

## **L'enseignement par le théâtre dans les écoles ivoiriennes : pour un renforcement des compétences en langue française**

Losséni FANNY<sup>1</sup>

### **Introduction**

Le français est utilisé comme langue officielle et d'enseignement en Côte d'Ivoire. Malgré ce double statut, les élèves le manient difficilement. Leurs productions linguistiques sont marquées selon Pierre N'da (2003 : 141-142) « par l'emploi du parler spontané ou du français populaire parlé dans les rues et les marchés de Côte d'Ivoire » que Kouadio N'Guessan Jérémie (2008) a rangé sous le vocable de français ivoirien. Ce constat suscite des interrogations. Quelles en sont les causes ? Le théâtre, en tant que matière d'apprentissage de la langue, est-il bien intégré dans le programme scolaire ?

On peut affirmer déjà que le théâtre est négligé dans le programme scolaire ivoirien. Les livres de français des cours élémentaires (CE) et des cours moyens (CM) présentent des textes de romans, de poésies et d'articles de journaux occultant ainsi le théâtre qui permet aux élèves de mieux s'exprimer à l'écrit et à l'oral. C'est pourquoi nous avons choisi de réfléchir sur le sujet annoncé dans le titre de cet article.

L'apport du théâtre dans l'apprentissage de la langue apparaît dans plusieurs recherches. Dardaillon (2009) a démontré l'importance de son enseignement dans l'apprentissage de la langue. Elle a aussi signifié son rejet au profit de certaines disciplines littéraires comme le roman et la poésie. Dubois et Tremblay (2015 : 129) affirment que les élèves qui pratiquent les activités théâtrales acquièrent un vocabulaire plus varié et riche avec une bonne capacité de mémorisation.

Pour mener à bien cette étude, nous aurons recours à deux méthodes : la sémiologie du théâtre et une enquête sur le terrain. Celles-ci permettront de comprendre, d'une part, l'historique de l'implantation du théâtre en Côte d'Ivoire, son évolution et son insertion dans le programme scolaire.

---

<sup>1</sup> Université Péléforo Gon Coulibaly, Côte d'Ivoire.

D'autre part, elles nous seront utiles pour prouver le rejet de cette discipline et de montrer sa contribution dans le renforcement des compétences en langue française chez l'élève-apprenant.

## **1. Du français académique au français ivoirien**

Le théâtre a été introduit dans le programme scolaire depuis la colonisation pour participer à l'apprentissage du français académique. Mais au fil du temps, il subit des transformations pour donner le français ivoirien, parlé en milieu scolaire.

### *1.1. De l'implantation du français à l'enseignement par le théâtre*

En Côte d'Ivoire, la première école officielle française fut créée à Elima le 8 août 1887. L'enseignement selon Tévodjré, cité par Ekanza (1972), « sera développé aux colonies dans la mesure où il servira les intérêts coloniaux ».

Après le transfert de l'école en 1890 à Assinie, d'autres écoles ont été créées à Jacqueville, Grand-Bassam, Moossou, Tabou, Bettié qui, selon Kouadio N. J. (2008 : 2), « étaient alors de tout petits hameaux ou des comptoirs en bordure de mer ».

Le français académique enseigné dans les écoles coloniales avait pour objectif premier de « mettre en place les auxiliaires d'administration, les interprètes et les employés de commerce dont on ne pourrait se passer pour la bonne marche des affaires » (Kouadio N. J., 2008 : 2). L'enseignement était alors axé sur l'apprentissage et la maîtrise de la langue française.

Les premières écoles étaient animées par des maîtres occasionnels qui, en plus d'enseigner le français académique, voulaient donner aux Africains une formation pratique comme le souligne Hardy cité par Ekanza (1972 : 163) : « nos écoles professionnelles s'attachent avant tout à former des dessinateurs, des mécaniciens, des ouvriers à fer (forgerons, ajusteurs), des chaudronniers ».

