donne un sens à l'apprentissage;
  - est récursif et prend forme par l'interaction entre les connaissances antérieures et les nouvelles expériences de l'apprenant;
  - se construit uniquement en fonction des manières de penser et d'agir personnelles, sociales et culturelles;
  - est personnalisé de sorte que tout le monde n'apprend pas les mêmes choses en même temps;
  - motive quand il est personnel, pertinent et authentique;
- est signifiant quand l'apprenant peut réfléchir à son cheminement et choisir l'orientation qu'il veut lui donner;
  - définit le savoir individuel et personnel ancré dans le savoir collectif dont il est tributaire (Davis et Sumara 65);
  - est équitable et éthique quand les obstacles limitant l'apprentissage sont définis et éliminés<sup>1</sup>;
  - prend forme par le biais des relations et les interactions entre :
    - l'apprenant individuel;
    - la communauté d'apprentissage;
    - les contextes d'apprentissage;
    - la structure des programmes d'études;
    - les communautés culturelles et artistiques;
    - les modes de savoir et d'être disciplinaire.

(adaptation de Davis et Sumara 91)

1. Les obstacles, les préjugés et la dynamique du pouvoir qui restreignent l'apprentissage et l'épanouissement des apprenants sont fondés sur le sexe, l'orientation sexuelle, l'identité sexuelle, l'expression de l'identité sexuelle, la race, l'origine ethnique, la religion, le statut socioéconomique, les capacités physiques ou intellectuelles, ou d'autres facteurs. (<http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/inclusiveguide.pdf>) p. 6



APPRENANT  
EN ARTS  
DRAMATIQUES

COMMUNAUTÉS ARTISTIQUES

COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE

CONTEXTES D'APPRENTISSAGE

STRUCTURE DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

MODES DE SAVOIR ET D'ÊTRE DISCIPLINAIRES

## La perspective du programme d'étude

Parce que l'apprentissage en arts dramatiques est un processus non-linéaire et récursif, la perspective du programme d'étude souligne les aspects essentiels et récursifs d'une éducation en arts dramatiques de qualité (voir annexe A : *Cadre conceptuel de la progression des apprentissages en arts dramatiques*).

Les apprentissages dans le programme d'étude :

- ciblent les questions essentielles liées à l'importance de l'apprentissage des arts dramatiques, au sens et au message que peuvent communiquer les outils et le langage, aux aspects que les arts dramatiques peuvent révéler sur la culture et l'identité ainsi qu'à leur but et à leur signification pour les personnes et les collectivités;
- s'appuient sur les apprentissages antérieurs dans un processus de réflexion récursif qui favorise l'émergence de nouvelles possibilités et aide les apprenants à approfondir, à enrichir et à élaborer de nouvelles compréhensions, de nouveaux schémas et de nouvelles relations au fil du temps et de l'acquisition d'expériences;
- offrent un contenu permettant une compréhension et un apprentissage conceptuels approfondis qui amènent l'apprenant à établir des liens, à raisonner, à innover, à résoudre des problèmes, à critiquer et à créer;
- offrent un large éventail d'expériences, d'approches participatives et de façons de penser, d'apprendre, d'interpréter et de représenter les arts dramatiques;
- favorisent l'apprentissage transformateur;
- établissent des liens avec le monde des arts dramatiques et les communautés artistiques;
- intègrent les quatre volets essentiels du programme d'études afin de développer les concepts et les habiletés d'une façon significative, profonde, compétente et cohérente.



## La perspective de l'environnement

L'apprentissage de qualité en arts dramatiques a lieu dans divers environnements physiques, pédagogiques et sociaux-culturels dans lesquels les apprenants et les enseignants apprennent et vivent bien ensemble.

### ***Les espaces physiques :***

- sont sûrs, sains et appropriés;
- ont suffisamment de ressources matérielles, structurelles et technologiques.

### ***Les espaces pédagogiques :***

- favorisent la prise de risques;
- offrent aux apprenants des possibilités de choisir, d'exprimer leur créativité et leur imagination, de faire preuve de souplesse d'esprit, de s'accommoder de l'ambiguïté et d'innover;
- proposent une variété d'approches en éducation en arts dramatiques;
- offrent aux apprenants des occasions de se renseigner, de participer à des échanges, de questionner, d'analyser, d'interpréter, de réfléchir, de construire, d'évaluer et de communiquer un sens selon diverses perspectives;
- valorisent la collaboration et la diversification dans la construction du savoir (PONC p. 9);
- requièrent le temps nécessaire pour explorer les volets du cadre en arts dramatiques d'une façon approfondie.

### ***Les espaces sociaux et culturels :***

- respectent et valorisent la diversité des apprenants et leur manières de penser et d'agir (PONC p. 9);
- encouragent la collaboration et l'entraide;
- appuient le bien-être émotionnel et social de l'apprenant;
- promeuvent l'interaction, la collaboration et le sens communautaire;
- valorisent la voix individuelle et collective;
- soutiennent des relations humaines positives;
- assurent un apprentissage équitable et éthique;
- incluent les espaces virtuels.

## La perspective de l'évaluation

L'évaluation dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage est essentielle à l'éducation en arts dramatiques de qualité. L'évaluation améliore l'enseignement et l'apprentissage quand elle :

- est *au service* de l'apprentissage, *en tant qu'*apprentissage et *de* l'apprentissage<sup>1</sup>;
- veille à ce que l'évaluation au service de l'apprentissage, en tant qu'apprentissage soit opportune, continue et à la base de tout apprentissage en arts dramatiques;
- assure que l'évaluation de l'apprentissage soit fondée sur les meilleures tendances, constantes et sur le travail de l'apprenant le plus récent utilisant des critères partagés ou co-construits;
- est juste, transparente, équitable et communiquée clairement;
- est signifiante et conforme aux buts d'apprentissages et au programme d'étude;
- invite les apprenants à participer à l'établissement des objectifs d'apprentissage individuels et collectifs et des critères d'évaluation d'apprentissage;
- offre aux apprenants diverses façons de démontrer leur compréhension et l'étendue de leurs apprentissages;
- est variée et inclut une vaste gamme d'outils et de stratégies (p. ex. : portfolios, enregistrements, carnets de bord, interviews, journaux, conversations, observations, productions, etc.);
- encourage plutôt que limite le développement artistique et créatif.

1. Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés (2<sup>e</sup> édition)  
[http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser\\_eval/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser_eval/index.html)

# L'ÉDUCATION EN ARTS DRAMATIQUES DANS LES ÉCOLES MANITOBAINES

Le Manitoba offre quatre différents cadres en éducation artistique : arts dramatiques, arts visuels, danse et musique. Les écoles peuvent choisir le nombre et la combinaison de cours en éducation artistique qui conviennent à leur contexte, à leurs ressources et à leurs besoins locaux. Le nombre de disciplines artistiques et de cours offerts dans une école variera en fonction des ressources disponibles, du temps d'enseignement alloué, du personnel en place et du modèle de mise en œuvre utilisé à l'école.

Le cadre de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année en arts dramatiques offre la flexibilité pour la mise en œuvre d'une variété de cours, de programmes ou d'approches pour l'apprentissage des arts dramatiques. Les écoles peuvent offrir les disciplines artistiques individuellement ou en combinaison les unes avec les autres ou avec d'autres matières.

Les élèves peuvent accumuler des crédits facultatifs en suivant des cours d'arts dramatiques élaborés à partir du Cadre des apprentissages en arts dramatiques de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année. Les demi-crédits et les pleins crédits en arts dramatiques sont basés sur la mise en œuvre complète du cadre en arts dramatiques. La mise en œuvre pour chaque discipline artistique ne sera considérée comme étant complète que si les quatre volets d'apprentissage essentiels pour la discipline choisie sont explorés de façon approfondie et interdépendante. L'équilibre et la pondération des quatre volets essentiels à l'apprentissage demeurent flexibles et dépendent de l'objectif et du contexte particulier de chaque cours en arts dramatiques.

Plus d'information au sujet des codes et des crédits des cours se trouve dans le guide des matières enseignées et dans le guide administratif en éducation artistique (9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année). Les programmes de formation, les cours spécialisés et toute autre occasion de développement professionnel sont importants pour assurer la qualité dans la mise en œuvre de l'éducation en arts dramatiques.

# LE « PAYSAGE » DE L'APPRENTISSAGE EN ARTS DRAMATIQUES

La métaphore du paysage est utilisée pour faire comprendre que l'apprentissage est dynamique et toujours en élaboration. Les programmes d'études sont représentés par des réseaux ou des paysages organiques complexes et interreliés plutôt qu'en série de connaissances fragmentées et assemblées de façon linéaire.<sup>1</sup>

L'éducation en arts dramatiques au Manitoba se définit comme un paysage représentant un espace relationnel de possibilités pédagogiques. Dans cet espace, l'apprenant interagit avec ses pairs, avec les éducateurs ainsi qu'avec sa communauté dans le domaine dynamique et complexe des arts dramatiques.

Le cadre « papillon » en arts dramatiques prend vie et s'épanouit dans l'environnement plus large du paysage des arts dramatiques. « Pour se repérer dans un paysage, il faut un réseau de liens qui détermine où l'on se situe par rapport à l'espace plus vaste ».<sup>2</sup>

Le cadre en arts dramatiques offre à divers apprenants plusieurs lieux et trajectoires variées pour leur permettre de parcourir ce paysage et poursuivre leur voyage de transformation.

## L'image et la métaphore du « paysage »

Les photographies des paysages manitobains sont utilisées avec l'autorisation de Stan Milosevic. Les images et la métaphore du « paysage » illustrent les connaissances actuelles concernant les programmes d'études. L'image du paysage manitobain est utilisée afin de situer les programmes d'études dans des contextes manitobains divers et authentiques. En situant le cadre « papillon » en arts dramatiques dans le paysage manitobain, on reconnaît également les efforts des enseignants de la province qui, au fil des ans, ont contribué à l'élaboration et à la mise en œuvre du programme d'études en arts dramatiques.

1. PONC, p. 6.

2. PONC, p. 21

# L'ORGANISATION ET LES COMPOSANTES DU CADRE EN ARTS DRAMATIQUES

## Introduction au cadre « papillon »

La philosophie, les volets essentiels et les apprentissages du cadre en arts dramatiques du Manitoba sont représentés graphiquement et métaphoriquement par l'image d'un papillon.



