

ATA LA

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

Un apprentissage de la création : l'atelier de théâtre

Pascal COLLIN

Résumé

L'atelier de théâtre est ici considéré à la fois comme une réalité d'espace, de temps et d'expérience, et comme concept associant l'art à la recherche. Dans la continuité de l'article d'introduction consacré à la question générale « apprendre par le théâtre », il s'agit d'examiner les conditions et les modalités techniques, théoriques et artistiques du travail théâtral. Pour cela, seront convoquées les réflexions et les pratiques d'hommes de théâtre du xx^e siècle pour lesquels l'atelier était la matrice de la représentation (Brecht, Grotowski, Gably, etc.), ce qui nous conduira à décrire et analyser des ateliers de théâtre d'aujourd'hui, de France ou d'ailleurs, qui reposent en acte la question de la nécessité du théâtre dans la cité en conférant un sens fort et concret, dans ses dimensions éthique et politique, à la relation entre création et transmission.

Mots-clés : Atelier, école, éducation artistique, théâtre, recherche, laboratoire, Gably, Brecht, Grotowski, Shakespeare, langage théâtral, expérience, fabrication, mise en critique, Mali.

Abstract

This article considers the theater workshop as both a reality in space, time and experience and as a concept associating art and research. Following up on the introductory contribution devoted to the initial question of "learning through theater", it examines the conditions and the technical, theoretical and artistic modalities of theatrical work based on reflections and practices of twentieth-century figures in theater for whom workshops were the origins of representation (Brecht, Grotowski, Gably, etc.). This leads to a description and analysis of today's theater workshops in France and other countries which bring up the question of the necessity of theater in society by giving a strong, concrete meaning to the relationship between creation and transmission in its ethical and political dimensions.

Keywords: Workshop, school, artistic education, theater, research, laboratory, Gably, Brecht, Grotowski, Shakespeare, theatrical language, experience, fabrication, criticism, Mali.

L'apprentissage par le théâtre doit conquérir sa nécessité à travers la spécificité même du langage théâtral. L'école l'a reconnu en intégrant en son sein l'atelier de pratique auquel la deuxième partie du xx^e siècle, à travers ses expériences et ses théories, a donné son contenu notionnel. Cette intégration ne lui a pas paru aventureuse, puisque l'atelier est, par essence, le lieu du travail, de la recherche, pourquoi pas du laboratoire expérimental. Dans son acception la plus « scientifique », l'atelier redonnait ainsi au théâtre

ses lettres de noblesse pédagogiques et opposait la rigueur de l'expérience réfléchie à l'image purement récréative du jeu théâtral à l'école, telle, par exemple, qu'elle était véhiculée par le sempiternel spectacle de fin d'année. On peut d'ailleurs supposer que l'institution, malgré les discours favorables aux initiatives ludiques de la part des instances dirigeantes de l'éducation, y a vu l'avantage de retenir du théâtre l'aspect formateur de l'exercice technique en le distinguant de l'ambition créative, réservée aux professionnels. La séparation reste cependant très formelle voire très idéale : la réalité se charge de tirer toutes les conséquences de l'atelier de théâtre à l'école, qui pourraient bien déborder le cadre prévu, car il ne saurait, sans se renier, être un lieu de la pure reproduction techniciste. Pour la plupart des inventeurs de théâtre du siècle dernier comme du nôtre, et dont les pages qui suivent rappelleront certains des travaux, l'atelier était la matrice de la création dont les formes sont, par nature, la matière et les enjeux. Il ne saurait y avoir de cours de théâtre qu'un programme puisse objectiver, si on veut bien convenir que l'atelier est à chaque fois une nouvelle tentative — et c'est à cette condition seulement qu'il peut y avoir transmission — pour redéfinir, par l'originalité d'une démarche artistique, le théâtre et sa nécessité.

Il y a tant d'ateliers et d'écoles de théâtre, tant de principes méthodologiques différents, tant de visions du théâtre différentes à travers ces ateliers et ces écoles... L'essentiel, certes, est sans doute que la formation, quelles que soient ses formes de référence, se veuille rigoureuse, que la voie d'accès au théâtre pour les élèves ou les stagiaires y soit le plaisir du jeu, que la pratique n'y soit pas destructrice du théâtre et qu'en tout cas l'Éducation nationale, elle, ne se laisse pas abuser sur la valeur, disons du moins les valeurs, des intervenants qu'elle accueille en son sein. Mais la confusion est grande, car l'expertise est faible. On ne peut que constater les contradictions entre les propos ministériels justifiant l'éducation au théâtre, qui, d'un côté, ont déploré l'absence d'originalité et de réflexion, voire la dénaturation opérée par des représentations scolaires où le mineur tente péniblement d'imiter le majeur, et, d'un autre côté, ont consenti des sacrifices à l'air du temps et aux formes spectaculaires et dominantes du divertissement. C'est ainsi, par exemple, qu'une ministre de l'Éducation nationale (de gauche) a voulu un temps promouvoir au titre de l'éducation artistique (théâtrale) la formation au *stand-up* selon les critères de ses succès actuels, aussi incontestables que probablement provisoires. L'opposition de droite en avait alors profité pour défendre le latin contre les lubies de l'éducation artistique. À ce degré de simplisme, le débat est épuisé avant d'être ouvert.

