



ISSN 2107-6758

ISSN en ligne 2261-2777

Synergies Pays riverains du Mékong n° 8 - 2016 p. 105-133

Projets de théâtre francophone dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère : le cas du lycée Hanoï-Amsterdam à Hanoï

VŨ Việt Hoa

Lycée Hanoï-Amsterdam, Hanoï, Vietnam

vuviethoa2003@yahoo.fr

Résumé

À Hanoï (Vietnam), l'enseignement uniforme dans les écoles publiques ne tient pas compte de la grande diversité des intelligences, de la distinction (mais en même temps la complémentarité) des deux hémisphères du cerveau ; l'éducation émotionnelle est négligée ; l'interdisciplinarité n'est pas encore très connue ; les compétences d'auto-apprentissage, de co-évaluation et d'auto-évaluation restent rares ; la rivalité prime sur la coopération. Dans ce contexte, nos projets de théâtre francophone ont connu des résultats significatifs dans l'apprentissage du français ainsi que dans la formation de la personnalité des élèves. Cet article fait une description de ces projets qui ont suivi une pédagogie positive, active et coopérative. Il montre le rôle des enseignants, les résultats obtenus ainsi que la manière d'évaluer ces projets.

Mots-clés : intelligences multiples, éducation émotionnelle, apprentissage par essais, tolérance, dédramatisation des erreurs, autonomie, pédagogie positive, active et coopérative

Francophone Drama Projects in teaching/learning French as a foreign language: Case in Hanoi-Amsterdam High School, Hanoi

Abstract

In Hanoi, Viet Nam, uniform teaching in public schools do not consider the vast diversity of intelligences and the distinction (complimentarity as well) of both hemispheres of the brain. As a result, emotional education is neglected, interdisciplinarity is unknown and competency in self-learning, co-evaluation, and self-evaluation are rare. Rivalry rides over cooperation. In this context, our Francophone (French-speaking) drama projects have experienced significant results in learning French as well as in the construction of students' personality. This article describes such projects that followed a positive, active and cooperative pedagogy. It shows the role of teachers, their outcome and the method in evaluating such projects.

Keywords: multiple intelligences, emotional education, learning through trial, tolerance, less consideration for errors, autonomy, positive, active and cooperative pedagogy

Introduction

À Hanoï, les élèves de français suivent un cursus bilingue depuis l'âge de 6 ans. Quand ils arrivent au lycée (en 10^e), ils ont la possibilité de continuer ce cursus jusqu'à la classe de 12^e (classe de Terminale) ou aller dans une classe à option français. Nous avons constaté qu'en début d'année de 10^e, leur niveau de français n'est pas homogène, qu'ils ont un bon bagage de connaissances grammaticales, un stock de vocabulaire qu'ils mobilisent essentiellement pour la compréhension et très peu pour la production. Leur niveau de compréhension écrite va du niveau DELF A2 (pour la plupart) au B2 (assez rare) du cadre européen. Leur niveau de compréhension orale ainsi que d'expression orale et écrite est plus faible que celui de compréhension écrite.

Concernant la relation interpersonnelle en classe, elle n'est pas toujours sereine. Certains élèves ont l'intention de tout faire pour avoir la meilleure note de la classe, pour être toujours le (la) meilleur(e) dans toutes les disciplines. D'autres, au contraire, perdent l'envie de faire des efforts puisqu'ils se croient perdus d'avance. La coopération avec les camarades n'est pas vraiment valorisée, reste superficielle. Rares sont ceux qui ne sont pas réticents devant l'idée de créer un environnement d'apprentissage basé sur la confiance et la loyauté.

Quand au contexte scolaire, dans les collèges publics vietnamiens en général, l'interdisciplinarité n'est pas encore très connue. Les compétences d'auto-apprentissage, de co-évaluation et d'auto-évaluation restent un luxe et dépendent des initiatives de professeurs autonomes. Les élèves reçoivent souvent un enseignement uniforme qui ne tient pas compte de la grande diversité d'intelligences¹ chez eux et qui ne tient pas compte non plus de la distinction mais en même temps de la complémentarité des deux hémisphères du cerveau². Les élèves qui ont le cerveau droit toujours en activité passent souvent pour des rêveurs ou des perturbateurs en classe à cause d'un programme scolaire qui demande les *compétences mathématiques, scientifiques, du langage ou d'abstraction*. Ce programme convient plutôt au travail du cerveau gauche tandis que le cerveau droit a des *compétences musicales, artistiques, de la créativité ou de l'imagination*³. D'ailleurs, dans cet enseignement uniforme, l'éducation émotionnelle est négligée.

Et la motivation ? Elle existe mais pas chez une grande proportion d'élèves. Beaucoup ne voient pas le sens de leur travail, ne connaissent pas leur place dans la vie de classe. Ils sont souvent stressés par les tests qui se succèdent dans toutes les disciplines, par les attentes (parfois excessives) de la famille. Ils ne sont pas mis dans des situations qui les incitent à être entreprenants, créatifs, à avoir l'esprit critique. La course pour obtenir à tout prix, par tous les moyens, des bonnes notes,

un bon bulletin scolaire, des qualifications imméritées, ce qu'on peut appeler « la course aux faux exploits », tuent l'envie d'apprendre de beaucoup d'élèves.

Partant de ces constatations, dans l'espoir d'apporter plus de plaisir et d'efficacité dans l'enseignement/apprentissage, nous avons essayé de faire cours différemment au lycée Hanoï-Amsterdam. Nous avons ainsi recouru, dès les premiers jours de lycée, à des projets pédagogiques en français. Ces projets relèvent de domaines différents (littéraire, artistique, scientifique...) et sont variés (lecture expressive⁴ pour présenter des poèmes ou des textes littéraires, composition et interprétation de Slam⁵, réalisation et présentation de projets de protection de l'environnement à Hanoï, réalisation de vidéo-clips sur la vie quotidienne, projets de clubs de chansons, d'orateurs⁶, de théâtre ; projets de jumelage avec des lycées en France⁷... Les moments de réalisation de ces projets sont souples et les espaces sont ouverts.

Parmi les projets réalisés dans les classes de français à notre lycée, ceux de théâtre francophone ont attiré le plus de monde et connu des résultats remarquables dans l'apprentissage du français ainsi que dans la formation de la personnalité des élèves. Ce sont des projets qui nous tiennent à cœur depuis le début de l'enseignement/ apprentissage du français au lycée Hanoï-Amsterdam (1989-1990). Nous nous sommes servis des moyens du bord pour monter tous les ans des sketches ou des pièces qui ont laissé aux élèves, à leurs parents, à leurs professeurs et à leurs amis des souvenirs inoubliables.

Depuis 2010, nos projets de théâtre connaissent des succès plus significatifs grâce à l'aide de professeurs français de théâtre⁸ avec lesquels nous réalisons des projets de plus longue haleine, qui durent deux ans chacun⁹. À la fin de chaque projet, nous avons monté des pièces¹⁰ pour la scène du lycée, de l'Institut Français de Hanoï et pour le Festival de théâtre International d'Enfants et de Jeunes à Toulouse en 2012, 2013 puis pour la Rencontre du Jeune Théâtre Européen à Grenoble en 2015.

Nous exposerons dans cet article les objectifs et la description de ces projets avec des expériences tirées de "*Francofourire*" (2010-2011¹¹ et 2011-2012¹²) et de "*Francomédie*" (2011-2012¹³ et 2012-2013¹⁴), deux projets qui ont été réalisés dans deux classes à options français et une classe bilingue, et qui ont suivi une progression identique. On y verra les difficultés rencontrées, le rôle des professeurs, les évaluations et les résultats obtenus.

Objectifs et description des projets

Comme nous l'avons déjà mentionné, depuis 2010, nos projets de théâtre francophone dans l'enseignement/apprentissage du français se déroulent sur deux années scolaires, à raison d'une heure et demie de cours par semaine pendant 6 mois, soit 36 heures par an. En dehors de ces heures, les élèves pratiquent à leur guise ce qu'ils ont appris, font un travail individuel ou en petits groupes pendant les pauses au lycée ou après les heures de cours, avec ou sans aide de leurs professeurs de français et de théâtre.

Nos projets ont pour objectifs :

- de développer l'intelligence émotionnelle des élèves et de créer un environnement d'apprentissage qui fasse le bonheur de tous ;
- d'enseigner/apprendre autrement une langue étrangère, d'aborder cette langue sous un autre aspect, dans un espace et avec des durées de temps variés, avec des moyens (équipements, outils, décors, sons, lumières, ...) riches et motivants;
- de favoriser le travail des deux hémisphères du cerveau pour optimiser l'apprentissage d'une langue étrangère;
- de valoriser tous les élèves en leur montrant que chacun est unique et possède des intelligences différentes¹⁵, que tout le monde est précieux et peut apporter sa contribution à un travail en commun;
- de les aider à mieux se connaître physiquement et mentalement pour mieux s'orienter dans l'avenir...
- d'ouvrir leur champs de perception;
- d'améliorer les compétences de communication en français des élèves (surtout à l'oral);
- d'impliquer les élèves dans un projet d'apprentissage du français qui les motive puisqu'ils voient *la valeur de ce projet*, qu'ils pensent *pouvoir l'accomplir* et qu'ils maîtrisent *son déroulement et ses conséquences*¹⁶;
- de développer l'autonomie des élèves dans l'apprentissage (savoir monter et réaliser un projet d'études, savoir choisir ce qu'il faut apprendre et comment apprendre, savoir privilégier ce qui est important¹⁷ et gérer son emploi du temps...).

