

ATALA

N° 20

2019

Apprendre par le théâtre



Cultures et sciences humaines

Illustration de couverture :
© Pierre GROSBOIS 2008
Pascal Collin (la fée)
Le songe d'une nuit d'été/Ateliers Berthier
Odéon Théâtre de l'Europe, 09/11/2008

PRÉSENTATION

Jean-Richard DUMANOIR, Alain TROUVÉ

Il faut que le poète escamote le vicieux
Et non pas le produire ni le mettre en scène. Car si pour les petits enfants
Le maître est celui qui explique, pour ceux qui ont l'âge de la vigueur
ce sont les poètes.
Foncièrement ce sont des propos de bon aloi qu'il nous faut dire.
Aristophane, Grenouilles (v. 1053-56)

«Apprendre par le théâtre» : l'avant-propos de Pascal Collin, que l'on vient de lire en ouverture, invite à renoncer à la mise entre parenthèses de la préposition que suggérait, plus aporétiquement, une livraison récente de la revue du centre d'études théâtrales de l'université de Louvain¹. L'équivoque étant déjà levée, accueillons la déclaration non plus comme une injonction à renouer avec la *ratio studiorum* des jésuites mais, bel et bien, comme une invitation à comprendre comment le théâtre est le lieu physique et artistique de formulations d'une autre invention du savoir. S'il s'y joue non plus tant des histoires qu'une crise épistémique, c'est du fait qu'il déclare, dans les corps, les voix et les pensées, les droits et les devoirs ouverts, intimement et publiquement, par l'acte même de représentation. Il nous appartient donc de rendre compte des basculements cognitifs qui se font jour dans cet exercice et, espérons-le, du goût gaiement émancipateur attaché à ses audaces comme à ses jubilations.

La convergence des travaux présentés ici tâchera de montrer, à travers une série de mises en perspective, de cas à forts enjeux notionnels et de relations d'expériences, à quoi peut correspondre, selon les mots d'Edward Bond, « un savoir qui ne peut s'apprendre mais qui doit être inventé² ».

1. *Apprendre (par) le Théâtre*, Actes du colloque des 19 et 20 novembre 2004, *Études théâtrales* n° 34, BESSON (J.-Louis) (dir), 2015.

2. BOND (Edward), « Lettre à Antje Lenkeit » du 16 juillet 1997, *L'énergie du sens — lettres, poèmes et essais*, Jérôme Hankins (dir.), Castelnau-le-lez, Éditions Climats et Maison Antoine Vitez, 1998, p. 84.

Une première partie, au titre des « Éclairages », convie à penser les données d'un processus historique et culturel qui, quasi dialectiquement, déploie entre théâtre et structures morales, religieuses ou éducatives des rapports d'autorisation, de suspicion et d'émancipation.

Servane L'Hopital fait ainsi apparaître comment, au regard de l'anthropologie chrétienne et des positions doctrinales qui en résultent à l'âge classique, l'usage du théâtre ne peut dépasser sa relégation à une pure fonction récréative qu'au prix de patientes et progressives réponses à son persistant procès en honnêteté et au déni de sa vocation à faire œuvre utile pour la formation de l'acteur, du citoyen. L'âge contemporain ne dresse, comme le montre Emmanuel Wallon, le paysage d'une coexistence plus irénique, voire d'une intégration, entre le théâtre et les politiques culturelles que pour se voir opposer d'autres aliénations, celles de « l'inconscient d'école » et du triple aiguillon, économique, politique, didactique, de sa volonté de puissance : autant de bastilles qui ne sauraient céder durablement, là comme ailleurs, qu'au prix d'un travail théorique et pratique de redéploiement des connexions du jeu, de la nature de son travail et d'un nouvel effort de pensée sur les identités qu'il construit et fait agir. Droit à l'ignorance, à l'invention et aux effets de perturbation : sans ces préceptes, les travaux dirigés à l'école du théâtre risquent bien de rester lettre morte, au sens où, nous le rappelle ensuite l'article de Pascal Collin, celle-ci ne peut rassembler spectateurs ou même acteurs, qu'ils soient apprentis ou plus aguerris, que sous l'égide de la création. L'atelier et la conceptualisation du plateau ne sont plus alors que les deux faces d'une même *pièce*, d'un même désir de jeu où se ressourcent les droits de la création. Voilà de quoi mieux s'entendre sur l'exercice du théâtre, et en goûter comme un « usage intelligent du pacte de raconter et de représenter », selon Denis Guénoun³.