On sait que la communication tend toujours davantage à devenir l'objet plus encore que le vecteur de la gouvernance. On peut cependant difficilement souffrir qu'en conséquence un clinquant éphémère puisse s'ériger officiellement en principe pédagogique de l'éducation artistique. Restons donc un instant sur ce dont l'initiation au *stand-up* est l'objet. On peut, certes, admettre et même défendre l'intérêt du solo comique (comme toute autre catégorie générale flottant au-dessus des genres, sa pertinence est limitée par le fait qu'elle favorise la confusion, amalgamant l'excellence et la bassesse) ou mieux encore de l'improvisation dans l'apprentissage du théâtre. L'improvisation a une longue et forte histoire dans la formation de l'acteur : elle s'insère dans les trames des farces du Moyen Âge, elle est à la base de la professionnalisation des « comédiens de l'art » de la Renaissance italienne, elle a été théorisée par Stanislavski dans le cadre de la « construction du personnage » et déclinée par ses épigones de l'*Actor's studio* américain où l'acteur réaliste est amené par l'exercice, en improvisant la vie d'un personnage à partir de lui-même, à forger l'illusion en confondant sciemment réalité et fiction. Elle est enfin, aujourd'hui, aux antipodes des principes de Stanislavski, à la base de nombreux projets fondés, en absence de texte préalable, sur une écriture de plateau inventée par les acteurs au cours des répétitions, comme dans les spectacles de collectifs contemporains qui posent la question du théâtre au présent. On est cependant loin de tout cela avec les « concours d'improvisation » venus du Canada et organisés par des associations qui utilisent les mots et s'affublent des valeurs de l'éducation artistique pour la préempter¹. En l'occurrence, en vue de ces concours, de jeunes élèves de collèges se confrontent par équipes autour d'un arbitre et sont notés pour que soit désigné le vainqueur. J'ai assisté à l'un d'entre eux. L'esprit de compétition ne m'y est pas apparu comme une épice salubre. Outre qu'ils y étaient traités ce jour-là sans respect, les élèves en sont ressortis plutôt emplis de déception et du ressentiment d'avoir perdu, que fiers et heureux comme au sortir d'une représentation, fût-elle de kermesse. Aucune évaluation raisonnée n'était faite de leur prestation : ils devaient sortir rapidement en troupeau pour être accompagnés au bercail (le collègue) par leurs cornacs (les professeurs) et

1. La fondation Culture et diversité présidée par Marc Ladreit de Lacharrière organise ces concours, dont le parrain et représentant médiatique est l'acteur et humoriste Jamel Debbouze. Elle est également à l'origine du « prix de l'audace artistique et culturelle » remis chaque année depuis 2012. Les ministères de la Culture et de l'Éducation successifs des différents gouvernements ont depuis lors prêté complaisamment leur concours à ces manifestations, leur conférant ainsi un caractère officiel voire institutionnel. Prix, trophées, récompenses aux plus « méritants », réceptions à l'Élysée des récipiendaires... Logique de « vitrine » et promotion de « l'esprit de réussite » à la mode sociolibérale cantonnent à l'évidence l'EAC dans un rôle décoratif, et constituent sur le terrain un obstacle sérieux au travail de fond pour la développer.

laisser la place à un autre contingent. Les collectivités territoriales, qui lancent actuellement des appels d'offres pour l'éducation artistique auprès des équipements culturels et des associations (en Seine-Saint-Denis tout récemment) seraient bien inspirées d'observer la cohérence des projets de formation plutôt que la notoriété médiatique et la surface d'intervention pour décider de leurs prestataires partenaires.

L'éducation artistique, apprendre par le théâtre, ne sont pas des formules censées circonscrire un marché à capter. Mais tout incite au pessimisme. Quand l'atelier, qui n'a aucune vocation à la rentabilité immédiate, devrait être un des derniers lieux de la liberté créative, donc épargné par les lois économiques qui régissent le dehors, le marché tend tout de même à l'engloutir dans la confusion intellectuelle qu'il organise à son profit. On songe aux mots de Didier-Georges Gabily, dont le travail de dramaturge et de directeur d'acteurs repose pour une bonne part sur la notion de l'atelier et sur l'apprentissage en commun : « Toujours : la beauté de l'école, de l'atelier. De ce qui peut y "prendre de l'aile", sans contrainte, pour qu'après le lamentable marché où l'acteur s'exerce fasse son œuvre. Hélas². »

Ce labeur « sans contrainte » est cependant décisif pour l'apprentissage du théâtre en tant qu'expérience du « faire ensemble », qui met en jeu activement la réflexion de l'individu sur son rapport au monde et aux autres. Quels que soient ses attendus esthétiques, sa matière est l'interrogation sur la représentation elle-même, où l'accès au symbolique passe par la manipulation immédiate, individuelle et collective, des signes théâtraux. Les artisans du *Songe d'une nuit d'été* sont un peu le modèle allégorique de l'atelier de théâtre. Parallèlement à l'intrigue sentimentale, ils répètent une pièce pour le mariage de Thésée, ils apprennent le théâtre en même temps qu'ils le font, et, comme il s'agit de personnages, ils en redécouvrent et réinventent les codes³. Comment représenter une lune, comment jouer un mur ? Leur questionnement naïf est aussi le plus pénétrant : c'est en montrant sur scène qu'on fait du théâtre qu'on dit le mieux l'humanité dans sa grandeur et sa misère, sa dérision... celle qui tente de créer avec la pauvreté des moyens, et la conscience de la vanité de l'entreprise. Si le théâtre est métaphore de la condition humaine — le monde est un théâtre et l'homme un comédien s'agitant et se pavanant sur sa grande scène — quoi de plus essentiel, et de plus vain, que le spectacle ? Rien. Tous les prologues et épilogues de Shakespeare le déclarent hautement. Ainsi, ce ne sont certes pas les idées des artisans qui vont faire avancer la théorie du théâtre, mais

2. GABILY (Didier-Georges), *À tout va*, Arles, Actes-Sud, 2002, p. 108.

3. Voir *infra*, « À l'école des artisans : entretien avec Yann-Joël Collin, p. 285-296.

leur pratique maladroite de la scène doit aussi être lue comme une partie de la réflexion du dramaturge sur son art. Ils réussissent à monter une pièce déclarée calamiteuse par les personnages spectateurs : leur échec comique dans la fiction signe leur réussite réelle auprès du public, et l'illusion cède alors devant l'évidence de l'acte théâtral, son modeste et splendide *artisanat*. Tout autant que le spectacle final, celui des répétitions des artisans du *Songe*, en nous conviant à partager la réalité de la fabrication du théâtre, nous renvoie à son essence même et, au-delà, nous oblige à nous poser tout aussi naïvement les mêmes questions qu'eux : leur apprentissage de la création dans leur atelier sylvestre interroge la nécessité proprement humaine de l'art, le fait même de *représenter*.