Première année du projet

Nos projets de théâtre commencent toujours dès la première année de lycée. Cette première année débute doucement par un développement de la *confiance* dans le groupe-classe et de la confiance en soi et en son (ses) partenaire(s) dans

les activités. Dans les premiers cours de français, on a déplacé les tables pour avoir un grand espace au milieu de la salle de cours, on les a mises en "U" au lieu de les mettre en rangs. Pour les classes qui ont un grand effectif, les premiers cours se sont déroulés dans la cour du lycée. Le professeur de français a proposé des activités physiques et/ou langagières (en français) faciles et amusants auxquelles tout le monde a pu participer. Les professeurs de théâtre feront de même dans leurs cours qui auront lieu plus tard et ils insisteront plus sur le côté théâtral. On a veillé à ce que personne ne soit ou ne se sente exclu et que tout le monde soit content. Pour cela, le niveau de difficulté des activités n'a pas augmenté brusquement. La communication non verbale a été valorisée. On a précisé la ressemblance et la différence entre les gestes, les mimiques françaises et vietnamiennes. On a privilégié d'abord les activités physiques et les activités langagières simples pour ne pas créer de blocage à cause de la barrière linguistique. Ces activités, souvent organisées en cercle, ont permis à tout le monde de s'y impliquer sur un pied d'égalité. Les activités langagières plus difficiles ou compliquées sont réservées pour le moment où une atmosphère sécurisante aura été installée. Autrement, elles seront proposées en travail de groupe où les professeurs veilleront à la participation et à la coopération. On a essayé à tout moment de comprendre l'envie, le besoin des élèves, d'être attentifs et attentionnés. Cela ne veut pas dire que l'on a cédé à leurs caprices.

Pendant cette première année, la *concentration* est un moyen (les élèves concentrés réfléchiront mieux, mémoriseront plus facilement et leur apprentissage sera plus efficace) mais en même temps un but de l'enseignement/apprentissage. Cela parce qu'on demande souvent aux élèves d'être attentifs mais on ne leur montre pas ce qu'il faut faire ni comment le faire. Pour s'entraîner à la concentration, les élèves ont fait des activités qui leur demandaient d'y faire participer plusieurs ou tous leurs sens. On a pensé aussi à bien aérer l'espace de travail et à introduire des exercices de *respiration* pour oxygéner le cerveau et pour la tranquillité d'esprit. Pour que les élèves ne décrochent pas à cause de la fatigue, les activités choisies étaient variées et limitées dans le temps.

Nos élèves sont venus des classes bilingues au collège. Beaucoup ont travaillé ensemble pendant des années, au primaire ou au collège. Pourtant, ils avaient besoin de se connaître dans un nouveau contexte de lycée, avec leurs nouveaux camarades, avec leur nouveau professeur de français et plus tard, avec leurs nouveaux professeurs français de théâtre. On a vu beaucoup d'élèves qui, pour imposer leur personnalité, ont tendance à ne pas écouter suffisamment leurs interlocuteurs, à couper la parole des autres avant même de la comprendre. Ils éclipsent ceux qui sont plus timides et qui n'ont pas le temps de parole. Le début d'un

apprentissage est donc le moment d'introduire beaucoup d'activités de groupe pour entraîner les élèves à l'*écoute*, au *respect* des camarades, au *partage* des idées et du temps de parole, à la *tolérance*. On a insisté sur l'importance du *contact visuel* et les a invités à regarder leur interlocuteur pour déchiffrer les expressions du *visage*, les *gestes*, la *posture*, l'*allure* de celui-ci. Ils ont appris à mieux connaître leur *corps*, à le travailler pour qu'il soit souple, disponible, à l'aise pour la communication et pour les jeux sur scène. Ils ont appris ainsi à s'exprimer avec *émotion*, à mieux comprendre les autres et à mieux se faire comprendre. Une *atmosphère décontractée* a été créée dans nos cours de français et de théâtre francophone grâce à l'esprit de *coopération*.

Le professeur de français a préparé le terrain pour les cours de théâtre. On a donné aux élèves à lire à la maison de petits morceaux choisis de nature différente. On a réservé un moment dans chaque cours de français pour la *lecture expressive* de ces textes. On a veillé à une bonne *articulation*, à une bonne *prononciation*, un bon *rythme* et une bonne *intonation*.

Au début de chaque projet de théâtre, nos élèves ont fait connaissance avec des jeux de rôle faciles en français, et de plus en plus difficiles. Ils ont été amenés après à s'entraîner à des *improvisations* en français avec ou sans expressions corporelles, suivant des thèmes donnés, en une durée de temps limitée, assez courte. Ils ont travaillé seuls ou en groupe selon la consigne des exercices. Le but de ces exercices a été de rendre vivant le vocabulaire des élèves, d'habituer ceux-ci à coopérer, à s'exprimer sans hésitation.

À l'étape suivante, avec le professeur de français et les professeurs de théâtre, nos élèves ont fait connaissance avec des *dramatuges français et francophones*, de styles littéraires différents. Ils ont bien aimé les *textes amusants*. Ils les ont lus (à la maison) et ont choisi ceux qu'ils préféraient. Ils ont discuté avec leurs camarades. On a réservé un moment pour que chacun puisse expliquer les raisons de son choix et la classe a voté pour sélectionner les textes à jouer. On a fait ensemble des analyses de ces textes pour les comprendre à fond. Les élèves ont fait la *lecture expressive* de ces textes devant la classe. Puis, ils ont choisi leur *rôle*. Ils ont appris par coeur les textes. On leur a suggéré des techniques de mémorisation qui leur convenaient, selon leur type de mémoire (orale/ visuelle/ kinesthésique...) dominant.

Les élèves ont eu le droit de donner leur avis sur le vocabulaire des textes. Ils sont arrivés (même assez souvent) à proposer des modifications de mots, de phrases ou une présentation d'une phrase, d'un mot en *langue maternelle*, pour un effet souhaité.

Les professeurs de théâtre ont suggéré aux élèves de trouver *plusieurs versions* de présentation d'un texte. Plusieurs groupes ont donc pu interpréter un sketch, de façon différente. Les "comédiens" ont trouvé eux-mêmes la manière de jouer leur rôle qui leur était propre et singulière, les mouvements corporels qui leur convenaient. Ils ont introduit dans leur représentation théâtrale des chansons en français, des danses, des mouvements d'arts-martiaux, des mouvements de gymnastique, des numéros de magie, ... qui leur plaisaient. En première année de théâtre, les "comédiens" se sont fait eux-mêmes "techniciens". Ils ont trouvé le décor, les sons, les lumières, les morceaux de musique, les costumes ou des accessoires qui conviennent pour la pièce ou le sketch. Puis les groupes ont débuté les répétitions. Ils ont changé d'avis presque tous les jours et ont rejoué d'une autre manière. Les enseignants ont donné chaque jour leurs avis sur les productions. Puisque le but de notre projet est de développer leur *imagination*, leur *autonomie*, on a respecté au maximum leurs avis et encouragé la moindre *création*, surtout la prise de risques, jusqu'à un moment fixé à l'avance dans le projet où il ne fallait plus du tout ajouter, ni enlever, ni modifier quoi que ce soit pour pouvoir commencer à préparer le spectacle.

Tout au début de la première année de lycée, dès qu'il s'agissait de parler devant la classe, la plupart de nos élèves parlaient très bas, en français et en langue maternelle. Ils ont eu donc à apprendre d'abord à parler suffisamment fort pour se faire comprendre en classe, puis à porter la *voix* pour pouvoir jouer sans micro, dans un amphithéâtre de 700 places du lycée, devant un grand public.

Nos élèves ont appris également à gérer l'*espace* théâtral, à se tenir dans une position ou à se déplacer. Ils ont appris à faire des mouvements, des gestes significatifs, plus amples et plus nets que d'ordinaire, à avoir des interactions avec le public, à ne pas faire de gestes superflus, à ne pas piétiner. Nos cours de théâtre et les répétitions ont eu lieu d'abord dans la salle de cours de français, dans les couloirs, dans la cour de notre lycée... Ces espaces n'ont pas de dimension, ni de formes précises. Nous n'avons eu qu'une ou deux demi-journée(s) pour les filages sur la vraie scène de théâtre. Nos élèves ont dû s'habituer rapidement à cette scène.

Nos élèves ont appris également à calculer le *temps* de jeu en fonction des parties du textes, le temps donné à des mouvements comme à calculer la durée du spectacle. C'étaient eux-mêmes également qui ont dressé (avec les professeurs) le calendrier de l'année et ont appris à respecter le délais pour chaque tâche comme pour les étapes à passer. On les a habitués ainsi à être organisés, disciplinés.

Puisque que le spectacle à la fin de la première année de lycée était composé de petits morceaux choisis, de petits sketches collés ensemble, les élèves se sont regroupés en fonction de ces morceaux de théâtre ou sketch. Le *son*, la *musique* et la *lumière* étaient assez *simples*. Même chose pour les *décors*, les *accessoires* et les *costumes*. Les élèves ont eu d'abord à récupérer autour d'eux ce qui étaient prêts à utiliser. Après, ils ont fabriqué ce dont ils avaient besoin. On leur a appris à ne pas gaspiller, à se débrouiller avec peu de choses. On les a habitués à la vie de groupe, pour le bon fonctionnement de celui-ci. Au début de la première année, c'étaient les professeurs qui ont désigné les rôles de chefs de groupes, de secrétaires, de rapporteurs. Une fois qu'ils se sont mieux connus, les élèves ont fait ce travail eux-mêmes.

Les élèves ont fait la *traduction* de leurs textes en vietnamien, préparé les powerpoints pour accueillir les sous-titrages destinés aux spectateurs non francophones. Le professeur de français a discuté avec eux pour la distribution du travail à chaque élève.

