

Théâtre et Pédagogie. A propos du théâtre scolaire.

(texte paru dans les *Cahiers pédagogiques*, CRAP. Paris, n°337, (1995),

J. Verdeil, Maître de Conférences
(Responsable du cours de « Théâtre et Pédagogie »
dans la licence d'Études Théâtrales de l'Université *Lumière* Lyon 2)

Depuis une vingtaine d'années, la France a développé une forme originale d'enseignement du théâtre et de l'expression dramatique : le partenariat, mais un flou important continue à régner dans la mesure où l'on ne s'est pas vraiment posé la question des finalités de cet enseignement.

Les origines.

Une des références les plus intéressantes dans ce domaine nous est donnée par l'étude des origines du théâtre à l'école. C'est au cours du XVI^{ème} siècle que le protestant Jean Sturm définit un programme d'études dans une série de lettres qu'il adresse aux enseignants du Gymnasium de Strasbourg¹. L'étude du théâtre est considérée comme un des meilleurs moyens de revenir aux sources de la culture : *L'apport littéraire est considérable : le retour aux sources, la tragédie grecque et la comédie latine, puis la diffusion des idées nouvelles et de la morale chrétienne grâce à la tragédie et à la comédie, bibliques ou non.* ²

Les Pères Jésuites vont reprendre ces méthodes. C'est autour de la formation de l'esprit à la rhétorique que s'organise l'ensemble des études.

- Dès la sixième on travaille sur des textes latins. L'élève prend des notes, recopie le texte, l'apprend par cœur pour pouvoir le réciter : c'est la **recitatio**, accompagnée de quelques gestes pour marquer le mouvement du texte. Le samedi, on reprend les textes de la semaine, puis, à la fin du mois, on récapitule. On fait de même en fin de trimestre, puis en fin de semestre.
- Tous les quinze jours, dans la classe de rhétorique (notre première) a lieu la **declamatio**. Les élèves déclament soit des poèmes, soit des passages d'orateurs grecs ou latins, soit des discours entiers de Cicéron, soit des textes qu'ils ont composés eux-mêmes.
- Enfin, trois ou quatre fois par an, les élèves de rhétorique ou de philosophie s'affrontent dans des discussions sur des sujets divers, souvent historiques ou philosophiques, la **disputatio**, exercice public. Dans la *disputatio* interviennent l'art d'organiser une pensée, la vérification des idées dont on éprouve la solidité, la rapidité d'esprit pour trouver de nouveaux arguments ou exploiter les faiblesses d'argumentation de l'adversaire. Cette *disputatio* met également en jeu tout le corps, dans la mesure où le geste accompagne nécessairement la parole dans un discours qui est improvisé et non récité.
- Le théâtre constitue en quelque sorte le couronnement de la méthode. Il sert d'abord former le corps. *On se propose de donner aux jeunes gens une voix harmonieuse, un geste libre, une démarche noble, une manière d'être élégante et distinguée. Cela pour qu'ils puissent avoir cette*

¹ Jean Sturm *classicae epistolae* Texte, introduction et notes de Jean Roth Paris ed. Droz et Strasbourg ed. Fides 1938

² Edith Weber : le théâtre humaniste protestant à participation musicale et le théâtre jésuite : influences, convergences, divergences.

aisance, cet aplomb, cet heureux mélange de hardiesse et de modestie qui fait le charme des jeunes gens bien élevés. La danse joue également un grand rôle dans cette formation³ Il en est de même pour l'art de parler. Pour la formation du geste, il y a aussi des règles déterminées. *La tenue du corps doit être ferme, stable et droite.* Mais cette formation du corps est liée à celle de l'esprit. Les jeunes gens formés chez les Pères sont les futurs cadres de l'État. *On a vu bien des fois des génies qui jusqu'alors avaient paru épais, se développer tout à coup après avoir paru sur la scène(...). Ces exercices d'éclat instruisent et animent. ils donnent une noble hardiesse et un nouvel éclat à un bon esprit qui se cultive et ne se polit jamais mieux que dans ces savants exercices.*

