

**PARCOURS THEATRAL, RAPPORTS AU THEATRE ET AU SAVOIR
D'ADOLESCENT(E)S PRATIQUANT LE THEATRE AU LYCEE**

Mandarine Hugon*, Myriam de Léonardis**

* Université de Toulouse, UTM
Laboratoire Psychologie de Développement et Processus de Socialisation,
Maison de la recherche,
5, allées Antonio Machado
31058 Toulouse cedex 9, France
hugon@univ-tlse2.fr

** Université de Toulouse, UTM
Laboratoire Psychologie de Développement et Processus de Socialisation,
Maison de la recherche,
5, allées Antonio Machado
31058 Toulouse cedex 9, France
leonard@univ-tlse2.fr

Mots-clés : Lycéen(ne)s, pratique du théâtre au lycée, rapport au savoir, rapport au théâtre, Terminale Générale

Résumé. La pratique du théâtre au lycée et le sens accordé à cette activité orientent-ils le rapport au savoir des lycéen(ne)s ? L'analyse lexicométrique de 176 bilans de savoir d'élèves de terminale générale pratiquant le théâtre au lycée montre que ces derniers mettent davantage en avant des apprentissages relationnels, affectifs et relatifs au développement personnel. Toutefois, trois profils se distinguent en fonction du parcours théâtral, du rapport au théâtre mais aussi du sexe et de l'appartenance socioculturelle. Les adolescent(e)s les plus expérimentés en théâtre privilégient les apprentissages artistiques ; ceux qui ont un rapport au théâtre épistémique montrent un certain désir d'apprendre ; tandis que les débutants en théâtre centrent leur discours sur les apprentissages relationnels et affectifs. Cette étude exploratoire montre l'intérêt de prendre en compte le sens accordé aux activités et interroge la pédagogie des activités artistiques.

1. Introduction

La pratique d'activités artistiques en milieu scolaire oriente-t-elle le rapport au savoir des élèves? Les activités théâtrales proposées au lycée font l'objet de multiples apprentissages pour les élèves. Elles permettent notamment de construire des compétences transversales (attitudes, mémoire, construction des concepts d'espace et de temps, méthodes de travail) complémentaires de ce qu'offre généralement l'institution scolaire (Zucchet, 2001). La situation différente des cours magistraux offre aux élèves la possibilité de se dépasser, de découvrir un autre univers, d'échanger entre eux et de développer leurs capacités d'innovation et d'imagination.

De l'enseignement évalué à l'activité de loisir, trois formes majeures d'activités théâtrales sont proposées au lycée :

- L'option « de spécialité », uniquement destinée aux élèves de la série Littéraire se finalise par une épreuve écrite (coefficient 3) et orale (coefficient 3) au Baccalauréat ;
- L'option « facultative théâtre », ouverte à tous les élèves des sections générales et technologiques, est également évaluée au Baccalauréat par une épreuve orale (coefficient 1) ;

- Enfin, « l'atelier théâtre » ouvert à tous les élèves, en complément de l'emploi du temps scolaire, n'implique aucune évaluation. Ici, le théâtre est davantage proposé comme une activité de loisir.

Certains élèves choisissent de pratiquer le théâtre dans plusieurs de ces cadres au sein même du lycée : nous intitulerons alors « pratique théâtrale intensive », le fait d'être inscrit dans plusieurs cadres à la fois. Des élèves choisissent en outre de faire du théâtre de façon complémentaire à l'extérieur du lycée.

Adoptant une perspective interactionniste, nous envisageons d'appréhender le parcours théâtral mais aussi le sens que l'élève attribue à ses activités théâtrales et scolaires. Nous désignerons alors par l'expression « rapport au théâtre », la relation de sens et de valeur entretenue par le sujet à l'égard de la pratique théâtrale. Nous avons effectivement pu constater à partir de l'analyse d'entretiens semi-directifs, que les adolescents pratiquant le théâtre au lycée ont des représentations différentes de cette activité : le théâtre pouvant être conçu comme un loisir (« rapport ludique au théâtre »), un art permettant la construction de soi et le développement personnel (« rapport identitaire au théâtre »), l'apprentissage d'une culture artistique (« rapport épistémique au théâtre »), ou encore comme le moyen d'obtenir de meilleurs résultats scolaires, voire d'apprendre le métier de comédien (« rapport utilitaire au théâtre »). Aussi, nous supposons que les effets du théâtre sont différents selon le sens que l'élève accorde à cette activité.

