

# Le rôle du théâtre dans l'enseignement et l'apprentissage du français: une étude pédagogique

Shipra Singh  
Research Scholar  
Dept. of English & MEL  
University of Lucknow  
Lucknow, INDIA

## Résumé:

Le théâtre rend l'apprenant capable d'acquérir la langue. Il affine automatiquement la propriété innée de la langue. Le but de cet article est d'étudier dans quelle mesure la propriété intuitive est révélée (vient en lumière) lors de l'utilisation du théâtre dans l'enseignement de la langue française. La capacité de différencier le son sémantiquement est un excellent résultat de l'utilisation du théâtre par rapport à un autre moyen sans voir le sens du vocabulaire. Cet article se concentre sur l'utilisation des pièces chez apprenants pour enseigner le français et aussi souligne les défis pendant le processus d'enseignement et d'apprentissage. Avec l'aide du théâtre, j'essaierai de juger les critères ce qui ont été instruits en pédagogie comme la méthode directe prône toujours pas utilisation de la langue intermédiaire pour l'acquisition de la langue. D'abord, cet article discute l'importance d'intégrer le théâtre et du rôle des enseignants et des élèves dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Ensuite, il présente les aspects pédagogiques et linguistiques de l'utilisation des techniques de théâtre en classe de langue. Il aussi se concentre sur les exercices verbaux et non verbaux axés sur le théâtre. Il discutera de ses avantages, tels que la mise en contexte de la langue, la réalisation d'un apprentissage holistique et mémorable, l'amélioration des compétences sociales et personnelles des apprenants. Il conclut que l'utilisation du théâtre dans l'enseignement des langues faciliterait le développement émotionnel et social en plus du développement linguistique des élèves.

**Mots-clés :** Théâtre, Acquisition automatique, Compétence communicative, Les activités Ludique, Faculte inhérente, CECR.

Une étude du processus d'enseignement-apprentissage de l'anglais dans les classes de premier cycle et de troisième cycle est assez fascinante et à la mode dans le monde global d'aujourd'hui. Si l'on considère le drame comme un mode de compréhension distinct qui communique et est communiqué par la représentation ou l'imitation du comportement humain (Cranston, 1990; Nixon, 1982); et si l'on accepte en outre que, depuis les temps anciens, il a été basé sur le jeu et les jeux (Colborne, 1988, Courtney, 1991), alors il est logique de supposer qu'il peut avoir un rôle vital à jouer dans toute l'éducation (Courtney, 1991; King, 1993). Le processus dramatique, tel qu'il est appliqué dans les écoles - qu'il soit mené dans une forme d'improvisation spontanée et créative (Heinig, 1993), ou structuré dans une pièce de théâtre formelle et répétée - a été démontré de façon constante pour produire plusieurs avantages dans les deux programmes de première et de seconde langue (L2).

L'activité dramatique: **a)** engage l'imagination, **b)** enrichit la créativité et la cognition, **c)** renforce les compétences en communication, **d)** améliore les compétences coopératives et le développement social, **e)** développe les compétences d'interprétation, **f)** favorise le développement affectif, **g)** augmente l'autodiscipline et la concentration, **h)** améliore la conceptualisation, la résolution de problèmes et la cohésion de groupe, **i)** favorise l'autonomie et l'indépendance, et **j)** est attrayant et divertissant tant pour les participants que pour le public (Heathcote et Bolton, 1995; Jackson, 1993; Poisson, 1994; Swartz, 1995). L'utilisation de stratégies de théâtre a démontré la motivation des étudiants qui ont participé avec enthousiasme et ont exprimé le désir de continuer à apprendre le français au travers des stratégies de théâtre. L'utilisation d'activités d'improvisation encourage les apprenants à acquérir une compréhension du vocabulaire et de la syntaxe et réduit leur crainte de faire des erreurs dans la langue cible. Elle augmente également la confiance en soi et la motivation pour continuer à apprendre et à utiliser le français.

