"Εχεις μοι εἰπεῖν, ὦ Σώκρατες, ἃρα διδάκτον ἢ ἄρετή; ἢ οὐ διδάκτον ἄλλ’ ἀσκητόν; ἢ οὔτε ἀσκητόν οὔτε μαθητόν, ἄλλα φύσει παραγίγνεται τοῖς ἀνθρώποις ἢ ἄλλω τειν τρόπω.
ABOUT MENON

The scope of the MENON is broad, both in terms of topics covered and disciplinary perspective, since the journal attempts to make connections between fields, theories, research methods, and scholarly discourses, and welcomes contributions on humanities, social sciences and sciences related to educational issues. It publishes original empirical and theoretical papers as well as reviews. Topical collections of articles appropriate to MENON regularly appear as special issues (thematic issues).

This open access journal welcomes papers in English, as well in German and French. All submitted manuscripts undergo a peer-review process. Based on initial screening by the editorial board, each paper is anonymized and reviewed by at least two referees. Referees are reputed within their academic or professional setting, and come from Greece and other European countries. In case one of the reports is negative, the editor decides on its publication. Manuscripts must be submitted as electronic files (by e-mail attachment in Microsoft Word format) to: mejer@uowm.gr or via the Submission Webform.

Submission of a manuscript implies that it must not be under consideration for publication by other journal or has not been published before.

EDITOR

- CHARALAMPOS LEMONIDIS
  University of Western Macedonia, Greece

EDITORIAL BOARD

- ANASTASIA ALEVRIADOU
  University of Western Macedonia, Greece
- ELENI GRIVA
  University of Western Macedonia, Greece
- SOFIA ILIADOU-TACHOU
  University of Western Macedonia, Greece
- DIMITRIOS PNEVMATIKOS
  University of Western Macedonia, Greece
- ANASTASIA STAMOU
  University of Western Macedonia, Greece

MENON © is published at UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA – FACULTY OF EDUCATION

Reproduction of this publication for educational or other non-commercial purposes is authorized as long as the source is acknowledged. Readers may print or save any issue of MENON as long as there are no alterations made in those issues. Copyright remains with the authors, who are responsible for getting permission to reproduce any images or figures they submit and for providing the necessary credits.
### SCIENTIFIC BOARD

- Barbin Evelyne, University of Nantes, France
- D’Amore Bruno, University of Bologna, Italy
- Fritzen Lena, Linnaeus University Kalmar Vaxjo, Sweden
- Gagatsis Athanasios, University of Cyprus, Cyprus
- Gutzwiller Eveline, Paedagogische Hochschule von Lucerne, Switzerland
- Harnett Penelope, University of the West of England, United Kingdom
- Hippel Aiga, University of Munich, Germany
- Houndakis Antonios, University of Crete, Greece
- Iliofotou-Menon Maria, University of Cyprus, Cyprus
- Katsillis Ioannis, University of Patras, Greece
- Kokkinos Georgios, University of Aegae, Greece
- Korfiatis Konstantinos, University of Cyprus, Cyprus
- Koutselini Mary, University of Cyprus, Cyprus
- Kyriakidis Leonidas, University of Cyprus, Cyprus
- Lang Lena, Universityof Malmo, Sweeden
- Latzko Brigitte, University of Leipzig, Germany
- Mikropoulos Anastasios, University of Ioannina, Greece
- Mpouzakis Sifis, University of Patras, Greece
- Panteliadu Susana, University of Thessaly, Greece
- Paraskevopoulos Stefanos, University of Thessaly, Greece
- Piluri Aleksandra, Fan S. Noli University, Albania
- Psaltou-Joycey Angeliki, Aristotle University of Thessaloniki, Greece
- Scaltsa Matoula, AristotleUniversity of Thessaloniki, Greece
- Tselves Vassilis, National and Kapodistrian University of Athens, Greece
- Tsiplakou Stavroula, Open University of Cyprus, Cyprus
- Vassel Nevel, Birmingham City University, United Kingdom
- Vosniadou Stella, National and Kapodistrian University of Athens, Greece
- Woodcock Leslie, University of Leeds, United Kingdom

### LIST OF REVIEWERS

The Editor and the Editorial Board of the *MENON: Journal of Educational Research* thanks the following colleagues for their support in reviewing manuscripts for the current issue.