Le langage théâtral trouverait ainsi sa spécificité artistique dans la simplicité de sa démarche représentative, comme le revendique Grotowski, metteur en scène et théoricien révolutionnaire, et méticuleux formateur d'acteurs. Dans *Vers un théâtre pauvre*, après avoir passé en revue tous les éléments censés définir le théâtre (décor, lumières, costumes, etc.) et constatant à chaque fois qu'ils ne répondaient à aucun besoin absolu, il finit par affirmer que le théâtre se limite à la relation entre un acteur et un spectateur⁴. Le *Workcenter* de Grotowski pose ainsi la très simple présence de l'acteur comme cause à la fois première et finale du théâtre — ce qui ne signifie pas que cette présence soit libérée de toute exigence technique, bien au contraire... La pauvreté est ici associée à la plus grande rigueur et l'apprentissage au sein de ce *Théâtre-laboratoire*, fondé sur la recherche d'une intensité physique supérieure dans le geste et dans la voix, était ici un travail d'une technicité supérieure (et l'est toujours, puisque le travail de Grotowski est poursuivi par ses disciples). Il tendait à retrouver une essence du jeu dans un rituel qu'on peut supposer être à son origine, comme s'il s'agissait d'un retour au théâtre d'avant le théâtre. Et, là encore, la recherche est transversale aux cultures : titulaire de la chaire d'« Anthropologie théâtrale » au Collège de France à la fin de sa vie, Grotowski a ainsi pu faire le bilan d'une expérience qui l'a fait réunir et travailler ensemble des représentants des plus anciennes traditions rituelles

4. « Le théâtre peut-il exister sans costumes ni décors ? Oui, il le peut. Peut-il exister sans musique pour accompagner l'action ? Oui. Peut-il exister sans effets de lumière ? Bien sûr. Et sans texte ? Oui. L'histoire du théâtre le confirme. Le texte a été l'un des derniers éléments à être ajoutés. Mais le théâtre peut-il exister sans acteurs ? Je n'en connais aucun exemple. Le théâtre peut-il exister sans public ? À la limite, un spectateur est nécessaire. Ainsi il nous reste l'acteur et le spectateur. Nous pouvons donc définir le théâtre comme ce qui se passe entre un acteur et un spectateur. Toutes les autres choses sont supplémentaires. Depuis que notre théâtre se compose uniquement d'acteurs et du public, nous exigeons beaucoup des deux parties. Même si nous ne pouvons pas éduquer le public — pas systématiquement — nous pouvons éduquer l'acteur. » GROTOWSKI (Jerzy), *Vers un théâtre pauvre*, Lausanne, L'Âge d'homme, réédition 1993, p. 30-31.

et mystiques des cinq continents, pour en dégager des pratiques communes. Par là, on voit que l'acquisition des techniques n'est pas la fin du travail ; il s'agit d'atteindre à un degré d'humanité qui confère à l'action sa vérité. D'ailleurs, Grotowski lui-même l'avouait : « Le théâtre doit reconnaître ses propres limites. S'il ne peut pas être plus riche que le cinéma, qu'il soit pauvre. S'il ne peut être aussi prodigue que la télévision, qu'il soit ascétique. S'il ne peut être une attraction technique, qu'il renonce à toute technique⁵. »

Au sens de savoir-faire, il y a une infinité de techniques au théâtre dont aucune ne peut en fait prétendre représenter à elle seule l'art dramatique et définir une *doxa* pour son enseignement. La recherche fondamentale à laquelle s'apparente le travail de Grotowski ne saurait elle-même exclure les autres voies de l'expérimentation sans s'exposer à la critique de sectarisme — qui lui fut d'ailleurs faite. À l'inverse, par exemple, Brecht pouvait affirmer que si le théâtre était né de la religion et du rituel sacré, c'est précisément en sortant de ses origines et parce qu'il en était sorti qu'il était devenu et s'était appelé théâtre⁶. Le sien, relié à l'histoire de la représentation occidentale et nourri de culture orientale, concerne la relation de la scène au monde dans leur enveloppement réciproque : c'est parce que le monde est un théâtre que le théâtre peut se donner à lire comme représentation du monde. L'expérience du comédien comme du spectateur servirait alors à décrypter la société humaine en son langage pour mieux l'interroger et, dans l'espoir de Brecht, la transformer. Les conceptions de Grotowski et de Brecht infèrent non seulement des manières de jouer mais encore des acteurs différents, là isolés dans la transe, ici engagés dans l'adresse consciente au public. Le spectateur n'y a pas le même rôle : proche des acteurs mais séparé d'eux et fasciné chez Grotowski, participant de la réflexion commune chez Brecht, le quatrième mur étant tombé. Et la représentation n'a pas le même sens : pure performance mystique d'un côté, opération de lucidité critique de l'autre. Mais dans ces deux cas comme dans tous les autres, l'atelier, qui, se référant à telle voie théâtrale, en manifeste les principes particuliers, est l'espace où l'acteur éprouve sa responsabilité signifiante, en tant que signe et créateur d'un langage.

