

La production de spectacles par les jeunes de 15 à 17 ans

Hélène Beauchamp

Volume 18, Number 2, 1992

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900736ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900736ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this note

Beauchamp, H. (1992). La production de spectacles par les jeunes de 15 à 17 ans. *Revue des sciences de l'éducation*, 18(2), 285–291.

<https://doi.org/10.7202/900736ar>

La production de spectacles par les jeunes de 15 à 17 ans

Hélène Beauchamp
Professeure

Université du Québec à Montréal

L'équipe de recherche Jeunesse en scène a rencontré en entrevue 24 groupes de 15 à 17 ans dans dix régions administratives du Québec pendant l'année scolaire 1989-1990. Ces jeunes étaient inscrits aux cours optionnels d'art dramatique et/ou de français-théâtre des 4^e et 5^e années du cours secondaire, et ils étaient en plein processus de production théâtrale. Les premières entrevues ont été réalisées à l'automne, et les secondes, après les représentations publiques. De ces 24 groupes, 19 travaillaient avec un professeur régulier, 3 avec des animateurs engagés sur une base régulière et 2 avec des animateurs pigistes. De ces 24 groupes, 7 avaient choisi une pièce du répertoire étranger, 8 travaillaient une pièce québécoise et 9 écrivaient leur propre création.

Statut de la production de spectacles

Les jeunes que nous avons rencontrés étaient engagés dans un processus de production théâtrale. Quel est le statut de la production de spectacles à l'école secondaire, au Québec, en 1989-1990? Les éléments qui suivent sont tirés des entrevues menées auprès des enseignants et des jeunes.

C'est le fait d'avoir déjà vu du théâtre qui motive les jeunes à s'inscrire au cours d'art dramatique ou de français-théâtre. Quel théâtre voient-ils? Surtout, et de loin, les spectacles présentés par d'autres jeunes, leurs aînés ou leurs pairs, à l'école. Certains avaient vu des spectacles professionnels, mais il nous est apparu que l'exemple des pairs était, pour eux, beaucoup plus probant et qu'il constituait leur motivation essentielle. Ils avaient vu des jeunes de leur âge en représentation théâtrale, avaient estimé que cette expérience leur conviendrait et avaient souhaité la tenter de l'intérieur.

La réputation du professeur semble compter pour peu dans leur décision de choisir l'art dramatique, tout comme le fait qu'ils y retrouveront ou non leurs amis. Certains jeunes ont dit avoir maintenu leur inscription malgré les pressions exercées par leur groupe d'amis. Comme ils n'ont aucun moyen de savoir à l'avance ce qui sera produit théâtralement, ils ne sont pas attirés par l'oeuvre à jouer ou par un processus spécifique de création. Les spectacles des années précédentes et leur succès constituent les seuls éléments concrets à partir desquels ils peuvent effectuer un choix.

En début de processus, le spectacle se constitue, pour les jeunes, en un objet de désir aux contours flous. Ils n'en connaissent pas les contraintes, mais savent qu'ils y trouveront du plaisir. Ils ne savent ni le jeu, ni le travail collectif, ni les apprentissages, ni la discipline qu'un horaire serré leur imposera. Ils ne sont pas en mesure d'évaluer les découvertes personnelles auxquelles cette

expérience leur donnera accès. Le théâtre, pour eux, est comme un tout indivisible en ses parties, comme un ensemble aux éléments indissociables. En s'inscrivant, ils s'imaginent déjà sur une scène, en pleine lumière, prenant la parole devant leurs amis et leurs parents, présents au sein de leur communauté immédiate.

Le théâtre, pour les jeunes, c'est d'abord la représentation, c'est la magie de la scène. En septembre, ils sont déjà en mai; au premier cours, ils sont déjà vedettes.

Pour les enseignants, la préparation d'un spectacle représente un immense défi. Ils savent que leur implication devra être totale, qu'ils feront face à des groupes importants (de 20 à 35 élèves), que les jeunes de 15 à 17 ans s'offriront dans toute la complexité de leur personnalité adolescente, que des horaires contraignants grugeront leurs fins de semaine et leurs vacances, que les ressources matérielles et les appuis du milieu seront pauvres. Ils savent que leur présence sera constante auprès des jeunes (le théâtre se travaillant collectivement), et que leur travail de pédagogue aura sur les élèves un réel impact moral, intellectuel et sensible (le théâtre rejoignant potentiellement tous les modes de réalisation de l'être humain). La dimension artistique de l'entreprise n'est cependant pas toujours claire, et les enseignants n'établissent pas nécessairement de distinction nette entre ce qui relève d'une pratique artistique et ce qui tient d'une pratique pédagogique.

L'enseignant qui entreprend un projet de production théâtrale avec des jeunes en milieu scolaire se lance, dès le mois de septembre et jusqu'en juin, dans un exercice d'équilibre sur une corde raide où les obstacles vont aller se multipliant.