La première école supérieure a été créée à Bingerville puis à William Ponty au Sénégal et elle a intégré le théâtre dans son programme scolaire. Initié par le Directeur Charles Béart, ces écoles utilisaient le théâtre pour apprendre le français.

En effet, les élèves étaient invités à montrer des spectacles théâtraux en rapport avec les traditions et les rites de leur milieu respectif.

Écrites et jouées en langue française, les fonctions premières de ces pièces de théâtre étaient ludiques, didactiques et morales. La première pièce jouée le 11 juin 1933 est l'œuvre des élèves Dahoméens. Elle a pour titre *La dernière entrevue du roi Béhanzin et l'explorateur B*. Le talent artistique les conduit à jouer aux Champs Élysées à Paris en 1937. La représentation théâtrale qui s'est faite dans la langue française conventionnelle a été appréciée par le public. Les premiers élèves issus de cet enseignement théâtral ont été des exemples d'intellectuels. On a entre autres Bernard Dadié, Germain Koffi Gadeau, Amon D'Aby.

Malheureusement, le français académique s'est mué en français ivoirien. Cette langue a affecté le milieu scolaire et le style langagier des élèves.

## 1.2. Le français ivoirien et son influence en milieu scolaire

Le *français ivoirien* est une sorte de transformation du français académique, c'est-à-dire le contraire du français conventionnel, étant spécifique à des catégories de classe sociale. Il est le résultat de l'influence considérable et constante des langues négro-africaines. Tout comme il existe le créole aux Antilles et le français de Belgique, les Ivoiriens parlent le *français ivoirien* auquel ils tiennent avec raison. Ainsi, Kouadio N. J. (2008 : 2) pense que « le français parlé en Côte d'Ivoire a toujours été considéré globalement comme un continuum comprenant les diverses variétés produites par les scolarisés, variétés dans lesquelles on a coutume de distinguer le basilecte, le mésolecte et l'acrolecte [...] ».

Malheureusement, cette forme de français propre à la Côte d'Ivoire, qui a pris naissance un peu partout avec le temps, est en train de s'imposer dans les milieux scolaires. Les conséquences sont énormes. Le *français ivoirien* influence le parler des élèves. Il menace leurs compétences linguistiques et les résultats scolaires.

L'élève dira par exemple « *jéhé magné* » au lieu de « *je veux manger* », « *aujodi* » à la place de « *aujourd'hui* », « *mainant* » pour dire « *maintenant* ». Quand un élève dit « *c'est gâté* », il veut signifier tout simplement qu'il se passe quelque chose d'anormal.

Les mots français employés sont détournés parfois de leurs vrais sens pour prendre d'autres connotations, parfois contraires à ce que le locuteur veut exprimer. Face à une question, lorsqu'un Ivoirien répond « *mal même* », il veut affirmer le contraire, c'est à dire qu'il est parfaitement d'accord,

ou qu'il a bien fait, correctement, ce qu'on lui avait demandé d'exécuter.

Exemples : à la question « *as-tu bien fait le devoir ?* » l'élève répond « *mal même* » pour dire qu'il a bien fait son devoir ; à « *Parles-tu bien le français ?* » la réponse est « *mal même* », pour dire qu'il parle bien le français. Aux questions « *Sais-tu bien faire ceci* », « *sais-tu bien faire cela* », la réponse sera « *mal même* » pour dire « *oui* ».

L'ascendance du *français ivoirien* en milieu scolaire et la non maîtrise du français académique par les élèves peuvent avoir plusieurs raisons. Mais, la cause qui semble la plus probante est celle liée au programme scolaire qui néglige certaines matières littéraires. Le théâtre fait partie de cette catégorie de matières d'enseignement qui n'est pas bien intégré dans le programme scolaire contrairement au roman et la poésie.

## **2. Le théâtre dans le programme scolaire ivoirien**

Le programme scolaire définit, dès la rentrée des classes, les matières essentielles et les méthodes qui doivent être acquises au cours de l'année par les élèves. Il constitue également le cadre national au sein duquel les enseignants aménagent leurs leçons en prenant en compte le rythme d'apprentissage des élèves. En Côte d'Ivoire, le programme scolaire présente des insuffisances dues au fait qu'il laisse peu de place à l'exploitation du théâtre.