Deuxième année de projet

La démarche était la même pour la deuxième année. Après la première année de projet, les élèves ont compris l'importance de la concentration, de l'écoute, de la respiration, de l'articulation, de la maîtrise de la voix, du contact visuel, des gestes, du corps. Ils ont mieux apprécié les exercices d'entraînement. Ils ont pu profiter du résultat de ces exercices pour l'apprentissage du français, pour le projet de théâtre de la deuxième année ainsi que pour la vie de tous les jours. Ils sont devenus plus entreprenants et ont continué plus volontiers à s'entraîner à un niveau supérieur. Nous avons donc constaté une grande motivation chez nos élèves, une motivation comme a défini Viau : "*un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but*"¹⁸. En effet, une ambiance de confiance et de coopération a régné dans nos classes. Nos élèves ont reconnu leur valeur et celle de leurs camarades. Selon leurs goûts et leurs capacités, ils ont choisi de participer au *groupe de comédiens* ou au *groupe technique*. Le groupe technique s'est encore divisé en *sous-groupes* qui se sont occupés du décor, des costumes, des accessoires, de la musique, du son, de la lumière. Chaque groupe a commencé le travail par des réflexions personnelles. Chacun a dû présenter et défendre ses idées en français devant le groupe. Chaque groupe a donné par la suite plusieurs propositions. Tous les *comédiens* et *techniciens* ont pu donner leur avis. Pendant le débat, les élèves ont été habitués à la réflexion, à la prise de parole, à l'expression en français devant leurs professeurs

et camarades. On leur a demandé de reformuler, de reprendre l'idée en changeant de rapporteur pour que tout le monde ait l'occasion de parler en français.

La division de la classe en petits groupes spécifiques n'a pas empêché le respect d'un *tronc commun* à tous les élèves afin qu'ils soient au courant de l'ensemble du projet et qu'ils aient le *contrôle du déroulement*¹⁹ de celui-ci. Tout le monde a donc appris l'ensemble des textes du spectacle pour pouvoir donner son avis dans son domaine respectif comme dans les autres, proposer sa contribution au projet commun et s'entraider à tout moment.

En 2^e année de lycée, les élèves ont été invités à faire des lectures de textes littéraires plus longs, sur papier ou en ligne, à regarder des films et des vidéos sur YouTube, afin d'observer l'humour français. Ils ont fait la lecture (à la maison) de deux ou trois pièces de théâtre proposées par les professeurs. Ils ont posé des questions au professeur de français et aux professeurs de théâtre, sur les points qu'ils n'avaient pas compris. Ils ont choisi la pièce qui leur plaisait. Ils ont expliqué les raisons de leur choix. Ceux qui étaient plus forts en français ont aidé les plus faibles. Ils ont lu aussi des documents pour comprendre des techniques de théâtre. Ils ont observé les costumes portés par les comédiens professionnels, même s'ils n'étaient pas obligés de mettre la même chose. Ils ont choisi des chansons en français pour le spectacle. Ils ont échangé par emails et SMS en français avec les professeurs.

La lecture/récitation expressive des textes du spectacle avec ou sans expressions corporelles figurait dans le tronc commun et donc a été pratiquée par tout le monde. Les professeurs de français leur ont fourni des critères d'évaluation en début de chaque cours et suivi (avec la classe) le progrès de chacun. On a encouragé chaque élève à trouver un binôme. Ils se sontentraidés pour le meilleur résultat de chacun et l'ont présenté devant la classe. Tous les élèves ont dû apprendre ces textes par coeur. Même si ceux-ci étaient plus longs et plus difficiles que ceux de l'année précédente, les élèves les ont appris sans faute, grâce aux techniques de mémorisation propres à chacun et à un travail en binôme de qualité.

Les exercices d'improvisation ont continué en début de chaque cours de théâtre. Les professeurs de théâtre leur ont donné des thèmes de plus en plus difficiles, compliqués et abstraits qui ont exigé beaucoup de concentration, de création, d'imagination, de coopération.

La seconde partie du cours a été réservée à la préparation du spectacle de fin d'année. Les élèves se sont dispersés dans leur groupe. Un élève pouvait participer à deux ou plusieurs groupes, pourvu qu'il gère bien son temps et assume sa responsabilité dans ses groupes. Personne ne restait sans travail. Le chef du groupe dirigeait

la communication dans le groupe, assurait la distribution du travail du jour, le bon fonctionnement de son groupe. Le secrétaire notait les opinions, les décisions du groupe. Le rapporteur présentait ces opinions et/ou décisions aux professeurs, à la classe ou aux personnes de l'extérieur du groupe en cas de besoin. Ces trois rôles ont été désignés par le groupe et renouvelés à chaque séance de travail. Au début de l'année, ceux qui n'avaient pas eu l'habitude ou la compétence en français pour leur(s) tâche(s) ont eu un tuteur désigné par le groupe, pour trois mois au maximum et ils étaient au courant de ce délai.

Les élèves du groupe "comédiens" ont étudié leurs personnages et ont cherché à interpréter leur rôle de façon singulière. Ils ont réfléchi avec le groupe technique sur ce dont ils avaient besoin pour leur rôle et pour la pièce. Pendant ces séances de recherche d'idées, les professeurs ont fourni aux élèves des ressources ou des méthodes pour les chercher par eux-mêmes. Ils leur ont donné le vocabulaire dont ils avaient besoin. Ils ont suivi de près les élèves sans être physiquement tout le temps avec eux. Ils les ont guidés pour trouver des idées réalisables et à identifier les idées trop "utopiques" qui pouvaient leur faire perdre du temps ou de la motivation (ce qui est plus grave). Les élèves ont noté les idées et les ont communiquées aux personnes concernées ou responsables.

Pendant que les élèves du groupe "comédiens" jouaient, ceux du groupe technique fabriquaient les décors, les accessoires, les costumes (dans un endroit pas trop éloigné, pour pouvoir discuter des détails avec les comédiens) qui étaient plus "sophistiqués" que ceux de l'année précédente. Les parents d'élèves leur ont fourni du matériel (tissus, bois, tubes en métal, papiers, peintures, peinceaux, vieux objets...) ou de l'argent pour en acheter. Les professeurs de théâtre leur ont appris comment faire des jeux de lumières, des effets spéciaux pour la scène, des clips vidéo, des ombres chinoises, des parties de marionnettes pour alimenter leur pièce. Les élèves ont appris des danses, des arts martiaux, des mouvements de gymnastique, des chansons, des tours de magie, le maquillage pour apporter une contribution de qualité au spectacle. Les amoureux de l'informatique se sont passionnés pour le coupage / collage des sons et la musique qui correspondaient aux mouvements des comédiens. Ils ont fait aussi des powerpoints, la bande-annonce et quelquefois des cartons d'invitation.

Les élèves de la deuxième année de projet sont devenus plus matures. Ils savaient qu'ils avaient une grande liberté d'action et d'expression, que c'était leur spectacle, qu'ils en étaient responsables et que s'ils faisaient des bêtises, ils

en assumeraient les conséquences. Les professeurs étaient là pour assurer que les consignes étaient bien comprises, pour expliquer les choses difficiles, pour guider les élèves à mettre en pratique leur imagination mais on n'a jamais travaillé à leur place. On n'est intervenu que quand c'était vraiment nécessaire. On leur a laissé la possibilité de proposer des idées au lieu d'imposer un travail à chacun ou à un groupe. Cela les a encouragés à élargir leurs recherches et par conséquent a permis une ouverture de leur champs de perception. Cette liberté d'apprendre nous a demandé plus de temps et de patience car c'est un apprentissage par essais, les erreurs n'étaient donc pas rares. On a fait comprendre aux élèves que celles-ci pourraient être des outils pour l'enseignement²⁰ comme pour l'apprentissage et appris aux élèves à ne pas les dramatiser. D'autre part, on a appris aussi aux élèves à prendre du recul par rapport aux succès pour qu'ils ne soient pas prétentieux ou qu'ils se contentent de ce qu'ils ont obtenu sans faire plus d'effort.

Quelques jours avant le spectacle, les élèves ont fait des filages à l'italienne²¹, à l'allemande²², des filages techniques, des filages avec et sans costumes. Ils étaient très excités et parfois stressés, mais c'était un stress positif qui a optimisé la concentration. Le jour du spectacle, ils ont installé eux-mêmes le décor, la lumière et tous les autres équipements techniques sur la scène. Après le spectacle, ils ont rangé la scène pour récupérer ce qu'on pourrait utiliser la prochaine fois et pour ne pas laisser les ordures.

Difficultés rencontrées

Nous avons pu persuader la totalité de nos élèves de participer au projet et personne n'a abandonné en cours de route. Mais, au début du projet, nous avons rencontré beaucoup de difficultés d'ordres différents.

Tandis que certains qui avaient trop à cœur de montrer leur capacité, ont gâché l'ambiance de la classe, d'autres qui manquent de motivation à cause d'une mauvaise perception de la valeur du projet, d'eux-mêmes ou de l'environnement du projet, ont essayé de nous décourager de les pousser à remplir des tâches, de montrer qu'ils ne réussiraient jamais en nous fournissant un travail bâclé ou en arrivant souvent en retard. Il y en avait qui gardaient en tête des clichés sur le théâtre vietnamien, avaient peur de s'engager dans des activités qui ne les intéresseraient pas... Nous allons essayer de fournir quelques exemples de cas d'élèves manquant de motivation dans le tableau ci-dessous.