Les apprenants sont encouragés à engager une conversation dans les théâtres d'improvisation. Le théâtre permet également aux apprenants d'exprimer leurs idées et leurs émotions à travers des gestes et des expressions faciales. Le drame donne aux apprenants un but d'échanger des langues et leur fournit une scène imaginaire dans laquelle ils se sentent libres d'agir et d'usurper l'identité en expérimentant un éventail de langues plus large que de forer à plusieurs reprises des schémas de langage décontextualisés (Brauer, 2002). En outre, le théâtre comprend « une large variation d'activités orales qui ont un élément de créativité présent » (Hubbard et al., 1986, p. 317). Par conséquent, le théâtre contribue au développement de la pensée (Barnes, 1968, Britton, 1970, Moffett & Wagner, 1992). Selon Langer (1957, p. 57), «L'imagination est le talent principal de l'esprit humain, l'activité dont la langue de service a évolué.

Il est important d'incorporer le théâtre dans le processus d'apprentissage des langues car il favorise contextualisée et authentique usage de la langue dans un environnement à faible stress et positif. Par conséquent, le théâtre cultive le développement des émotions, des compétences sociales et de la participation de l'apprenant dans la communauté en offrant une vision plus globale de l'apprentissage des langues étrangères. Il renforce la compétence communicative et la croissance émotionnelle et sociale. Les apprenants ont tendance à apprécier et à comprendre la culture de la langue cible et à se sentir plus motivés et enthousiastes. Il renforce la compétence communicative et la croissance émotionnelle et sociale. Les apprenants ont tendance à apprécier et à comprendre la culture de la langue cible et à se sentir plus motivés et enthousiastes. Les exercices verbaux et non verbaux axés sur le théâtre encouragent l'apprenant à parler spontanément, à penser de manière plus complexe et à utiliser le langage corporel, car ce type d'exercices offre un langage dans un contexte significatif et comprend des composantes vocales, physiques et culturelles, ainsi qu'intellectuelles de la compétence communicative. Il combine des éléments verbaux et non verbaux en corrélant la parole avec les actions (Ronke, 2005).

Le théâtre libère les élèves du temps et du lieu et permet de «marcher dans la peau» d'un autre (McCaslin, 1996). C'est donc une excellente occasion de développer l'empathie et de développer une conscience sociale. Dans les salles de classe où les enseignants ne créent pas une atmosphère répressive, les apprenants se sentent respectés et valorisés et peuvent contribuer à l'ensemble (Barnes, 1968). «Le théâtre demande de l'enthousiasme non seulement pour la leçon mais aussi pour les élèves. Et cela, à son tour, dépend de la formation d'une relation de confiance mutuelle dans laquelle ni l'enseignant ni l'élève ne se sentent «à risque», mais ils changent volontairement de rôle et de statut pour atteindre les objectifs de la leçon »(Wessels, 1987, p. 15).

Compte tenu du texte de la pièce En Attendant Godot ci dessus ce que nous observons dans cet article lorsque nous donnons le dialogue pour délivrer ou l'apprenant travaille dans ce processus, nous constatons que l'apprenant a appris la langue correctement en termes des compétences communicatives langagières : linguistique, pragmatique, socio-linguistique, et socioculturelle, mais il y a un manque de capacité écrite. Une chose qui ressort de façon très cohérente: Sans voir le sens du vocabulaire l'apprenant aquerit la langue avec ses sentiments on peut dire quelque part signifiant et signifiant non valable en ce moment le dialogue comme quand Vladimir dit : que faire pour feter cette réunion et il reflechit et un autre dialogue leve toi que je t'embrasse donc

le processus de pensée et sa posture permettent déjà à l'apprenant de comprendre ce dialogue. En fait son geste indique une compréhension compulsive. En dehors de cela, les expressions comme tu crois, moi aussi, je ne sais pas (mouvement du corps), ils aident également à l'apprentissage de la langue.