### ***2.1. La sous-exploitation du théâtre et son impact en milieu scolaire***

Le théâtre occupe une place de seconde zone dans l'élaboration du programme scolaire ivoirien. Il est exploité insuffisamment dans les classes du cycle primaire et du cycle secondaire. C'est pourquoi Dubois et Tremblay (2015 : 132) affirment que « le genre théâtral est souvent considéré comme un "objet de réticence" ».

Dans la recherche des raisons qui pourraient expliquer cette réticence, nous avons émis un certain nombre d'hypothèses. Le théâtre est considéré par certains comme une discipline complexe et difficile à comprendre du fait de son style scriptural. Il est vu seulement comme un objet de jeu et de distraction, ce qui lui vaut d'être marginalisé.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons mené une enquête dans certaines classes du cycle primaire et secondaire de Korhogo. En tant que spécialiste en théâtre qui enseigne régulièrement cette matière, nous avons

constaté que le théâtre est sous-exploité. À travers nos expériences d'enseignement, nous avons pu observer que les élèves ont des connaissances très vagues en littérature théâtrale. Ce constat est confirmé par la directrice du préscolaire de l'école *Premafolo* de Korhogo en ces termes : « l'activité théâtrale est inexistante au cycle primaire et cela affecte le niveau en langue française des élèves »<sup>2</sup>.

Quant au premier cycle de l'enseignement secondaire, l'enseignant de français du Lycée Houphouët Boigny de Korhogo que nous avons interrogé affirme que : « Les œuvres de théâtre n'existent quasiment pas au premier cycle. De la seconde à la terminale les œuvres étudiées sont : *La légende de Malet* (roman) et *Le mariage de Figaro* (théâtre) en seconde, *La ronde des jours* (poésie) et *Antigone* (théâtre) en première, *Sous le voile de la mariée* (roman) et *Les fleurs du mal* (poésie) en Terminale »<sup>3</sup>.

Bien qu'existantes au second cycle, les œuvres théâtrales ne font pas l'objet d'une exploitation adéquate. Leur exploitation ne prend pas en compte tous les aspects à étudier notamment la lecture dramatique suivie de jeu théâtral. L'exploitation ne se limite qu'à une simple lecture littéraire.

Or, la lecture d'une pièce de théâtre doit aboutir à la phase pratique. C'est pourquoi Pavis (2006 : 97) affirme que « le discours théâtral se distingue du discours littéraire par sa force performative, son pouvoir d'accomplir symboliquement une action. Par convention implicite au théâtre, dire, c'est faire ».

Nous avons constaté aussi lors de nos enquêtes que la sous-exploitation du théâtre est une conséquence à la fois de l'inadaptation des salles de classe à l'activité théâtrale, de l'effectif pléthorique des élèves et de l'inaptitude des enseignants à exploiter convenablement le théâtre.

## ***2.2. La condition des enseignants et le volet technique dans l'exploitation du théâtre***

Le théâtre, il faut le préciser, est mal connu des enseignants de français des cycles primaires et secondaires en Côte d'Ivoire. Certaines raisons peuvent expliquer cela. D'abord, nous pensons que les enseignants n'ont peut-être pas reçu la formation pédagogique nécessaire à une

---

<sup>2</sup> Soro Aminata, enseignante et directrice du préscolaire à l'école *Premafolo* de Korhogo, 2019.

<sup>3</sup> Ibidem.

intégration de l'activité théâtrale dans leur enseignement du français, ce que nous tenterons de montrer plus loin à travers l'enquête menée dans les classes du cycle primaire et secondaire de l'enseignement du français. Si les programmes scolaires pour l'apprentissage de la langue intègrent bien le théâtre, ils proposent peu de pistes didactiques concrètes pour le travailler en classe.