Prémunis par ces éclairages, nous arpenterons, dans une deuxième partie, quelques cas dessinant des « Perspectives », sans que leur diversité spatiale et temporelle nous fasse méconnaître la récurrence du vacillement des normes cognitives. Diachroniquement en effet, il importe de prendre la mesure de la relativité, au sens plein du terme, des vertus éducatives des formes théâtrales, puisque leurs signifiances démultiplient, détournent ou révolutionnent les formes élémentaires ou transitives de la relation édifiante ou éducative.

Nous commencerons par réévaluer, à l'aide de quatre contributions, les visées d'apprentissage que l'on peut induire de la forme textuelle ou

3. « Que faire du théâtre ? Que faire au théâtre ? », dans *Livraison et délivrance*, Paris, Belin, 2009, p. 47.

scénique. Nous prendrons donc garde, avec Marion Faure-Ribreau, d'abandonner le théâtre de Térence à l'empire de l'esprit de sérieux où le confine une tradition paresseuse, pour y retrouver bien plutôt un jeu de masques ludique, irréductible aux abstractions de la grille aristotélienne : l'écriture y est bien plus le véhicule d'une approche performative, où le personnage et sa parole s'accomplissent comme la réalisation singulière d'une *persona*, et où les ressources des codifications scéniques et gnoséologiques ne deviennent, *in fine*, que le matériau de *l'œuvre de l'art*. Par cette mise en vacance de la fonction didactique, le *ludus* théâtral ne professe plus rien de tangible, si ce n'est que d'offrir au spectateur la matrice d'un plaisir où il ne trouvera guère de meilleure mesure que le doute des ambivalences qui indéterminent la réception. Pas de solution de continuité ici entre païens et chrétiens. L'investigation menée par Denis Hüe autour du méconnu *Mystère de l'Incarnation*, renvoie également, en effet, à la charge anthropologique, et théologique en l'espèce, que véhicule la forme dramatique. Le modèle de représentation qu'elle transmet inscrit sensiblement, dans le particulier de la lecture comme dans la sphère des symboles publics du monument religieux, les solutions d'une sensibilité alternative, qui déjoue ici le quadrillage d'une grille de pensée franciscaine. Nous tenons là l'exemple d'une pièce dont l'impact, visible sur l'évidence iconographique et l'interprétation théologique qui en dérive, affecte positivement le monde en retournant son influence sur les représentations dont elle-même est issue. Exhiber les normes canoniques qui la légitiment pour s'en saisir dans le jeu de son hétérodoxie : à travers l'exemple d'Antonia Pulci dans la *sacra rappresentazione* de la Renaissance florentine, Sophie Stallini analyse l'investissement, au sens psychique et stratégique du terme, des codifications théâtrales par une écriture féminine et l'usage heuristique de l'hagiographie auprès d'un public féminin, invité, par le biais de l'exemplarité de femmes iconiques, à voir *en actes* ou à juger *sur pièce*, comme on voudra, l'autonomisation d'une pensée des formes de l'honneur féminin.

Prendre ainsi la mesure d'une historicité des acquis de la démarche critique apporte assurément à notre démarche un appui décisif ; mais son objet même impose de ne pas seulement acter la démarcation des approches théâtrales vis-à-vis du didactisme aristotélien pour les ranger confortablement sous la bannière du positivisme. L'étude d'Olivier Neveux convie donc, à partir de la relecture par J. Rancière des textes brechtiens, à un exercice nécessaire de retournement sur le théâtre lui-même de cette fonction critique, avec laquelle une lecture rapide du didactisme du théâtre épique amènerait à le confondre. S'il est une

pédagogie brechtienne, en effet, elle ne peut se traduire dans les termes d'une transparente rationalité, mais, nous prévient ce double travail de relecture, elle ne persiste qu'en entretenant une étrange distance avec les formes qu'il lui appartiendrait d'éclairer : si savoir il y a, il conserve l'exigence de sa propre gaieté. En termes politiques, le savoir théâtral tient de la maturation plus que de la maturité : il se délivre sans solutions, et ne peut faire école que dans le partage d'une inquiétude généralisée sur les logiques du vrai.