- Avgitidou Sofia
- Christou Konstantinos
- Dimitriadou Katerina
- Fotopoulos Nikolaos
- Gargalianos Stamatis
- Griva Eleni
- Iordanidis Georgios
- Kadoglou Triantafyllia
- Kamaroudis Stavros
- Kasvikis Kostas
- Lemonidis Charalampos
- Mpetsas Ioannis
- Nikolantonakis Konstantinos
- Palaigeorgiou Georgios
- Palaiologou Nektaria
- Papadopoulo Vasiliki
- Stamou Anastasia
- Vamvakidou Ifigeneia

*Design & Edit: Elias Indos*
<table>
<thead>
<tr>
<th>Page</th>
<th>Title</th>
<th>Authors</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>6-21</td>
<td>A STUDY OF ADULT LEARNERS’ ATTITUDES TOWARDS INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGY (ICT)</td>
<td>Vasilis Neofotistos, Efthymios Valkanos, Giorgos Hlapanis, Dr. Makrina Zafiri</td>
</tr>
<tr>
<td>22-35</td>
<td>ADULT EDUCATION: NECESSITY, EVALUATION AND TRENDS OF EDUCATION TEACHERS IN GREECE AND EUROPE</td>
<td>Konstantinos Kapsokavadis</td>
</tr>
<tr>
<td>36-53</td>
<td>AMBIGUOUS FOREIGN STUDENTS’ IDENTITIES: NATIONAL IDENTITY “IN BETWEEN” IN A GREEK INTERCULTURAL SCHOOL</td>
<td>Evmorfia Kipouropoulou</td>
</tr>
<tr>
<td>54-66</td>
<td>BRANDING CULTURAL HERITAGE: GLOBAL VS LOCAL</td>
<td>Vasilios D. Spanos</td>
</tr>
<tr>
<td>67-75</td>
<td>CONSTRUCTING CHILDHOOD IN EDUCATIONAL DISCOURSE</td>
<td>Sofia Avgitidou, Sonia Likomitrou</td>
</tr>
<tr>
<td>76-86</td>
<td>ELEMENTARY SCHOOL PUPILS’ ATTITUDES TOWARDS GEOGRAPHICAL VARIATION IN POPULAR CULTURE TEXTS: EVIDENCE FROM GREEK DATA</td>
<td>Dimitris Papazachariou, Anna Fterniati, Argiris Archakis, Vasia Tsami</td>
</tr>
<tr>
<td>87-99</td>
<td>ELITE POWERS AND THEIR IMPACT ON THE EDUCATION OF THE PRINCIPALITY OF SAMOS (1834-1912)</td>
<td>Sofia Iliadou-Tachou, Manolis Varvounis, Alexia Orfanou</td>
</tr>
<tr>
<td>120-125</td>
<td>PÉDAGOGIE, THÉÂTRE POUR LE FLE ET FRANCOPHONIE</td>
<td>Dr. Triantafyllia Kadoglou</td>
</tr>
<tr>
<td>126-142</td>
<td>PRINCIPALS’ VIEWS OF THE EFFECTS OF SOCIO-ECONOMIC CRISIS ON PRIMARY EDUCATION</td>
<td>Sofia Avgitidou, Eleni Kominia, Sonia Likomitrou, Vassiliki Alexiou, Alexandra Androusou, Domna-Mika Kakana, Vassilis Tsafos, Konstantinos Kousaxidis</td>
</tr>
<tr>
<td>143-160</td>
<td>RELIGION, EDUCATION AND THE CONFIGURATION OF NATIONAL IDENTITY IN THE OTTOMAN MILLET’S CONTEXT: A CASE STUDY OF THE</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Page</td>
<td>Title</td>
<td>Authors</td>
</tr>
<tr>
<td>------</td>
<td>-------------------------------------------------------------------------------------------------</td>
<td>--------------------------------------------------------------------------------------------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>161-175</td>
<td><strong>BLACK SEA ORTHODOX COMMUNITIES (1453-1923)</strong></td>
<td>Pougarioudou Paraskevi, Iliadou-Tachou Sofia</td>
</tr>
<tr>
<td>176-194</td>
<td><strong>STUDENTS’ INTERPRETATION OF VARIABLES AND THE PHENOMENAL SIGN OF ALGEBRAIC EXPRESSIONS</strong></td>
<td>Konstantinos P. Christou</td>
</tr>
<tr>
<td>195-229</td>
<td><strong>THE INFLUENCE OF TUTORED DRAMATIC PLAY ON THE SOCIAL RELATIONS OF STUDENTS IN THE FIFTH GRADE OF PRIMARY SCHOOL</strong></td>
<td>Vassiliki Papadopoulou, Simos Papadopoulos, Ilias Maroudas</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>THE LAKATOSIAN HEURISTIC METHOD OF TEACHING AND STUDENTS’ ACHIEVEMENT OF HIGHER ORDER THINKING IN GEOMETRY</strong></td>
<td>Chrysoula Demetriou-Hadjichristou, Ugorji I. Ogbonnaya</td>
</tr>
</tbody>
</table>
PÉDAGOGIE, THÉÂTRE POUR LE FLE ET FRANCOPHONIE