Nous avons été confortés dans nos affirmations par les résultats de l'enquête qui nous ont permis de comprendre l'inaptitude des formateurs à enseigner le théâtre et l'inadaptation du volet technique qui concerne l'effectif abondant des élèves et les estrades réduites des classes. Les enseignants interrogés affirment qu'à part le volet théorique, ils n'ont pas reçu de connaissances approfondies et pratiques en théâtre dans les deux principales écoles ivoiriennes de formation des enseignants que sont le Centre d'Aptitude et de Formation Pédagogique (CAFOP) et l'École Normale Supérieure (ENS).

Interrogée à ce sujet, la directrice du préscolaire affirme : « J'ai des notions vagues en connaissance théâtrale. Je ne saurais affirmer avec exactitude si c'est le théâtre que nous enseignons à la maternelle et aux cours préparatoires. Mais ce que je sais, c'est que nous dispensons un cours appelé langage qui consiste à former les élèves à mémoriser des répliques et à mimer des actions du préscolaire au CP<sup>24</sup> ».

Cette méconnaissance du théâtre pousse les enseignants à bâcler l'exploitation des œuvres dramatiques. C'est pourquoi Dubois et Tremblay (2015 : 129) soutiennent que le « théâtre est bien souvent malmené des enseignants ». Ils manifestent des difficultés à exploiter le genre théâtral en classe et la pertinence de l'intégrer dans le programme scolaire. S'il est exploité, c'est juste pour des besoins récréatifs.

Quant au volet technique, il renvoie à l'effectif et aux dispositions spatiales. Toutes les salles de classe visitées lors de l'enquête présentent des effectifs surabondants et des espaces restreints. L'estrade devant permettre d'effectuer le jeu dramatique est très exiguë. Elle est souvent engorgée par l'effectif pléthorique. Dans de telles conditions, une activité théâtrale nécessite un changement de l'espace en classe. Pourtant, selon Dubois et Tremblay (*op. cit.*, p. 129) :

---

<sup>4</sup> Soro Aminata, enseignante et directrice du préscolaire à l'école *Premaforo* de Korhogo, 2019.

« Il peut être déstabilisant pour un enseignant de devoir changer la disposition spatiale régulière de la classe pour la mise en place d'activités théâtrales : déplacer du mobilier avant et après l'activité peut entraîner une perte de temps, en plus de créer une éventuelle désorganisation au sein du groupe. En outre, la gestion de classe n'est pas la même lorsque les élèves sont debout et en action dans l'espace plutôt que sagement assis derrière leur bureau. Un espace de travail différent est susceptible de déstabiliser les élèves (et l'enseignant) qui n'ont pas forcément l'habitude de se réunir dans un lieu ainsi configuré ».

Cette situation compromet l'apprentissage de la langue française par le théâtre. Logiquement, les activités théâtrales doivent être réalisées en classe sans transformer la disposition spatiale de la classe de sorte qu'elle puisse convenir à tous les élèves, du plus timide au plus éveillé. Si toutes ces conditions sont réunies, le théâtre peut offrir aux élèves d'énormes avantages notamment dans la recherche des compétences en langue.

### **3. Les avantages langagiers d'une bonne exploitation du théâtre en classe**

Pour exploiter parfaitement le théâtre en classe, la lecture dramatique doit être suivie du jeu théâtral.

#### ***3.1. La lecture d'un texte théâtral***

Dubois et Tremblay (*op. cit.*, p.132), tout en s'appuyant sur les études expérimentales menées par Smith (2011) et MacFadden (2006), affirment que la lecture d'un texte de théâtre, sans être le seul moyen efficace de fluidifier le parler des élèves, en facilite grandement le développement.

Le texte de théâtre est une littérature combinée dans un livre et mis dans un circuit commercial et institutionnel. Avec ce statut, il devient une œuvre de la pensée, du langage, destinée à la lecture qui suppose un dialogue entre l'auteur de l'écrit et le lecteur. Celle-ci « suscite la garantie de la chose écrite, dont il rassemble les fonctions de sauvegarde : d'une part, la stabilité, la permanence de l'inscription, destinée à corriger la fragilité et l'imprécision de la mémoire ; et d'autre part la légalité de la lettre [...] ; le texte est une arme contre le temps, l'oubli, et contre les roueries de la parole, qui, si

facilement, se reprend, s'altère, se renie »<sup>5</sup>.