Entre le citoyen spectateur et l'exercice social ou politique de sa liberté, se dressent à la fois la chose publique et les formes autorisées d'encadrement, de représentation ou d'inculcation de la raison commune. Situer alors le théâtre, ainsi que nous le rappelle encore D. Guénoun⁴, comme « un espace de rassemblement et de figuration, qui peut jouer de soi avec abjection ou dignité. C'est selon », tient moins de la définition que de l'avertissement sur les usages institutionnels du théâtre, autre pan de cette partie centrale de notre enquête.

Nous l'ouvrirons avec le bilan que conduit Christiane Page sur le dévoiement de l'héritage de Jacques Copeau et de l'appareil de l'orchestrique grecque par le « Service dramatique social » promu par Léon Chancerel. On ne saurait trop méditer l'impact de cette inféodation du théâtre à l'ordre de marche d'un « Idéal nouveau » contre l'intellectualisme, qui prend la jeunesse pour cible d'une lutte de pouvoir consistant à, non plus jouer avec le public, mais à se jouer de lui. Nous retiendrons d'abord de ce négatif idéologique à la relation artistique l'une des pires corruptions de la pratique grecque, qui entendait dans le même verbe *didaskhein* la tâche de l'éducateur qui enseigne et celle du poète montant le spectacle de sa pièce. Par voie de conséquence, l'entreprise de formation d'un public ne saurait, par détournement et sous quelque motif ou caution que ce soit, s'écrire *simul nec singulis*, c'est-à-dire en faisant l'économie de l'engagement à éclairer ou toucher, conjointement à un public, des singularités.

S'il est vrai que l'université se saisit, en démocratie libérale, de l'éducation des masses au regard de principes moins pernicioseux, l'observation de l'exemple français, par Marie-Ange Rauch, laisse d'abord mesurer un saisissant effet de balancier entre la violence intrusive de la formation des pensées fascistes et totalitaires et, sinon les insuffisances, du moins les difficultés persistantes que rencontre l'institution centrale de l'enseignement supérieur dans son organisation, pour conduire ses missions à la

4. *Ibid.*, p. 48.

hauteur des défis contemporains et de l'héritage que lui laisse l'esprit des Lumières. À y regarder de plus près, on vérifiera néanmoins qu'elle dispose de puissants ressorts épistémiques pour encadrer l'appropriation de savoir-faire et de savoir-être : l'enseignement de l'histoire du théâtre est ainsi en mesure d'assurer des convergences entre les missions du professionnel et sa condition de citoyen, dès lors qu'il inscrit dans les consciences et dans les pratiques le rappel de la nature fondamentalement collective de l'art et du métier théâtral, et des vertus sociales dont il est porteur. Face à la redoutable équation entre la logique des politiques de la culture et les défis de l'art, il engage à penser le théâtre comme un des laboratoires de la vie républicaine, qui contribue par son propre exemple à réviser la question lancinante des protections sociales, mais aussi les criants déficits d'égalité et de mixité. *Savoir être pour savoir faire, et réciproquement* : c'est la position adoptée par l'ANRAT, comme le montre Marie Stutz, dans son rôle de levier des politiques d'éducation artistique et dans le sens qu'elle donne à la pratique du jeu. Actionner un véritable partenariat des acteurs du monde éducatif et des artistes pose les conditions nécessaires pour rythmer une pédagogie de la découverte de soi et des langages, verbaux ou sensoriels, qui donnent au présent du plateau, ou plus modestement de la salle d'exercice, les couleurs identifiables, mesurables, partageables d'une expression en scène, devant ou à côté des autres. Apprentissage essentiel, où le théâtre ne fait rien d'autre, comme l'a pensé E. Bond, qu'ouvrir le passage de l'enfance à la responsabilité par la créativité⁵.

Une partie finale, celle des « Expériences », rapportées par nos contributeurs ou débattues avec eux, interrogera donc les formes de ce théâtre vécu, défendu, habité dans l'immédiateté du présent mais aussi dans la gestation de lourds antagonismes.