D'avantage appréhendée à travers ses effets sur les apprentissages scolaires ou sur le développement personnel, la pratique du théâtre en milieu scolaire n'a pas fait l'objet de recherches spécifiques la mettant en lien avec le rapport au savoir des adolescents. Pourtant, à travers la pratique scolaire d'activités culturelles telle que le théâtre, les élèves peuvent « (re)nouer un rapport vivant aux savoirs, aux théories et aux oeuvres, et donner ou restaurer ainsi un sens à l'apprendre et non à la seule accumulation des savoirs-objets, de diplômes ou d'années d'études » (Rochex, 1995, 288). En effet, l'éducation artistique « fait appel, le plus souvent, à des démarches plus « actives et plus impliquantes » où l'élève apprend en se plongeant au coeur de l'action, en agissant, en faisant, en rencontrant, en réalisant » (Lallias, 2005, 22). Les activités théâtrales, lorsqu'elles sont enseignées en milieu scolaire, mettent en jeu une relation didactique particulière entre l'enseignant et les élèves, ceux-ci apprenant en outre à travailler ensemble et de façon active et autonome. Par ailleurs, « la pratique théâtrale dès le plus jeune âge demeure l'un des plus puissants moyens fédérateurs pour consolider et relier entre eux l'ensemble des apprentissages fondamentaux » (Clark, 2003, 6). Aussi, nous supposons un lien entre le parcours théâtral, le sens accordé à cette activité (« rapport au théâtre ») et le rapport au savoir des élèves.

2. Méthodologie

2.1 Population

Notre échantillon est composé de 176 lycéen(ne)s de terminale générale, pratiquant tous le théâtre dans leur établissement scolaire, en option ou atelier.

		Effectifs	%
Expérience théâtrale	[1 ; 3] ans	82	46,6
	[4 ; 8] ans	94	53,4
Cadre de pratique théâtrale	Option de spécialité	63	35,8
	Option facultative	57	32,4
	Plusieurs cadres (intensif)	43	24,4
	Atelier	13	7,4
Pratique extérieure	Oui	33	18,7
	Non	143	81,2
Total		176	100%

Tableau 1 : Effectifs de la population observée en fonction du parcours théâtral.

Notre échantillon se divise en deux groupes de sujets concernant le nombre d'années de pratique théâtrale effectué : 46,6% des adolescents interrogés pratiquent le théâtre depuis 3 ans ou moins, ils sont donc considérés comme débutants. 53,4% sont davantage expérimentés puisqu'ils le pratiquent depuis plus de 3 ans et ont donc commencé soit à l'école primaire, soit au collège.

35,8% des élèves de notre échantillon sont inscrits en option de « spécialité théâtre », 32,4% font du théâtre en option « facultative ». De plus, 24,4% des lycéen(ne)s interrogé(e)s ont choisi de multiplier les formes de pratique en s'inscrivant dans deux, voire trois cadres de pratique théâtrale différents (pratique intensive). Tandis que seulement 7,4% des lycéens interrogés font du théâtre dans le cadre d'un atelier ; ce résultat est représentatif du nombre réduit d'ateliers de pratique théâtrale proposés en lycée. En outre, peu d'élèves inscrits de Terminale Générale choisissent de s'investir dans un atelier hors temps scolaire, en raison d'un emploi du temps chargé. Ce groupe nous semble cependant intéressant à conserver puisqu'il s'agit d'un cadre bien particulier et différent des trois autres : en effet, ici, le théâtre est pratiqué uniquement en tant que loisir, sans évaluation, ni obligation de suivre un programme précis.

Enfin, 18,7% des lycéens pratiquent aussi le théâtre à l'extérieur du lycée. Il nous paraît important de prendre en compte cette variable étant donné que la pratique théâtrale extérieure au lycée ajoute une expérience différente de celle proposée en établissement scolaire, tant au niveau du contenu que de la finalité.