Il convient pour cela que les codes du travail scénique composent une langue originale. Il paraît très important pour un élève qui découvre le théâtre comme pour un comédien professionnel que l'atelier auquel l'un ou l'autre participe revendique une esthétique de la représentation. Car

5. GROTOWSKI (Jerzy), *op. cit.*, p. 40.

6. BRECHT (Bertolt), *Petit organon pour le théâtre*, Paris, Éditions de L'Arche, 1948.

celle-ci dessine un univers de signes où sa responsabilité peut être d'autant mieux engagée qu'il en sentira la cohérence. Et peu importe au fond de quel type de théâtre il s'agit. L'apprentissage du langage dramatique par le plateau n'a pas à se soucier de catégories aussi débattues dans le milieu du théâtre (et malheureusement appliquées par la majorité des programmeurs en fonction de « leur » public) qu'inopérantes dans la réalité de son exercice : théâtre de texte/sans texte, texte classique/texte contemporain, etc. La valeur et la nécessité d'un travail artistique n'en dépendent nullement. En revanche, il est essentiel pour un comédien de traverser diverses techniques comme de se confronter à des esthétiques dissemblables voire antagonistes dans une formation qui dure le temps d'une vie. Ainsi le mime, le clown, le masque et tous leurs avatars sont les moyens de se découvrir. « Trouver son clown », dit-on, et l'expérience vérifie qu'il s'agit bien là de l'objectif principal et concret quand on s'expose devant tous avec un nez rouge. Une fois qu'au détour d'un stage on l'aura trouvé, il pourra être présent, dans son étrange naïveté, à l'intérieur de chaque rôle ultérieur, fût-il fort éloigné de l'univers circassien. Un comédien autrichien d'Ariane Mnouchkine, Andréas Simma, spécialiste du masque de la *comedia dell'arte* et formateur, me rappelait à quel point mettre le masque d'Arlequin, de Colombine ou de Matamore n'avait rien à voir avec la transmission d'un rituel, tel qu'il l'avait par ailleurs pratiquée au Théâtre du Soleil avec le théâtre balinais cher à Artaud. Pour lui, étant posés les principes généraux de la visibilité du jeu frontal et les quelques critères particuliers à Arlequin, Colombine ou Matamore, l'axe du travail était que le masque permette à l'acteur de jouer en « réactivité », car seule celle-ci était susceptible de tisser le lien entre l'acteur et le public en leur faisant vivre conjointement le même instant. Il précisait alors que chaque stage de masque était axé sur une restitution devant le public qui devait avoir toute l'ambition d'un spectacle, où la *comedia* devait reposer la pertinence de ses codes face au monde d'aujourd'hui.

Au-delà de l'acquisition des techniques, la « beauté » de l'atelier est liée à ce qui s'y joue au présent de la réinvention du théâtre : il a pour vocation de revenir toujours à l'origine de la représentation pour espérer en élaborer une inédite. Les théories de Brecht, Grotowski et tous les autres sont d'une certaine manière subsumées par la description que fait Tadeusz Kantor de cette origine en imaginant la première fois qu'un être humain s'est levé pour représenter l'homme, directement :

« Ils ont vu subitement, comme dans la lumière d'un éclair, l'image tragiquement clownesque de l'homme, comme s'ils l'avaient vue pour la première

fois, comme s'ils s'étaient vus eux-mêmes. Cette image vivante de l'homme, émergeant des ténèbres, était un message pénétrant de la nouvelle condition humaine, exclusivement humaine, avec ses responsabilités et sa conscience tragique appliquant, pour mesurer sa destinée, une échelle inexorable et ultime, celle de la mort⁷. »

Si l'atelier est l'endroit où le théâtre se produit comme pour la première fois, c'est parce qu'il fait spectacle, et qu'il n'y a donc pas lieu d'opposer celui-ci à la « recherche fondamentale »... Dans les années 1980-1990, Didier-Georges Gabily a animé des ateliers d'où a surgi l'une des aventures de théâtre les plus fortes et les plus neuves en France au crépuscule du siècle, pour l'écriture dramatique et celle du plateau. Elle paraît illustrer au plus près la vision de Kantor. L'atelier était ici la matrice de la création : les premières saisons d'exercices ont fédéré un groupe où tous les jeunes acteurs et actrices réunis par Gabily étaient persuadés, à bon droit, de réinventer le théâtre, de le faire renaître sinon de ces cendres, du moins de ses débris, et cela a donné un spectacle à la fois fondateur et de rupture historique, *Violences I et II*, écrit par Gabily pour ces acteurs-là, leurs personnes singulières. Les premiers mots de la pièce par l'actrice jouant « La Ravie⁸ » (« Quelquefois on entend le bruit de mer et derrière c'est bien le bruit de la mer qu'on entend avec les vagues et/Rouleaux. J'aime ça./ J'aimais ») étaient ceux d'un personnage condamné au mutisme et qui va progressivement retrouver une syntaxe comme retissée d'une très lointaine poétique, dont la respiration, modulée sur le verset, faisait entendre le retour d'une parole enfouie, « émergeant des ténèbres »... *Violences* a été écrit pour que naissent des acteurs : la pièce parle de la parole, de son exercice difficile, par là elle convoque une réflexion active sur l'art du jeu. Le texte de Gabily (nourri de la « vieille langue », comme il le disait, ainsi de Robert Garnier, mais aussi de la poésie de Paul Celan et des aventures modernes de l'écriture, William Faulkner ou Claude Simon), est extraordinairement vivant en cela qu'il implique dans son mouvement la formation de l'acteur au dire théâtral, à une profération qui fait le lien entre l'expérience contemporaine de la subjectivité et le rituel éthique du théâtre antique.

On a ainsi le souvenir encore très présent du travail d'atelier réalisé par Gabily sur les *Phèdres* et *Hippolytes*, faisant communiquer Euripide, Sénèque, Garnier, Racine et Ritsos. Ce travail a engendré l'écriture d'une grande geste du théâtre contemporain, *Gibiers du temps I, II, III*. La

7. KANTOR (Tadeusz), *Le Théâtre de la mort*, textes (traduit du polonais) réunis et présentés par Denis Bablet, Lausanne, L'Âge d'homme, 1995.