ESTRAGON. - **Qu'est-ce que nous avons fait hier?**

VLADIMIR. - Ce que nous avons fait hier?

ESTRAGON. - Oui.

VLADIMIR. - Ma foL.. (Se fâchant.) **Pour** jeter le doute, à toi le pompon.

ESTRAGON. - **Pour moi**, nous étions ici.

VLADIMIR (regard circulaire). - **L'endroit** te semble familier?

ESTRAGON. - **Je ne dis pas ça.**

VLADIMIR. - **Alors?**

ESTRAGON. - Ça n'empêche pas.

VLADIMIR. - Tout de même ... **cet arbre ...**(se tournant vers le public) ... **cette tourbière.**

ESTRAGON. - **Tu es sûr que c'était ce soir?**

VLADIMIR. - **Quoi?** (En Attendant Godot, excerpt Act-I)

En jouant un théâtre, nous observons que l'apprenant est capable d'acquérir la structure .. À cet égard, il peut être bon à la livraison et en assimilant la structure, il peut être bon à la prononciation dans le même temps, j'ai également jugé qu'il est bon en grammaire, je veux dire au niveau de la production écrites.

Lorsque nous apprenons ou enseignons la langue, nous nous concentrons sur l'action de communication dans sa totalité et les quatre caractéristiques linguistiques ou compétences en accordance avec Cadre européen commun de référence pour la langue. En enseignant la langue française à travers le théâtre, nous avons observé que l'apprentissage par le théâtre est le meilleur moyen jusqu'à présent car l'aspect de l'activité ludique est maintenu. La beauté de l'art d'enseigner à travers le théâtre revalide le concept de signifiant et de signifié quelque fois. Même la nature du langage abstrait est constante. La primauté de la pensée des deux autres natures du langage le concept unitaire et conventionnel est touchée automatiquement sans mettre l'accent sur la grammaire.

Ces activités peuvent être organisées autour de quatre compétences principales: écouter, parler, lire et écrire. De plus, les jeux de prononciation et d'articulation sont les meilleurs pour enseigner les sons ainsi que le rythme et l'intonation corrects (Dubrac, 2013). De plus, les exercices de vocabulaire rendent les mots et les phrases plus mémorables accompagnés de gestes dans les activités axées sur le théâtre (Sambanis, 2013; Schiffler, 2012) et la grammaire peut également être intégrée au théâtre en utilisant des mouvements pour illustrer les aspects grammaticaux (Lapaire, 2006).

De plus, le théâtre aide les apprenants à faire face aux problèmes linguistiques en promouvant leurs stratégies de communication non verbale. Ils ont tendance à utiliser leur langage corporel lorsqu'ils se sentent incapables de s'exprimer linguistiquement. L'incompétence linguistique dans la langue cible restreint leurs pensées et leurs idées, de sorte que le drame dépasse les limites des expressions linguistiques (Liu, 2002). En ce qui concerne le rôle de l'enseignant, tandis que les élèves travaillent en groupes pour leurs rôles, l'enseignant se déplace autour de la salle de classe et d'encourager les élèves à prendre des risques, d'exprimer leurs idées et leurs sentiments, et d'utiliser leurs gestes et le langage corporel. L'enseignant guide les élèves et aide si nécessaire sans les interrompre. L'enseignant devrait accueillir les erreurs pendant le processus et les corriger après les exercices basés sur le théâtre (Ronke, 2005). « Il n'y a pas de valeur pour interrompre une activité pour corriger les erreurs quand elles peuvent être corrigées par la suite » (Finocchiaro & Brumfit, 1983, p. 100).