Notons par ailleurs que, parmi les 176 adolescents qui ont participé à cette étude, une très grande majorité d'élèves pratiquant le théâtre sont des filles (81,25%). D'après une étude réalisée par l'Association Nationale de Recherche et d'Action Théâtrale sur les enseignements du théâtre au lycée en France, 80% des élèves inscrits en option de spécialité ou facultative « théâtre » sont des filles (Bouvier et Zanotti, 2006). Aussi, concernant la variable « sexe », notre échantillon est représentatif de la population des élèves inscrits dans un enseignement de théâtre au lycée.

Les lycéens interrogés sont majoritairement issus de milieux favorisé (25,6%) et très favorisé (33%), ce qui peut s'expliquer notamment par le fait que les établissements étudiés sont situés pour la plupart en centre-ville (hors Zone d'Education Prioritaire).

2.2 Instruments et procédure

Pour recueillir nos données, nous avons distribué aux élèves un questionnaire comprenant des questions fermées sur le parcours théâtral et une échelle validée pour cette étude permettant de repérer le « rapport au théâtre ». Nous avons également pris en compte le parcours scolaire des lycéen(ne)s, étudié à l'aide du questionnaire « Les jeunes et leur avenir... » (Prêteur, Constans & Féchant, 2004). Enfin, dans l'optique d'analyser le rapport au savoir des élèves, ces derniers ont rédigé un « bilan de savoir » (Charlot, Bautier & Rochex, 1992). Chaque sujet avait une semaine pour répondre chez lui à ces différents instruments et nous les remettre en mains propres.

2.3 Méthode d'analyse

Afin de repérer l'existence de profils concernant le rapport au savoir des élèves pratiquant le théâtre au lycée, en fonction de la valeur qu'ils accordent au théâtre et de leur parcours théâtral, nous avons effectué une analyse lexicométrique des bilans de savoir à l'aide du logiciel Alceste (Reinert, 1993). Ce logiciel a pour objectif de faire ressortir les divergences et points communs entre les discours des élèves. Plus précisément, le logiciel permet de repérer la présence de différents ensembles d'énoncés qui se ressemblent du point de vue de la cooccurrence significative (Chi²) du vocabulaire qui les compose. Il élabore ainsi une modélisation du corpus, le reconstruit en classes d'énoncés présentant des mondes lexicaux différents et permettant ainsi de repérer des profils d'élèves.

Nous avons retenu dix variables illustratives qui seront mises en lien avec le rapport au savoir des élèves interrogés :

- Le parcours théâtral (cadre de pratique : intense/spécialité/facultative/atelier ; pratique complémentaire à l'extérieur ou non ; nombre d'années de pratique : [1 ; 3] ans / [4 ; 8] ans) ;
- Les scores moyens obtenus pour chaque dimension du rapport au théâtre (épistémique, identitaire, ludique, utilitaire) ;
- Deux variables sociobiographiques : le sexe ; la catégorie socioculturelle des parents (populaire/ intermédiaire/ favorisée/ très favorisée) ;
- Quatre variables liées au parcours scolaire des adolescents : la spécialité de la classe (Littéraire/ Economique et Social/ Scientifique) ; la moyenne générale de l'année donnée par les élèves eux-mêmes (faible/ moyenne/ forte) ; la moyenne des deux notes obtenues au baccalauréat de français (faible/forte) et le fait d'avoir redoublé ou non durant leur scolarité.

3. Résultats

A l'issue d'une classification hiérarchique descendante (CHD), 80,07% des Unités de Contexte Élémentaires (UCE) ont été distribuées en trois classes.

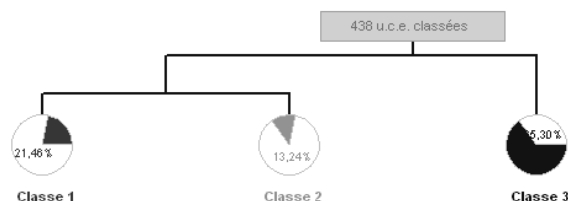


Figure 1 : Dendrogramme de la CHD relative aux bilans de savoir

Les deux premières classes rassemblent les discours d'élèves plutôt expérimentés en théâtre et ayant un rapport au théâtre épistémique ou ludique, tandis que la troisième classe recense les discours de lycéen(ne)s débutants. Ces discours se distinguent en fonction du rapport au théâtre mais aussi du parcours théâtral vécu, du sexe et de la catégorie socioculturelle des parents.