Tout en essayant de donner une définition, Roland Barthes fait ressortir les avantages liés à la lecture d'un texte dramatique. Il insiste sur les notions de mémorisation et de parole. En effet, la construction d'un texte de théâtre est faite de sorte à stimuler la faculté de rétention et à faciliter la parole lors de sa lecture. L'activité liée à la conception d'une pièce de théâtre est la dramaturgie. Celle-ci s'applique à étudier la construction du texte de théâtre, son écriture et sa poétique. Elle tient compte de l'étude du texte et de sa mise en scène tel qu'il est lié par le processus de la représentation.

Un texte de théâtre demande deux types de lecture, à savoir la lecture littéraire et la lecture dramatique. Cela pourrait s'expliquer par le fait que le théâtre est une littérature hybride qui prend en compte le texte et la pratique. La lecture littéraire d'un texte de théâtre ne se distingue pas de celle d'un roman de fiction. C'est une lecture courante dont l'objet est de permettre à l'apprenant de lire correctement tout en essayant de comprendre le récit dramatique dans une position confortable.

Quant à la lecture dramatique, elle se différencie nettement de la première puisqu'elle apparaît comme « un médiateur pour que l'élève aborde le spectacle avec des attentes particulières, avec le désir de voir comment un metteur en scène a répondu à une question qu'il s'était lui-même posé. L'analyse de la mise en scène devient alors l'observation de la façon dont une lecture dramaturgique a été mise en œuvre, lecture qui peut être reconstituée, a posteriori » (Ailloud-Nicolas, 2008 : 7).

La lecture dramatique se fait en tenant compte des éléments de la structure interne de l'œuvre que sont : les didascalies, les personnages et les répliques. Les didascalies sont des notes ou des paragraphes écrits par le dramaturge à l'intention du metteur en scène pour mieux diriger les acteurs. Elles donnent des indications d'action, de jeu ou de mise en scène. Elles remplissent une fonction scénique en donnant des précisions, notamment sur le comportement, l'humeur, le débit de la parole, l'intonation, la tenue vestimentaire des personnages.

Dans la recherche des aptitudes linguistiques, l'apprenant tout en lisant un texte dramatique, doit avoir l'attitude d'un acteur et l'enseignant, celle d'un metteur en scène. Il doit y avoir autant de lecteurs que de personnages

---

<sup>5</sup> Extrait de la Théorie du texte de Roland Barthes, [http://www.universalis.fr/corpus2-encyclopedie/117/0/R172671/encyclopedie/texte\\_theorie\\_du.htm](http://www.universalis.fr/corpus2-encyclopedie/117/0/R172671/encyclopedie/texte_theorie_du.htm).

mentionnés dans le texte de sorte à donner un sens aux répliques.

Les répliques au théâtre permettent aux personnages de se parler et d'échanger. Une réplique correspond à la prise de parole d'un personnage dans une pièce de théâtre. Plusieurs répliques forment le dialogue. La réplique peut être un monologue, un aparté, une stichomythie ou une tirade.

La tirade est une réplique longue qui ralentit le rythme de l'intrigue ; cela correspond à un moment important où l'attention est centrée sur un personnage qui développe ses pensées. Il parle à d'autres personnages sur scène ou bien à lui-même. Le monologue est prononcé par un personnage seul sur scène. Il devient une tirade lorsqu'il est long.

Au théâtre, le spectateur ne peut connaître les pensées d'un personnage que si celui-ci les exprime à voix haute, surtout quand il est en aparté. Un aparté est une réplique prononcée « à part » pour qu'elle soit entendue par un personnage mais pas par un autre, ou alors quand elle n'est pas adressée aux autres personnages mais aux spectateurs.