### Le papillon en tant qu'organisateur graphique

L'image du papillon est un organisateur graphique constitué de cinq parties interconnectées : quatre ailes et une partie centrale, le corps du papillon.

Chacune des ailes représente l'un des quatre volets essentiels dans lesquels les apprentissages ont été regroupés. La partie centrale ou le corps du papillon symbolise l'apprenant en arts dramatiques.

### Le papillon en tant que métaphore

La philosophie du cadre manitobain en arts dramatiques est représentée métaphoriquement par l'image d'un papillon.

Le papillon sert également de métaphore à l'éducation artistique, faisant référence à la transformation, à l'épanouissement personnel, à la beauté et à la résilience. L'image du papillon peut évoquer d'autres associations intéressantes et s'inscrit parfaitement dans un cadre qui vise un apprentissage créatif, critique et artistique.

## Le corps du papillon

Le corps du papillon représente l'apprenant en arts dramatiques qui s'engage et mobilise les apprentissages des quatre ailes afin de stimuler et soutenir son épanouissement artistique.

L'apprenant se découvre en tant qu'artiste et poursuit son cheminement pour devenir un adulte créatif faisant preuve de compétences artistiques qui sauront enrichir et transformer sa vie et celle de sa collectivité.

## Les ailes du papillon


Chaque aile représente l'un des volets essentiels à l'apprentissage qui met en évidence les pratiques et les compétences importantes dans l'apprentissage des arts dramatiques. Ces volets essentiels à l'apprentissage sont : Faire, Créer, Établir des liens et Réagir.

Bien que chaque volet essentiel présente un ensemble distinct d'apprentissages, l'atteinte de ceux-ci ne peut se faire de manière indépendante. Tout comme les ailes du papillon fonctionnent en synchronisme, les volets essentiels sont conçus pour travailler ensemble afin d'intégrer les apprentissages d'une éducation de qualité en arts dramatiques.

Le langage et les pratiques (Faire) en arts dramatiques sont reliés aux façons dont ils sont utilisés en création (Créer), aux manières dont ils communiquent la portée des arts dramatiques tout en établissant des liens avec différents contextes (Établir des liens) et, par le biais de la réflexion critique, transforment l'apprentissage et développent l'identité et le pouvoir d'action (Réagir).

Chaque volet essentiel à l'apprentissage est accompagné d'un énoncé d'intention d'apprentissage et regroupe :

- des apprentissages;
- des manifestations d'apprentissage;
- des questions-guides.



## **Volets essentiels à l'apprentissage**

Les volets essentiels à l'apprentissage ou *ailles* mettent en évidence les pratiques et les compétences importantes dans l'apprentissage des arts dramatiques. Ces volets essentiels à l'apprentissage sont : Faire, Créer, Établir des liens et Réagir.

## **Apprentissages**

Les apprentissages composent les quatre volets essentiels de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année. Étant récurrents, ils doivent être revisités dans divers contextes et de différentes façons afin d'approfondir l'apprentissage qui se raffine et se complexifie avec le temps et les nouvelles expériences (voir annexe A : Cadre conceptuel de la progression des apprentissages en arts dramatiques).

## **Manifestations d'apprentissage**

Les manifestations d'apprentissage représentent les multiples et diverses façons de concrétiser les apprentissages. Ces manifestations renseignent et orientent l'apprentissage, la planification, l'enseignement et l'évaluation. Elles peuvent être des sources possibles d'évidences dans l'apprentissage en arts dramatiques.

## **Questions-guides**

Les questions-guides servent d'orientation, d'amorces ou de source d'inspiration pour l'apprenant et l'enseignant dans l'apprentissage des arts dramatiques.

# VOLETS ESSENTIELS À L'APPRENTISSAGE



## **Faire (AD-F)**

L'apprenant développe une compréhension du langage des arts dramatiques et le met en pratique.

## **Créer (AD-C)**

L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en arts dramatiques.

## **L'apprenant en arts dramatiques**

## **Établir des liens (AD-É)**

L'apprenant développe une compréhension de la portée des arts dramatiques en établissant des liens avec divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux tout en développant son identité francophone, culturelle et communautaire.

## **Réagir (AD-R)**

L'apprenant a recours à la réflexion critique afin d'enrichir son apprentissage en arts dramatiques et développer son identité et son pouvoir d'action.





ARTS DRAMATIQUES  
9<sup>e</sup> À LA 12<sup>e</sup> ANNÉE  
APPRENTISSAGES



# APPRENTISSAGES DES QUATRE VOLETS

Les apprentissages en lien avec les quatre volets essentiels (F, C, É et R) en arts dramatiques (AD) sont identifiés ci-dessous :

## Faire (AD-F)

*L'apprenant développe une compréhension du langage des arts dramatiques et le met en pratique.*

- AD-F1** L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation du corps, de la voix et de la pensée en tant qu'outils et techniques dans une variété de contextes.
- AD-F2** L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'éléments des arts dramatiques dans une variété de contextes.
- AD-F3** L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'une variété de formes et de styles dramatiques.

## Créer (AD-C)

*L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en arts dramatiques.*

- AD-C1** L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts dramatiques.
- AD-C2** L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts dramatiques.
- AD-C3** L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts dramatiques.

## Établir des liens (AD-É)

*L'apprenant développe une compréhension de la portée des arts dramatiques en établissant des liens avec divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux tout en développant son identité francophone, culturelle et communautaire.*

- AD-É1** L'apprenant développe sa compréhension des artistes, des œuvres et des pratiques en arts dramatiques.
- AD-É2** L'apprenant développe sa compréhension de l'impact et de l'influence des arts dramatiques.
- AD-É3** L'apprenant développe sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts dramatiques.

## Réagir (AD-R)

*L'apprenant a recours à la réflexion critique afin d'enrichir son apprentissage en arts dramatiques et développer son identité et son pouvoir d'action.*

- AD-R1** L'apprenant manifeste ses réactions initiales à l'égard de ses expériences en arts dramatiques.
- AD-R2** L'apprenant observe et décrit ses expériences en arts dramatiques.
- AD-R3** L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts dramatiques.
- AD-R4** L'apprenant applique ses nouvelles compréhensions au sujet des arts dramatiques pour agir de manière transformatrice.





## FAIRE (AD - F)

***L'apprenant développe une compréhension du langage des arts dramatiques et le met en pratique.***

### APPRENTISSAGES

#### **AD - F1**

L'apprenant développe ses compétences\* dans l'utilisation du corps, de la voix et de la pensée en tant qu'outils et techniques dans une variété de contextes.

#### **AD - F2**

L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'éléments\*\* des arts dramatiques dans une variété de contextes.

#### **AD - F3**

L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'une variété de formes\*\*\* et de styles dramatiques.

\* Voir glossaire.

\*\* **Éléments des arts dramatiques** : centre d'intérêt, histoire/thème, lieu, temps, personnage, dialogue, tension, conflit, intrigue, didascalie, vocabulaire dramatique, symbole, métaphore, mise en place, scénographie, disposition de la scène, ambiance, rôles, action, équilibre, contraste, relation auditoire/comédien, son, musique, éclairage, langage, rythme, point culminant, espace, éléments de production, etc.

\*\*\* **Formes dramatiques** : tragédie, comédie, farce, mélodrame, forme classique, forme improvisée, forme expérimentale, théâtre musical, tableaux, théâtre des lecteurs, commedia del arte, création collective, pantomime, monologue, marionnettes, masques, improvisation, scénario, mime, radio théâtre, télé théâtre, photo théâtre, chœur, slam, théâtre de rue, théâtre pour les enfants et les jeunes, théâtre d'intervention, court métrage, comédie de situation, etc.



## FAIRE (AD-F1)

***L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation du corps, de la voix et de la pensée en tant qu'outils et techniques dans une variété de contextes en :***

- se servant du corps, du mouvement et de l'espace pour communiquer une intention et une action dramatique;
- se servant de la pensée pour communiquer une intention et une action dramatique (p. ex. : observation, imagination, mémoire, analyse, concentration, émotion, écoute, etc.);
- se servant de la voix pour communiquer une intention et une action dramatique (p. ex. : hauteur, projection, résonance, tonus, articulation, débit, volume, expression, couleur, respiration, accent tonique, timbre, etc.);
- sélectionnant et en mettant en pratique, avec but et intention, les outils et les techniques du corps, de la pensée et de la voix;
- explorant et en mettant en pratique la prosodie et les nuances de la langue française.

## FAIRE (AD-F1)

***L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation du corps, de la voix et de la pensée en tant qu'outils et techniques dans une variété de contextes.***

### **Questions-guides\***

- *Comment puis-je utiliser mon corps ou ma voix pour créer et interpréter le personnage que j'étudie?*
- *Quels outils et techniques utilisant le corps, la voix et le mouvement puis-je utiliser pour créer différentes mises en scène (p. ex. : un aéroport, une usine, un événement sportif, etc.)?*
- *Comment puis-je développer mes techniques et utiliser mes outils en arts dramatiques pour maximiser mon potentiel en tant qu'artiste dramatique?*

\* Les questions ci-dessus, présentées du point de vue de l'apprenant, servent de guides, d'amorces ou de source d'inspiration pour l'apprenant et l'enseignant dans l'apprentissage des arts dramatiques. Ces questions sont destinées « à stimuler la réflexion, à provoquer l'enquête, et à susciter plus de questionnements, incluant des questions pertinentes destinées aux élèves... » (Wiggins & McTighe, 106).





## FAIRE (AD-F2)

***L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'éléments\* des arts dramatiques dans une variété de contextes en :***

- identifiant et en expérimentant avec les éléments des arts dramatiques afin de développer, d'interpréter, d'appuyer, de créer et de documenter des œuvres originales ou déjà écrites;
- sélectionnant et en manipulant les éléments des arts dramatiques pour donner un sens à l'interprétation et créer un effet dramatique (p. ex. : transmettre une émotion, l'état d'un personnage ou une situation, etc.);
- explorant les rôles de production (p. ex. : auteur, comédien, metteur en scène, scénographe, régisseur, éclairagiste, costumier, directeur artistique, etc.);
- contribuant aux tâches de production (p. ex. : billetterie et accueil, publicité, horaires de répétition, planification, conception et distribution d'affiches) dans la planification et la présentation d'œuvres dramatiques;
- utilisant le vocabulaire des arts dramatiques pour créer, discuter, critiquer, etc.