Dans les exercices basés sur le théâtre, les élèves devraient se sentir libres de s'exprimer dans une ambiance de classe positive. En outre, l'enseignant doit être facilitateur, constructif et flexible avec de nouvelles idées dans des activités basées sur le théâtre. Il / elle doit prendre en considération les besoins des élèves, relever les défis et organiser les activités de manière à inclure chaque élève. Bien que les élèves participent volontairement aux

activités axées sur le théâtre, l'enseignant peut encourager les élèves, en particulier les plus timides, à participer en présentant un bon échauffement ou en ajustant les rôles pour eux (Ronke, 2005).

Les enseignants semblent être très à l'aise avec les jeux de rôle, en les utilisant traditionnellement pour pratiquer un vocabulaire adapté à certaines situations (c'est-à-dire à l'aéroport, au restaurant). Mais les jeux de rôle ne doivent pas nécessairement être limités à cette fonction. Ils peuvent illustrer différents niveaux de registre, par exemple, lorsque les élèves écrivent ou mettent en scène la même situation de base ou le même conflit (comme essayer d'obtenir un rendez-vous avec un médecin occupé) de deux manières différentes, impoli et ultra-poli. Les jeux de rôle semblent également bien se prêter à l'enseignement des modaux. Par exemple, deux élèves s'assoient côte à côte devant la classe; l'un apprend à conduire tandis que l'autre essaie de lui enseigner. Lorsque le conducteur pose des questions (en utilisant des modaux) et fait des erreurs, l'enseignant crie ce qu'elle fait mal et comment y remédier (en utilisant des modaux).

En général, les activités dramatiques impliquent une activité physique et une implication émotionnelle qui peuvent conduire à une meilleure rétention des structures linguistiques et du vocabulaire, comme l'ont examiné O'Gara (2008), Kao & O'Neill (1998) et Sambanis (2013). L'aspect physique, qui comprend la communication non verbale (langage corporel, proxémique) et de la communication para-verbale (intonation et le stress, le volume, les pauses) peut devenir pertinent pour l'apprentissage à plusieurs niveaux, comme l'a souligné par Gregersen (2007). Au niveau des phonèmes, les jeux de prononciation et d'articulation peuvent aider les apprenants à explorer les sons de la langue cible (L2). Au niveau mot / expression, l'accompagnement des mots et des phrases avec des gestes peut les rendre plus mémorable (Sambanis 2013, Schiffler 2012) et peut aider les apprenants à internaliser le rythme et l'intonation correcte (Dubrac 2013). De plus, le mouvement peut être utilisé pour illustrer les aspects grammaticaux (Lapaire 2006). L'intégration des activités non verbales peut augmenter le niveau de confiance et la motivation des apprenants timides et / ou plus faibles. Il peut également les encourager à parler davantage, parce qu'ils découvriront qu'ils peuvent compléter leurs compétences verbales par des aspects non verbaux (Culham 2002).

Les activités dramatiques ont le potentiel pour l'enseignement des compétences interculturelles d'une manière holistique: Par exemple, lorsque les rencontres interculturelles sont de rôle joué en combinaison avec la pensée de suivi et ces scènes sont ensuite discutées. Dans un tel exercice, les élèves verront le comportement des personnes agissant dans la scène (perspective extérieure). Ils verront également ce que pensent les acteurs (perspective intérieure). Ils prendront conscience que le comportement qu'ils perçoivent comme offensant peut avoir été façonné par des normes culturelles différentes et peut ne pas avoir été offensant du tout pour quelqu'un d'une culture différente. **Pour illustrer cela:** L'étudiant jouant un invité indien à une scène de dîner d'affaires se glisse en mangeant. L'étudiant jouant l'hôte européen montre de l'irritation. Le suivi des pensées révèle que l'invité indien essayait d'être particulièrement reconnaissant de la nourriture et est maintenant confus que son hôte soit apparemment en colère contre lui. D'un autre côté, l'hôte révèle dans ses pensées qu'il a essayé de faire plaisir à son invité avec de la nourriture spéciale et qu'il est maintenant blessé que l'invité ne semble pas l'apprécier. Les professeurs de langue doivent donc prêter de plus en plus d'attention à (souvent non médiée verbalement et chargée d'émotions) dans les styles de communication entre les personnes d'origines culturelles différents.