L'aparté est contraire à la stichomythie qui est une succession de répliques rapides et brèves. Elle crée un rythme très rapide, dynamique, qui convient bien aux scènes d'affrontement entre deux personnages ou plusieurs personnages.

Toutes ces techniques de lecture dramatique, si elles sont bien exploitées, permettent à l'élève apprenant de se procurer des compétences aussi bien en langue que dans la vie courante. Au cours de son enseignement, l'enseignant se doit de définir clairement les différentes lectures au risque d'induire les élèves dans de fausses représentations. Il doit fixer les objectifs et les méthodes pédagogiques de chaque type de lecture pour aider les élèves-apprenants à s'approprier des compétences en langue française.

La lecture d'un texte dramatique permet à l'élève de comprendre l'œuvre dans son contexte de production et de réception de son temps. Elle fait la part entre les différents niveaux de langue française à la fois utilisés dans certaines œuvres théâtrales (le registre académique, soutenu, courant, vulgaire, graveleux ou argotique).

Elle explicite le sens des mots en français ou en dialecte, leurs référents sociaux et culturels. C'est une activité cérébrale qui fournit à l'élève-apprenant des informations sur l'auteur de l'œuvre, sur l'époque, le lieu du déroulement des actions, les personnages, les décors et sur la réaction du public. Ainsi, l'élève-apprenant peut ressortir toutes les caractéristiques liées au genre théâtral (comédie ou tragédie) et améliorer ses compétences

linguistiques et son savoir intellectuel. Toutes ces prédispositions aboutissent au jeu dramatique qui est un véritable outil pédagogique.

### *3.2. Le jeu dramatique comme outil pédagogique dans l'apprentissage du français*

Le jeu dramatique comme moyen pédagogique pour apprendre la langue française en classe est une des facettes de la compétence à communiquer oralement (débit, volume, articulation, etc.). Le jeu crée l'enthousiasme et l'intérêt des élèves à plonger dans l'expérience théâtrale. Une meilleure exploitation du théâtre ne se fait pas en marge du jeu dramatique en classe qui, selon Cuq (1996 : 237) « offre les avantages classiques du théâtre en langue : apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, [...] ».

Le jeu dramatique transmet des idées, des connaissances et permet aux élèves de se réaliser en tant qu'acteurs mais aussi en tant qu'apprenants de la langue. Rigal (2013 : 26) ajoute que « les activités théâtrales sont utilisées à des fins pédagogiques afin d'offrir aux apprenants une éducation équilibrée. Celle-ci serait basée sur le fait que les enfants doivent expérimenter et être encouragés à créer pour progresser d'eux-mêmes (et avec le guidage du professeur) ».

En effet, lorsque les élèves jouent sur scène, ils ont la possibilité de se fondre dans un personnage qui se diffère de leur propre personne. Le fait d'incarner un personnage encourage les plus timides à se dévouer, à accéder plus facilement à la mémorisation et à la fixation du lexique. L'union d'une idée à une situation vécue conduit l'apprenant à mieux s'exprimer en langue.

Le jeu théâtral, qui allie le corps à la parole, permet aux élèves faibles à l'oral de s'exprimer spontanément puisqu'ils sont dans la peau d'un autre personnage. Abondant dans cette optique, Dallez (1997 : 17) affirme que : « le masque qu'est la langue chez l'étudiant débutant est souvent stimulant, le moyen d'exprimer quelque chose qu'il n'oserait exprimer dans sa langue maternelle ».

Pour paraphraser Dubois et Tremblay (*op. cit.*, p.132), nous dirons que les élèves ayant pris part au jeu dramatique acquièrent une capacité de rétroaction meilleure que ceux qui sont restés en marge de l'activité. Ils forment mieux les commentaires après une pratique théâtrale. La pratique théâtrale crée l'enthousiasme chez les élèves et développent leurs habiletés à

utiliser un vocabulaire plus riche et varié.

L'apprentissage de la langue nécessite la communication. Pourtant, le jeu dramatique est un moyen de communiquer puisqu'il met les élèves apprenants dans une position à transmettre une situation vécue. Un environnement pratique est une source de motivation pour les élèves, même les plus hésitants. Le jeu dramatique les pousse à apprendre davantage.