Une série d'entretiens, rassemblée dans la section « Penser, interpréter, partager », donnera des contours à ces manifestations concrètes de l'intelligence du sensible et de son partage. Arthur Nauzyciel, à la tête du Théâtre National de Bretagne, expose les paris qu'il implique la programmation d'un certain théâtre, ou plutôt d'un théâtre certain de son devoir de risque. Ce « beau risque », jadis platonicien, c'est celui aujourd'hui de l'artiste qui se définit par la vision d'un théâtre en territoire, adressée à ses propres spectateurs mais aussi portée pour eux, sur une création et une

5. « Theatre-in-Education was not created by accident. It came from children's need to take responsibility for themselves when that was being made difficult and replaced by bewilderment. Self-responsibility doesn't come from simplistic discipline. People in prison are disciplined but not allowed to take responsibility for themselves. Responsibility comes from creativity » (« Notes on Theatre-in-Education », *The Hidden Plot. Notes on Theatre and the State*, Londres, Methuen, 2000, p. 36-37).

formation qui promeut sur la scène, et sous les formes multiples ouvertes à son pouvoir d'intervention, l'expression des fissures de l'intime. Le théâtre ne se substitue pas au travail de l'éducateur et du formateur, mais il l'accompagne en déplaçant son assise et ses formes d'adresse, pour situer ses points de rencontre au bord des failles qui nous laissent si quotidiennement séparés. École de mouvement, de recentrement sur nos décentrement, le théâtre est à la fois un siège et un ressort pour les pratiques performées de Patrick Boucheron. Le passage à la scène prend ici littéralement acte du débordement du magistère braudelien. À la tristesse de la chaire, il oppose une remise en cause méthodologique, qui astreint le chercheur aux contraintes et à la technicité du plateau, et un engagement qui donne toute sa part à l'inquiétude, que celle-ci procède de l'inconfort de sa propre exposition, bien sûr, ou surtout du remuement, de l'émotion qui traverse le public dans l'émergence de savoirs en gestation : pour se former à demi-mot, le langage de la spectacularité n'en devient que plus intelligible, et fait œuvre de vérité en frottant le document au cadre troublant de son interprétation et de sa mise en fiction.

Psyché tendue au penseur comme au spectateur, l'adresse théâtrale est aussi pour l'artiste du jeu et de l'image une traverse qui lui permet de relier ou de délimiter son espace de création. « Le cinéma doit dépasser le cinéma pour aller vers le théâtre. [...] Le cinéma peut avoir ses propres valeurs — mais à terme (s'il ne se souvient pas du théâtre), il demeure fragmentaire. Il veut les effets sans le sens » : à la position d'E. Bond⁶, Arnaud Desplechin répond en faisant l'autre moitié du chemin, celle qui amène le travail cinématographique à se constituer par le détournement et le retournement de l'empreinte théâtrale : si le cinéaste se rééduque par la voie du théâtre, c'est autant dans sa direction d'acteurs que par la redéfinition dans sa mise en scène d'un spécifique savoir de cinéma qu'il dessine et désigne son désir d'image comme les formes de son expressivité. Savoir fondamental au cœur des arts de la représentation, le théâtre apporte au comédien ainsi qu'au dramaturge la profondeur d'un méta-savoir, au sens où il se réalise par la pensée même de son passage à la concrétisation et, en amont, de son désir de création. Preuve en est donnée par Yann-Joël Collin, qui *fait pièce* de ce désir en installant dans la spectacularité le savoir-faire et les techniques artisanales de l'acteur. La découverte immersive du jeu consiste, pour l'acteur comme pour le public, à former son savoir-être à partir d'un exercice qui témoigne, inversement, de la qualité de son propre dessaisissement. Le caractère éminemment

6. Cette réflexion confiée à Michel Vittoz peut être consultée sur le site internet du théâtre de la Colline, à la page <http://colline.labomatic.org/assets/lexitextes/extraits/5/bond.pdf>.

troublant de la leçon d'une création théâtrale se confirme à mesure que son objet même se précise : l'expression de l'impensé, indocile aux segmentations de l'analyse et porteuse d'une reconsidération de l'altérité. Jouissance et non recette, le savoir-être de l'artisan comédien porte une valeur aussi inévaluable pour l'institution scolaire qu'inestimable pour l'expérience cognitive, en ce qu'il rétablit un palier infranchissable pour la conceptualisation, au seuil d'un espace où tout commence et finit avec le jeu.