Mais si l'on regarde certaines des raisons données pour justifier l'emploi du théâtre, on est parfois étonné : *Ils apprendront à l'école brillante et élevée du théâtre à fuir ou à rechercher les sentiments qu'ils voient, sur la scène, accueillis par des moqueries ou des applaudissements.* Si on réfléchit sur cette indication, on voit que l'enseignement de la morale ne se fait pas à travers des notions abstraites de bien et de mal. Ce qui prime pour les Jésuites, c'est la création d'un individu appelé à diriger, et donc à exercer un pouvoir par le corps et par le verbe. Il faut amener cet individu à prendre conscience de la théâtralité de la vie, ce qui va nous amener à réfléchir sur les présupposés théoriques en œuvre chez les Pères.

La Renaissance était liée à l'Humanisme, à la découverte de la pensée latine, surtout de la pensée grecque. C'était une période exaltante, où l'individu européen sortait de la pensée scolastique du Moyen-Âge, très formaliste, et découvrait des nouveaux modes de pensée. Renaissance et Réforme vont, pendant un temps, conjuguer leurs efforts contre les scolastiques et les théologiens, lutter pour l'émancipation de l'individu,⁴ chercher dans le passé des arguments pour lutter contre le présent. Mais cette période ne dure pas, bientôt les guerres de religion éclatent et vont ravager l'Europe. Lorsque les jésuites commencent leur œuvre sous la direction d'Ignace de Loyola, nous sommes entrés dans l'ère baroque.

*Chaque époque se crée un symbole qui est une réponse imagée à la question de savoir quel est le sens de la vie et par lequel elle livre la clef de son secret. La réponse de l'âge baroque, c'est que le monde est un théâtre.*⁵

Les jésuites seront les seuls à tirer les conséquences de cette vision du monde et à définir les finalités d'un enseignement du théâtre : si le monde est un théâtre, l'enseignement des techniques théâtrales est la meilleure école possible de la vie quotidienne. Celui qui a la maîtrise du corps, de la voix et du geste saura accomplir sans faillir ce qu'on attend de lui, être, par exemple, un grand commis de l'État.

Ils ont rempli une autre fonction, sociale et pédagogique, ils ont formé, dans leurs écoles, un certain nombre des grands écrivains de théâtre français. Pour ne citer que les plus célèbres, Corneille et Molière ont commencé à écrire et à jouer chez les jésuites, de même que Voltaire ou Diderot. De plus, jusqu'à la Révolution, et même jusqu'au début du XIX^{ème} siècle il n'existe que très peu de théâtre, et seulement dans les grandes villes. Les seuls lieux où se produisent des représentations sont justement les salles de jeux des collèges, à travers les représentations scolaires et peut-être quelques représentations de troupes de passage.

Au début du XX^{ème} siècle, un certain nombre d'hommes de théâtre vont repenser cet art et une priorité va se faire jour : la nécessité de créer un nouvel acteur qui puisse s'adapter aux nouveaux besoins de la mise en scène. Pour former ce nouvel acteur ils vont élaborer des méthodes dont la plus connue et la plus utilisée est celle de Constantin Stanislavski. Si l'on étudie de près les deux ouvrages qui constituent la base de la méthode : La formation de l'acteur et La construction du personnage, on se rend compte que cette formation revient à créer un **homme nouveau**, puisque

³ très vite les pièces de théâtre jouées par les élèves sont coupées d'intermèdes dansés, comme cela se fait dans les théâtres officiels. N'oublions pas que le roi lui-même adore danser et se produire comme danseur..

⁴ en supprimant l'église comme intermédiaire obligé, en faisant de la lecture de la Bible, un dialogue direct entre Dieu et l'homme, le protestantisme transforme le statut de l'individu

⁵ R.Alwyn Le Baroque p. 66

tous les éléments de la vie intellectuelle, de la vie affective et du comportement physique sont réélaborés, reconstruits.