La classe devrait être encouragée à la fois à noter quels modaux sont utilisés et à appeler d'autres conseils. De plus, les jeux de rôle fonctionnent bien dans les cours de lecture et d'écriture; ils peuvent être utilisés pour démontrer la compréhension des textes de fiction et de non-fiction. Un étudiant (ou une paire ou un groupe) peuvent assumer les rôles des personnes qu'ils lisent au sujet, tandis que d'autres posent des questions et ils répondent par leur caractère. Ou des groupes d'étudiants peuvent mettre en scène ce qu'ils ont étudié. Ce dernier est particulièrement efficace avec des nouvelles que les étudiants ont aimé lire. Quand il n'y a pas assez de rôles pour faire le tour, les autres élèves deviennent des éléments clés de l'ensemble, réagissant à ce qui est dit, se déplaçant le cas échéant.

Les contes de fées et les contes folkloriques peuvent facilement se transformer en sketches (qui peuvent être écrits et édités ainsi que joués spontanément) car ils puisent dans des personnages courants et des intrigues familières. Il est peut-être préférable d'utiliser les contes de fées avec des étudiants de langue française qui ont une formation et une connaissance communes de ces contes. **Par exemple**, un groupe d'étudiants en classe de langue peut agir sur « Cendrillon » et « Hansel et Gretel », puis peut écrire un jeu qui combine les deux d'entre eux pour montrer après la « heureusement jamais après » et parce que ces filles sont amoureux de la télévision, le conflit résoudra quand les agents X-Files Mulder et Scully interviennent (puis Cendrillon s'est enfuie avec George Clooney). D'autre part, les étudiants de langue française vont essayer de lire et d'agir sur les fables qu'ils ont étudié à la lecture des cours comme « Le corbeau et le renard. » les étudiants de grammaire ont agi « Boucle d'Or et les trois ours » pour souligner le passé parfait ( « Quelqu'un a mangé ma bouillie / soupe.... »).

Il est important d'encourager les étudiants à assister à des pièces de théâtre, au moins dans les environnements de L2, où il est facile de trouver des pièces de théâtre dans la langue cible. Les excursions dans les théâtres pourraient également faire partie d'un cours d'écoute / d'expression orale ou d'un cours de culture, où les étudiants doivent préparer des questions, prendre des notes, puis rédiger des réactions. Quand une classe entière assiste à un jeu ensemble, il est probable qu'ils pourraient recevoir une tournée dans les coulisses et un entretien avec certains des acteurs, ou au moins une réduction de groupe sur les billets. Quand il est impossible d'assister à des représentations théâtrales, les élèves peuvent encore tirer beaucoup de profit de la lecture de pièces de théâtre en vidéo. Ils pourraient regarder des pièces de théâtre qu'ils ont étudiées ou regarder les autres comme base pour écouter et parler.

Les activités dramatiques donnent un sens aux structures linguistiques en permettant aux élèves de faire l'expérience de la langue dans des situations concrètes. **Par exemple**, les apprenants ne reçoivent pas simplement une liste de phrases typiques pour les réunions à mémoriser pour un test de vocabulaire, mais doivent jouer un rôle dans une situation de réunion et peuvent ainsi mémoriser des phrases difficiles dans leur contexte. Les apprenants peuvent s'exercer à utiliser un langage et un comportement adaptés à des situations potentiellement complexes dans la sécurité de la salle de classe. Pour étendre l'exemple de Fleming, alors que dans une situation réelle, l'utilisation d'un mauvais registre peut conduire à un conflit entre le client et le commerçant, en classe, la situation peut être analysée après avoir été jouée et / ou gelée, ralentie ou répétée avec une alternative résultat. De plus, le rôle d'un personnage de fiction est souvent ressentie par les apprenants d'être une sorte de protection et ils semblent éprouver moins d'embarras de faire des erreurs.