8. Frédérique Duchène, compagnie de Didier-Georges Gabily.

recherche théâtrale la plus radicale et la plus actuelle se nourrit des anciens états de langue. À un acteur jouant celle de Robert Garnier dans un monologue de Thésée⁹, Gabily avait demandé de respecter pleinement le vers (c'est-à-dire sans user d'aucun des effets traditionnels qui tendent à le naturaliser et constituent encore aujourd'hui l'usage, voire la règle, qui fait, par exemple, passer les diérèses pour des allongements de syllabes ou compte les accents pour rien¹⁰), et de profiter de toute la musicalité baroque du vers, ainsi de ses synérèses si étranges à nos oreilles (dans les fameux « sangliers » ou le mot « fléau », qui fait entendre un « flot » phonétiquement « mouillé »). Il lui avait aussi demandé d'adopter, en roulant les « r » en particulier, une sorte d'accent ancien, non par volonté absurde de retrouver la prononciation authentique de l'époque, mais pour faire entendre par connotation une sorte de parler enfoui, exclu, quelque part entre le patois et le français, se modulant sur la prosodie du XVI^e siècle. Voyant, entendant cela, on comprenait tant par les sens que par l'intelligence l'événement théâtral de la terrible apparition sur la scène de Thésée revenant des Enfers, digne de l'image de Kantor, et sous la direction d'un metteur en scène tel que Gabily, on saisissait combien cette langue peut insuffler de puissance à un théâtre intégrant l'idée de transmission dans la chair des corps et des mots.

C'était en l'occurrence entre l'auteur et les acteurs une relation doublement bénéficiaire : l'écrivain élaborait son texte grâce à sa relation directe au plateau, où l'acteur lui-même se découvrait, devenait acteur par l'expérience concrète, charnelle, de la langue. Tout geste, toute parole étaient signe, devenaient immédiatement nécessaires au sens, et l'acteur produisait progressivement un langage inédit. Chez Gabily, la dramaturgie, comme activité vivante, est cette recherche par la langue d'un théâtre capable de communiquer non pas le monde mais notre relation à lui. Aussi l'atelier n'est-il pas ici pur espace de recherche séparé de la vie. Gabily refusait que sa radicalité soit confidentielle, qu'on ne lui accorde le droit d'exister que dans la mesure où elle ne perturbe ni le marché ni l'institution dans leur relation de confirmation réciproque : « Ce laboratoire-là refuse la cave, la relégation, la marge, les catacombes ; désire la confrontation et le dialogue avec le public le plus large, concrètement et (aussi) symboliquement pour faire (justement) pièce à la pseudo-fatalité du spectacle-délassement¹¹. » Politiquement comme poétiquement, l'atelier a non

9. Éric Louis, co-directeur de la compagnie La Nuit surprise par le Jour interprétait Thésée dans *Hippolyte* de Robert Garnier.

10. Voir *infra*, « À l'école des artisans », entretien avec Yann-Joël Collin, p. 285-296.

11. GABILY (Didier-George), « Cadavres si on veut », article pour *Libération*, juin 1994, repris dans *À tout va*, articles réunis par Jean-Pierre Thibaudat, Arles, Actes-Sud, 2002, p. 49.

seulement vocation à devenir spectacle mais surtout à être à chaque fois porteur d'un projet réfléchi de représentation, afin d'accomplir l'apprentissage que constitue fondamentalement, pour tout être humain, l'aventure de la création.

Apprendre par le théâtre ce n'est donc pas apprendre une technique, mais s'engager dans cette expérience de la création. Le travail de Gabily indique la voie à suivre : mettre en œuvre des projets de représentation à partir de ceux qui forment le groupe de travail, à partir de l'humain. Au lycée Hector Guimard, dans le xx^e arrondissement de Paris existe une classe d'accueil de « primo-arrivants ». Ils viennent d'Afrique maghrébine ou subsaharienne, d'Europe centrale, du sous-continent indien, de plus loin encore, plusieurs parmi eux sont de jeunes migrants ayant connu la traversée de la Lybie, de la Méditerranée, la peur et parfois la mort d'un proche. Certains arrivent sans savoir parler le français. Depuis 2014, une comédienne et metteuse en scène, Maryse Meiche, intervient auprès d'eux dans le cadre d'un atelier théâtre subventionné par la région Île-de-France.

Elle a souhaité qu'ils vivent une véritable expérience de création et que celle-ci raconte leur histoire. Pas dans un sens thématique : il ne s'agit pas d'illustrer leurs aventures personnelles, mais de faire en sorte que leur relation à la langue et leur découverte de la scène constituent l'enjeu d'un projet, proprement artistique du fait même que le théâtre en constitue non le médium mais la matière. C'est ainsi qu'ils se sont attaqués à Shakespeare la première année, à Molière la seconde, à Beckett la troisième, enfin à la question de l'atelier lui-même la quatrième, dans une représentation en abîme qui s'appuyait sur divers textes dramatiques, d'Aristophane à Olivier Py. La valeur du travail ne réside pas ici dans la qualité des littératures exploitées mais dans la confrontation à la langue, sur un espace débarrassé de tous les artifices qu'on peut parfois imaginer pour compenser la fragilité d'acteurs novices, et selon une adresse directe au public. Dans l'effort qu'ils font, à la fois laborieux, amusé et intense, pour comprendre la langue et partager cet effort avec nous grâce à la force de l'accent — et non malgré lui — on voit l'acteur à l'œuvre du texte et de l'art. « L'autre », en ce cas particulier, c'était Molière ou Shakespeare. S'affrontant à *En attendant Godot*, engagés sur le plateau comme les vagabonds du *no man's land* beckettien, ils conféraient ainsi à leur voyage immobile une vérité irréfutable, ce qui serait loin d'être le cas dans des mises en scène qui entendraient surligner le propos en superposant artificiellement (inutilement et indûment) à Vladimir et Estragon de fictives figures de migrants... L'atelier n'a certes pas évité, au cours de son travail, quelques questionnements cultu-

rels délicats. Ainsi les garçons étaient majoritaires dans chaque promotion ; dans l'adaptation de *L'improptu de Versailles* devenu *L'improptu de Curial* (du nom de la rue du lycée), le fait par exemple de jouer des femmes, les actrices de Molière, pour de jeunes musulmans a donné lieu à des résistances, parfois des refus définitifs, en tous les cas à de sérieux débats. Mais à l'arrivée, cela était aussi sur la scène. La question de l'intégration n'est pas ici prise en charge par un discours, mais posée activement sur le plateau et avec elle celle de la nécessité du théâtre.