3.1 Classe 1 : « Pratique du théâtre pour apprendre et découvrir cet art ; désir d'apprendre et importance des apprentissages intellectuels et scolaires »

La première classe (21,46% des UCE classées) regroupe principalement des filles ($\chi^2=7,04$), inscrites en option facultative théâtre ($\chi^2=2,28$) préparant un baccalauréat Economique et Social ($\chi^2=6,23$) et issues de catégorie socioculturelle favorisée ($\chi^2=4,37$). Le sujet prototypique de cette classe a un « rapport épistémique au théâtre » fort ($\chi^2=5,01$), et un « rapport utilitaire au théâtre » faible ($\chi^2=3,61$).

Un certain désir d'apprendre ressort de ces discours, ces élèves déclarant notamment vouloir apprendre continuellement. Soulignons en outre, l'évocation de réflexions philosophiques sur l'être humain, d'apprentissages concernant la culture générale et d'apprentissages d'ordre plus scolaires comme les langues étrangères : ces types d'apprentissages sont catégorisés comme étant des apprentissages intellectuels et scolaires par Bautier, Charlot et Rochex (1992). Certains apprentissages relationnels de conformité sont également mis en avant, tels que le « respect » ($\chi^2=62,98$) et la « solidarité » ($\chi^2=28,52$).

Les principaux agents d'apprentissages repérés ici sont la famille (principalement les parents) et l'école. Le domaine scolaire semble important et caractéristique de ce profil d'élèves

principalement de sexe féminin. Les valeurs inculquées par la famille semblent aussi être considérées comme primordiales.

3.2 *Classe 2 : « Pratique intensive du théâtre, comme loisir et pour créer ; importance accordée aux apprentissages artistiques »*

La classe 2 (13,24% des UCE classées) recense le discours d'adolescent(e)s pratiquant le théâtre de façon intensive au lycée ($\chi^2=8,05$), complétant cette pratique à l'extérieur ($\chi^2=3,87$), et faisant cette activité artistique depuis plus de 3 ans ($\chi^2=9,82$). Ces adolescent(e)s considèrent le théâtre à la fois comme un loisir (« rapport ludique») et un apprentissage à part entière (« rapport épistémique »). Ils (elles) préparent un baccalauréat littéraire ($\chi^2=2,20$) et sont issu(e)s de la catégorie socioculturelle très favorisée ($\chi^2=5,04$).

Ces adolescents semblent accorder plus d'importance aux apprentissages artistiques : sont en effet principalement évoqués le « théâtre » ($\chi^2=39,21$), la « danse » ($\chi^2=46,61$) et « l'art » en général ($\chi^2=46,19$). Ces activités sont mises en lien avec des apprentissages relevant du développement personnel (tel que « vaincre sa timidité ») mais aussi relationnels et affectifs, l'accent étant mis sur l'ouverture aux autres et au monde.

Ces élèves privilégient aussi l'apprentissage artistique comme agent d'apprentissage leur permettant de se construire, de se connaître mais aussi de s'ouvrir aux autres et au monde (construction de la personnalisation et de la socialisation). Ils relatent par ailleurs leur parcours théâtral. Nous pouvons alors penser que pour ces élèves, cet apprentissage est important puisqu'il est développé dans le bilan de savoir. Et ce d'autant plus que même lorsqu'ils évoquent le domaine scolaire, ce sont encore les activités artistiques qui sont mises en lumière.

3.3 *Classe 3 : « Pratique débutante du théâtre ; importance accordée aux apprentissages relationnels, affectifs, et liés au développement personnel »*

La classe 3 (35,30% des UCE classées) recense davantage le discours des adolescent(e)s débutants en théâtre. Il s'agit ici du profil d'un(e) adolescent(e) pratiquant le théâtre depuis moins de 3 ans ($\chi^2=4,88$), n'en faisant qu'au sein du lycée ($\chi^2=6,34$) et ayant un « rapport épistémique au théâtre » plutôt faible ($\chi^2=12,81$). Cet(te) adolescent(e) préparant un baccalauréat scientifique ($\chi^2=3,52$) est de milieu socioculturel populaire ($\chi^2=2,45$).