Cause	Propos de certains élèves	Situations dans lesquelles ils se trouvaient	Ce qu'on a fait
Mauvaise perception de la valeur du projet	- "Le théâtre n'est pas utile dans ma vie".	La plupart de nos élèves s'orientaient vers l'économie, la finance, le droit, ... après le bac.	<ul style="list-style-type: none"> - Ne pas forcer ces élèves à un engagement à long terme mais les inviter à venir faire des essais. "L'appétit vient en mangeant". - Après les 1ers cours, inviter la classe à parler de ce qui pourrait être utile dans la vie.
	- "Je ne vois pas de rapport avec l'apprentissage du français".	Les parents des élèves qui ont prononcé cette phrase n'ont jamais fait de théâtre et ils sont francophones.	<ul style="list-style-type: none"> - Après les 1ers cours, inviter la classe à parler du rapport entre le théâtre et l'apprentissage du français.
	<ul style="list-style-type: none"> - "Je n'ai pas de temps". - "J'ai beaucoup de cours particuliers". (= le cours de théâtre est moins important) 	Le programme du lycée était chargé. Chacun avait des horaires de cours particuliers différents.	<ul style="list-style-type: none"> - Demander aux motivés de persuader les moins motivés de venir, de leur montrer que c'est plutôt une question d'organisation. - Réaliser le 1er projet avec une classe à l'effectif assez réduit pour faciliter la mise en accord entre les élèves sur les créneaux horaires. Regarder avec chaque élève qui a cette difficulté et essayer de le persuader de faire des compromis pour un mois. Quand le projet a attiré l'attention des élèves, eux mêmes ont trouvé des compromis pour pouvoir venir.
	- "J'ai d'autres activités plus intéressantes".	Beaucoup suivaient des cours de danses, d'arts-martiaux, de chant, de photographie...	<ul style="list-style-type: none"> - Montrer que ce n'était pas incompatible avec le théâtre, que bien au contraire, c'étaient des avantages et qu'ils pourraient apporter des contributions formidables au projet.
	<ul style="list-style-type: none"> - "Le théâtre est lent et ridicule". - "Les films et les séries sont plus intéressants, plus 'vrai'." 	Des clichés sur le théâtre.	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des exercices qui insistent sur la communication non-verbale, des activités physiques, des improvisations muettes, des danses, des chansons ... pour que les élèves aient un nouvel aperçu sur le théâtre. - Proposer des interactions entre les "comédiens" et le public, laisser aux élèves le droit d'inventer, d'improviser la parole, les gestes... pour rendre plus naturels leur sketches et leurs pièces.

Mauvaise perception de la valeur d'eux-mêmes	- "Je ne pourrai jamais jouer, c'est trop difficile".	- Un(e) paresseux(se) - Un (une) lent(e) à démarrer - Un (une) vrai(e) timide	- Lui donner des exercices qui lui plaisent. - Lui donner plus de temps, diviser son travail en petites étapes. - Le (la) laisser observer. Avant chaque tâche (intéressante, facile) proposée, lui donner un délai pour se décider. Par regret d'avoir laissé passer les occasions, il (elle) a décidé de s'y mettre.
	- "Je ne peux pas apprendre par coeur un texte aussi long".	Il (elle) a mis des jours à apprendre son texte, rien n'est resté dans sa tête.	Regarder avec lui (elle) quel est son type de mémoire, lui proposer d'essayer d'autres façons de mémoriser.
	- "Je ne vaud rien'."	Il voulait bien mais n'arrivait pas à jouer.	Ne pas le forcer à jouer. Lui proposer d'autres activités pour mettre en valeur ses points forts. L'encourager à continuer à jouer à la maison, seul(e) ou avec quelqu'un. Lui donner une autre chance, si possible et s'il (elle) veut bien.
Mauvaise perception de l'environnement	- "Je me sens ridicule".	Les autres ont ri de lui (d'elle)	- Neutraliser les erreurs. - Travail en binôme ou en petits groupes avant la mise en commun d'un travail individuel, pour augmenter la chance de réussite de chacun.
	- "Les autres ne veulent pas de moi".	- Les plus forts se sont regroupés pour fournir un bon résultat. - Les plus forts n'ont pas laissé les plus faibles s'exprimer, essayer.	- Expliquer à la classe que ce n'était pas seulement le résultat du travail qui compte, que l'évaluation porterait sur la totalité des objectifs du projet, parmi lesquels il y aurait l'ambiance de travail. - Veiller au bon fonctionnement du travail de groupe (vérifier avec les élèves la division du travail, le rôle de chacun. Organiser avec eux le tutorat/ l'encadrement par les camarades)

(Tableau réalisé par Vũ Việt Hoa)

Nous avons rencontré également des élèves motivés et capables de bien faire mais qui, à cause de leur négligence, ont fourni un travail de mauvaise ou de moyenne qualité. Comme les critères de réussite avaient été établis avant l'attribution du travail, nous avons donc eu le droit de ne pas accepter ce travail. Certains ont fait

la tête pour cela et ont fait semblant d'avoir perdu la motivation. Mais on est restés fermes et calmes. Ils ont fini par accepter de refaire ou d'améliorer.

Nous avons eu quelques élèves paresseux et cette habitude persistait depuis longtemps. Nous avons eu beaucoup de mal à les mettre au travail. Puis, ils ont fait quelques efforts pour ne pas être mal vus par leurs camarades. Mais quand nous les avons complimentés, ils sont redevenus réticents, de peur qu'on leur donne davantage de tâches plus difficiles. Nous avons compris qu'avec eux, à la place des compliments, il valait mieux les exposer à des tâches qui leur plaisaient, auxquelles ils ne pourraient plus résister. Pour connaître leurs goûts, on a discuté avec eux, avec leurs camarades et quelquefois avec les professeurs d'autres matières ou leurs parents.

Beaucoup d'élèves n'avaient pas l'habitude de dresser et de respecter un planning de travail. Ils faisaient souvent leur travail à la dernière minute et par conséquent devaient vivre dans le stress permanent de terminer tout ce qui était urgent, même si ce n'était pas forcément ce qui était important. Nous étions donc là pour les aider à organiser leur temps, à donner « la priorité aux priorités²³ », bref à distinguer entre ce qu'il est important de faire avant que cela ne devienne urgent, et ce qui est urgent mais pas important !

Notre lycée accueille les meilleurs élèves de Hanoï. Ils sont en général motivés pour leur matière à option (c'est le cas du français pour nos élèves). L'ambiance de travail n'était pas agréable pour autant dans nos classes au début de la première année de lycée. Beaucoup avaient tendance à employer tous les moyens pour avoir les meilleures notes partout, à se montrer plus forts que les autres. Ils étaient rapides mais souvent réactifs, prêts à faire des activités mais dans l'esprit de concurrence, aimaient travailler en groupe mais voulaient absolument imposer leurs idées et ne prenaient pas le temps d'écouter. Ce n'était pas facile d'organiser des activités qui demandaient un esprit d'équipe. Nous avons eu beaucoup de mal avant de les transformer en élèves « *proactifs* » ayant l'esprit « *gagnant-gagnant* » et cherchant « *d'abord à comprendre, ensuite à être compris* ²⁴ ».

Globalement , il n'y a jamais eu de recette valable pour tous les élèves. Nous avons dû traiter au cas par cas.

Rôles des professeurs

Nous sommes deux ou trois sur chaque projet : un professeur de français et un ou deux professeur(s) de théâtre. Les professeurs de français et de théâtre se concertaient au moins une fois par semaine. Nous avons observé les élèves pendant

leurs cours de tous les jours, discuté régulièrement avec les professeurs d'autres matières et avec les élèves eux-mêmes pour connaître les capacités de ceux-ci afin de leur attribuer les tâches dans le projet qui conviendraient à leurs spécificités et afin de pouvoir leur donner des conseils d'orientation pour leur avenir. Nous avons dressé, chacun selon son domaine respectif, un programme d'enseignement suivant des objectifs précis, une progression à suivre, la grille de compétences à atteindre pour chaque étape et les critères d'évaluation.

Le professeur de français est vietnamien²⁵, titulaire du ministère de l'Éducation et de la Formation du Vietnam et affecté au lycée Hanoi-Amsterdam à Hanoi. Les professeurs de théâtre sont français et vacataires. Les professeurs de théâtre de nos projets partagent leurs heures de travail et interviennent selon leurs compétences et l'exigence des projets. De formation, l'un est comédien et metteur en scène, l'autre est comédienne.

Les professeur de français et de théâtre coopèrent à l'harmonie de l'ensemble du projet. Ils ont joué le rôle de *médiateurs* pour créer et maintenir la motivation des élèves, pour leur transmettre les savoir-faire d'un projet d'apprentissage. Ils ont réfléchi à voix haute avec les élèves, ont demandé à ceux-ci de donner leur avis sur le contenu et le déroulement du projet. Ils ont prévu avec les élèves les résultats du projet, étape par étape. Ils ont fait avec eux l'évaluation de chaque tâche, d'une séance, d'une étape, de tout le projet.

Notre rôle de médiateurs nous demande aussi de transmettre aux élèves les nouveautés scientifiques pour faciliter leur apprentissage.

Nous avons ainsi signalé aux élèves l'existence de la théorie des intelligences multiples proposée par Howard Gardner en 1983 : verbale-linguistique/ musicale rythmique/ corporelle-kinesthésique/ visuelle-spaciale/ logico-mathématique/ interpersonnelle/ intra-personnelle/ naturaliste²⁶. À travers l'ensemble des exercices et activités dans les cours de français et de théâtre, les professeurs ont découvert avec les élèves leurs intelligences dominantes et par conséquent ont trouvé les stratégies d'apprentissage appropriées qui mobiliseraient leurs points forts, mais aussi leurs points faibles et qui les aideraient à progresser à leur rythme.

Dans d'autres parties du monde, la distinction des deux hémisphères du cerveau n'est plus chose nouvelle, mais au Vietnam, la majorité des professeurs, des parents d'élèves et des élèves l'ignorent encore. Le programme scolaire des écoles publiques au Vietnam est adapté aux cerveau gauche qui "gère le temps, le langage, le calcul, la pensée analytique, les savoir-faire, les procédures"²⁷. Les élèves qui utilisent davantage leur cerveau droit (qui gère l'espace, l'intelligence globale, l'intuition, le sens artistique)²⁸ doivent avoir des difficultés d'adaptation. Les cas

d'élèves « inventifs, extravertis, mais mauvais en classe » comme l'a remarqué la psychologue Béatrice Millêtre, cités par Anne-Laure Gannac dans son article²⁹, ne nous sont pas étrangers. Avec nos projets de théâtre francophone, nous avons espéré montrer que le « cerveau droit » est aussi précieux que le « cerveau gauche ». Nous avons suggéré au « cerveau gauche » de participer plus aux activités qui suscitent l'imaginaire et favorisent l'imagerie mentale, et au « cerveau droit » de prêter plus d'attention aux détails concrets de la vie, puisque les scientifiques ont montré que les deux hémisphères du cerveau communiquent entre eux et que l'on peut faire coopérer les deux avec des exercices spécifiques.