Les étudiants ne doivent pas être privés des joies que le drame peut apporter et du grand sentiment de satisfaction qui peut découler de l'écriture créative. Ils devraient être autorisés à prendre possession de la langue. D'ailleurs, l'une des meilleures façons de posséder l'écriture d'édition est un en lisant à haute voix, et le théâtre est le moyen parfait. Lorsque mes étudiants écrivent des scripts et les mettent en scène en groupe, ils peuvent souvent entendre quand la grammaire et la ponctuation sont incorrectes, et ils reçoivent des suggestions de leurs pairs sur la façon de les corriger. La technologie rend tellement disponible que les enseignants de langues. Et comme de plus en plus de nos étudiants maîtrisent l'informatique, ils s'attendent également à utiliser la technologie dans leurs cours de langue. Il existe des logiciels FL E liés au théâtre, Karaoke Conversation (Bradin 1994) est un logiciel d'écoute qui permet aux étudiants de s'enregistrer en participant à un jeu de rôle à l'écran. Outre les programmes de logiciels, il y a des extraits de films sur le web, des émissions de radio sur les fichiers audio, les possibilités de recherche sur le web, et bien plus encore.

Dans cet article, comme nous l'avons souligné, les apprenants en langues peuvent accepter le théâtre comme un moyen d'acquérir des compétences linguistiques et non linguistiques pour leur avenir. Le théâtre est un moyen idéal pour rassembler les compétences de grammaire, de lecture, d'écriture, de parole, d'écoute et de prononciation dans un cours où l'accent n'est pas mis sur la forme, mais plutôt sur la facilité et le sens. Il peut être utilisé pour enseigner la grammaire, la prononciation, le vocabulaire, les aspects interculturels et les compétences dites douces telles que la compétence de la présentation, les compétences de travail en équipe et l'autogestion. Il peut créer des expériences d'apprentissage mémorables et axées sur la pratique qui améliorent les compétences linguistiques, l'employabilité et le développement personnel des apprenants. Par conséquent, il ne devrait pas être considérée comme simplement une « activité amusante » qui peut être utilisé pour remplir les

cinq dernières minutes de la classe, quand l'apprentissage a déjà été fait le « réel », mais comme une approche d'enseignement en soi.

Cependant, pour que les apprenants en langues rencontrent le théâtre à l'école ou à l'université, leurs enseignants doivent être familiers et à l'aise. Tous les enseignants ne se sentent pas à l'aise avec l'utilisation du théâtre en classe. Le but de cet article était d'attirer l'attention sur les avantages du théâtre dans l'enseignement des langues dans les universités, mais il appartiendra aux institutions qui forment les professeurs de langues de faire du théâtre une méthode d'enseignement acceptée pour les langues étrangères ou de le laisser dans le position relativement marginale qu'il occupe de nos jours. Le drame est efficace pour acquérir des compétences linguistiques et non linguistiques dans l'apprentissage des langues. Bien qu'il souligne les compétences d'écoute et d'expression orale, des exercices axés sur le théâtre peuvent également être conçus pour enseigner la grammaire, la prononciation, le vocabulaire et la culture de la langue cible. Le rôle de l'enseignant dans les activités de théâtre est différente de celle traditionnelle. Les enseignants collabore avec les étudiants et les guides sans interrompre avant et pendant les activités. L'enseignant est animateur et conseiller et les encourage à exprimer leurs idées et leurs émotions au-delà de leurs frontières linguistiques. Enfin, de nombreuses études montrent les avantages du théâtre dans l'apprentissage des langues et montrent les aspects différents de l'utilisation du théâtre dans les classes de langue. Cependant, on constate qu'il ya encore un manque d'études empiriques sur les effets des exercices de théâtre sur l'apprentissage des langues étrangères.