Cela va au-delà certainement de ce qui est attendu par l'Éducation nationale et par l'équipement culturel associé, le Cent-quatre, qui accueillait la restitution de leur travail avec de nombreux autres dans le cadre de son « forum des dynamiques culturelles », la terminologie choisie énonçant clairement la séparation entre ce qui ressortit au secteur artistique professionnel et ce qui appartient à l'animation de quartier : pour l'institution, le louable effort de monter sur une scène suffit amplement à légitimer l'événement. La voie ambitieuse expérimentée ici par Maryse Meiche est pourtant la seule susceptible d'accomplir les visées pédagogiques déclarées, associant la question de la langue et celle de l'intégration. Et ce sont les élèves eux-mêmes, du moins certains d'entre eux, qui en ont donné la preuve en commentant et en jugeant ce qu'ils ont accompli. Certes, il n'est pas sûr qu'ils aient eu conscience de toucher, parfois, à la grâce de l'œuvre d'art que d'aucuns recherchent sans jamais y atteindre dans le domaine du théâtre professionnel, encore moins sûr que, le sachant, cela les ait particulièrement intéressés. En revanche, ceux qui sont venus participer au débat à l'issue du film documentaire qui a été réalisé sur leur expérience¹² ont clairement fait part de leur réflexion sur leur vécu et sur ce que cette aventure, y compris dans ses aléas, leur a apporté. Ce n'est pas tant ici le fait qu'ils soient éminemment capables de s'exprimer, avec aisance pour certains, devant un aréopage constitué d'enseignants et de gens de théâtre. Pour cela, on peut aussi bien louer leur professeur de français que la comédienne intervenante ou encore leur propre appétence individuelle pour le partage intellectuel. C'est surtout que chacun de ceux qui sont venus a pu développer son propre rapport critique au projet, un peu comme s'il était, parce qu'il était acteur, spectateur étonné et clairvoyant de lui-même.

Nul doute alors, par exemple, que cette expérience sera inscrite de toute façon, pour ceux qui s'y sont le plus investis, dans leur relation aux objets de l'usine à divertissement. Le théâtre a vocation immémoriale à construire un citoyen éclairé et actif. Pour juger de ce qu'on nous appelle

12. Le *teaser* du film est consultable sur vimeo en suivant le lien : <https://vimeo.com/251632614#at=0>.

à consommer, surtout en matière culturelle, il faut savoir comment c'est fabriqué. Il est remarquable de constater à quel point les élèves des cours et ateliers de théâtre, quand ils assistent à une représentation, et quelle que soit la pertinence de leurs discours, entrent de plain-pied dans la mise en critique de ce qu'ils ont vu alors que, quelques mois plus tôt, beaucoup n'auraient pas pipé mot ou trouvé futile le fait même d'analyser un spectacle de théâtre. C'est qu'ils s'identifient moins au personnage qu'ils ne voient l'acteur jouer, et du coup s'émeuvent et jugent de sa relation au texte ou aux enjeux du spectacle. Leur plaisir, qui est une compétence esthétique, tient à la reconnaissance de cette expérience commune. Quand on est un jeune ou moins jeune spectateur fréquentant ou ayant fréquenté la fabrication du théâtre dans l'atelier, on apprend à comprendre la solidarité des signes de la représentation. On peut ainsi mieux juger de ceux dont est composé le langage social que la scène « concentre », selon le terme de Genet, dans son humanité — sa violence ou son ridicule — et faire de cette nouvelle lucidité une arme d'existence.

L'Éducation entend développer l'esprit critique tout en conservant des méthodes qui le maintiennent dans une servitude à l'académisme, même à travers les projets de réforme les plus récents, ainsi des « projets transversaux », où des thèmes et des problématiques doivent justifier le décloisonnement des disciplines, et qui s'épuisent dès leur naissance, et épuisent les enseignants, par le formalisme qui les accompagne — comme si un peu plus de liberté devait aussitôt s'accompagner de beaucoup plus de contraintes. On a beaucoup insisté, considérant qu'il ne peut y avoir d'initiation au langage théâtral hors de sa réalité, sur l'apprentissage du théâtre comme processus vivant. Entrer dans celui de la création, c'est apprendre par la vie. Or l'éducation comme institution se fonde sur la séparation d'avec la vie. Ce n'est qu'à la marge qu'elle favorise le voyage, la rencontre et l'art comme modalités d'ouverture et d'enseignement complémentaires. Les temps ayant changé, il y aurait pourtant urgence à ce que l'institution reconsidère des principes et des réalités, d'espace et de temps, présumées indépassables. Compte tenu des difficultés que peut avouer l'éducation pour continuer de fédérer une société (groupe, établissement scolaire, nation, etc.) autour de valeurs, d'une histoire et d'une destinée communes, compte tenu des échecs individuels et des dislocations sociales que ces échecs infèrent — d'autant plus sensibles en France, pays qui prétend traduire l'égalité principielle des droits dans les faits pour assurer sa cohésion — la création artistique peut aujourd'hui se révéler nécessaire à l'institution non seulement pour accomplir sa vocation, autrement dit pour

mener à bien des missions qui n'ont jamais paru aussi cruciales, mais encore et surtout pour espérer se perpétuer dans son être, en favorisant en son sein sa nécessaire mise en critique.