Dr. Triantafyllia Kadoglou
fkadoglou@yahoo.gr

Abstract

L’intégration des activités et des pratiques théâtrales dans la classe de langue, et notamment dans le domaine du FLE, est une expérience très intéressante pour l’enseignant et pour l’apprenant à la fois. Car comme le souligne aussi le comédien de formation, Adrien Payet, elle relie de façon très habile le théâtre, l’anthropologie et l’enseignement (Adrien Payet, 2014). Dans cette manifestation d’interférence, l’apprenant-acteur apprend d’une part à « vivre les mots ou les notions de grammaire plutôt que de les intellectualiser » (ibid. Souigné par Le Café du FLE); l’enseignant développe de l’autre des visions et des pratiques d’enseignement qui dépassent les stéréotypes traditionnels et renvoient à une approche actionnelle communicative augmentant l’interaction en classe tout comme dans la communauté éducative la plus vaste avec emphase sur les savoir-faire communicatifs des élèves! L’intégration des activités théâtrales dans l’enseignement du FLE introduisant la mobilisation et la gestualité et exigeant la présence physique des élèves, attire leur intérêt et leur attention, créant en même temps un climat amusant et édifiant. Dans cette perspective, jouer et apprendre, théâtre FLE et enseignement sont au cœur de la pratique didactique en combinant art et francophonie, en prouvant à la fois que l’art peut être accessible à tous!

Keywords: théâtre, FLE, didactique théâtrale

1. La pratique de l’improvisation théâtrale libre

L’essentiel de mon propre processus d’enseignement/apprentissage est que la pratique théâtrale soit basée sur l’improvisation libre sans être liée exclusivement à une pièce de théâtre précise! Qu’il s’agisse de créer une histoire, un personnage, ou une émotion, l’improvisation est à la fois un exercice et un jeu pour les apprenants. Du fait que le vocabulaire des élèves est relativement restreint et l’emploi du français a lieu dans des circonstances de temps et de lieu spécifiques et dans un environnement donné, enfin à l’intérieur d’un domaine d’action particulier, la construction du spectacle de théâtre et la découverte du scénario se réalisent sous l’effet de la dynamique d’improvisation! C’est justement la particularité de ce contexte linguistique et éducatif du potentiel scolaire limité à des actes de parole liés à des champs thématiques et culturels très concrets : px. se présenter, dire l’âge, l’heure, se faire des amis, manger et habitudes nourricières, s’amuser etc., qui amène, qui m’a amenée à l’improvisation théâtrale et à la construction de ce que le Cadre appelle mutatis mutandis, un scénario d’apprentissage-action (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), 2001).
2. Un scénario d’apprentissage-action

Mon scénario d'apprentissage-action est inhérent à un vocabulaire précis et concret et à des modalités morphosyntaxiques adaptées aux possibilités des élèves en élargissant parfois leur champ cognitif et lexical. Les élèves sont ainsi encouragés à réutiliser tout ce qu’ils ont déjà appris et à passer, sans s’en rendre compte, à une espèce d’autoévaluation et de performance éducative. À travers un mode original de mobilisation de l’imaginaire collectif, celui des élèves et du/de la professeur(e) à la fois, un débat se déroule dans la classe avec pour but la genèse du scenario, ce qui renvoie à la fois à la procédure de l’écriture créative ! D’après mon expérience, l'imagination créative des élèves qui participent activement à la construction du scenario, à la mise en scène ou à l’approche vestimentaire des « acteurs », est impressionnante !

Dans cette optique, la mise en œuvre d’un tel scénario d’apprentissage-action « vise à développer et à construire l'apprentissage de la langue en lui donnant du sens » (Claire Bourguignon, 2007). Car les élèves ont le plaisir de communiquer uniquement en français et de vivre sur la scène les mots et la langue, fonctionnant en fait comme un espace “ « in vitro » de ce qui se passe dehors, en milieu francophone” (Payet, 2014).


3. La pratique didactique théâtrale: une tâche difficile

Pourtant la mise en place des activités théâtrales FLE dans la classe s’annonce en premier lieu une tâche difficile et comporte en second lieu quelques dangers. La réaction des élèves est dans un premier temps négative, ensuite réservée et finalement dans plusieurs cas positive ! Le fait de parler en public et même s’exprimer en FLE leur fait peur et le plus souvent ils pensent qu’ils ne sont pas capables de s’en sortir, qu’ils ne peuvent pas en fait se débrouiller! Dans ce stade préliminaire, l’enseignant(e) doit renforcer l’estime de soi des élèves et les encourager à y participer! Le but est d’impliquer dans cette procédure actionnelle un grand nombre d’élèves et d’inciter même les élèves les plus faibles à y participer!