\* **Éléments des arts dramatiques** : centre d'intérêt, histoire/thème, lieu, temps, personnage, dialogue, tension, conflit, intrigue, didascalie, vocabulaire dramatique, symbole, métaphore, mise en place, scénographie, disposition de la scène, ambiance, rôles, action, équilibre, contraste, relation auditoire/comédien, son, musique, éclairage, langage, rythme, point culminant, espace, éléments de production, etc.



## FAIRE (AD-F2)

***L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'éléments des arts dramatiques dans une variété de contextes.***

### **Questions-guides**

- *Quels éléments peuvent aider à définir le contexte historique de l'œuvre dramatique que j'étudie ou que je crée?*
- *Dans le texte que j'étudie ou que je crée, quel élément important peut devenir un symbole ou une métaphore (p. ex. : la lumière qui symbolise la joie; une valise qui symbolise la mémoire; la noirceur qui symbolise le désespoir, etc.)?*
- *Quelle mise en place peut attirer l'attention du public sur les personnages ou sur les relations entre les personnages?*
- *Comment utiliser les outils techniques (p. ex. : son, lumière) pour créer l'ambiance de ma scène?*





## FAIRE (AD-F3)

***L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'une variété de formes\* et de styles dramatiques en :***

- identifiant et en analysant leurs qualités et leurs caractéristiques pour répondre à divers besoins et intentions dramatiques;
- les choisissant et en les utilisant afin d'explorer, d'interpréter et de communiquer des intentions et des idées.

\* **Formes dramatiques** : tragédie, comédie, farce, mélodrame, forme classique, forme improvisée, forme expérimentale, théâtre musical, tableaux, théâtre des lecteurs, commedia del arte, création collective, pantomime, monologue, marionnettes, masques, improvisation, scénario, mime, radio théâtre, télé théâtre, photo théâtre, chœur, slam, théâtre de rue, théâtre pour les enfants et les jeunes, théâtre d'intervention, court métrage, comédie de situation, etc.

## FAIRE (AD-F3)

***L'apprenant développe ses compétences dans l'utilisation d'une variété de formes et de styles dramatiques.***

### **Questions-guides**

- *Quelle forme ou quel style dramatique puis-je choisir pour adapter cette situation ou ce texte?*
- *Comment la forme et le style pourraient m'aider à donner un sens et un effet dramatique pour appuyer et communiquer mon intention ou celle de l'auteur?*







## CRÉER (AD-C)

*L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en arts dramatiques.*

### APPRENTISSAGES

#### **AD - C1**

L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts dramatiques.

#### **AD - C2**

L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts dramatiques.

#### **AD - C3**

L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts dramatiques.



## CRÉER (AD-C1)

***L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts dramatiques en :***

- s'inspirant d'expériences personnelles et de sources pertinentes (p. ex. : sentiments; émotions; souvenirs; imagination; observations; associations; traditions culturelles; évènements; actualités; enjeux sociaux, politiques, historiques, environnementaux; etc.) afin de stimuler sa curiosité et de générer des questions et des idées;
- explorant une gamme de ressources et de stimuli (p. ex. : mouvements, images, sons, musiques, histoires, poésies, technologie, multimédia, costumes, accessoires, objets, etc.) afin de générer des idées et des questions;
- considérant d'autres disciplines artistiques (arts médiatiques\*, arts visuels, danse, musique) et d'autres domaines afin d'inspirer et de déclencher des idées et des actions pour le jeu et la création;
- expérimentant avec divers éléments, techniques et outils.

\* Voir glossaire.

## CRÉER (AD-C1)

***L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts dramatiques.***

### **Questions-guides**

- *Quel film, livre, article, exposition, événement ou autre source pourrait me servir d'inspiration pour ma prochaine création en arts dramatiques?*
- *Comment appliquer le concept de « plus-ing » afin de générer des idées pour une création collective ou individuelle?*
- *Quelle danse, œuvre d'art, musique ou œuvre dramatique pourrait m'inspirer pour créer une œuvre dramatique?*





## CRÉER (AD-C2)

***L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts dramatiques en :***

- demeurant ouvert aux inspirations et aux idées émergentes et spontanées;
- s'engageant dans des cycles d'expérimentation et de génération d'idées afin de tester et d'élaborer ses idées et d'envisager d'autres possibilités;
- intégrant les éléments, les techniques, les outils, les formes, le langage et les pratiques des arts dramatiques;
- utilisant l'improvisation afin de découvrir de nouvelles possibilités créatives;
- reconnaissant, en analysant et en résolvant les défis qui se présentent au cours du processus créatif;
- sélectionnant, en synthétisant et en organisant ses idées et les éléments choisis afin d'appuyer son intention et structurer sa création.



## CRÉER (AD-C2)

***L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts dramatiques.***

### **Questions-guides**

- *Quelles sources d'inspiration additionnelles pourraient m'aider à générer d'autres idées pour créer une œuvre dramatique?*
- *Quelles questions pourrais-je me poser au sujet de mes idées initiales pour en poursuivre le développement?*
- *Comment pourrais-je expérimenter mes idées pour voir si elles fonctionnent et déterminer quels changements y apporter?*
- *De quelles façons la rétroaction des pairs a-t-elle aidé mon expérimentation en arts dramatiques?*
- *Quels éléments de production et choix de conception sont à ma disposition? Comment peuvent-ils servir mes idées ou mon intention?*





## CRÉER (AD-C3)

***L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts dramatiques en :***

- sélectionnant et en partageant le travail en arts dramatiques en cours pour en recueillir des rétroactions;
- analysant, en révisant et en peaufinant en réponse à une autocritique ou à la rétroaction des pairs;
- reconsidérant ou en confirmant ses choix;
- finalisant et en partageant son œuvre en tenant compte de son intention et de l'auditoire cible;
- appliquant des pratiques artistiques, légales et éthiques (p. ex. : droits d'auteurs, propriété intellectuelle, etc.) en lien à la création, au partage et à la consommation d'œuvres dramatiques.

## CRÉER (AD-C3)

***L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts dramatiques.***

### Questions-guides

- *Comment vais-je documenter mon processus de création (p. ex. : blogue, prise de notes ou de photos, enregistrement audio/vidéo, carnet électronique, média sociaux, journal de bord, portfolio, etc.)?*
- *Quelles sont les possibilités dont je dispose pour présenter ma création en arts dramatiques?*
- *Que veut dire le terme « propriété intellectuelle » et pourquoi devrais-je me préoccuper des droits d'auteur?*
- *Qu'est-ce qui a bien fonctionné dans ce processus créatif? Quels changements puis-je apporter? À répéter l'expérience, que ferais-je différemment?*
- *Quelle pourrait être ma prochaine création?*







## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É)

***L'apprenant développe une compréhension de la portée des arts dramatiques en établissant des liens avec divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux tout en développant son identité francophone, culturelle et communautaire.***

### APPRENTISSAGES

#### **AD - É1**

L'apprenant développe sa compréhension des artistes, des œuvres et des pratiques en arts dramatiques.

#### **AD - É2**

L'apprenant développe sa compréhension de l'impact et de l'influence des arts dramatiques.

#### **AD - É3**

L'apprenant développe sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts dramatiques.



## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É1)

***L'apprenant développe sa compréhension des artistes, des œuvres et des pratiques en arts dramatiques en :***

- explorant une variété d'œuvres dramatiques, de formes, de styles, de traditions, d'innovations et de pratiques de différentes époques, places, groupes sociaux et cultures (incluant celles des Premières Nations, des Inuit et des Métis);
- s'informant au sujet des intervenants du milieu des arts dramatiques (comédiens, auteurs, metteurs en scène, dramaturges, scénographes, régisseurs, producteurs, éclairagistes, costumiers, directeurs artistiques, critiques de théâtre, chroniqueurs, éducateurs, etc.);
- s'engageant avec la communauté artistique manitobaine et canadienne en arts dramatiques et en théâtre (p. ex. : artistes, événements, manifestations, organisations, associations, ressources communautaires, innovations, etc.) afin de développer des possibilités d'apprentissage.

## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É1)

***L'apprenant développe sa compréhension des artistes, des œuvres et des pratiques en arts dramatiques.***

### Questions-guides

- *Pourquoi est-il important de connaître les contextes historique et culturel quand on joue, on étudie, on dirige ou on critique une œuvre dramatique?*
- *Quels thèmes, personnages ou situations, les œuvres dramatiques de différents lieux, contextes sociaux, époques et cultures ont-elles en commun?*
- *Que peut-on apprendre au sujet de l'histoire et des cultures francophones et autres par le biais d'une pièce de théâtre ou d'une œuvre dramatique?*
- *Quelles recherches et découvertes au sujet des comédiens, des auteurs, des dramaturges ou des metteurs en scène, francophones et autres, peuvent enrichir mon travail et me donner de nouvelles idées?*
- *Quels sont nos référents culturels francophones dans le domaine des arts dramatiques (francophonie locale, nationale et mondiale)?*
- *Quelles sont mes expériences antérieures avec les arts dramatiques?*





## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É2)

***L'apprenant développe sa compréhension de l'impact et de l'influence des arts dramatiques en :***

- examinant les façons dont les arts dramatiques influent sur l'identité, la croissance personnelle et les relations avec les autres;
- reconnaissant l'impact du contexte (p. ex. : contexte personnel, social, culturel, politique, économique, géographique, environnemental, historique, technologique, etc.) sur les arts dramatiques et les artistes;
- examinant comment les arts dramatiques de la francophonie et d'autres cultures influencent, commentent et remettent en question le discours identitaire social, politique et culturel;
- explorant comment les arts dramatiques influencent et sont influencés par d'autres disciplines artistiques et d'autres domaines.



## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É2)

***L'apprenant développe sa compréhension de l'impact et de l'influence des arts dramatiques.***

### Questions-guides

- *À quel groupe, communauté ou tradition d'arts dramatiques, ma pratique, mes idées et mon œuvre s'apparentent-ils?*
- *Quels événements politiques, sociaux, culturels ou historiques ont influencé l'œuvre dramatique que j'étudie ou que je crée?*
- *Comment les changements médiatiques, sociaux et technologiques influencent-ils mon travail et les œuvres dramatiques que j'étudie ou que je crée?*
- *Comment les différents styles d'arts dramatiques ont-ils influencé les conditions artistiques et sociales dans les communautés et les cultures d'hier et d'aujourd'hui?*
- *Comment les arts dramatiques peuvent-ils remettre en question et changer la perception de la société et de la culture?*





## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É3)

***L'apprenant développe sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts dramatiques en :***

- explorant comment l'apprentissage des arts dramatiques peut enrichir et renouveler sa perception de soi et du monde qui l'entoure;
- examinant les façons dont les arts dramatiques peuvent communiquer différents points de vue et nous aider à comprendre d'autres perspectives;
- examinant la façon dont les arts dramatiques de la francophonie et d'autres cultures reflètent et interprètent les traditions, les valeurs, les enjeux et les événements de la société;
- analysant les rôles et raisons d'être multiples des arts dramatiques pour les individus et la société (p. ex. : célébration, persuasion, éducation, construction identitaire francophone, commémoration, divertissement, commentaire social, loisir récréatif, thérapie, événement spécial, événement religieux, expression culturelle ou artistique, etc.);
- explorant les possibilités de loisir ou de carrière en arts dramatiques ou en théâtre (p. ex. : comédien, auteur, metteur en scène, dramaturge, scénographe, régisseur, producteur, éclairagiste, costumier, directeur artistique, critique de théâtre, chroniqueur, enseignant, etc.).

## ÉTABLIR DES LIENS (AD-É3)

***L'apprenant développe sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts dramatiques.***

### Questions-guides

- *Comment l'information contextuelle (p. ex. : historique, biographique, culturelle, politique, sociale, géographique, etc.) au sujet de cette œuvre dramatique peut-elle m'aider à interpréter sa signification?*
- *Quels artistes, associations ou organisations francophones peuvent m'aider à approfondir et à dynamiser mon apprentissage en arts dramatiques?*
- *Comment pourrais-je en apprendre plus au sujet du rôle et des buts des arts dramatiques tout en réseautant avec des artistes professionnels ou des organisations francophones (p. ex. : visites, interviews, blogues, vidéoconférences, média sociaux, etc.)?*
- *Quelles sont mes possibilités de carrière ou de loisirs, à court et à long terme, dans le domaine des arts dramatiques et du théâtre?*
- *Les arts dramatiques ou le théâtre peuvent-ils faire la promotion de la culture et de l'identité francophone? Comment?*







## RÉAGIR (AD-R)

*L'apprenant a recours à la réflexion critique afin d'enrichir son apprentissage en arts dramatiques et développer son identité et son pouvoir d'action.*

### APPRENTISSAGES

#### **AD - R1**

L'apprenant manifeste ses réactions initiales à l'égard de ses expériences en arts dramatiques.

#### **AD - R2**

L'apprenant observe et décrit ses expériences en arts dramatiques.

#### **AD - R3**

L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts dramatiques.

#### **AD - R4**

L'apprenant applique ses nouvelles compréhensions au sujet des arts dramatiques pour agir de manière transformatrice.



## RÉAGIR (AD-R1)

***L'apprenant manifeste ses réactions initiales  
à l'égard de ses expériences en arts dramatiques en :***

- suspendant son jugement tout en prenant le temps de bien percevoir les œuvres dramatiques et les expériences en arts dramatiques avant de partager ses opinions, ses interprétations et ses évaluations;
- en faisant des liens personnels et en s'inspirant de ses expériences antérieures;
- utilisant ses impressions initiales (p. ex. : pensées, sentiments, intuitions, associations, questions, expériences, souvenirs, histoires, liens avec d'autres disciplines, etc.) comme point de départ pour l'analyse et la réflexion critique.

## RÉAGIR (AD-R1)

***L'apprenant manifeste ses réactions initiales à l'égard de ses expériences en arts dramatiques.***

### **Questions-guides**

- *Quelles sont mes réactions initiales à l'égard de cette œuvre dramatique?*
- *Quels liens personnels pourrais-je faire avec cette œuvre dramatique?*
- *Ai-je déjà fait une expérience en arts dramatiques semblable? Comment se compare-t-elle avec d'autres expériences en arts dramatiques?*
- *Quelles expériences personnelles (souvenirs, sentiments, etc.) m'ont motivé à interpréter/créer cette œuvre dramatique ou à choisir ce processus?*





## RÉAGIR (AD-R2)

***L'apprenant observe et décrit ses expériences en arts dramatiques en :***

- faisant des observations minutieuses des éléments, des formes, des styles, des outils et des techniques pour faciliter l'analyse, l'interprétation et l'évaluation;
- utilisant le vocabulaire en arts dramatiques pour faire des observations riches et détaillées (p. ex. : éléments des arts dramatiques, techniques, formes, styles, thèmes, conventions, costumes, musique, etc.);
- établissant une compréhension commune et en considérant différentes observations au sujet d'œuvres et d'expériences en arts dramatiques.



## RÉAGIR (AD-R2)

***L'apprenant observe et décrit ses expériences en arts dramatiques.***

### Questions-guides

- *Dans l'œuvre que j'étudie, que je joue ou que je crée, comment les éléments des arts dramatiques, les sons, les mouvements, les mots, les images ou les idées ont-ils été utilisés?*
- *Quel vocabulaire du langage des arts dramatiques puis-je utiliser pour décrire les éléments, les formes, les techniques, les styles, les thèmes ou les conventions de l'œuvre dramatique que je crée, que je joue ou que j'étudie?*





## RÉAGIR (AD-R3)

### ***L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts dramatiques en :***

- déterminant comment les éléments des arts dramatiques sont utilisés, manipulés et organisés à des fins créatives et artistiques;
- observant les impressions initiales et les liens personnels afin de saisir le sens et l'intention d'une œuvre dramatique;
- examinant une variété d'interprétations pour comprendre que différentes perspectives (p. ex. : sociales, culturelles, historiques, politiques, disciplinaires, etc.) affectent l'interprétation d'une œuvre;
- suscitant et en affinant de nouvelles idées par le biais de l'écoute, du dialogue, du questionnement et de la recherche;
- questionnant et en expliquant ses interprétations, ses préférences et ses hypothèses;
- générant et en co-construisant des critères à des fins d'évaluation.

## RÉAGIR (AD-R3)

***L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts dramatiques.***

### **Questions-guides**

- *Qu'est-ce que le comédien, l'auteur ou le metteur en scène essaie de communiquer et pourquoi?*
- *Qu'est-ce que j'essaie de communiquer dans mon œuvre ou dans ma pièce et pourquoi?*
- *Quels éléments dramatiques m'aident à interpréter le sens et l'intention de l'œuvre?*





## RÉAGIR (AD-R4)

***L'apprenant applique ses nouvelles compréhensions au sujet des arts dramatiques pour agir de manière transformatrice en :***

- justifiant ses interprétations, ses décisions, ses préférences, ses évaluations et les changements anticipés dans ses réflexions;
- comprenant et en respectant que les autres peuvent avoir leurs propres opinions, interprétations, préférences et évaluations au sujet des expériences en arts dramatiques;
- faisant des jugements et des choix éclairés pour alimenter l'évaluation, la prise de décision et l'action;
- partageant ses idées, ses croyances et ses valeurs en lien avec les arts dramatiques;
- prenant position et en agissant de façon autonome et intentionnée afin de transformer son apprentissage et d'influencer son milieu;
- reconnaissant le rôle des arts dramatiques dans le développement de l'identité personnelle, culturelle et artistique.

## RÉAGIR (AD-R4)

***L'apprenant applique ses nouvelles compréhensions au sujet des arts dramatiques pour agir de manière transformatrice.***

### **Questions-guides**

- *Pourquoi est-ce que je préfère certains styles et certaines formes dramatiques plutôt que d'autres?*
- *Suite à ces nouvelles expériences, mes préférences en arts dramatiques ont-elles changé? Comment?*
- *Comment changer mon approche suite à cet apprentissage en arts dramatiques?*
- *Comment cette nouvelle compréhension au sujet des arts dramatiques affectera-t-elle ma vie personnelle, sociale et scolaire?*







ANNEXE





## CADRE CONCEPTUEL DE LA PROGRESSION DES APPRENTISSAGES EN ARTS DRAMATIQUES

Ce cadre conceptuel décrit la progression des apprentissages en arts dramatiques de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année et peut être utilisé :

- à des fins de conception de cours;
- à des fins de planification et d'évaluation;
- pour distinguer les crédits des cours de chaque niveau.

Ce cadre conceptuel est basé sur la nature récursive de l'apprentissage en arts dramatiques qui est à la base des quatre volets essentiels (*Faire, Créer, Établir des liens et Réagir*) et de leurs apprentissages du cadre de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année en arts dramatiques.

### La nature récursive de l'apprentissage en arts dramatiques

L'apprentissage en arts dramatiques est un processus continu et récursif. La nature récursive de l'apprentissage signifie que les apprentissages sont recombinaisonnés, développés et transformés dans divers contextes et de différentes façons afin d'approfondir et d'élargir l'apprentissage qui se raffine et se complexifie avec le temps et les nouvelles expériences.

La récursivité est beaucoup plus qu'une répétition, une itération, une accumulation ou la notion d'un programme d'études en spirale. Le terme « récursivité » vient du latin « recurrere » qui signifie « revenir en arrière ». Par ce processus récursif : « quand on revient en arrière ou l'on reconsidère..., un second regard, une transformation, une évolution, un développement survient » (William Doll, Summer 1993 | Volume 8 | Number 4 Pages 277-292 Curriculum Possibilities in a "Post"-Future in Journal of Curriculum and Supervision).

Ce processus récursif est alimenté de façon importante par la réflexion continue et le questionnement critique. Sans réflexion critique, la récursivité n'est pas différente de la répétition. La réflexion critique change la façon dont les apprentissages récursifs peuvent être assimilés et offre de nouveaux parcours d'apprentissage. Les compréhensions peuvent donc évoluer et changer grâce à ce processus récursif.