Les paramètres qui ont été conseillés dans la méthodologie de l'enseignement de la langue française selon Cadre européen commun de référence pour les langues ce que nous constatons que les apprenants sont bons aux quatre domaines langagiers: personnel, public, professionnel et éducatif. Nous pouvons donc dire que le théâtre est le meilleur moyen de réaliser la compétence linguistique car il couvre tous les aspects définis par le CECR et touche également la plupart de la méthodologie suggérée dans l'enseignement du FLE. En conservant le concept d'activité ludique, rendre la capacité de l'apprendre la langue sémantiquement forte. Ce sont des spécificités du théâtre qui inculquent automatiquement chez aux apprenants.

### Références:

- Augot, M., et al. (1993). Moliere a l'universite. *Le francais dans le mond*, 258, 53-57.
- Barnes, D. (1968). *Drama in the English classroom*. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Bolton, G. (1984). *Drama as education: An argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Essex, England: Longman.
- Boudreault, C. 2010. "The benefits of using drama in the ESL/EFL Classroom". *The Internet TESL Journal*, 16(1). <http://iteslj.org/Articles/Boudreault-Drama.html>
- Bradin, C. (1994). *Karaoke Conversation* [Computer software]. Brauer, G. (Ed.) (in press). *Body and language: Intercultural learning through drama*. JAI Press.
- Brauer, G. (2002). *Body and language: Intercultural learning through drama* (Vol. 3). Greenwood Publishing Group.
- Britton, J. (1970). *Language and learning*. Baltimore, MD: Penguin
- Byram, M., & Fleming, M. (Eds.) (1998) *Language learning in intercultural perspective: Approaches through drama and ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press
- Byram, M. & M. Fleming. 1998. *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.

Carson, L. 2012. "The role of drama in task-based learning: Agency, identity and autonomy". *Scenario*, 6(2): 47-60. <http://research.ucc.ie/scenario/2012/02/Carson/06/en>

Carolan, S., C. Evain & C. Bertail. 2012. "The word for word project: A stage of opportunity". Presentation at the conference "Languages in Motion", Université de Nantes, 6 September 2012.

Culham, C. 2002. "Coping with obstacles in drama-based ESL teaching: A nonverbal approach". In Bräuer, G. (Ed.). *Body and Language*. Westport, CT: Ablex Publishing, 95-112.

Colbome, R. (1988). A theoretica! framework for dramain secondary education. Unpublished master's thesis, College of Education, University of Saskatchewan, Saskatoon, Saskatchewan.

Colbome, R., & Ramsden, J. (1997). *Character building: Drama activities for the middle and secondary years*. Toronto: ITP Nelson.

Courtney, R. (1991). *Play, drama, and thought* (rev. ed.). Toronto: Simon & Pierre. Crans ton, J. (1990 ). *Transformations through drama: A teacher' s guide to educational drama, grades K-B*. New York: University Press of America.

Crosscup, R. (1966). *Children and dramatics*. New York: Scribner.

Dubrac, A. L. (2013, July 8) Using theatre techniques in the language classroom. Conference presentation at the 8th Drama and Education IDEA World Conference, Paris, France.

Finocchiaro, M. & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach. From theory to practice*. New York, NY: Oxford University Press.

Fonio, F. & G. Genicot. 2011. "The compatibility of drama language teaching and CEFR objectives— observations on a rationale for an artistic approach to foreign language teaching at anacademiclevel". *Scenario*,5(2):7589. <http://research.ucc.ie/scenario/2011/02/FonioGenicot/06/en>

Freiberg, H., & Driscoll, A. (1996). *Universa! teaching strategies* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Hubbard, P., et al. (1986). *A training course for TEFL*. New York, NY: Oxford University Press.

Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Dramafor learning: Dorothy Heathcote's mantleofthe expert approach to education*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Heinig, R. (1993). *Creative drama for the c/assroom teacher* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Hubbard, P., et al. (1986). *A training course for TEFL*. New York, NY: Oxford University Press.