La gestuelle associée à la parole est un processus qui évolue dans la communication naturelle beaucoup appréciée chez les apprenants. Dans ce sens, Rigal (2013 : 62) fait remarquer que : « le théâtre permet aux élèves une mise en situation de communication et suscite une grande motivation de leur part ». Le jeu dramatique permet donc de communiquer oralement avec tous les mouvements du corps. L'utilisation de l'oral dans le jeu permet de faire progresser les élèves dans leur apprentissage de la langue française. Le jeu dramatique constitue donc un outil formidable pour mieux intégrer le français dans une activité ludique, originale et motivante.

## **Conclusion**

Au terme de cette étude, il convient de retenir que le français académique, implanté en Côte d'Ivoire autour de l'époque coloniale, a donné progressivement naissance à une catégorie de langue propre à la Côte d'Ivoire appelée français ivoirien. Cette langue a réussi à s'imposer dans le milieu scolaire. Il apparaît dans les travaux de la majorité des élèves. Comme conséquences, les résultats aux examens et concours sont de plus en plus mauvais. Cette situation est liée à l'abandon progressif du théâtre dans le programme scolaire ivoirien.

Outil pédagogique, cette activité littéraire hybride qui allie théorie et pratique est sous-exploitée par rapport à d'autres genres au cycle primaire et secondaire. Pourtant, une activité théâtrale jumelée à une activité de langue permet aux élèves-apprenants de développer une multitude de compétences surtout en langue.

La lecture dramatique doit être suivie du jeu dramatique sous le guidage de l'enseignant. Cela suppose aussi une bonne formation des enseignants à l'exploitation efficace du théâtre. Il faut également prendre en compte l'agrandissement des estrades dans les classes et la réduction des effectifs pour permettre aux élèves de mener une bonne activité théâtrale leur permettant de s'approprier une manière de parler facile et correcte en langue française.

## Bibliographie

- Ailloud-Nicolas, Catherine, « Lecture littéraire et lecture dramaturgique », [http : //www.educ-revues.fr](http://www.educ-revues.fr), 2008, p. 6-8
- Barthes, Roland, « Théorie du texte », [http : //www.universalis.fr/corpus2-encyclopedie/117/0/r172671](http://www.universalis.fr/corpus2-encyclopedie/117/0/r172671), 1973, p. 1-11.
- Cuq, Jean-Pierre, *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Les Éditions Didier, 2004.
- Dallez, Gérard, « La voix de l'autre : réflexions sur une pratique de la langue par le théâtre », *Les langues modernes : le théâtre*, Hachette Supérieur, 1997, p.17-22.
- Dardaillon, Sylvie, *Les albums de Béatrice Poncelet à la croisée des genres : Expériences de lecture, enjeux littéraires et éducatifs, implications didactiques*, Thèse de Doctorat, université François-Rabelais, 2009, 555 p.
- Dubois, Joannie *et al.*, « L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques », [http : //journals.openedition.org/lidil/3863](http://journals.openedition.org/lidil/3863) ; DOI : 10.4000/lidil.3863, 2015, p. 130-152.
- Kouadio, N'Guessan Jérémie, « Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, [http : // journals.openedition.org/dhfiles/125](http://journals.openedition.org/dhfiles/125), 2008, p. 1-14.
- N'da, Pierre, *L'écriture romanesque de Maurice Bandaman ou la quête d'une esthétique africaine moderne*, L'Harmattan, Paris, 2003.
- Pavis, Patrice, *Le dictionnaire du théâtre*, Paris, Armand Colin, 2006.
- Rigal, Lucie, *Le jeu théâtral, un outil d'apprentissage de l'anglais dès le cycle 2*, 2013, <http://Éducation.dumas-00907794>, 72 p.
- Vahou Kakou, Marcel, *L'insécurité linguistique chez des élèves en Côte d'Ivoire*, Thèse de doctorat unique en Sciences du langage, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan, 2016, 365 p.