Le processus récursif de l'apprentissage est génératif, non linéaire et complexe. La complexité de l'apprentissage ne peut pas être répliquée exactement ni définie à l'avance. Un tel apprentissage ne va pas des compréhensions les plus simples aux plus complexes, mais doit être plutôt caractérisé comme un réseau dynamique d'interactions, de relations et d'expériences. Puisque l'apprentissage dans les arts est complexe et ne peut pas être prédéterminé ni défini facilement, un cadre d'apprentissages basé sur la récursivité convient à l'éducation en arts dramatiques.

*Un programme d'études récursif permet à l'apprenant de revenir sur des idées antérieures et de revisiter ce qui s'est déjà passé. Une approche non linéaire de programme d'études comme celle-ci se distingue des plans de leçons linéaires, des syllabus de cours et des manuels scolaires avec lesquels les enseignants ont travaillé depuis longtemps. Un programme d'études récursif est dialogique, ouvert, et dépend de l'interaction continue entre les enseignants, les élèves, les textes, les cultures.*

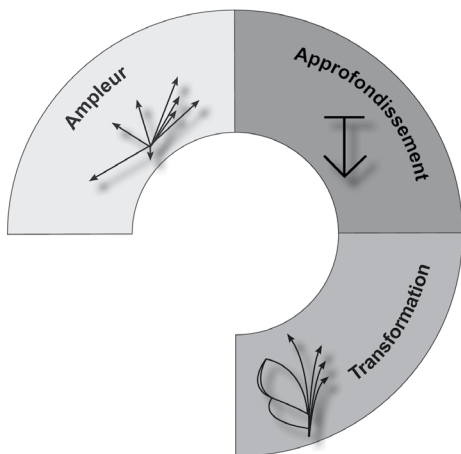
(William Doll, Summer 1993 | Volume 8 | Number 4 Pages 277-292 Curriculum Possibilities in a "Post"-Future in Journal of Curriculum and Supervision).

## Les dimensions de l'apprentissage en arts dramatiques

Parce que le processus d'apprentissage en arts dramatiques est récursif et parce qu'il est influencé par différents facteurs, une structure flexible pour décrire la progression des apprentissages de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année est nécessaire. Le cadre conceptuel de la progression des apprentissages peut être utilisé afin de relever les défis qu'offrent différents contextes, les ressources disponibles, le temps d'enseignement, le personnel et les approches diversifiées de mise en œuvre.

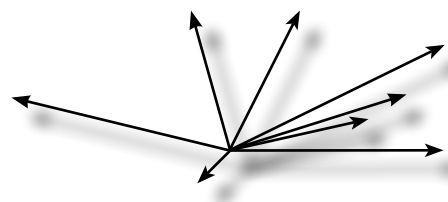
Le cadre conceptuel est basé sur trois dimensions d'apprentissage complémentaires et interreliées décrivant la progression des apprentissages de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année :

1. Ampleur
2. Approfondissement
3. Transformation



## Ampleur

Pour apprendre, les apprenants ont besoin d'un large éventail d'apprentissages et d'expériences en arts dramatiques leur offrant des possibilités et des ressources variées. L'ampleur se définit par l'étendue curriculaire incluant une gamme d'outils, de techniques, de compétences, de pratiques et d'expériences en lien avec les quatre volets essentiels à l'apprentissage en arts dramatiques.



L'ampleur se définit par :

- une variété d'expériences d'apprentissage, de contenu, de contextes, d'applications, etc.;
- un répertoire élargi de techniques, de stratégies, de processus, de pratiques, de ressources, etc.;
- un vaste éventail de situations d'apprentissage référant aux volets essentiels à l'apprentissage : Faire, Créer, Établir des liens et Réagir;
- l'interconnectivité des volets essentiels à l'apprentissage : Faire, Créer, Établir des liens et Réagir.

## Approfondissement

Les apprenants ont besoin de développer et d'explorer en profondeur leur compréhension des notions plus spécialisées, détaillées et sophistiquées au sujet des arts dramatiques. L'expertise se développe par l'approfondissement de l'apprentissage.

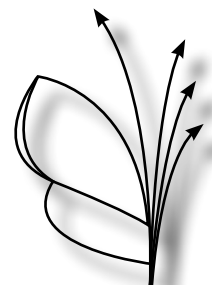


L'approfondissement se définit par :

- un ensemble de connaissances approfondies reliées à plusieurs expériences dans un domaine en particulier;
- une compréhension des grandes idées, des tendances, des concepts, des principes et des structures;
- des façons d'apprendre polyvalentes et complexes;
- un savoir nuancé et détaillé;
- un apprentissage intense et ciblé;
- l'efficacité, la maîtrise et la précision;
- la complexification des habiletés cognitives allant de la reconnaissance jusqu'à la synthèse et l'évaluation;
- l'intégration et l'application de l'apprentissage dans de nouveaux contextes;
- la reconnaissance de motifs et l'assemblage d'éléments.

## Transformation\*

La transformation permet à l'apprenant de développer son pouvoir d'action ainsi que sa capacité d'intégrer et d'appliquer ses apprentissages de façon autonome afin que ceux-ci deviennent significatifs, personnels, pertinents et stimulants.



La transformation se définit par :

- la capacité de dialogue et de réflexion critique;
- l'autonomisation et l'indépendance;
- l'initiative, le leadership, la flexibilité et l'adaptabilité;
- l'application personnelle des apprentissages qui répond aux besoins et aux applications immédiats;
- l'identité et le pouvoir d'action;
- La capacité de remettre en cause ses croyances et de changer ses comportements et sa façon pensée;
- la capacité de développer de nouvelles perspectives et de nouveaux cadres de référence;
- l'aptitude à l'empathie et à la compréhension des autres;
- la compétence interculturelle.

\* La théorie de la transformation... est décrite comme un processus cognitif par lequel l'apprenant transforme ses perspectives au moyen de la pensée critique. Il s'agit d'un processus conscient au cours duquel l'individu modifie ses anciens points de vue, ses valeurs ou ses croyances à la lumière des nouvelles perspectives proposées par l'expérience d'apprentissage.

[http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-38-1-033\\_DUCHESNE.pdf](http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-38-1-033_DUCHESNE.pdf)

## Indices de cheminement des dimensions d'apprentissage

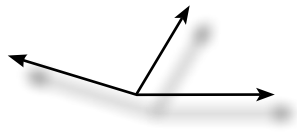
Chacune des trois dimensions d'apprentissage est décrite par trois indices de cheminement. Les indices de cheminement sont utilisés pour tracer la progression des treize apprentissages de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année. Les indices de cheminement ne représentent pas une séquence chronologique, mais décrivent plutôt les qualités et les caractéristiques de l'ampleur, l'approfondissement et la transformation croissant au sein des quatre volets essentiels à l'apprentissage des arts dramatiques.

### Indices de cheminement de la dimension de l'ampleur

Le tableau ci-dessous illustre la progression de la dimension de l'ampleur à travers trois indices de cheminement. À chaque indice, l'ampleur s'accroît en étendue et en variété au sein des volets essentiels à l'apprentissage.

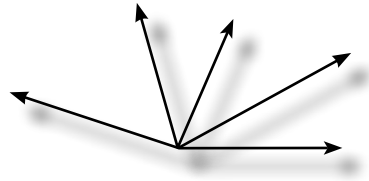
Indices de cheminement de la dimension de l'ampleur

#### Ampleur 1



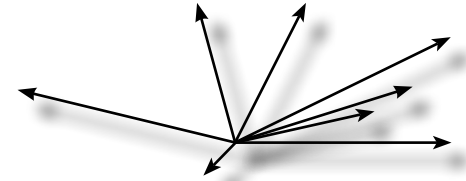
L'apprenant fait des liens entre les volets essentiels dans des contextes et des expériences d'apprentissage variés. À ce stade émergeant, l'apprenant explore un répertoire initial de techniques, de stratégies, de processus, de pratiques et de ressources en lien avec les quatre volets essentiels à l'apprentissage.

#### Ampleur 2



L'apprenant continue de faire des liens entre les volets essentiels tout en élargissant son répertoire de techniques, de stratégies, de processus, de pratiques et de ressources par le biais de nouvelles expériences, de nouveaux contextes et de nouveaux contenus.

#### Ampleur 3



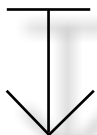
Les apprentissages, les expériences et les liens entre les quatre volets se diversifient et se multiplient. Les interactions entre les quatre volets essentiels à l'apprentissage ainsi que les relations avec les autres de sa communauté d'apprentissage foisonnent.

## Indices de cheminement de la dimension de l'approfondissement

Le tableau ci-dessous illustre la progression de l'approfondissement à travers trois indices de cheminement. À chaque indice, l'approfondissement s'accroît au sein des volets essentiels à l'apprentissage, devient plus complexe, plus sophistiqué et intègre les compréhensions de l'indice de cheminement précédent.

### Indices de cheminement de la dimension de l'approfondissement

#### Approfondissement 1



L'apprenant a plusieurs occasions d'interagir avec des apprentissages qui sont ciblés et développés de manière substantielle et signifiante. Il se concentre sur les principes, les concepts, les structures, l'ordre, les facteurs, les variables, les motifs et les détails d'un objet d'apprentissage. L'apprenant fait appel et reproduit le langage, les pratiques, le vocabulaire et le savoir des arts dramatiques. Ces apprentissages ciblés lui permettent de développer l'efficacité, la précision et la fluidité.

#### Approfondissement 2



L'apprenant consolide, approfondit et réinvestit ses apprentissages antérieurs. Les apprentissages sont explorés dans de nouveaux contextes et sous différentes perspectives afin de générer de nouvelles possibilités. L'apprenant explore de nouveaux aspects et forge de nouvelles compréhensions au sujet des principes, des concepts, des structures, de l'ordre, des facteurs, des variables, des motifs et des détails. Il commence à intérioriser le langage, les pratiques, le vocabulaire, l'expertise et le savoir des arts dramatiques d'une façon continue. L'efficacité, la précision et la fluidité sont de plus en plus développées avec le temps et l'expérience.