En simplifiant à l'extrême, on peut dire néanmoins qu'à la méthode Stanislavski va s'opposer une autre méthode, celle que Bertolt Brecht, le grand dramaturge allemand, définit dans L'achat du cuivre et Le petit Organon. Une vision historique des théories théâtrales permet de voir que cette opposition entre un jeu fondé surtout sur l'émotion et un jeu fondé sur une construction intellectuelle n'est pas nouvelle, et qu'elle prend sa source dans un ouvrage célèbre : Le Paradoxe sur le comédien, de Denis Diderot, auteur que Brecht considérerait comme son maître. Nous allons donc examiner les deux méthodes, indépendamment de leur ancrage historique.

Identification au personnage ou maîtrise du jeu.

Dans l'identification, tout le travail de l'acteur consiste à devenir, intérieurement et extérieurement, le personnage. Il a recours à une mémoire affective, dont j'emprunterai la définition à Bossuet, dans sa lettre au père Caffaro : ***Que fait un acteur, lorsqu'il veut jouer naturellement une passion, que de rappeler autant qu'il peut celles qu'il a ressenties(...); pour les exprimer, il faut qu'elles lui reviennent avec tous leurs agréments empoisonnés, et toutes leurs grâces trompeuses.*** Le théâtre, loin de purger les passions, les favorise. Preuve en est qu'à l'exaltation des passions à laquelle se livre le comédien pour être le personnage correspond une exaltation identique du spectateur : ***On se voit soi-même dans ceux qui nous paraissent comme transportés par de semblables objets. On devient bientôt un acteur secret dans la tragédie; on y joue sa propre passion; et la fiction au dehors est froide et sans agrément, si elle ne trouve au-dedans une vérité qui lui réponde.*** .

Si les Jésuites connaissent et utilisent l'identification, quand ils expliquent, comme on l'a vu plus haut, que les réactions face aux personnages sur scène et les réactions au quotidien sont du même ordre, il est évident qu'ils introduisent une certaine distance

Diderot est un élève des Pères, il connaît la polémique profonde qui existe entre l'église séculière et les jansénistes d'une part, les jésuites d'autre part. Il va réfléchir sur l'identification et nous donner la première grand œuvre théorique sur le travail de l'acteur : Le Paradoxe sur le comédien. Dans cet ouvrage il oppose deux traditions de jeu : celle de l'identification et celle qu'il rattache à l'acteur anglais Garrick, mais qui est très certainement le fruit de sa propre réflexion sur l'enseignement reçu chez les Pères et qui repose sur la maîtrise de la voix et du geste.

Je passe sur tous les aspects techniques pour en venir à un passage peu étudié et qui me paraît central dans sa méthode, celui où il envisage les types de comédiens. Il en existe trois catégories : l'homme dominé par son propre caractère, celui-là ne sera jamais un bon comédien. L'homme né sans caractère, ce qui lui permet de prendre toutes les apparences possibles, c'est lui le grand comédien potentiel. Diderot invente une troisième catégorie : ***l'homme qui s'en dépouille (de son caractère) pour se revêtir d'un autre plus grand, plus noble, plus violent, plus élevé.*** ⁶ Faut-il alors dire que Diderot tire toutes les conséquences de son analyse et considère que la seule sincérité possible est de choisir volontairement un caractère, comme un comédien construit son personnage? Il ne s'agirait pas seulement alors du comédien, mais de tout individu qui aurait le choix entre trois attitudes éthiques face à la vie : être dominé par le caractère reçu à la naissance; être né sans caractère et profiter de cette faculté qui est celle des grands comédiens; se dépouiller du caractère inné pour le remplacer consciemment.

⁶ idem p. 1041

Les apports actuels du théâtre à l'école.

1) Sur le plan de l'individu.