Notre tâche est aussi de favoriser le développement de l'intelligence émotionnelle chez nos élèves. Selon Michel Claeys Bouuaert, cette intelligence « *représente le degré de maturité émotionnelle d'un individu, sa capacité à être en paix avec lui-même, à rester émotionnellement en équilibre, conscient de ses émotions mais sans se laisser emporter par elle* ³⁰ ». Pendant le déroulement des projets, nous avons veillé sur les relations de chaque élève avec son entourage. Nous avons fait tous nos efforts pour former les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevée.

Rôle des professeurs de théâtre

Les professeurs français de théâtre enseignent des règles fondamentales, des *techniques de théâtre* de base, apportent au projet un aspect plus artistique, exotique. Ils orientent les élèves vers une réflexion personnelle sur le théâtre. La présence des natifs dans les situations réelles favorise la *pratique de la langue* française. Ils partagent leurs connaissances sur le théâtre traditionnel et moderne et *forment* non seulement de *futurs spectateurs avertis et ouverts* mais aussi (pourquoi pas!) de futurs professionnels dans le domaine artistique. Ils ont suggéré aux élèves d'introduire d'autres arts dans le théâtre et ont apporté un nouvel aperçu sur le théâtre.

Rôle du professeur de français

Le professeur de français était *chef du projet*. Il a assumé deux tâches en même temps : *enseigner le français* en assurant le programme fixé par le Ministère de l'Éducation et de la Formation du Vietnam et en favorisant le déroulement du projet de théâtre francophone.

L'enseignement du français suivant le programme du Ministère et le projet se sont complétés. Nous avons utilisé les textes (de théâtre, de chanson, de poèmes) du spectacle pour enseigner le français (compréhension écrite, prononciation,

lecture expressive, exercices de grammaire, de vocabulaire). Cet enseignement était naturel puisque basé sur les besoins réels des élèves et a ainsi favorisé l'acquisition du français. Nous avons aussi profité de ces textes pour faire travailler la traduction aux élèves, un travail qui a donné lieu à la présentation des textes en vietnamien sous forme de powerpoints pour les non-francophones le jour du spectacle. Avec un regard interculturel, dans le travail de tous les jours, nous avons guidé les élèves à garder l'identité vietnamienne tout en apprenant la beauté de la culture française et francophone. Nous avons assisté les professeurs de théâtre pour des répétitions en dehors des cours de théâtre, pour des filages à l'italienne.

Nous avons été également *coordinatrice*. Nous avons présenté le projet de théâtre à la direction du lycée et aux parents d'élèves, leur avons demandé l'autorisation d'organiser des cours de théâtre. Nous avons demandé l'autorisation au Service de l'Éducation et de la Formation de Hanoï pour la présence des Français dans les classes francophones (ce qui semble évident à Hanoï à l'heure actuelle ne l'était pas en 2010, quand les Français sont venus dans nos projets et ne l'est peut-être pas partout). Nous nous sommes concertée avec les parents d'élèves, avons orienté leur attente et mobilisé leurs aide et soutien.

Au lycée, puisque tous les professeurs dans toutes les matières ont tendance à donner souvent beaucoup de travail à faire à la maison, nous avons dû nous concerter avec eux pour déterminer ce qui était le plus important dans la semaine. Nous avons appris ensemble à modérer notre "ambition" à court terme, dans l'intérêt des élèves. Ainsi, nous avons aidé les élèves à choisir ce qui est le plus important, à éviter le stress de l'urgence qui pourrait les habituer à rendre un travail mal fait dont eux-mêmes ne seraient pas fiers. Une fois que les professeurs d'autres matières se sont sentis concernés, ils ont aidé plus volontiers les élèves à surmonter les difficultés de leur matière et à trouver des informations utiles au projet.

Pour le bon fonctionnement du projet, nous avons eu des contacts réguliers avec la Direction du lycée et le Service de l'Éducation et de la Formation. Pour faire partir les élèves au Festival de théâtre en France, nous avons fait des démarches pour obtenir l'autorisation auprès du Service des Relations Internationale et pour obtenir les visas auprès de l'Ambassade de France. Tout cela a demandé du temps et de la patience.

Évaluation

Nous attendions de ce projet non seulement un progrès de nos élèves en français mais encore l'épanouissement de leur personnalité.

Pendant la durée du projet, l'évaluation formative critériée de caractère formel et informel a été pratiquée, de façon positive, pour des compétences de communication observables et mesurables en FLE. Partant de l'hypothèse que tous les élèves auraient le plaisir de rendre au professeur un travail dont ils sont fiers, que si nous avons reçu un travail mal fait, cela devrait pouvoir s'expliquer, nous avons rarement donné tout de suite une mauvaise note à un travail mais avons laissé à l'élève l'occasion de l'améliorer et la note définitive était donnée après l'auto-correction ou après la deuxième amélioration selon les critères donnés. Nous avons observé la démarche de l'élève, regardé avec lui la méthode utilisée, discuté avec lui les possibilités d'amélioration, lui avons donné des conseils. Les élèves ont pris l'habitude de s'auto-évaluer et de co-évaluer avec les camarades et les professeurs. Nous avons planifié des concertations toutes les semaines pour vérifier l'atteinte de nos objectifs. Les élèves ont appris non seulement à identifier les erreurs, à reconnaître les lacunes, mais aussi à trouver les méthodes et les moyens pour combler ces lacunes et corriger ces erreurs. Au début de la première année, les professeurs ont défini les objectifs et les critères de réussite. Ils les ont transmis aux élèves. Ils les ont habitués petit à petit à réfléchir avec eux sur ces objectifs et critères comme sur les raisons pour lesquelles on a établi tel(s) ou tel(s) objectif(s) ou critère(s). La deuxième année, les élèves sont devenus « auteurs » des objectifs et en étaient conscients. Ils ont donc eu plus de motivation pour le projet. Les critères de réussite et les conditions de l'évaluation ont été posés « cartes sur table » avant chaque évaluation. Chaque élève a été évalué indépendamment des autres, sa compétence a été mesurée par rapport à la compétence recherchée, grâce à des objectifs définis.

Le projet de théâtre francophone a été inclus dans le programme d'apprentissage des élèves des classes de français de notre lycée. Il a donc fallu que l'évaluation de ce travail figure dans le bulletin scolaire. Selon les règlements du Ministère de l'Éducation et de la Formation, un élève doit se voir attribué à chaque trimestre, 2 notes d'oral, 2 notes d'écrit (de 15 minutes), 3 notes d'écrit (de 45 minutes), une note d'examen final (oral + écrit) et une note de travaux pratiques. Nous avons réservé une note d'oral pour la lecture expressive et la note pour les travaux pratiques équivalait à la moyenne de toutes les autres notes obtenues pendant le projet.

Nous avons essayé de noter positivement le travail des élèves.

Pour la lecture expressive, par exemple, nous avons fixé une date pour l'évaluation finale. Entre temps, nous avons divisé cette lecture en plusieurs étapes. Nous avons fixé en général trois semaines par étape. Nous avons affiché l'objectif de chaque étape, par exemple : « D'ici la fin de la 1^{ère} étape, vous allez travailler sur la prononciation, l'intonation, le rythme, le débit, l'expression du visage, mais seule la prononciation sera notée. La 1^{ère} semaine, nous avons fait le tour de tous les points difficiles de l'étape, repéré les personnes qui ont réussi du premier coup, formé les binômes pour qu'ils puissent travailler ensemble et s'entraider. Une personne pouvait être en binôme avec des personnes différentes. Quand les binômes étaient satisfaits du résultat de leur travail, ils pouvaient le présenter devant la classe. Si le résultat était satisfaisant, l'élève pouvait terminer cette étape. Autrement, il continuait l'entraînement jusqu'à la 3^{ème} semaine. La note définitive était donnée à la fin de la 3^{ème} semaine de l'étape. L'étape suivante, l'intonation par exemple sera notée. Le rythme, le groupe rythmique, l'accent seront réservés pour la troisième étape et ainsi de suite. À la fin du projet, nous avons réservé une semaine pour l'évaluation globale de la lecture expressive. La récitation expressive d'un morceau de texte théâtral préparé pour le spectacle était évaluée. La note orale dans le bulletin scolaire correspondait à la moyenne de la note de lecture globale et des notes à la fin des étapes. Grâce à cette technique de classe, tous les élèves ont fait des progrès et étaient contents d'avoir pu présenter la meilleure qualité de leur travail. Le bon résultat de chacun a été reconnu et apprécié de tout le monde. La reconnaissance vis-à-vis des camarades qui ont apporté de l'aide a renforcé et valorisé le lien amical des jeunes. À part la note de lecture expressive, chaque élève a eu une note sur la compréhension d'un texte du spectacle (réponses aux questions du professeur). Il a eu une note sur le travail de secrétaire (la prise de notes) et une note sur celui de rapporteur (l'expression orale). Quant à la traduction, nous n'avons pas noté celle de tous les textes mais avons choisi un morceau intéressant à faire traduire par tous les élèves pendant 45 minutes. Ce travail a été corrigé et noté. Les textes restant ont été traduits à la maison. Avant d'apporter son avis, le professeur de français a souligné l'endroit où il y avait un problème. Il a entraîné l'élève à l'auto-correction et à la co-correction avec des camarades. L'élève a proposé la correction, l'enseignante a vérifié ou corrigé. Ce travail a demandé un temps énorme à l'enseignante, mais a aidé les élèves à comprendre à fond les textes, à améliorer leur expression en langue maternelle et à être plus autonomes. La moyenne de toutes ces notes a fourni à l'élève la note de travaux pratiques.