Le théâtre est en tension avec l'institution depuis ses origines. Si la recherche se poursuit sans cesse pour déterminer les réelles fonctions du théâtre grec antique à l'égard de l'*agora*, de la société ou de l'idée même de démocratie, une chose du moins est sûre : la parole théâtrale avait pour mission de poser avec le public des interrogations insolubles ailleurs. On a conscience aujourd'hui qu'une société où l'action critique de l'art n'intervient pas pour la contester, non seulement dans sa pensée mais dans ses formes et ses représentations d'elle-même, est condamnée à se fourvoyer. Dans l'ouvrage collectif *Théorie des genres*, Hans-Robert Jauss¹³ a constaté à la lumière de l'histoire culturelle que plus un genre se contentait de reproduire ses codes à l'identique à travers la succession des œuvres, plus vite il disparaissait de la sphère publique ; qu'à l'inverse, plus ses remises en cause internes étaient vives et nombreuses, dans son langage même et contre ses propres règles, plus il avait de chances de perdurer. Ce peut être appliqué à l'institution éducative, qui éprouve encore toutes les peines du monde à accueillir la création, quand elle devrait profiter au contraire de la contradiction qu'elle lui oppose pour se repenser constamment elle-même dans ses méthodes comme dans ses obligations vis-à-vis de la société — non seulement quant à la formation de l'individu, mais également relativement à l'enrichissement de la vie démocratique.

C'est loin d'être acquis puisque l'idéologie du « tout culturel » semble la seule qui puisse pénétrer l'univers de l'éducation sans rencontrer de réels obstacles. À preuve la création annoncée en 2018 du « pass culture » pour les jeunes (dont la ministre de la Culture affirme dans le titre de sa première communication sur le sujet « qu'il ne s'agira pas d'un gadget »... qui l'eût supposé ?), dont on sait déjà qu'il sera si cher que l'État ne saura seul le subventionner, qu'il faudra faire intervenir le privé éventuellement, les banques et surtout les établissements culturels, les théâtres notamment, censés bénéficier de la manne. Or, en matière d'éducation artistique, il ne s'agit pas de financer des usages mais de dispenser des facultés. En subventionnant les consommations culturelles sans discernement, l'État risque fort, on peut l'espérer à son corps défendant, d'engraisser plutôt les multinationales du divertissement. Affirmer à travers l'atelier de pratique

13. JAUSS (Hans Robert), « Littérature médiévale et théorie des genres », dans GENETTE (Gérard), JAUSS (Hans Robert), SCHAEFFER (Jean-Marie), SCHOLÉS (Robert), STEMPER (Wolf Dieter), VIËTOR (Karl), *Théorie des genres*, Paris, Le Seuil, coll. « Points essais », 1986, p. 37-76.

l'impérieuse nécessité de la création, son temps, son espace et ses enjeux, paraît la seule voie légitime pour combattre efficacement le consensuel, qui tend à vouloir toujours confondre les termes d'art et de culture — confusion où toute singularité s'abolit, et dont l'effet est tout autant de conjurer la force de contestation de l'action artistique que d'imposer une fonctionnalité de l'art au service de l'uniformité libérale. Gabilly encore, une dernière fois :

« C'est même écrit dans leurs programmes : la "dérégulation" à l'usage du théâtre. Le théâtre marchandise comme les autres. [...] Dire encore, répéter encore : nous ne sommes pas cette marchandise ; nous ne sommes pas ce vent d'une "soirée fraîche et divertissante" dont on ressort "léger après une dure journée". [...] Oui donner à entendre et à voir ce remuement toujours autre qui s'inventait voici plus de trois mille ans du côté d'Athènes et continue encore de s'inventer à leur grand dam ; ce remuement avec le rire et avec les larmes, et, surtout, avec l'intelligence¹⁴. »

Les résistances existent cependant partout afin de continuer à créer, à « apprendre par le théâtre », dans des contextes plus difficiles que ceux de l'Éducation nationale et de la société française. Une expérience est tentée actuellement au Mali pour y faire renaître la formation des artistes et la création théâtrale, tombées en déshérence depuis une vingtaine d'années, la situation s'étant encore aggravée récemment avec la guerre et la crise géopolitique. Menée par Lamine Diarra, comédien et metteur en scène franco-malien, cette expérience s'appelle *Les Praticables* : elle se déroule sur six mois à Bamako, et se présente comme une série d'ateliers de formation à la fois pour les autrices et auteurs, actrices et acteurs, metteur(e)s en scène, articulés depuis l'écriture des pièces jusqu'à leurs représentations devant le public au cours d'un festival de quatre jours... Il faut préciser le contexte malien actuel, qui est aussi pour une bonne part celui de ce qu'on nomme encore la « sous-région » francophone composée des anciennes colonies françaises devenues pays indépendants et encore sous influence française. L'apprentissage par la représentation théâtrale y a un sens, mais assez différent de celui qu'on a tenté de développer : le théâtre y est considéré le plus souvent comme un outil pédagogique à propos de questions d'usage de l'eau, de sécurité alimentaire, etc. Ce « théâtre de sensibilisation », comme on l'appelle, est devenu un « genre » dominant en Afrique subsaharienne de l'Ouest. Ce mode de représentation à vertu essentiellement didactique a contribué à contraindre l'innovation : le théâtre n'existe d'abord qu'au titre de moyen socioculturel, d'autant que selon l'esprit néo-

14. GABILLY (Didier-Georges), *op. cit.*, p. 50-51.

colonialiste qui structure inconsciemment mais foncièrement de nombreux discours d'éventuels bailleurs, la création artistique est un luxe qui, ici, n'aurait guère sa place. Or, malgré l'absence au Mali de politique culturelle à proprement parler, malgré le manque total d'argent, Lamine Diarra a réussi à redonner souffle à la création théâtrale grâce à toute l'énergie des jeunes artistes et de la population d'un quartier de Bamako qui, à de rares exceptions, n'avait jamais assisté à un spectacle de théâtre... En octobre 2017, la première édition des *Praticables* a eu lieu dans des cours d'habitation nanties de gradins et devenues pour l'occasion de véritables petits théâtres à ciel ouvert, le public allant de l'un à l'autre en passant par une rue et un carrefour complètement transformés, décorés et illuminés la nuit. Pendant quatre jours, le quartier s'est mobilisé, adultes comme enfants, pour la réussite du projet. Toutes les pièces, enfin, leur parlaient d'eux. La rue bruissait de discussions passionnées. *Les Praticables* ont démontré que l'important n'était pas de faire *pour* le public mais *avec* lui... Les quatre jours ont accueilli plusieurs milliers de personnes : le festival s'est présenté comme un immense atelier urbain de théâtre.