#### Approfondissement 3



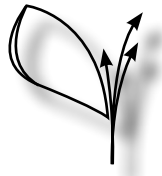
L'apprenant continue de développer et de cibler des apprentissages de façon plus exhaustive et plus sophistiquée pour comprendre et appliquer de nouveaux aspects des apprentissages. Les expériences et les relations entre les apprentissages s'approfondissent et se complexifient et sont intégrés sous différentes perspectives et des contextes élargis.

## Indices de cheminement de la dimension de la transformation

Le tableau ci-dessous illustre la progression de la dimension de la transformation à travers trois indices de cheminement. À chaque indice, la transformation s'opère au sein des volets essentiels et permet à l'apprenant de prendre position, de se prendre en charge, de construire son identité et de développer son pouvoir d'action.

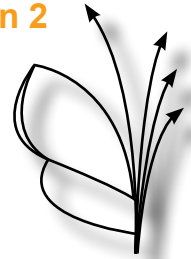
### Indices de cheminement de la dimension de la transformation

#### Transformation 1



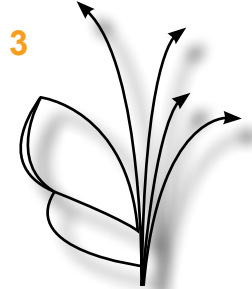
L'apprenant synthétise et applique ses nouveaux apprentissages pour répondre à ses besoins immédiats. Il développe des stratégies d'observation, de dialogue et de réflexion afin de discerner ses convictions, ses valeurs, ses influences, ses croyances et celles des autres. L'apprenant développe de nouvelles perspectives et une nouvelle vision du monde. Il prend conscience de son identité personnelle, sociale et artistique. Cette prise de conscience est un point de départ pour la réflexion dans l'action afin de pouvoir transformer la réalité. L'apprenant accepte et respecte différentes perspectives, visions du monde et cultures. Il communique et fait des liens entre différentes cultures par le biais des arts dramatiques.

#### Transformation 2



L'apprenant synthétise, applique et adapte de façon flexible ses apprentissages pour répondre à ses besoins immédiats. Il utilise la réflexion critique et le dialogue afin d'analyser, de s'interroger, de défier et de remettre en question ses croyances, ses préférences, ses interprétations et ses apprentissages. Il intègre ses nouvelles perspectives et ses nouvelles façons d'être et de savoir dans ses relations et ses apprentissages. L'apprenant commence à affirmer son identité et porte un regard critique sur lui-même afin d'alimenter sa réflexion et ses actions. Il fait des choix, participe et collabore à des projets. L'apprenant examine les forces et les différences en partageant des expériences en arts dramatiques avec différentes cultures.

#### Transformation 3

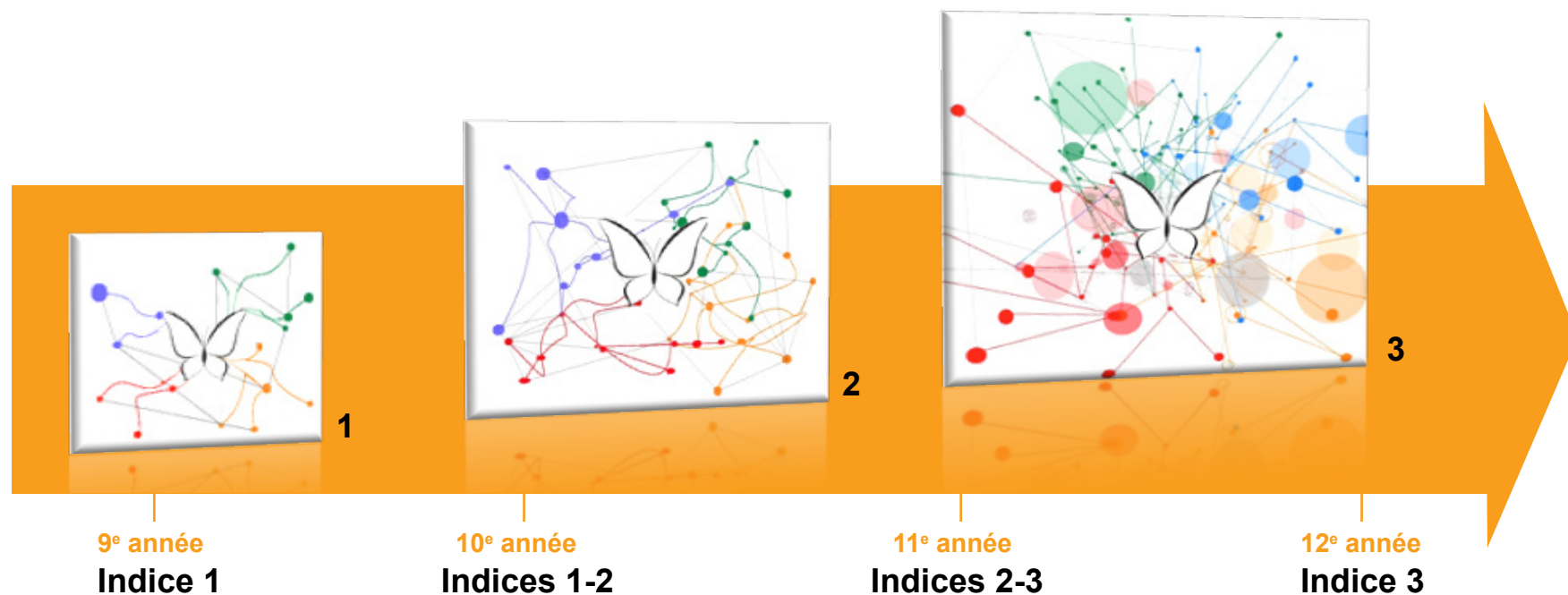
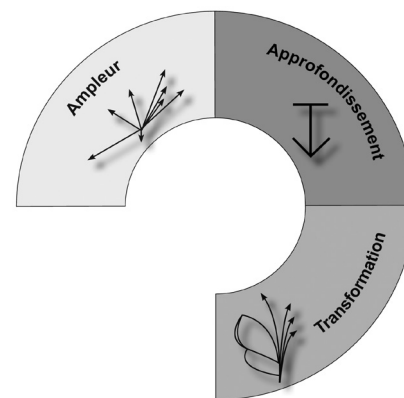


L'apprenant synthétise et applique ses apprentissages afin de répondre à ses propres objectifs et initiatives de façon autonome et indépendante. Il utilise la réflexion critique afin de réexaminer, de bâtir et de rebâtir ses cadres de référence. L'apprenant se base sur ses nouvelles perspectives et ses nouvelles façons d'être et de savoir afin d'orienter ses actions. L'apprenant assume son identité; il propose, entreprend et organise; il se sert de son expérience pour imaginer et diriger des projets et y rallier des membres de sa communauté d'apprentissage en vue d'une action commune. L'apprenant utilise ses compétences interculturelles pour se transformer en agent de changement qui fera une différence dans son milieu scolaire et sa communauté.

## Utilisation des indices de cheminement

Pour décrire la progression des apprentissages de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, des suggestions sont proposées dans le tableau ci-dessous. À chaque niveau, les apprentissages sont consolidés, manifestés et réinvestis de nouvelle façon et dans différents contextes avec une ampleur, un approfondissement, une complexification et un perfectionnement accrus tout au long des années du niveau secondaire.

L'indice de cheminement 1 ci-dessus décrit l'évolution de l'apprentissage en 9<sup>e</sup> année; la 10<sup>e</sup> année est caractérisée par les indices de cheminement 1 et 2. La 11<sup>e</sup> année est définie par les indices de cheminement 2 et 3 et finalement, l'indice de cheminement 3 décrit la progression en 12<sup>e</sup> année.









## GLOSSAIRE



## GLOSSAIRE

**Arts dramatiques** : Bien que les arts dramatiques puissent emprunter certains éléments du théâtre - comprendre son personnage, l'utilisation expressive de la voix, l'utilisation du corps pour exprimer les émotions, la tension, la mise en scène, etc. - l'objectif visé n'est pas la performance, mais plutôt l'approfondissement d'un concept ou d'une idée. Par exemple, les élèves peuvent mettre en scène dans leur salle de classe un événement qui a lieu en Nouvelle-France, mais l'intention serait d'utiliser le théâtre pour approfondir les sciences sociales.

Les **Arts médiatiques** : Les arts médiatiques intègrent les technologies de l'information et de la communication telles que : film, vidéo, audio, numérique, satellite, télévision, radio, Internet, communications graphiques, technologies interactives et mobiles, jeux vidéos, animation et technologies émergentes.

Une **création collective** : œuvre théâtrale créée par un groupe en utilisant plusieurs approches généralement autour d'une grande idée ou d'un grand thème. On peut utiliser la poésie, la musique, les arts visuels et diverses formes d'art dramatique.

Une **compétence** : savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations. TARDIF, Jacques. (2006) L'évaluation des compétences, Montréal, Chenelière Éducation.

Un **décor** : un milieu créé pour rendre l'atmosphère de l'histoire contée. On peut utiliser de la musique, de l'éclairage, des objets significatifs, des chaises disposées d'une certaine manière, etc.

Un **élément théâtral** : outil qui permet de communiquer l'essence de la situation dramatique, p. ex. la voix, les gestes, le dialogue, le mouvement, la posture, la tension, le début, le problème et la résolution, le centre d'intérêt, l'histoire, le thème, le lieu, le temps, les personnages, le dialogue, le conflit, l'intrigue, la didascalie, le symbole, la métaphore, la mise en scène, la scénographie, la disposition de la scène, l'ambiance, les rôles, l'action, l'équilibre, le contraste, le rythme, le point culminant l'espace, la relation auditoire/comédien les costumes, le décor, la mise en place, le son, l'éclairage.

Un **élève dans un rôle** : élève qui interagit ou répond à des questions en personnage.

**Expériences de jeu** : expérience dramatique libre qui est naturelle pour les enfants qui ne bénéficient pas ou pratiquement pas de la direction d'un enseignant.

Une **farce** : comédie légère et loufoque illustrant une situation très peu probable et dont les personnages ont un jeu très exagéré pour faire rire.