En dehors de la notation, nous avons procédé régulièrement à l'appréciation du travail des élèves. Cette appréciation est venue de l'élève lui-même, de ses

camarades et des professeurs. L'important n'est pas de porter des jugements de valeur sur une personne mais de lui montrer l'écart entre ce qu'elle a fait et ce qui a été attendu (en quantité ou en qualité). Le travail de chef de groupe, la coopération, l'aide aux camarades, la volonté à apporter des contributions, le progrès en communication non-verbale (gestes, mimique, voix, posture, habilité du corps, gestion de l'espace), l'amélioration de l'interaction verbale (écoute, questions posées, réponses données, tours de parole, durée de parole, coopération)... ont été évalués de cette manière. Nous avons apprécié le niveau de progrès de chaque élève.

Notre évaluation a porté aussi sur l'environnement du projet.

Une prime pour l'aide apportée aux camarades ou pour la coopération a été donnée par la classe à des personnes méritantes.

Nous n'avons pas évalué le spectacle de nos élèves comme celui des professionnels. Ce qui compte, c'est leurs progrès en français, leur imagination, leur capacité de bien travailler ensemble, leur autonomie et leur motivation dans l'apprentissage.

Résultats obtenus

Nos projets se sont toujours terminés par un spectacle mais leurs résultats ont été reflétés dans les progrès de l'apprentissage et du développement personnel de nos élèves. Nous avons vécu ensemble notre projet. Nous avons partagé des émotions, des sentiments, des expériences, des moments intenses qui nous ont liés. Nous nous sommes mieux compris et cela a facilité notre enseignement/apprentissage. Le projet a amené la vie au lycée et a fait sortir le lycée dans la vie. Les résultats du projet sont significatifs.

Acquisition des connaissances linguistiques et culturelles de façon active

Avec les élèves de 10^{ème} (1ère année de projet), nous avons choisi des sketches écrits pour l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire en nous basant sur les matériaux grammaticaux³¹ et lexicaux du programme scolaire. Ainsi, au lieu des cours magistraux et des exercices de grammaire purs et durs, les élèves ont eu accès à des notions grammaticales suivant d'autres approches, dans d'autres situations, avec d'autres personnes, à d'autres moments. Ces sketches les ont aidés à comprendre plus profondément la nature des phénomènes linguistiques, de la morphologie à la structure, à les mémoriser plus facilement et à bien les intégrer. Nos élèves ont aussi amélioré leur vocabulaire en quantité et en qualité. Ils ont appris beaucoup de mots nouveaux en peu de temps et ils ont compris leur emploi en situation.

Ils ont compris les figures de style, ont saisi les nuances des mots, l'humour, la subtilité de la langue. Nos élèves de 11^{ème}, en préparant le décor, les costumes, les accessoires, les sons, les lumières, les effets spéciaux..., ont eu accès à un grand volume de termes techniques concernant le domaine du théâtre, du cinéma, des marionnettes, de la photographie, de la mode... comme à du vocabulaire usuel de la vie quotidienne, utiles pour leur pièce mais hors du programme scolaire.

Pendant l'entraînement, les élèves ont appris par coeur de longs morceaux de textes pas toujours faciles à prononcer (selon l'intention de l'auteur), les ont récités avec fluidité, de façon expressive, parfois avec un très grand débit ou avec un rythme étrange pour exprimer des sentiments différents. Ils ont appris des intonations différentes et se sont amusés à les jouer, à changer des mots, à profiter de ces phénomènes linguistiques rencontrés pour faire rire les spectateurs. Nos élèves ont bien maîtrisé leur voix car ils ont compris que cette maîtrise leur serait utile non seulement pour pouvoir se faire entendre des spectateurs dans un amphithéâtre de 700 places sans avoir besoin de micro, mais encore pour attirer et maintenir l'attention de son interlocuteur dans une conversation en face à face ou de son audience dans une réunion ou conférence. Nous avons aussi profité du projet pour attirer l'attention des élèves sur la phonétique sans donner de cours théoriques. Nos élèves ont maîtrisé les points d'articulation, l'ouverture de la bouche pour une bonne prononciation.

Notre enseignement/apprentissage du français n'a pas été séparé de l'apprentissage de la culture. À travers le théâtre francophone, nos élèves ont eu l'occasion de comparer les ressemblances et les différences entre la culture française, la culture des pays francophones et la culture vietnamienne. Ils ont mieux apprécié la beauté de toutes les cultures, ne se sont plus laissés impressionner, menés par les stéréotypes. Ils ont développé un regard plus objectif, plus tolérant vis-à-vis de l' "Autre". Ils ont été préparés à l'intégration mondiale sans oublier l'identité vietnamienne. Ils ont appris le "rire français" et vu que l'humour est culturel. Nos élèves ont acquis une meilleure maîtrise de la langue et de la culture vietnamienne pour réussir à rendre les textes français en langue maternelle.

Nos élèves ne se sont pas contentés de présenter leur spectacle à la manière traditionnelle vietnamienne. Ils y ont introduit des compétences acquises dans d'autres domaines artistiques ou dans les domaines d'éducation physique pour l'innover au théâtre. Cet aspect culturel moderne ont transformé nos élèves en acteurs actifs et inventifs de leur apprentissage.

Meilleures compétences de communication, meilleures méthodes de travail et d'apprentissage

Le français était pour nos élèves un objet d'apprentissage, mais cet apprentissage était dissimulé. Il est devenu plus naturel et efficace puisqu'ils l'ont utilisé très souvent comme un moyen pour réaliser leurs projets. Grâce à cela, ils ont pratiqué la langue française en action, dans des situations réelles, avec des français et des francophones. Ils ont fait participer tout leur corps à l'apprentissage. La qualité de l'apprentissage s'est améliorée. Pendant le déroulement de chaque projet, les élèves ont lu plusieurs textes en français, sur des thèmes différents. Leur niveau de compréhension écrite globale et détaillée a augmenté. Ils ont regardé des films, des vidéos, fait des exposés, défendu leurs idées en français, discuté avec les professeurs français. Ils ont donc fait des progrès significatifs à l'oral (en compréhension et en expression).

Nos élèves ont eu la chance d'apprendre dès les premiers jours de lycée à décoder des messages non-verbaux à travers la conversation avec leurs professeurs ou les films, les vidéos passés dans ce but. Ils ont pratiqué ces moyens de communication en cours de théâtre et de français. Cela leur a donné des moyens d'expression de plus et leur a évité des incompréhensions de nature culturelle. Ils sont devenus plus sûrs d'eux dans la communication avec les Français et les Francophones. Ils ont compris que ce moyen de communication pourrait compléter ou remplacer la communication verbale pour que les interlocuteurs se comprennent mieux et/ou plus vite. Ils ont aussi compris que peu importe la langue utilisée : si on prête attention à l'expression du corps et du visage, à la maîtrise de la manifestation de l'émotion, on réussira mieux dans la communication et on pourra rendre sa vie plus facile et son entourage plus heureux. Après avoir compris l'importance de ce moyen de communication, nos élèves se sont mieux concentrés dans la communication en classe ou ailleurs pour mieux observer les autres et ils ont fait également plus attention à leur communication non-verbale. Le jour du spectacle, les spectateurs ont bien apprécié leur aisance.

Pendant le déroulement du projet, nos élèves ont changé leur méthode pour aborder les connaissances. Ils n'ont plus attendu passivement que les professeurs leur donnent les informations, les choses à apprendre. Ils ont été en permanence à la recherche des idées, des informations dans les livres, sur Internet. Puisque tous les élèves avaient une vue d'ensemble du projet, ils se sontentraîdés dans les recherches. Ils ont échangé des idées, coopéré pour terminer leur travail. Ils ont développé l'esprit critique et ont eu l'habitude de discuter, de défendre leurs point de vue devant les professeurs et les camarades. Ils ont appris à écouter, à céder la parole, à comprendre les camarades, à accepter les différences chez les autres,

à reconnaître les autres et se reconnaître, à ne pas être autoritaires ou agressifs. Ils ont cherché à comprendre leur mode d'apprentissage et à trouver les stratégies d'apprentissage qui leur convenaient pour réussir. Ils sont devenus plus souples, ouverts, prêts à changer pour progresser.

Meilleure santé physique et mentale

Les exercices pendant les cours de théâtre ont incité nos élèves à bouger tout leur corps. Cela a renforcé leurs muscles, a amélioré la circulation sanguine, diminué le risque de manque de sang et d'oxygène dans le cerveau. À force de s'entraîner, les corps de nos élèves sont devenus très souples, agiles et lestes. Nos élèves se sont sentis en meilleure santé, ils ont mangé avec plus d'appétit, ont mieux dormi. Les exercices de respiration les ont aidés d'une part à maintenir le souffle pour pouvoir prononcer de très longues phrases, à poser une voix pour une salle de 700 places le jour du spectacle, d'autre part à augmenter la quantité d'oxygène pour le corps et à calmer la colère. Ceux qui avaient été souvent fatigués, qui s'étaient endormis en cours, qui s'étaient mis facilement en colère, qui avaient eu du mal à se concentrer et à garder leur sang froid ont pu améliorer leur état.

Meilleur développement intellectuel

Une fois compris l'intérêt de l'attention, de l'écoute, nos élèves se sont pliés volontiers aux entraînements. Grâce à des exercices de respiration et de concentration pendant les cours de théâtre, nos élèves n'ont plus eu trop de mal à se concentrer en cours ou dans les conversations et les réunions.