Au sein de cette classe, sont mis principalement en avant les apprentissages relationnels et affectifs, avec une importance accordée à l'entraide, au soutien mutuel : nous recensons des vocables tels que « confiance » ($\chi^2=13,57$), « amis » ($\chi^2=10,25$). Les amis et le cercle familial sont alors évoqués comme principaux agents d'apprentissage.

Des apprentissages liés au développement personnel sont aussi caractéristiques de cette classe, dont l'importance de profiter de la vie et de savoir dépasser les difficultés. Sont recensés en effet les vocables « vie, vivre » ($\chi^2=5,64$), « profiter » ($\chi^2=11,26$) mais aussi « dur, durement » ($\chi^2=6,56$). Notons que ces types d'apprentissages sont souvent évoqués chez des adolescents issus de classe populaire.

4. Discussion

De façon générale, nous constatons qu'une très grande majorité des adolescents interrogés privilégient dans leur bilan de savoir, des apprentissages de types relationnels et affectifs mais aussi relatifs au développement personnel. D'après les élèves interrogés, apprendre le théâtre et le pratiquer à l'adolescence semble les encourager à acquérir l'autonomie nécessaire pour se construire. Le théâtre développe toutes formes d'expressions permettant aussi d'aller vers autrui et de s'ouvrir au monde extérieur. Ces apprentissages permis dans l'activité théâtrale sont néanmoins davantage privilégiés par les élèves débutants : il serait alors intéressant d'approfondir ce premier

résultat en vérifiant le sens de la relation causale. Est-ce parce que ces élèves se centrent sur ce type d'apprentissages qu'ils choisissent de faire du théâtre ou est-ce la pratique du théâtre qui les a orienté vers ces apprentissages ?

Un discours différent concernant les apprentissages acquis jusqu'ici s'observe alors entre les élèves expérimentés en théâtre et les élèves débutant. Il semblerait que le parcours théâtral en milieu scolaire soit en lien avec l'expérience scolaire de l'adolescent(e) et son rapport aux apprentissages. Les adolescent(e)s les plus expérimenté(e)s en théâtre ont effectivement tendance à accorder de l'importance aux apprentissages culturels et artistiques, plus qu'aux apprentissages purement scolaires. Ces élèves se concentreraient-ils davantage sur des activités d'ordre extrascolaire (ludiques) et, plus précisément sur cette activité artistique, que sur des apprentissages scolaires ?

Enfin, des différences de discours s'observent en fonction du rapport au théâtre : les jeunes faisant du théâtre pour le plaisir de découvrir et apprendre cet art (« rapport épistémique ») ont tendance à accorder de l'importance aux apprentissages artistiques et à les considérer comme agents d'apprentissage. Nous pouvons alors nous demander si les apprentissages théâtraux, lorsqu'ils sont intériorisés et réinvestis, amènent à valoriser les apprentissages artistiques de manière générale.

Par ailleurs, les différences entre ces discours sont à nuancer notamment en fonction du sexe et de la catégorie socioculturelle. En effet, l'analyse des résultats montre que les adolescent(e)s de milieu socioculturel très favorisé ont tendance à accorder de l'importance aux apprentissages culturels et artistiques, plus qu'aux apprentissages purement scolaires. Les adolescentes font davantage référence aux apprentissages intellectuels et scolaires, apprentissages effectivement caractéristiques de la population féminine. Enfin, les adolescent(e)s issu(e)s du milieu socioculturel populaire évoquent principalement des apprentissages relationnels et affectifs ainsi que liés au développement personnel, ce qui confirme les résultats des recherches antérieures (Rochex, 2002).

Pendant, aucun lien ne semble apparaître entre le discours des lycéen(ne)s et leur parcours scolaire (opérationnalisé par le redoublement et les résultats scolaires : moyenne générale de l'année et moyenne des notes obtenues au baccalauréat de français). Cette variable institutionnelle n'aurait alors pas de lien avec le rapport au savoir entretenu par les adolescent(e)s interrogé(e)s.