Il doit faire en sorte que les 26, 27 ou 32 individus inscrits au cours forment un groupe, un collectif de création et de production. Il porte la responsabilité d'un projet théâtral qui est d'abord celui des jeunes, dont il ne signe ni le texte, ni la mise en scène, ni les conceptions visuelles, ni les réalisations techniques et où il ne sera jamais l'acteur principal. Il porte la responsabilité de la qualité de l'ensemble, mais il n'en retire aucune reconnaissance spécifique. Cet enseignant doit répondre aux exigences de l'institution scolaire tout comme à celles du milieu social immédiat, milieu qui a tendance à reporter sur le spectacle réalisé à l'école toutes ses attentes face au système d'éducation lui-même. Ce milieu désire également que le spectacle, joué publiquement, lui renvoie une image fidèle de lui-même, l'image de ses propres aspirations.

Pour l'enseignant, la production théâtrale est synonyme de corde raide. Tout au long de l'année, il cherchera à satisfaire les désirs des jeunes, les attentes de l'école et du milieu, à trouver les moyens physiques et financiers de son enseignement et, ce qui n'est pas la moindre des choses, à se situer honnêtement par rapport à sa propre évolution en tant que personne, enseignant, pédagogue et, éventuellement, artiste.

Pour les directions administratives et pédagogiques des écoles secondaires, la production théâtrale est comme un mal nécessaire: elle met des richesses

inestimables à la portée des jeunes, elle anime l'école, elle publicise la qualité de son enseignement (surtout dans un contexte de rivalité entre l'école publique et l'école privée), elle agit comme loisir culturel pour la population étudiante et pour le milieu social immédiat. Le spectacle se définit comme une des composantes essentielles de l'image publique dont l'école cherche à se doter, mais il recèle un grand potentiel explosif parce qu'il libère la parole et l'expression des jeunes, et parce qu'il entraîne une demande de moyens financiers et techniques importants.

Or, la notion de spectacle ne se trouve pas clairement inscrite dans les programmes officiels du ministère de l'Éducation du Québec; de plus, le cours à l'horaire en est un d'art dramatique ou de français-théâtre et non de production théâtrale. Dès lors, l'école est-elle tenue de fournir les budgets, les locaux, les appuis humains, matériels et financiers à une activité sans statut? La place de la production théâtrale en milieu scolaire est ambiguë. On espère tout de cette manifestation artistique, mais elle dérange dans son processus de réalisation, et elle dérange d'autant plus qu'elle n'a pas d'existence légitime. Ce qui la sauve, c'est que l'école demeure soucieuse de son image et attentive aux désirs manifestes des jeunes. Et les jeunes demandent à faire du théâtre!

L'enseignant, dans ce contexte, porte le poids et la responsabilité des preuves à établir. Il doit négocier avec l'administration scolaire afin de disposer des éléments nécessaires à ses cours. Il doit trouver les sommes requises (sommes qu'il «emprunte» souvent à l'école ou à la commission scolaire en anticipant sur la vente des billets du spectacle). Il négocie l'ouverture d'esprit de ses collègues, pour lesquels l'art dramatique demeure suspect, et les attitudes positives de son propre milieu contre une manifestation publique dont il espère, sans pouvoir en être certain, qu'elle sera de qualité et qu'elle plaira à tous.

L'enseignant qui se porte responsable d'une production théâtrale dans le système scolaire actuel, on le constate, joue plusieurs rôles, et ses marges de manoeuvre sont des plus réduites. Il travaille dans une atmosphère de méfiance tout en servant de garantie universelle quant à la propreté des coulisses, par exemple, mais aussi quant à l'intelligence des jeunes et à leur sensibilité artistique.

La production théâtrale en milieu scolaire, au Québec, n'a aucun statut officiel. On peut tout accorder au projet et à l'enseignant comme tout leur retirer sur un coup de tête ou sur un coup de coeur. Les représentations donnent bonne conscience à l'école, montrent que l'enseignement des arts y est bien intégré, témoignent d'une certaine atmosphère culturelle, mais elles ne tiennent qu'au désir des élèves et à la ténacité de l'enseignant. Ce statut précaire de l'activité entraîne chez les enseignants de grandes incertitudes ou un esprit de fronde alors qu'il contribue à conférer au théâtre une saveur d'illégitimité et un caractère d'exception. Pour les jeunes, le théâtre demeure ainsi une aventure romantique qui a les couleurs de la passion, une aventure qu'ils opposent à l'obligation dans laquelle ils seront plus tard de «gagner leur vie» et dans laquelle ils se trouvent maintenant de s'inscrire aux cours de mathématiques et de sciences.

Apprentissages effectués par les jeunes

Qu'en est-il des apprentissages effectués par les jeunes qui ont mené à terme une production théâtrale? Ils sont multiples et touchent l'évolution personnelle de l'individu tout autant que sa formation intellectuelle et l'éveil d'un certain sens esthétique. Les éléments qui suivent ont été relevés dans les entrevues avec les jeunes.