Les élèves n'étaient pas ignorants du fait que sans une bonne mémoire, l'apprentissage deviendrait difficile. Les questions qu'ils se posaient à ce sujet étaient les suivantes : Comment faire pour avoir une bonne mémoire? Que faire pour améliorer la mémoire? Le projet de théâtre est l'occasion d'aider les élèves à y répondre. Nous avons observé et parfois fait passer des tests pour connaître le fonctionnement de la mémoire d'un élève : A-t-il plutôt une mémoire visuelle, une mémoire auditive ou une mémoire kinesthésique? Nous n'avons pas attribué à un élève ce qu'on appelle sa/ ses mémoire(s) dominante(s) et le (la) pousser à utiliser telle ou telle technique car il pouvait ne pas y croire et ne pas la suivre. Nous lui avons conseillé de faire le tour des techniques et d'essayer de trouver celle(s) qui pourrai(en)t l'aider à améliorer sa mémoire pour telle ou telle tâche. Nos élèves ont compris ce principe et ont dit qu'ils étaient contents d'avoir trouvé ce qui leur convenait.

Conscients de la distinction des deux hémisphères du cerveau, nos élèves ont fait des exercices proposés dans le but de développer leur cerveau. Ils ont fait des efforts pour mobiliser les deux hémisphères dans l'apprentissage du français et l'ont rendu plus efficace. Ils ont d'ailleurs considéré les différences entre eux comme des avantages de la classe et ont participé aux projets sur un pied d'égalité. À force de travailler ensemble dans une bonne entente, les « cerveaux gauches » sont devenus plus ouverts à la nouveauté, à l'imagination tandis que les « cerveaux droits » plus organisés, plus raisonnables.

Conscients également de l'existence de la théorie des intelligences multiples, ils ont remplacé l'habitude de se comparer les uns aux autres par celle de coopérer, de se compléter pour réussir ensemble. Ils sont ainsi devenus plus intelligents et nous avons pu créer un environnement sain et sécurisant dans lequel chacun a progressé à son rythme. Tout le monde a osé donner son avis, être singulier dans « son domaine ». À force de donner leur avis, de discuter, nos élèves ont eu l'habitude de la réflexion, du raisonnement, de l'esprit critique. Ils sont devenus moins excessifs. Ceux qui étaient au début agressifs le sont de moins en moins.

Nous n'avons pas donné de modèles à copier mais avons encouragé nos élèves à l'imagination, à la création. Nos élèves se sont donc rarement contentés de s'arrêter à la première idée trouvée mais ont cherché régulièrement à la compléter, à la modifier ou à la changer. Leurs propositions étaient de plus en plus intéressantes et nous étions là aussi à apprendre avec eux. Ils ont fait preuve de beaucoup de créativité, ont fait de nombreuses découvertes. Ils ont été heureux de ces expériences, très fiers de pouvoir manifester leurs points forts et de contribuer à l'oeuvre commune.

Meilleur développement de l'intelligence émotionnel, motivation dans l'apprentissage et joie au lycée

Sachant que pour faire réussir un apprentissage, nous ne pouvons pas ignorer la communication et la relation interpersonnelle en classe, nous avons fait comprendre à nos élèves qu'on attendait d'eux qu'ils aient une intelligence émotionnelle élevée. Nous n'avons pas valorisé les concurrences mais la coopération, pas la comparaison entre les élèves mais le progrès individuel de chaque moment par rapport aux moments précédents, pas la course aux faux exploits mais la réussite et le bonheur de tout le monde.

Le projet de théâtre francophone a permis tout d'abord aux élèves de se détendre. Nos élèves avaient cours essentiellement le matin. Après les heures de cours, ils sont restés déjeuner à la cantine et se sont amusés à fabriquer des costumes, des

accessoires. Ce travail manuel collectif leur a permis non seulement de diminuer les dépenses, de protéger l'environnement (beaucoup de récupération) mais aussi d'avoir plus de temps ensemble pour partager les idées, pour mieux se comprendre, pour avoir de la joie d'inventer des choses. À la maison, ils ont fait des lectures pour choisir les textes en français à jouer. Le but pratique de cette lecture a créé plus de motivation à lire que la lecture obligatoire dans le programme scolaire. En effet, les élèves ont trouvé dans ces textes des matières à rire, à partager, à réfléchir, à imaginer qui ont piqué leur curiosité et qui les ont poussés à continuer. Ils étaient d'ailleurs plus libres de choisir le moment et l'endroit agréables pour lire. Sans être observés, plus détendus, les élèves ont trouvé plus de plaisir dans ce travail qu'ils considéraient plutôt comme un loisir et ils ont été agréablement surpris par le progrès de leur apprentissage du français en classe. Ce loisir intellectuel pourrait devenir une bonne habitude dans leur vie future. Par ailleurs, puisque les textes du spectacle n'ont pas été imposés aux élèves, ceux-ci se sont sentis responsables de leurs choix et ont été plus motivés à continuer pour voir le résultat final.

Grâce à une bonne division du travail faite par les professeurs et les élèves eux-mêmes, chacun a trouvé sa place dans le projet qui convenait à ses goûts et ses capacités. Nos élèves ont vu que c'était une chance, un honneur d'avoir cette place parce qu'ils la méritaient. Rares sont ceux qui n'ont pas joué le jeu et la classe ne les a pas laissés perturber le fonctionnement du projet. Les élèves ont souhaité la réussite du spectacle, ils ont lutté contre leur paresse et ont trouvé des moyens pour maintenir une bonne discipline. Après les projets, nos élèves sont devenus nettement plus gentils, modestes, réceptifs, responsables et autonomes. Ils sont arrivés à communiquer plus efficacement en classe et ailleurs et par conséquent, ont été mieux appréciés de leur entourage.

Avant chaque évaluation, nous avons discuté avec les élèves sur les objectifs et critères de réussite, comme sur les raisons pour lesquelles on a établi tel(s) ou tel(s) objectif(s) ou critère(s), donc ils ne restaient plus de mauvaises surprises devant les échecs (souvent provisoires parce qu'ils sauraient après quoi faire et comment faire pour les remédier) et ne pourraient plus « mettre la faute sur le dos » de quelqu'un d'autre. Cette évaluation formative et critériée que nous avons pratiquée en permanence dans nos classes a dédramatisé les erreurs et a sécurisé nos élèves. Ils se sont sentis responsables et fiers d'être « auteurs » des objectifs et « acteurs » de l'évaluation.

Les cours de théâtre ont exigé beaucoup d'effort et de concentration mais on a vu les élèves ravis parce qu'ils ont eu l'occasion de bouger, de courir, de crier, de parler fort, de rire, de comprendre les vibrations dans leur corps, de respirer plus profondément... Ils étaient contents de savoir maîtriser les gestes, le regard, les

mouvements de leur corps, de savoir s'exprimer conformément à leur intention de communication. Ils étaient heureux de voir qu'ils étaient devenus plus "professionnels", plus "artistes", qu'ils avaient pu monter un projet de théâtre économique, respectueux de l'environnement dans lequel tout était vrai, tout le monde était honnête et travailleur.

Les élèves du projet se sentaient valorisés car ils ont pu établir le plan du projet, choisir le texte à jouer, surveiller le déroulement de chaque étape, faire la division du travail, participer à l'évaluation. Ainsi, ils ont compris ce qu'ils étaient en train d'apprendre, ce qu'ils allaient apprendre, comment apprendre... Les bilans des premières années de théâtre ont toujours été positifs. Nos élèves ont trouvé les projets de théâtre motivants parce que cela leur a permis de découvrir de nouvelles choses qui les intéressaient, de passer de bons moments ensemble à réaliser leur rêve. Ils ont souhaité continuer l'année suivante. À la fin de la deuxième année, nos élèves ont quitté le projet avec beaucoup de regrets. Les larmes de joie de la réussite se mêlaient aux larmes de tristesse.

Le jour du spectacle, nos élèves ont émerveillé les parents, les professeurs et les amis francophones par leur diction en français, par leur aisance dans la présentation, par leur voix résonnante, par leur gestion de l'espace, du temps, par l'innovation des techniques de théâtre. En juin 2012, la troupe de théâtre du lycée Hanoi-Amsterdam a participé pour la 1ère fois au Festival International de Théâtre d'Enfants et de Jeunes à Toulouse. Nous avons renouvelé cette expérience en 2013 à Toulouse et en 2015 à Grenoble. Nos élèves ont gagné à chaque fois le sentiment des spectateurs de plusieurs pays grâce à la qualité de leur travail et aussi à leur ouverture et leur sympathie.

Conclusion

Notre projet de théâtre francophone n'est pas une activité extrascolaire pour amuser les élèves quand ils sont libres et n'ont rien d'autre à faire. C'est un vrai apprentissage du français en action et en situation réelle qui va en parallèle avec une éducation émotionnelle. Cet apprentissage suit une *pédagogie positive, active, coopérative*. *Positive* parce qu'on encourage la réussite plutôt que de pénaliser l'échec, parce que les professeurs ne mettent pas de "pièges" pour punir les élèves mais expliquent tout pour les aider à réussir, parce que les professeurs et les élèves ne laissent pas passer les problèmes mais les traitent calmement en cherchant à comprendre les causes et à trouver les solutions sans dévaloriser personne, parce que la relation de force est remplacée par celle de discussion. *Active* parce que l'élève se trouve vraiment au centre de l'apprentissage. Les professeurs connaissent

les objectifs, le contenu... avant les élèves, certes, mais ils ont tout mis "cartes sur table" et ce sont les élèves qui ont décidé après discussion. Ce sont eux qui font des recherches, des découvertes, qui donnent leurs avis et défendent leur opinions avant la mise en commun où les professeurs interviennent pour accepter ou rectifier, clarifier ou compléter leurs propositions. Ce sont encore eux qui surveillent le déroulement du projet et font des rapports à la classe, étape par étape. Ce sont toujours eux qui, au lieu de subir un contrôle imposé par les professeurs, ont le droit de connaître les critères de réussite, d'avoir les moyens et les aides nécessaires pour y arriver. *Coopérative* parce que c'est un projet collectif dans lequel chacun se voit attribuer une place décidée en commun, parce que seul, personne ne peut faire avancer le travail. Comme une vie commune, tout le monde apprend à faire de telle sorte que sa liberté ne nuit pas à la liberté des autres, que son travail est utile, que la réflexion, la parole et l'action vont ensemble. La discipline est ainsi conservée et le projet fonctionne.