Une **forme dramatique** : type d'expression théâtrale (improvisation, théâtre lu, tableau, mime, marionnette, lecture en chœur, tragédie, comédie, farce, mélodrame, forme classique, forme improvisée, forme expérimentale, théâtre musical, théâtre des lecteurs, commedia del arte, création collective, pantomime, monologue, masques, scénario, radio théâtre, télé théâtre, photo théâtre, chœur, slam, théâtre de rue, théâtre pour les enfants et les jeunes, théâtre d'intervention, court métrage, comédie de situation, etc.).

Une **histoire dramatisée** : une approche souple pour raconter de nouveau une histoire d'une manière dramatique. C'est souvent une improvisation; on peut utiliser un narrateur et des personnages peuvent faire du mime; le texte est à la troisième personne ou l'histoire peut être intégrée dans le dialogue.

Une **improvisation** : forme dramatique dans laquelle la situation dramatique est créée sans préparation, de manière spontanée; on peut l'utiliser pour rappeler une histoire sans utiliser de scénario.

**Interrompre volontairement son scepticisme** : situation dans laquelle le comédien laisse tomber son scepticisme et accepte les limites du médium et la situation improbable de la pièce. En d'autres mots, le comédien accepte temporairement la situation improbable comme étant réaliste, le temps de la pièce, et ce, à des fins de divertissement. Faire semblant.

Un **jeu de scène** : des actes, gestes, accessoires, etc. qui amplifient la personnalité du personnage.

Un **jeu dramatique** : jeu auquel un enseignant peut participer davantage comme dans le cas de « l'enseignant dans un rôle ». Cela peut également désigner le fait de jouer dans un centre de jeu propre à un thème qu'apprennent les enfants. L'enseignant peut inviter l'enfant à structurer une situation dramatique au sujet d'une histoire qu'ils lisent, comme l'histoire des trois ours.

Un **jeu symbolique** : situation dans laquelle les enfants font semblant, p. ex., jouent à la maman ou au pompier.

Une **lecture/récitation en chœur** : lecture à haute voix, à l'unisson, d'un poème ou d'un texte par un groupe, sous la direction d'un leader; il peut y avoir des actions, divers tons et des élèves peuvent parler chacun à leur tour en assumant le rôle de leur personnage.

La **marionnette** : forme dramatique dont les personnages sont des objets ou des figurines que l'on fait bouger avec la main ou à l'aide de ficelles ou de bâtons.

Une **mélodrame** : drame tragique à l'extrême dont les personnages sont stéréotypés et interprétés d'un ton exagéré.

Un **mime** : forme dramatique dans laquelle les personnages sont muets et silencieux. Les personnages communiquent le sens de la pièce par le jeu physique seulement.

La **mise en place** : action d'orienter la position spatiale des comédiens.

La **mise en scène** : action d'orienter le jeu des comédiens et l'interprétation de la pièce.

Un **monologue** : scène ou œuvre complète dans laquelle le comédien parle seul, en s'adressant à lui-même ou à la foule, sans toutefois s'attendre à une réponse.

La **pantomime** : un acteur interprète une histoire en silence à l'aide de gestes, d'émotions, de mouvements, d'interactions et des attitudes qui en disent souvent plus long que la narration de l'histoire.

Un **personnage** : personne fictive figurant dans une situation dramatique.

**Plus-ing** : « en lien avec la génération collective d'idées, acte d'accepter toute idée et ajouter à celle-ci... » (Kelly, 321).

Un **profil de personnages** : expériences et antécédents du personnage; renseignements sur le personnage qui ne sont pas forcément explicites dans l'histoire même.

**Raconter des histoires** : action dramatique qui consiste à raconter une histoire.

Une **radio théâtre** : un scénario créé pour être écouté et qui utilise la voix et des effets sonores pour rendre les actions et la situation.

Un **rôle** : fonction d'un comédien ou d'un personnage interprété par un comédien, que ce soit verbal ou non verbal.

Une **saynète** : pièce de théâtre de courte durée, souvent improvisée.

Une **situation dramatique** : expérience théâtrale. Il peut s'agir d'un extrait, d'une scène improvisée, d'un jeu de rôle, d'une œuvre de courte durée ou d'une pièce de théâtre complète.

Un **style dramatique** : style de la situation dramatique, p. ex., comédie, tragédie, mélodrame, western, vaudeville, commedia dell'arte.

Un **tableau** : forme dramatique dans laquelle les comédiens se figent, comme pour prendre une photo. La scène peut reprendre ou ne pas reprendre par la suite. Une **tension** : élément qui fait avancer la situation dramatique. Il s'agit de la quête des personnages. Elle peut prendre la forme d'un conflit à régler, d'un défi à entreprendre, d'un mystère à résoudre, etc.

Un **théâtre** : activité structurée qui fait appel à des compétences particulières (interprétation, rédaction de scripts, construction de décors, etc.) dans le but de présenter un spectacle.

Un **théâtre d'ombres** : forme dramatique créée en projetant des ombres derrière un écran. Un objet ou une personne est placé entre une source de lumière et l'écran pour créer une situation dramatique.

Un **théâtre lu** : une pièce lue dans laquelle les acteurs accordent une importance particulière à la voix; il peut comprendre des mouvements et peut être une représentation complète à lui seul.

Une **tradition dramatique** : formes et rituels dramatiques propres à une culture.





## BIBLIOGRAPHIE





## BIBLIOGRAPHIE

- ALBERTA EDUCATION (2009). *Cadre conceptuel de l'éducation artistique, M-12*, Ébauche, Edmonton, Alberta, Le Ministère. Accessible en ligne : <http://education.alberta.ca/media/1115340/cadreconceptuel.pdf>.
- ANNENBERG LEARNER (2005). « The Art of Teaching the Arts: A Workshop for High School Teachers ». <http://www.learner.org/resources/series202.html> (Consulté le 11 novembre 2014).
- ARCHER, Margaret S. (2012). *The Reflexive Imperative in Late Modernity*, Cambridge, Angleterre, Cambridge University Press.
- ASH, Sarah L., et Patti H. CLAYTON (2009). « Generating, Deepening, and Documenting Learning: The Power of Critical Reflection in Applied Learning », *Journal of Applied Learning In Higher Education*, vol. 1, p. 25-48. Accessible en ligne : <http://community.vcu.edu/media/community-engagement/pdfs/AshandClayton.pdf>.
- AUSTRALIAN CURRICULUM, ASSESSMENT AND REPORTING AUTHORITY (2014). *Australian Foundation to Grade 10 Curriculum: The Arts*. <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/> (Consulté le 20 mars 2015).
- BAIN, John D., et al. (1999). « Using Journal Writing To Enhance Student Teachers' Reflectivity During Field Experience Placement », *Teachers And Teaching: Theory and Practice*, vol. 5, n° 1, p. 51-73.
- BERRY, Kathleen S. (2000). *The Dramatic Arts and Cultural Studies: Educating Against the Grain*, New York, Falmer Press.
- BRESLER, Liora (2004). *Knowing Bodies, Moving Minds: Towards Embodied Teaching and Learning*. Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic.
- BROOK, Peter (1995). *The Empty Space: A Book about the Theatre*, New York, Touchstone.
- BUTTERWICK, Shauna, et Randee L. LAWRENCE (2009). « Creating Alternative Realities: Arts-Based Approaches to Transformative Learning », dans MEZIROU, Jack, Edward W. TAYLOR et associés, éd., *Transformative Learning in Practice : Insights from Community, Workplace, and Higher Education*, San Francisco, Jossey-Bass, p. 35-45.
- CHEMERO, Anthony (2003). « An Outline of a Theory of Affordances. » *Ecological Psychology* 15.2, p. 181 à 195.

CLARK Jim, et al., éd. (1997). *Lessons for the Living: Drama and the Integrated Curriculum*, Newmarket, Ontario, Mayfair Cornerstone.

CONSEIL DES ARTS DU CANADA (s. d.). « Répercussions des arts sur la vie des Canadiens », <http://conseildesarts.ca/conseil/ressources/promotion-des-arts/trousse-de-promotion-des-arts/repercussions-des-arts-sur-la-vie-des-canadiens> (Consulté le 3 mars 2015).

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly (1997). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York, NY: Harper Collins.

DAVIS, Brent, et Dennis SUMARA (2006). *Complexity and Education: Inquiries into Learning, Teaching, and Research*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

DAVIS, Brent, et Dennis SUMARA (2008) « Complexity as a Theory of Education », *Transnational Curriculum Inquiry*, vol. 5, n° 2. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/tci/article/view/75/278> (Consulté le 14 avril 2015).

DOLL, William E. (1993). « Curriculum Possibilities in a 'Post'-Future ». *Journal of Curriculum and Supervision* 8.4 : p. 277 à 292. Accessible en ligne : [http://www.ascd.org/publications/jcs/summer1993/Curriculum\\_Possibilities\\_in\\_a\\_%E2%80%9CPost%E2%80%9D-Future.aspx](http://www.ascd.org/publications/jcs/summer1993/Curriculum_Possibilities_in_a_%E2%80%9CPost%E2%80%9D-Future.aspx) (Consulté le 19 juin 2015).

GUILFORD, J. P. (1950) « Creativity » *American Psychologist* 5.9, p. 444 à 454.

HICKEY, Maud (2002). « Creativity Research in Music, Visual Art, Theater, and Dance. » *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Éd. Richard Colwell and Carol Richardson. New York, NY: Oxford University Press, p. 398 à 415.

FOOK, Jan, et Fiona GARDNER (2007). *Practising Critical Reflection: A Handbook*, Berkshire, Angleterre, Open University Press.

IMAGINATIVE EDUCATION RESEARCH GROUP (IERG) (2014). « How are games, drama, and play a cognitive tool? ». <http://ierg.ca/teacher-resources/teacher-tips/games-drama-and-play/> (Consulté le 10 mars 2014).

JARDINE, David (2006). *Piaget and Education: Primer*. New York, NY: Peter Lang.

KAUFMAN, James C., and Robert J. STERNBERG (2010). *The Cambridge Handbook of Creativity*. New York, NY: Cambridge University Press.

KELLY, Robert (2012). *Educating for Creativity: A Global Conversation*, Calgary, Alberta, Brush Education.

KELLY, Robert, et Carl LEGGO, Carl, éd. (2008). *Creative Expression, Creative Education: Creativity as a Primary Rationale for Education*, Calgary, Alberta, Brush Education.