4. Pourquoi intégrer l’activité théâtrale en classe de français?

En outre, le/la professeur(e) doit avant tout leur expliquer pourquoi il/elle veut intégrer l’activité théâtrale dans la classe ; pourquoi il/elle veut les impliquer dans l’action théâtrale ! C’est parce qu’il/qu’elle envisage de les transformer en élèves actifs et créatifs de sorte qu’ils évoluent plus tard en citoyens actifs et créatifs ! C’est parce qu’il/qu’elle se propose de leur faire apprendre à mobiliser leurs savoirs à bon escient et à être capables de les relier dans leur vie future aux situations dans lesquelles ceux-ci permettent d’agir, enfin d’utiliser concrètement ce qu’ils ont appris à l’école dans des tâches, l’utiliser aussi plus tard dans des situations nouvelles et complexes, bref, à l’école tout comme dans la vie.
Payet confirme à son tour, en tant que comédien de formation, que « le professeur utilise le théâtre pour rendre les apprenants actifs », les transformer en « acteurs sociaux » sur une scène, pour qu’ils sachent s’adapter à toutes les situations et développer leurs savoir-faire communicatifs. Car comme il le souligne, apprendre une langue étrangère, « ce n’est pas accumuler une source infinie de connaissances mais savoir les mettre en pratique » (ibid. Souligné par Le Café du FLE). On ajoutera que les élèves apprennent aussi à prendre une décision par rapport à un problème posé en utilisant la langue à la fois de manière correcte, pertinente et spontanée.

5. Établir un contrat d’apprentissage

D’autre part, une fois les élèves persuadés, il y a certains risques qui guettent menaçant l’ensemble de cette procédure actionnelle ! Car le plus souvent, les élèves considèrent l’activité théâtrale comme un processus purement récréatif ou comme un moyen de paresser : autrement dit, c’est, ce que les élèves disent dans leur propre code linguistique quotidien, la « planque » ! C’est pourquoi le/la professeur(e) doit commencer par établir un contrat d’apprentissage comportant un certain nombre de règles que les élèves doivent à leur tour respecter. Il faut que ceux-ci comprennent que l’activité théâtrale « ouvre de nouvelle perspective pour leur apprentissage » (ibid). En animant, dans le domaine du FLE, un atelier théâtre à l’Alliance Française de Limassol, à Chypre, Payet précise également qu’il est indispensable au cours de cette approche didactique actionnelle, de délimiter, loin du « contrat d’apprentissage », « une scène (même très petite) et un espace public. Les règles découlent de ces deux espaces : sur scène on joue, dans l’espace public on écoute » (ibid. Souligné par Le Café du FLE ). Quoi qu’il en soit, il propose aux enseignant(e)s de donner les premiers/les premières l’exemple en s’impliquant directement et sans complexe dans l’activité sans se limiter à expliquer seulement (ibid). Grâce à ce type d’activité, ils vont augmenter les interactions au niveau d’enseignement avec emphase sur les savoir-être et les savoir-faire communicatifs des élèves !

Prendre la parole ou réciter une poésie devant toute la classe ou devant tous les élèves de l’école n’est pas chose aisée pour la majorité des élèves. Dans notre cas, la prise de parole en public et même en Français Langue Étrangère implique une difficulté supplémentaire du fait que l’apprenant doit s’exprimer en public dans une langue qui n’est pas sa langue maternelle. Il est à souligner qu’à l’âge adulte aussi, la prise de parole en public fait du coup peur presque à tout le monde ! Car cette compétence n’est pas en fait travaillée dès le plus jeune âge. C’est plutôt dans les pays anglo-saxons où cette compétence est développée et fait partie du système éducatif national ! (Voir, petitestetes.com, 2015).

6. L’approche didactique théâtrale ou une approche par compétences actionnelle

Dans cette perspective, l’approche didactique théâtrale est une approche actionnelle communicative qui permet de développer de nombreuses compétences ! En mettant l’accent sur la réception inhérente à la production écrite au moment de la découverte du scénario, à l’interaction orale ou à la diction au cours de la mémorisation du texte ou des répétitions, en renforçant également le passage à la compétence et même à la
compétence se réalisant dans l’action, l’approche didactique théâtrale s’harmonise avec les objectifs du CECE (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2001) qui remet sur le devant de la scène l’approche par compétences. Il est à noter que cette approche par compétences tout en devenant la finalité principale de l’éducation en général concernant toutes les disciplines et tous les systèmes éducatifs européens, se trouve en fait au cœur de l’approche communicative (Voir, Jean-Claude Beacco, 2007).