Deux témoignages achèveront notre parcours : au sein d'une section intitulée « Enseigner, rencontrer, inventer », il s'agira d'expérimenter le cheminement d'une expérience pédagogique qui se place, non plus dans la ligne, mais à côté des savoirs institués et procède de ces poétiques du savoir où la pensée se construit par l'agir (dramatique ou post-dramatique), au lieu de le dicter.

Gilles Ollivier et Claude Urcun montrent ainsi, avec l'exemple de la pièce *Chocolat, clown nègre* issue des efforts conjoints de la mise en scène de Marcel Bozonnet et de l'adaptation de sa propre recherche par Gérard Noiriel, comment échapper aux ornières de l'animation socioculturelle ou de la pure empathie mémorielle par la réélaboration des matériaux fournis par un travail d'histoire scientifique. En modifiant la *con-figuration* initiale de son objet, le passage à la scène transforme aussi la valeur et les significations propres à la théâtralité : il ne s'agit plus de garantir par la construction d'un *ethos* exemplaire une réponse magistrale à l'injonction classique *placere, docere, mouere* mais de lier plaisir, émotion et réflexion dans l'exercice même d'une mémoire en raisonnement, en résonances. Quand le chercheur ou l'élève se voient ainsi adresser les problèmes sensibles de la chose publique ou de la condition sociale, il leur reste beaucoup de plaisir à attendre, à apprendre d'une telle *traduction* - aux sens analytique, juridique mais aussi dynamique du terme - des questionnements du théâtre, que son horizon soit politique ou poétique. Débarrassé des supposées évidences de la posture analytique, le projet de création et de transmission en scène requiert, comme le montre bien le projet pluridisciplinaire de Claude Buchvald autour de la matière de l'*Erotokritos*, une démarche d'invention sensible. Le dépouillement des catégories depuis longtemps fixées par la philologie offre alors à une source patrimoniale un temps de maturation, de prégnance de la somme d'efforts gnoséologiques, interprétatifs, de rencontres et de souvenirs qu'elle alimente. Exigeante, périlleuse, une telle entreprise conditionne l'accès du jeu théâtral à l'arrière-plan des latences communes, mais aussi la réalisation présente d'autres logiques perceptives du sens.

Si délicate que soit la saisie de ce théâtre, vecteur épistémique si difficilement conceptualisable que peut-être il « n'existe pas », il est temps désormais d'entrer dans le détail de l'analyse, non sans omettre les salutaires observations que prononçait Jacques Nichet dans sa leçon inaugurale, à commencer par celle-ci : « Après quarante années d'expériences qui ont pris les noms de Théâtre de l'Aquarium, Théâtre des Treize Vents, Théâtre national de Toulouse, et, désormais, Compagnie l'Inattendu, je croyais savoir quelques règles du théâtre. Mais voilà que j'approche du Collège de France et la sentinelle qui veille, jour et nuit, devant votre porte, Claude Bernard, m'arrête au passage :

C'est ce que nous pensons déjà connaître qui nous empêche peut-être d'apprendre⁷. »

7. Le texte de la Leçon, en date de mars 2010, est disponible en ligne (<https://books.openedition.org/cdf/396>). Nous lui devons l'épigraphe aristophanienne de cette Présentation. Rendons-lui, pour mémoire, l'ultime hommage de son inventaire de désirs fondamentaux pour la cause du théâtre : « le désir d'habiter le temps, de dévisager l'histoire du siècle. Le désir de partir des formes anciennes pour les déborder et les faire dériver. Le désir d'arracher le théâtre à la littérature pour trouver le langage physique de la scène. Le désir d'agir plutôt que de jouer. Le désir d'être de mèche avec l'Inconnu en expérimentant des techniques qui peuvent faire surgir des fantasmagories. [...] Ces essais, ces expérimentations, empêchent l'entreprise théâtrale de se clore sur elle-même, de se replier sur ce qu'elle connaît déjà. »