KINCHELOE, Joe, et Danny WEIL, éd. (2004). *Critical Thinking and Learning: An Encyclopedia for Parents and Teachers*, Westport, Connecticut, Greenwood.

LUCAS, Patricia (2012). *Critical Reflection: What Do We Really Mean?* dans CAMPBELL, Matthew, éd. Collaborative Education: Investing in the Future, [travaux de l'Australian Collaborative Education Network Limited (ACEN) 2012 Conference, du 29 octobre au 2 novembre 2012], Geelong, Victoria, Deakin University Australia, p. 163-167. Accessible en ligne : [http://acen.edu.au/2012conference/wp-content/uploads/2012/11/92\\_Critical-reflection.pdf](http://acen.edu.au/2012conference/wp-content/uploads/2012/11/92_Critical-reflection.pdf).

LUCAS, Patricia (2012) Critical reflection. What do we really mean? Collaborative Education : Investing in the Future-Proceedings of the 2012 Australian Collaborative Education Network (ACEN) National Conference, 29 Oct-2 Nov 2012. Ed. Matthew Campbell. Deakin University Australia, Geelong, Victoria. Perth, Australia: ACEN Incorporated, 2012, p. 163 à 167. (Consulté le 20 juin 2015)

MANITOBA EDUCATION AND YOUTH (2005a). *Manitoba Drama Curriculum: Process Drama, Kindergarten to S4, Framework of Outcomes*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère.

MANITOBA EDUCATION AND YOUTH (2005b). *Manitoba Drama Curriculum: Theatre Arts, Kindergarten to S4, Framework of Outcomes*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2011a). *Arts dramatiques, maternelle à la 8<sup>e</sup> année : cadre manitobain des résultats d'apprentissage, français langue première*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère. Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/arts/fl1/drama/index.html>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2011b). *Arts dramatiques, maternelle à la 8<sup>e</sup> année : cadre manitobain des résultats d'apprentissage, français langue seconde – immersion*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère. Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/arts/fl2/drama/index.html>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2014). *Guide des matières enseignées : systèmes informatisés de transmission des dossiers des élèves et des dossiers du personnel professionnel : 1<sup>er</sup> septembre 2014 au 31 août 2015*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/pol/guide\\_matières/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/pol/guide_matières/index.html).

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE (2006). *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés : l'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage, l'évaluation de l'apprentissage*, 2<sup>e</sup> éd., Winnipeg, Manitoba, Le Ministère. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser\\_eval/docs/document\\_complet.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/docs/repenser_eval/docs/document_complet.pdf).

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (2001). *L'éducation pour un avenir viable : guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère. Accessible en ligne : <https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/pol/avenir/index.html>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Les arts au sein de l'éducation : ébauche de document de fondement*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/arts/arts\\_edu/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/arts/arts_edu/index.html).

MAYER, Richard E. (1999). « Fifty Years of Creativity Research. » *Handbook of Creativity*. Éd. Robert J. Sternberg. New York, NY: Cambridge University Press, p. 449 à 460.

MEZIRROW, Jack (1997). « Transformative Learning: Theory to Practice », *New Directions for Adult and Continuing Education*, vol. 1997, n° 74, p. 5-12.

MEZIRROW, Jack (2009). « Transformative Learning Theory », dans MEZIRROW, Jack, Edward W. TAYLOR et associés, éd., *Transformative Learning in Practice : Insights from Community, Workplace, and Higher Education*, San Francisco, Jossey-Bass, p. 18-32.

MORRELL, Amish, and Mary Ann O'CONNOR (2002). « Introduction ». *Expanding the Boundaries of Transformative Learning: Essays on Theory and Praxis*. Éd. Edmund O'Sullivan, Amish Morrell, and Mary Ann O'Connor. New York, NY: Palgrave, xv à xxi.

MORIN, Francine (2010). *Étude sur l'éducation artistique dans les écoles du Manitoba*, Winnipeg, Manitoba, Réseau des recherches en éducation au Manitoba (RREM). (Série de monographies; 3). Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/arts/etude/index.html>.

NATIONAL COALITION FOR CORE ARTS STANDARDS (2014a). *National Core Arts Standards: A Conceptual Framework for Arts Learning: Dance, Media Arts, Music, Theatre and Visual Arts*. <http://www.nationalartsstandards.org/content/conceptual-framework> (Consulté le 10 mars 2015).

NATIONAL COALITION FOR CORE ARTS STANDARDS (2014b). *National Core Arts Standards: Dance, Media Arts, Music, Theatre and Visual Arts*. [www.nationalartsstandards.org/](http://www.nationalartsstandards.org/) (Consulté le 10 mars 2015).

NEW YORK CITY DEPARTMENT OF EDUCATION (2007). *Blueprint for Teaching and Learning in the Arts: Theater, Grades PreK-12*, New York, New York City Department of Education. Accessible en ligne : <http://schools.nyc.gov/offices/teachlearn/arts/Blueprints/Theaterbp2007.pdf>.

NEW ZEALAND. MINISTRY OF EDUCATION (2013). « The Arts », *New Zealand Curriculum Guides: Senior Secondary*. <http://seniorsecondary.tki.org.nz/The-arts> (Consulté le 24 mai 2014).

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2010a). *Le curriculum de l'Ontario, 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> année, Éducation artistique*, Édition révisée, Toronto, Ontario, Le Ministère. Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/secondary/arts910curr2010Fr.pdf>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2010b). *Le curriculum de l'Ontario, 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> année, Éducation artistique*, Édition révisée, Toronto, Ontario, Le Ministère. Accessible en ligne : <http://www.ontla.on.ca/library/repository/mon/24009/286725.pdf>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2014). *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques*, Toronto, Ontario, Le Ministère. Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/inclusiveguide.pdf>.

O'TOOLE, John, Madonna STINSON et Tina MOORE (2009). *Drama and Curriculum: A Giant at the Door*, Springer Science+Business Media.

OVENS, A. P., & GODBER, K. (2013). « Affordance networks and the complexity of learning ». *Complexity Thinking in Physical Education: Reframing Curriculum, Pedagogy and Research*. Éd. A. Ovens, T. Hopper, J. Butler. New York, NY: Routledge, p. 55 à 66.

PARSONS, Jim, et Larry BEAUCHAMP (2012). *From Knowledge to Action: Shaping the Future of Curriculum Development in Alberta*, Edmonton, Alberta Education. Accessible en ligne : [http://education.alberta.ca/media/6808607/knowledge\\_action.pdf](http://education.alberta.ca/media/6808607/knowledge_action.pdf).

PRATT, Sarah S. (2008). « Complex Constructivism: Rethinking the Power Dynamics of "Understanding" ». *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies* 6.1, p. 113 à 132.

PROTOCOLE DE L'OUEST ET DU NORD CANADIENS DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION (2011). *Principes directeurs des Cadres communs découlant du PONC*. <http://www.wncp.ca/french/subjectarea/projects.aspx> (Consulté le 5 octobre 2014).

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2007). « Art dramatique », *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, deuxième cycle*, Québec, Le Ministère, extraits de Domaine des arts. Accessible en ligne : [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PFEQ/8c-pfeq\\_artplast.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/8c-pfeq_artplast.pdf).

RICHARDS, Ruth (2010). Everyday Creativity Process and Ways of Life-Four Keys Issues.» *The Cambridge Handbook of Creativity*. Ed. James C. Kaufman and Robert J. Sternberg New York, NY: Cambridge University Press, p. 189 à 215.

RYAN, Mary E. (2014). « Reflective Practice in the Arts ». *Literacy in the Arts: Retheorising Learning and Teaching*. Éd. Barton, Georgina. New York, NY: Springer International Publishing Switzerland, p. 77 à 90.

SANSOM, Adrienne (2008). « My Body, My Life, and Dance », dans SHAPIRO, Sherry B., éd. *Dance in a World of Change: Reflections on Globalization and Cultural Difference*, Champaign, Illinois, Human Kinetics, p. 209-228.

SASKATCHEWAN EDUCATION (1996). *Arts Education 10, 20, 30: A Curriculum Guide for the Secondary Level*, Regina, Saskatchewan, Le Ministère. Accessible en ligne : [https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/English/Arts\\_education/Arts\\_Education\\_10\\_20\\_30\\_1996.pdf](https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/English/Arts_education/Arts_Education_10_20_30_1996.pdf).

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1999). *Arts visuels 10, 20, 30 : programme d'études*, Regina, Saskatchewan, Le Ministère. Accessible en ligne : [https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Education\\_Artistique/Arts\\_Visuels\\_10\\_20\\_30\\_1999.pdf](https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Education_Artistique/Arts_Visuels_10_20_30_1999.pdf).

SPOLIN, Viola (1983). *Improvisation for the Theater: A Handbook of Teaching and Directing Techniques*, 2<sup>nd</sup> Ed., Evanston, Illinois, Northwestern University Press.

STERNBERG, R.J. (1999). *Handbook of creativity*. New York, NY: Cambridge: Cambridge University Press.

STERNBERG, R.J. and LUBART, T.I. (1999). The Concepts of Creativity: Prospects and Paradigms. *Handbook of creativity*, Cambridge: Cambridge University Press, p. 3 à 15.

SCHWARTZ, Marc S., Philip M. SADLER, Gerhard SONNERT, and Robert H.TAI, R. H. (2009). « Depth versus breadth »: How content coverage in high school science courses relates to later success in college science coursework. » *Science Education*, 93(5), p. 798–826.

TARDIF, Jacques (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*, Montréal, Québec, Chenelière Éducation.

WAGNER, Betty Jane (1999). *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*, 2<sup>nd</sup> Ed., Toronto, Ontario, Pearson Education Canada.

WIGGINS, Grant, et Jay MCTIGHE (2005). *Understanding by Design*, 2<sup>nd</sup> Ed., Alexandria, Virginia, Association for Supervision and Curriculum Development.

WIGGINS, Grant, and Jay MCTIGHE (2005). *Understanding by Design*. Expanded 2nd ed. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

WITHAGEN, Rob, Harjo J. de Poel, Duarte Araujo, and Gert-Jan Pepping (2013). « Affordances Can Invite Behaviours: Reconsidering the Relationship between Affordances and Agency. » *New Ideas in Psychology* 30, p. 250 à 258.









Printed in Canada  
Imprimé au Canada