La création théâtrale devient ainsi une expérience collective d'intelligence critique, depuis la naissance d'un projet jusqu'à la représentation publique. Un projet de notre compagnie *La Nuit surprise par le Jour* se fonde entièrement sur l'apprentissage commun, où acteurs et spectateurs sont sur un pied d'égalité pour créer ensemble l'événement, comme si l'atelier était ici plutôt la fin que l'origine de la représentation. En 1964, Peter Weiss assiste au premier procès sur le sol allemand de tortionnaires d'Auschwitz. Il prend des notes puis recompose l'ensemble du « procès de Francfort » en onze chants qui, suivant l'ordre des journées d'audience, vont de l'arrivée des convois — le premier chant est celui « de la rampe » — jusqu'à la mort en masse — le onzième chant est celui « des fours crématoires ». Il nomme l'ensemble *L'Instruction*. Il nous a paru impossible de « faire spectacle » d'un tel texte sans risquer que la théâtralité ne confine à l'obscénité : toute tentative d'illusion réaliste rendrait aujourd'hui cette parole caduque, alors même qu'elle nous est plus que jamais nécessaire par son actualité.

Plus qu'à une représentation théâtrale, c'est à une performance collective issue de l'*agora* à laquelle il s'agit ici de convier des participants qui seront en fait à la fois spectateurs et acteurs. Le projet est de proposer un acte artistique citoyen sous la forme d'une lecture publique, soutenue par les moyens techniques du son et de la vidéo, où tous ceux qui sont venus en conscience pourront être lecteurs de *L'Instruction*. Le théâtre serait

ainsi *utilisé* dans sa vocation à prendre en charge, en tant que lieu distinct et complémentaire de l'assemblée politique, ce qui échappe par nécessité à celle-ci puisque cela échappe à notre entendement : cette violence ultime contre l'autre et par là contre soi, latente au tréfonds de nous-mêmes et prompte à se manifester toujours à nouveau — au prix éventuel de la destruction de l'humanité. Tous les participants seront mis en demeure de répondre comme s'ils devaient improviser leur réponse. Être au plus près de l'acte d'énoncer au moment de la prise de conscience de ce qu'on a à dire est plus encore une obligation qu'un choix : c'est à cette condition que la lecture de *L'Instruction* sera une épreuve commune, et pourra nous instruire. La participation est de fait une prise de responsabilité civique : si, comme le dit Paul Celan, « *nul ne témoigne pour le témoin* », ce qui paraît peu contestable pour l'individu, nous pouvons cependant tenter, collectivement, que la société se fasse le témoin de ce témoignage.

Apprendre par la création est d'autant plus nécessaire que tout le monde est concerné, et chacun idéalement devrait passer, à un moment ou un autre de son parcours éducatif, par l'atelier de théâtre. Car le théâtre fait, par définition, du spectateur un acteur essentiel de sa représentation. Son sens est moins dans ce qu'il transmet aux hommes que dans le fait qu'il les rassemble. C'est un art politique : la relation au public est le premier objet de ses renouvellements esthétiques. Prenons *Hamlet*. Quand le héros rompt l'action par un monologue existentiel, il vient partager avec la salle la vanité de l'action et de l'existence, et cependant poser la question inédite de la liberté, d'action et d'existence. L'interrogation commune est le sens. Prenons une dernière fois *Godot*, dont je m'aperçois que je l'ai plusieurs fois cité — c'est qu'au moment où j'écris, je le joue¹⁵. Beckett a écrit la pièce dans une période de l'Histoire, après Auschwitz, où il a fallu reprendre tout à la base, revenir à la matière même des arts. Beckett disait de sa pièce qu'il n'en savait pas plus qu'un lecteur attentif. On ne peut donc monter *En attendant Godot* pour édifier le spectateur, *parler de* la misère humaine, mais pour se demander ce qu'on fait là ensemble, ne sachant quoi dire ni faire dans cette attente — d'où surgit, si possible, la risible misère de l'acteur, toute la condition humaine et sa dérision, en attendant la mort. Je ne conçois pas pour aujourd'hui de théâtre qui ne pose pas sa nécessité dans le geste créateur de l'acteur, ni de nécessité au théâtre s'il ne met pas en jeu son public dans une représentation dont nous sommes

15. *En attendant Godot* par La Nuit surprise par le Jour, encore en tournée, avec Yann-Joël Collin dans Vladimir, Cyril Bothorel dans Estragon, Christian Esnay dans Pozzo, Pascal Collin dans Lucky et Élie Collin dans le garçon.

tous des acteurs... Le théâtre (musical, dansé, avec ou sans mots, ce n'est pas la question) a vocation à produire la communauté par l'observation critique d'elle-même. C'est en cela qu'il est nécessaire, par exemple à travers l'éducation artistique et cet atelier de théâtre où la citoyenneté se pratique, ce qui est plus efficace que lorsqu'elle se récite sous la contrainte. Il y a nécessité à apprendre par le théâtre, par la création, c'est-à-dire à faire de tous des acteurs pour espérer que nous soyons tous de la cité.