Il ne s'agit pas de proposer à l'adolescent scolarisé des méthodes d'identification à la Bossuet, ou de construction de personnage à la Diderot. La raison fondamentale, et souvent oubliée, est que l'adolescent ne se comporte pas comme un adulte, que le théâtre n'agit pas sur lui de la même façon. L'adolescent qui joue est différent du comédien professionnel, et même de l'adulte amateur.

1) Au théâtre, un acteur joue une réalité imaginée par l'auteur : il tient un rôle, il fait apparaître un personnage aux yeux d'un public.

Dans le jeu dramatique, l'adolescent exprime d'abord lui-même. Il extériorise sa personne, son être profond, avec ses pulsions, ses désirs, ses inhibitions.

2) Au théâtre, le comédien joue les rôles sans les assumer : il existe toujours pour lui un certain jeu (au sens mécanique du mot) entre l'identification et la mise à distance.

L'adolescent, lui, joue à être. Il s'agit pour lui, au premier chef, de re-crée des scènes qui peuvent être des scènes de la vie courante, et de vivre ces scènes en sachant qu'il les joue. C'est donc, pour lui, se détacher du monde qui l'entoure, traduire avec des gestes et un langage une vision du monde; c'est, pour lui, découvrir que nous vivons dans un monde de codes fait de signes et de symboles : « ***En jouant à être un autre, l'enfant découvre un nouveau point de vue, il est moins dépendant de la réalité. C'est la réalité qui commence à dépendre de lui par la représentation qu'il en a et qu'il en donne.*** » Mais il s'agit, de plus, de faire semblant **avec les autres**. La réalité n'est pas seulement imitée, comme dans le simple jeu, il faut créer cette réalité pour la rendre ensuite sensible aux yeux de ceux qui seront, plus tard, le public, d'où l'importance considérable de la notion de travail d'équipe. Il faut inventer une réalité, puis lui donner vie en la jouant avec les autres.

3) Au théâtre le comédien tient son rôle : celui d'être comédien.

Il en est tout autrement pour l'adolescent qui, justement abandonne ce rôle d'adolescent qui le situe à une place définie à l'avance par les adultes :

- Jouer pour un adolescent, c'est devenir un autre, vouloir être un autre, valoriser cet autre.
- Abandonner provisoirement son rôle, c'est en prendre conscience.
- Prendre conscience de son rôle, c'est chercher à le dépasser en retrouvant une position valorisante.

Comme le jeu dramatique est un jeu social, l'adolescent établit de nouvelles relations, de nouveaux rapports avec les autres. La nouvelle image qu'il peut donner de lui comme, provisoirement, un autre, va modifier également l'image qu'il a de lui-même, et en même temps l'image qu'il pense que les autres ont de lui.

D'une certaine manière l'adolescent fait partie de ceux qui sont enfermés dans un seul caractère. Mais alors que Diderot fait de ces trois catégories d'individus des catégories distinctes, il me semble que le rôle même du jeu dramatique et du théâtre à l'école est de faire passer l'adolescent de la catégorie un à la catégorie trois. Pour illustrer cela je prendrai deux exemples.

L'adolescent en situation d'échec scolaire vient souvent de milieux défavorisés. Ce qui caractérise ces milieux, c'est une certaine pauvreté en matière de personnages sociaux, donc en modèles d'identification. L'adolescent voit surtout autour de lui de nombreux adultes en situation d'échec relatif. S'il s'identifie, ce ne sera pas à ce type d'adultes, mais bien à ceux qui refusent leur intégration à un milieu qui les condamne à l'échec, donc à des révoltés ou à des marginaux, choix qui le place à son tour en situation d'échec. Il en est tout autrement dans les milieux plus favorisés. Les familles appartiennent à la fois à plusieurs couches sociales, à plusieurs professions, et les liens