À l'heure actuelle, les cours en ligne se développent. Les besoins des élèves à l'école ne se limitent plus à l'acquisition des connaissances ou de certaines méthodes de travail. Le programme scolaire des écoles publiques ne donne pas sa chance à tous les types d'élèves. Dans ce contexte, les bénéfices des projets de théâtre sont multiples. Ils amènent la vie en classe, font sortir les élèves de l'état passif des cours magistraux. Les élèves apprennent mieux et plus vite. Ils développent leur agilité corporelle et mentale, leur compétence relationnelle, leur esprit critique et auto-critique, leur sens des responsabilités, leur autonomie, la tolérance envers son entourage et l'amour pour la vie.

Bibliographie

Ouvrages

Astolfi, J-P. 1997. *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF éditeur.

Bouuaert, M. C. Avec la collaboration de Merten, S. 2014. *L'éducation émotionnelle : de la maternelle au lycée - 200 activités pédagogiques et ludiques*. Éditions Le souffle d'or. p.13.

Viau, R. 1994. *La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement*. De Boeck Université.

Viau, R. 1994. *La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement*. De Boeck Université. p. 7.

Viau, R. 1994. *La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement*. De Boeck Université. p. 33-34.

Articles en ligne

Gannac, A.-L. <http://www.psychologies.com/Moi/Se-connaître/Personnalité/Articles-et-Dossiers/Etes-vous-plutôt-cerveau-gauche-ou-cerveau-droit> [consulté le 26/3/2016]

Gardner, H. Théorie des intelligences multiples, http://cms.ac-martinique.fr/structure/ash/file/LA_THEORIE_DES_INTELLIGENCES_MULTIPLES_Howard_Gardner.pdf [consulté le 25/3/2016]

Sperry, Roger W. <http://www.revue3emillenaire.com/blog/lhemisphere-gauche-parle-lhemisphere-droit-pense-par-roger-sperry/> [consulté le 20/03/016]

Sperry, R. Les connexions entre les hémisphères cérébraux, https://www.google.com.vn/?gfe_rd=cr&ei=DHngWN3jN7Lo8AeI4aTICQ&gws_rd=ssl#q=roger+w.+sperry,+les+connexions+entre+les+h%C3%A9misph%C3%A8res+c%C3%A9r%C3%A9braux&start=20& [consulté le 20/03/2016]

Notes

1. Théorie des intelligences multiples de Howard Gardner.
2. Roger W. Sperry, <http://www.revue3emillenaire.com/blog/lhemisphere-gauche-parle-lhemisphere-droit-pense-par-roger-sperry/> [consulté le 20/03/016]
3. https://www.google.com.vn/?gfe_rd=cr&ei=DHngWN3jN7Lo8AeI4aTICQ&gws_rd=ssl#q=roger+w.+sperry,+les+connexions+entre+les+h%C3%A9misph%C3%A8res+c%C3%A9r%C3%A9braux&start=20&, [consulté le 20/03/2016]
4. Nguyễn Mai Phương, classe de 12^{ème} P1 (2000-2001)- Prix d'Encouragement au concours de lecture expressive de texte littéraire, organisé par l'Embassade de France à Hanoï.
5. Lê Xuân Sơn, classe de 11^{ème} P1 (2008-2009)- 1^{er} Prix au concours de création et de présentation de chansons de Slam, organisé par l'Ambassade de France à Hanoï. Il a gagné un voyage de 15 jours en France.
6. Lê Phương Thủy, classe de 11^{ème} P1 (2005-2006)- 1^{er} Prix au concours d'Éloquence, organisé par l'Ambassade de France à Hanoï. Elle a gagné un voyage de 15 jours en France.
7. Jumelage avec le Lycée Jean-Jaurès d'Argenteuil et le lycée Jean de la Fontaine en Île De France. Plusieurs voyages d'échange ont été organisés dans les deux sens France-Vietnam.
8. Quentin Delorme, metteur en scène et comédien, Marianne Seguin, comédienne, de la Compagnie Thăng Long.
9. Francofourire (2010-2012), Francomédie (2011-2013), Francolorie (2011-2012)...
10. "*Le point de mire*", pièce de théâtre d'Eugène Labiche et Alfred Delacour. Projet présenté au lycée Hanoï-Amsterdam le 08/04/2012.
"*Illusion comique*", pièce de théâtre de Corneille. Projet présenté à l'Espace-CCF de Hanoï le 29/5/2012 et au 26ème Festival de théâtre International d'Enfants et de Jeunes à Toulouse - France le 8/6/2012.
"*Ngày xưa*" - 1, contes vietnamiens adaptés pour le théâtre. Projet présenté à l'Espace-CCF de Hanoï le 29/5/2013 et au 27ème Festival de théâtre International d'Enfants et de Jeunes à Toulouse - France le 8/6/2013.
"*Ngày xưa*" - 2, contes vietnamiens adaptés pour le théâtre. Projet présenté à la Rencontre du Jeune Théâtre Européen à Grenoble - France le 10 juillet 2015 et à l'Espace-CCF de Hanoï le 26/9/2015.
11. « *Francofourire- Saison 1* »- projet présenté le 20/5/2011 au lycée Hanoï-Amsterdam. Élèves du projet : toute la classe de 10^{ème} P1 -Lycée Hà Nội-Amsterdam. Metteurs en scène : Quentin Delorme et Mariane Seguin. Professeur de français et responsable du projet : Vũ Việt Hoa.
12. « *Francofourire- Saison 2* » » projet présenté le 08/04/2012 au lycée Hanoï-Amsterdam avec "*Le point de mire*", une pièce d'Eugène Labiche et Alfred Delacour. Élèves du projet : toute la classe de 11^{ème} P1 -Lycée Hà Nội-Amsterdam. Metteurs en scène : Quentin Delorme et Mariane Seguin. Professeur de français et responsable du projet : Vũ Việt Hoa.
13. « *Francomédie- Saison 1* » projet présenté le 13/5/2012 au lycée Hanoï-Amsterdam. Metteurs en scène : Quentin Delorme et Mariane Seguin. Élèves du projet : Tous les élèves des classes de 10^{ème} P1 et de 10^{ème} P2 - Lycée Hà Nội-Amsterdam. Professeur de français et responsable du projet de la classe de 10^{ème} P1: Vũ Việt Hoa. Professeur de français et responsable du projet de la classe de 10^{ème} P2: Nguyễn Thị Thu Hiền.

14. « *Francomédie- Saison 2* » projet présenté le 31/3/2013 au lycée Hanoi-Amsterdam. Metteurs en scène : Quentin Delorme et Mariane Seguin. Élèves du projet : Tous les élèves des classes de 11^{ème} P1 et de 11^{ème} P2 - Lycée Hà Nội-Amsterdam. Professeur de français et responsable du projet de la classe de 11^{ème} P1: Vũ Việt Hoa. Professeur de français et responsable du projet de la classe de 11^{ème} P2: Đỗ Hồng Vân.
15. Théorie des intelligences multiples de Howard Gardner en 1983
16. Viau, R. 1994. *La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement*. De Boeck Université.
17. Stephen R. Covey, *Les 7 habitudes de ceux qui réalisent tout ce qu'ils entreprennent*. Stage *The Leader in Me*. 11/2014 à Vinschool- Hanoi.
18. Viau, R. 1994. *La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement*. De Boeck Université. p. 7
19. Viau, R. 1994. *La motivation en contexte scolaire, Pédagogies en développement*. De Boeck Université. p. 33-34.
20. Astolfi J-P. 1997. *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF éditeur.
21. Une répétition sans mettre le ton, d'une voix neutre qui permet aux acteurs de mémoriser leur texte sans se fatiguer.
22. Répétition intégrale ou partielle des déplacements en mode rapide pour mémoriser les déplacements et approprier l'espace scénique.
23. Stephen R. Covey, *Les 7 habitudes de ceux qui réalisent tout ce qu'ils entreprennent*. (3^{ème} habitude)
24. Termes utilisés par Stephen R. Covey, *Les 7 habitudes de ceux qui réalisent tout ce qu'ils entreprennent*.
25. Les professeurs de français au lycée Hanoi-Amsterdam sont des femmes.
26. http://cms.ac-martinique.fr/structure/ash/file/LA_THEORIE_DES_INTELLIGENCES_MULTIPLES_Howard_Gardner.pdf [consulté le 25/3/2016]
27. Anne-Laure Gannac, <http://www.psychologies.com/Moi/Se-connaître/Personnalité/Articles-et-Dossiers/Etes-vous-plutôt-cerveau-gauche-ou-cerveau-droit> [consulté le 26/3/2016]
28. Anne-Laure Gannac, <http://www.psychologies.com/Moi/Se-connaître/Personnalité/Articles-et-Dossiers/Etes-vous-plutôt-cerveau-gauche-ou-cerveau-droit> [consulté le 26/3/2016]
29. Anne-Laure Gannac, <http://www.psychologies.com/Moi/Se-connaître/Personnalité/Articles-et-Dossiers/Etes-vous-plutôt-cerveau-gauche-ou-cerveau-droit> [consulté le 26/3/2016]
30. Bouuaert, M. C. Avec la collaboration de Merten, S. 2014. *L'éducation émotionnelle : de la maternelle au lycée - 200 activités pédagogiques et ludiques*. Éditions Le souffle d'or. p.13.
31. Des sketches de Sylvaine Hinglais.