Kao, S. M. & O'Neill, C. (1998). *Words into worlds, learning a second language through process drama*. Stamford, CT: Ablex Publishing Corporation.

King, N. (1993). *Storymaking and drama: An approach to teaching language at the secondary and post-secondary level*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Langer, S. L. (1957). *Philosophy in a new key*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Lapaire, J. R. (2006). *La grammaire anglaise en mouvement*. Paris, France: Editions Hachette.

Liu, J. (2002). *Process drama in second-and foreign-language classrooms*. In *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 51–70).

Masson, C. (1994). *Pratique de l'oral par le theatre [Oral practice by way of role playing]*. In M. Mahler (Ed.), *Relief: Revue de linguistique et d'enseignement du francais [Review of linguistics and French language instruction]*. ON, Canada.

McCaslin, N. (1996). *Creative drama in the classroom and beyond*. London, UK: Longman Publishers. Miller, M. L. (1986). *Using drama to teach foreign languages*. Texas. Moffett, J. & Wagner, B. J. (1992). *Student-centered language arts and reading, K-12*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Heinemann.

Nixon, J. (Ed.). (1982). *Drama and the whole curriculum*. London: Hutchinson.

O'Gara, P. (2008). *To be or have not been: Learning language tenses through drama*. *Issues in Educational Research*, 18(2), 156-166.

Ralph, E. (1987). *Motivation et étude d'une langue seconde: Peut-on modifier une attitude négative chez les élèves?* En P. Calvé & A. Mollica (Eds.), *Le français langue seconde: Des principes à la pratique*. Welland, ON: Canadian Modern Language Review.

Ralph, E. (1989). *Research on effective teaching: How can it help L2 teachers motivate the unmotivated learner?* *The Canadian Modern Language Review*, 46(1), 135-146.

Ralph, E. (1994). *Middle and secondary L2 teachers: Meeting classroom challenges via effective teaching research*. *Foreign Language Annals*, 27(1), 89-103.

Ralph, E. G. (1997). *The power of using drama in the teaching of second languages: some recollections*. *McGill Journal of Education*, 32(3), 273-288.

Ronke, A. (2005). *Drama and theater as a method for foreign language teaching and learning in higher education in the United States (Doktorin der Philosophie genehmigte Dissertation)*. Berlin, Germany.

Royka, J. (2002). *Overcoming the fear of using drama in English language teaching*. *The Internet TESL Journal*, 8(6)

Sam, W. Y. (1990). *Drama in teaching English as a second language-a communicative approach*. *The English Teacher*, 19(1), 11.

Sambanis, M. (2013). *Fremdsprachenunterricht und Neurowissenschaften*. Tübingen, Germany: Narr Francke Attempto.

Schiffler, L. (2012). *Effektiver Fremdsprachenunterricht*. In *Bewegung-Visualisierung-Entspannung* (pp. 358-364). Tübingen, Germany: Narr.

Wessels, C. (1987). *Drama*. Oxford, UK: Oxford University Press.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXN3ZWJxdWVzdHV2am9zZWVvdG98Z3g6MjEyMmMxOGI1MDC4NWZiYw> date of consultation 28.12.2019

[https://ebooks-bnr.com/ebooks/pdf4/perrault\\_contes.pdf](https://ebooks-bnr.com/ebooks/pdf4/perrault_contes.pdf) date of consultation 28.12.2019

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED468313.pdf> date of consultation 28.12.2019

[file:///C:/Users/DELL/Downloads/ubc\\_2011\\_spring\\_ziltener\\_eva.pdf](file:///C:/Users/DELL/Downloads/ubc_2011_spring_ziltener_eva.pdf) date of consultation 29.12.2019

<http://publish.ucc.ie/journals/scenario/2009/01/aita/06/en> date of consultation 29.12.2019