⁷ C. Dasté, Y. Jenger, J. Voluzan L'enfant, le théâtre, l'école ed. Delachaux et Niestlé - Bordas Neuchâtel. Paris 1975 p. 15

de parenté permettent à l'enfant, puis à l'adolescent d'être en contact avec des adultes d'âges différents. Il existe donc un assez grand nombre de modèles, et l'enfant apprend assez vite que l'on ne se conduit pas de la même manière — **on ne joue pas pareil** — avec l'oncle notaire, le grand oncle militaire, le cousin poète et la cousine éloignée garde-barrière ou éleveur de chevaux. Cet entraînement à changer de personnage face à des interlocuteurs différents permet plus tard à l'adolescent de s'adapter assez facilement à toute situation nouvelle sans même qu'il prenne nécessairement conscience de son propre jeu. On pourrait synthétiser cela en disant que la connaissance d'un assez grand nombre de codes de jeu permet une meilleure intégration que la connaissance d'un nombre restreint de codes

Si on essaye d'analyser le processus mis en jeu dans l'expression dramatique, on constate un certain nombre d'étapes :

- première identification au personnage par improvisation.
- travail critique du metteur en scène, ce qui entraîne une certaine mise à distance, nécessaire pour que le comédien puisse juger son travail.
- reprise d'improvisation : deuxième identification.
- deuxième temps critique.
- etc.

Ce va-et-vient entre identification et mise à distance permet une prise de conscience du travail qui s'effectue. Or, à mes yeux, il n'existe pas de différence fondamentale entre les personnages, qu'il s'agisse de personnages théâtraux ou de personnages sociaux, sinon que l'on sait que l'on joue les premiers, et que l'on ignore, le plus souvent, que l'on joue les seconds. Le travail effectué sur les premiers permet de découvrir que l'on joue les seconds. Ce qui est très important, c'est l'acuité du regard du metteur en scène - ou de celui qui en assume le rôle. C'est en cela que la présence d'un professionnel est indispensable. Quand je dis "professionnel", je parle en terme de visée esthétique : trop souvent un enseignant a tendance à se satisfaire d'une adéquation approximative entre le comédien et son personnage et, s'il s'agit d'un travail par improvisation, d'une simple approche. Ce laxisme empêche l'ensemble du processus de se produire. C'est à travers les exigences esthétiques de l'identification que se produit l'effort nécessaire qui, par une sorte de retour accentué de balancier, provoque la prise de conscience que nous nous comportons de la même manière avec un personnage théâtral et avec un personnage que nous jouons au quotidien.

2) Sur le plan scolaire.

Si on regarde les pratiques scolaires utilisant le théâtre mises en place par les pédagogues du XVIème siècle, on constate qu'elles sont toujours là. Il est en effet possible d'utiliser le théâtre dans un certain nombre de disciplines. Même si nous ne faisons là qu'un simple survol de techniques, il permet de prendre conscience des rôles qu'il peut jouer.⁸

Le théâtre, la lecture et la mémoire.

Faire pratiquer à un groupe d'élèves le "travail à la table" permet d'atteindre deux objectifs. L'élève apprend à lire à haute voix, il apprend à lier l'énonciation au sens. Les techniques de mémorisation mises en jeu dans le travail théâtral développe en même temps les capacités de l'élève dans ce domaine.

Le théâtre et l'écriture.

Parmi les différents ateliers d'écriture, un de ceux qui intéressent le plus des élèves de tous âges est l'atelier d'écriture théâtrale. Le texte est produit directement ou précédé d'un travail préalable à partir d'improvisations. Dans le deux cas, l'écriture théâtrale met également en jeu tout un travail d'équipe, dans la mesure où ce texte est le plus souvent le fruit d'un travail collectif.

Le théâtre et l'apprentissage des langues.

⁸ A tous ceux qui trouvent que c'est là trahir la vocation de cet art, je rappelle ce que j'écris au début de cet article : dans notre culture l'utilisation scolaire du théâtre précède son utilisation artistique.