Avec les activités théâtrales, on peut travailler sur toutes les compétences, cela dépend de ce que l’on souhaite faire. L’exemple d’une courte mise en scène, inhérente à l’improvisation théâtrale, est une approche actionnelle communicative qui permet de développer de nombreuses compétences et notamment :

- Être présent ici et maintenant avec la mobilisation de toutes les ressources pour être là, à chaque seconde.
- Apprivoiser le risque : oser l’inconnu, faire différemment, s’exposer, mais aussi apprendre à renoncer à la toute puissance.
- Accueillir : prendre en compte, faire avec, s’adapter.
- Développer la confiance : en soi et en l’autre (a priori positif), le respect et la coopération.
- Créer : explorer, s’aventurer, jouer avec la contrainte et le stress, s’ouvrir.
- Savoir se lancer : avec énergie, générosité et enthousiasme, apprendre à s’affirmer et à prendre la parole en public! Du fait que cette compétence n’est pas travaillée, comme il est mentionné ci-dessus, dès le plus jeune âge, on fait apprendre à nos élèves à développer cette compétence, à travers l’improvisation théâtrale ! (Voir, petitestetes.com, 2015).
- Développer son sens de l’écoute qui est en permanence sollicité : accepter le silence, observer, prendre le temps avant de répondre, apprendre à être discipliné (voir, ibid, Payet, 2014).
- Développer une typologie de compétences culturelles et interculturelles ! En outre, « la première chose qu’il faut […] garder à l’esprit, c’est que langue et culture sont indissociables et que nous devons éveiller les élèves aux différentes cultures (...) » (Bourguignon, 2007, CECE, 2001).

7. Le théâtre FLE: une pédagogie d’enseignement interculturel

En effet, le spectacle du théâtre ou bien le théâtre FLE, inhérent au jeu ou à l’improvisation, obéit par définition aux principes d’une pédagogie d’enseignement interculturel. Dans cette perspective, des habitudes culturelles concernant la gastronomie et l’habillement, les fêtes de noël et du premier jour de l’an ou celles du carnaval, même des faits historiques comme celui de la révolution grecque de 1821 ou de l’École Polytechnique peuvent se situer dans un contexte théâtral interculturel en fonction de la langue cible, bref du FLE.

Ainsi le théâtre FLE peut-il devenir un lieu d’osmose interculturelle non en présentant “ la culture de « manière frontale » à travers un texte où l’étude d’un thème a peu de chance de susciter l’intérêt de la majorité des élèves” (Bourguignon, 2007) mais d’une manière empirique, directe et actionnelle! « Il n’y a de compétence que de compétence en acte » (Guy Le Botref 1994, 4 ). En effet, à partir des slogans des étudiants grecs du 17 novembre 1973 prononcés en grec et en français à la fois et
situés sur scène, le théâtre FLE privilégie.

L’enseignement/apprentissage des compétences interculturelles donnant accès au contact avec la culture et l’Histoire du pays cible. Les événements de mai de 1968 où les étudiants français se sont révoltés contre la crise, le Chômage et le gouvernement conservateur de Charles de Gaulle peuvent se comparer par exemple avec les événements de l’École Polytechnique de 1973 où les étudiants grecs se sont révoltés contre la junte de Papadopoulos.


8. Conclusion

Pour conclure, il est à noter que, malgré les risques qui guettent au début mais aussi pendant la pratique de cette approche actionnelle, malgré les premières craintes ou hésitations des élèves, dans plusieurs cas, ce sont les élèves eux-mêmes qui demandent l’intégration de l’activité théâtrale FLE dans la procédure de l’enseignement. On doit aussi souligner qu’au début de tout événement théâtral, il y a toujours une Introduction en langue grecque, afin d’avisser le public non francophone qui suit le spectacle : les collègues, les parents, s’il y en a, les élèves qui n’apprennent pas le français. Ainsi la communication et l’interaction ne sont-elles pas limitées seulement au niveau linguistique. Elles s’ouvrent également, à travers l’exemple de l’adaptation théâtrale, à l’interculturalité appliquée en introduisant même dans le domaine du FLE toute la communauté éducative !

Références

Claire Bourguignon, « Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d’apprentissage-action », Conférence donnée le 7 mars 2007 à l’Assemblée Générale de la Régionale de l’APLV (Association des Professeurs