D'après nos résultats, il semble important de prendre en compte le sens que les élèves accordent au théâtre, celui-ci pouvant être lié aux effets de la pratique sur le rapport au savoir. Cela amène par ailleurs, à s'interroger quant à la pédagogie à mettre en œuvre concernant cette discipline artistique en fonction des différents profils de « rapport au théâtre » repérés chez les lycéen(ne)s. De même, le « rapport au théâtre » des enseignants et intervenants serait à analyser dans une recherche ultérieure, notamment pour vérifier leurs effets sur les rapports au théâtre et au savoir des adolescent(e)s.

Encore peu de recherches sont effectuées sur les activités artistiques, dont le théâtre, dans le domaine scolaire et des apprentissages (Daykin, Orme, Evans, Salmon, McEachran et Brain, 2008). Cela concerne effectivement une faible population, peu d'établissements scolaires offrant aux élèves ce type d'activités (Carasso, 2005), ce qui complexifie la méthodologie de recherche et n'encourage pas une demande sociale particulière. Or, ce constat peut amener au contraire, à interroger l'intérêt de ces activités, leurs apports et les raisons de leur difficulté à être intégrées dans le système scolaire. Cette recherche s'inscrit alors dans un débat plus général concernant à la fois les disciplines artistiques mais aussi les méthodes pédagogiques à mettre en œuvre en lycée général : les disciplines artistiques doivent-elles être développées en milieu scolaire ? Doivent-elles être enseignées de manière « scolaire » ou de façon plus ludique ? Ces enseignements peuvent-ils être considérés comme de nouvelles formes de pédagogie et que peuvent-ils apporter aux élèves ?

Nous nous penchons plus particulièrement sur le point de vue des élèves eux-mêmes et sur l'étude de leur rapport au savoir, dans l'objectif de mieux appréhender l'intérêt des enseignements (ici artistiques) et de s'interroger sur leur mise en oeuvre. Nous notons, dans cette étude exploratoire, l'accent mis par les élèves concernant les apprentissages relationnels et affectifs, importants notamment à l'adolescence. Le cadre plus ludique d'enseignement instaurant une relation didactique nouvelle entre enseignant et enseignés, où les enseignés sont volontaires, davantage actifs et autonomes, pourrait encourager les apprentissages des élèves. Alors que le système scolaire français cloisonne les apprentissages, les élèves semblent également en demande de liens entre ces différents apprentissages, liens qui peuvent notamment être effectués par les activités artistiques (Clark, 2003).

5. Références et bibliographie

- Bouvier, E. & Zanotti, M. (2006). Étude sur les enseignements de théâtre au lycée. *Trait d'union*, 12, 7-18.
- Carasso, J.-G. (2005). *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse : Éditions de l'attribut.
- Charlot, B., Bautier, E., & Rochex, J.-Y. (1992). *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*. Paris : Armand Colin.
- Clark, S. (2003). La langue et les langues au théâtre. Apprentissages premiers et apprentissages fondamentaux. *Trait d'union, La langue et le théâtre*, 5 (12), 5-8.
- Daykin, N., Orme, J., Evans, D., Salmon, D., McEachran, M. & Brain, S. (2008). The impact of participation in performing arts on adolescent health and behaviour: A systematic review of the literature. *Journal of Health Psychology* 13(2), 251-264.
- Lallias, J.-C. (2005). Introduire les écritures contemporaines à l'Ecole. *Théâtre-éducation un mode d'emploi, Hors série*, 3, 17-18.
- Prêteur, Y., Constans, S., & Féchant, H. (2004). Rapport au savoir et (dé)mobilisation scolaire chez des collégiens de troisième. *Pratiques Psychologiques*, 10(2), 119-132.
- Reinert, M. (1993). Les « mondes lexicaux » et leur « logique » à travers l'analyse statistique d'un corpus de récit de cauchemars. *Langage et société*, 60, 5-39.
- Rochex, J.-Y. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF.
- Rochex, J.-Y. (2002). Echec scolaire et démocratisation : enjeux, réalités, concepts, problématiques et résultats de recherche. *Revue Suisse des Sciences de l'Education*, 2, 339-356.
- Zucchet, F. (2001). *Oser le théâtre*. Grenoble : CRDP.