Le théâtre était également une école de chant et une école de langues puisque les élèves, s'ils jouaient aussi souvent en latin qu'en français, étaient également amenés à jouer dans une langue étrangère. Ainsi en 1604, à Pont-à-Mousson, une représentation en italien fut donnée en l'honneur de Marguerite de Mantoue : les vers et la prononciation étaient tout italiens et, disent les témoins, *on croirait que les acteurs étaient originaires ou nés en Italie..* Ces possibilités existent encore de nos jours, et je connais tel atelier dont les élèves ont acquis une connaissance intérieure de l'anglais à partir du travail qu'ils ont fait pour jouer des extraits de Shakespeare. Mais on peut également faire jouer des situations simples à partir de quelques éléments d'une langue étrangère de base qui se fixent d'autant mieux qu'ils sont utilisés en situation.

Le théâtre et l'apprentissage du français langue étrangère.

On retrouve ici les mêmes avantages : pouvoir faire expérimenter directement la langue à des primo-arrivants. En outre les situations proposées peuvent permettre de faire analyser les interactions consécutives à des différences culturelles. Un jeu de rituels de politesse mettant en relation des asiatiques, des américains et des italiens sera riche d'informations sur l'interculturalité.

3) Sur le plan de la collectivité.

Mais c'est peut-être sur le plan de la collectivité que l'apport du théâtre peut être bénéfique. Tous les enseignants qui ont été amenés à diriger un atelier en relation avec leur classe ont pu constater une modification extrêmement nette des relations tant entre les élèves qu'entre enseignant et enseignés. Ayant moi-même une certaine expérience dans ce domaine⁹, je me risque à proposer une explication à ce changement d'attitudes.

Comme toute institution, l'école tend à réduire les individus à leur fonction, fonction d'élève, fonction d'enseignant, la dimension « humaine » tendant alors à s'effacer. Dans un atelier, l'animateur est souvent amené à montrer, donc à prendre un double risque : affronter le regard des autres sans être protégé par la fonction, se trouver sur un plan d'égalité avec ceux que, dans un autre lieu, il domine. L'élève découvre par là la dimension humaine de celui qu'il voyait au mieux comme un porteur de savoir, au pire comme un représentant d'une institution elle-même perçue comme représentante du pouvoir responsable de l'échec et du rejet. Réciproquement l'enseignant est amené à découvrir que celui qui, à ses yeux, était le bon élève, le nul en math. ou le pitre est capable de jouer un autre personnage, plus vrai peut-être que l'individu social qu'il incarne d'habitude.

Si on essaye d'aller plus loin dans la compréhension de ces nouveaux rapports, on peut dire que l'atelier-théâtre, c'est la création, à l'intérieur de l'institution, d'un espace transitionnel tel que peut le définir Winnicott. L'espace transitionnel se définit comme un espace où l'on est, à la fois, dedans et dehors. N'est-ce pas précisément l'attitude de l'acteur, l'attitude théâtrale telle que la définit Brecht quand il parle de distanciation? Dans l'atelier, l'élève se voit jouer à l'élève, le prof. jouer au prof. Ils prennent chacun conscience de la distance entre ce qu'ils jouent, ce que les autres jouent, et les dimensions nouvelles qui apparaissent dans les exercices et permettent de se percevoir, et de percevoir les autres justement comme Autre. Cette connaissance ne reste pas enfermée dans les limites de l'atelier, elle peut modifier le climat de la classe, mais également le climat des familles.

Il faut néanmoins signaler un effet induit qui ne plaît pas toujours à l'institution. Le théâtre est une expérience profondément collective. Une classe qui participe à un atelier se transforme en ce sens que, de collection d'individus, elle devient un groupe soudé. Mais cette transformation peut ne pas être du goût de certains collègues qui voient brusquement un groupe faire bloc en face d'eux, si ce n'est contre eux en cas d'erreur pédagogique.

J. Verdeil, Maître de Conférences

Responsable du cours de « Théâtre et Pédagogie » dans la licence d'Études Théâtrales de l'Université *Lumière* Lyon 2.

⁹ 40 ans d'enseignement du primaire au supérieur en passant par les CEG et les lycées, 15 ans d'atelier.