Développement personnel

Les jeunes apprennent d'abord à mieux se connaître eux-mêmes et à reconnaître leur propre potentiel d'être humain complexe et libre, responsable et capable d'autodiscipline. Tout au long du processus de production théâtrale, ils comprennent qu'il existe des différences d'une personne à une autre, que les points de vue, les opinions et les attitudes varient.

Comme le théâtre est un art collectif, les jeunes apprennent à travailler en groupe et dans le sens d'un projet commun. Dans ce processus, ils apprennent l'écoute et le respect de l'autre. En théâtre, tout passe par la collaboration, chacun en porte une responsabilité face à lui-même et face au groupe.

Que les jeunes aient travaillé à une création collective ou sur un texte du répertoire, ils comprennent rapidement tout le plaisir que leur procure cet engagement. Ils constatent à quel point tout ce qui vit sur scène vient nécessairement d'eux-mêmes, et ils se sentent producteurs de sens et proposeurs d'idées. Ils ne sont plus seulement en situation d'assimilation du savoir, mais bien constamment en train de faire des choix, d'émettre des opinions, de résoudre des problèmes (liés à l'analyse, à la mise en contexte ou au côté technique). Ils créent, ils inventent et, si leur proposition est retenue, ils pourront la soumettre à l'épreuve de la réalisation concrète.

Formation intellectuelle

Que les jeunes travaillent à leur propre création ou sur un texte d'auteur, ils doivent mener des recherches de toutes sortes pour comprendre, écrire, interpréter, analyser, montrer, sentir, visualiser, proposer, dire. Ils doivent être curieux de l'auteur et de son époque, de l'écriture et de la scène, du style et du genre, des personnages et de leur fonction dramatique, des atmosphères visuelles et sonores.

Afin de continuer à créer et à comprendre jusqu'à la fin du processus, les jeunes pratiquent obligatoirement l'analyse et développent un esprit critique certain. À la fin de l'expérience, ils sont capables de parler de leur pièce quant à son contenu et à ses éléments dramatiques, tout comme ils peuvent discuter de l'écriture scénique et des moyens de production mis en oeuvre pour la réalisation de leur spectacle.

Pour les jeunes, faire du théâtre et apprendre le théâtre vont de pair. On fait du théâtre pour l'apprendre et on l'apprend pour en faire. L'un ne va pas

sans l'autre. Apprendre reste bien sûr lié à l'étude (d'un auteur, par exemple) alors que faire ressemble davantage à une expérience directe. Faire du théâtre, c'est utiliser en situation, et donc acquérir, un vocabulaire spécifique, lié à la dramaturgie tout autant qu'à la scène.

Connaissance du théâtre

Les jeunes, de par leur implication dans la préparation d'un spectacle, apprennent que le théâtre se travaille dans la durée, que le spectacle oblige au respect d'échéances précises, à un calendrier incontournable. Ils comprennent que tout ne se fait pas en un jour, et que le théâtre est un art du temps et de l'espace.

Ceux qui ont participé au projet connaissent désormais le théâtre de l'intérieur. Ils sont initiés aux « secrets » des artisans, et ils se découvrent aptes, comme spectateurs, à reconnaître et à lire les éléments du langage dramatique et du langage théâtral. Quand on a fait du théâtre, disent-ils en substance, on n'assiste plus au spectacle seulement pour se faire raconter une histoire. On sait que d'autres éléments entrent en ligne de compte. On comprend qu'un spectacle est constitué de ses parties, et qu'il est possible de les analyser et de les critiquer. On sait, par exemple, qu'il y a des acteurs et des personnages, et qu'il est possible d'analyser le jeu théâtral des uns et la fonction dramatique des autres. On comprend qu'il existe un décor, on distingue les couleurs et les volumes, on voit l'éclairage, on entend la musique. Ces éléments ne se fondent pas dans un grand tout magique. On sait également l'énorme travail d'équipe que suppose la représentation. Si les acteurs sont bien visibles sur scène, ils ne sont pas les seuls créateurs du spectacle.

Finalement, ces élèves peuvent établir pour eux-mêmes un barème d'appréciation des divers aspects de la représentation. Et le fait qu'ils aient une opinion indique déjà qu'ils ont réfléchi à la chose et qu'ils pourraient changer d'opinion après avoir été mis en contact avec des propositions diversifiées de spectacles.

Approches et attitudes

Qu'en est-il des approches et des attitudes adoptées par les enseignants tout au long du processus de préparation du spectacle? Nous tirons ces éléments des entrevues avec les enseignants.

Nous avons constaté que la formation des enseignants en poste est disparate. Ils ne présentent pas de profil uniforme. S'ils ont tous une formation de base en éducation, ils n'ont pas tous une formation en art dramatique ou en théâtre. Ils se sont parfois spécialisés en animation culturelle ou en arts plastiques, en français, en histoire, en lettres ou en expression dramatique. Ils ont parfois fait eux-mêmes du théâtre dans un contexte scolaire, amateur ou semi-professionnel. Ceux qui n'ont pas de formation spécifique tirent leur connaissance du théâtre des stages qu'ils ont effectués au fil des ans, au fur et à mesure

de l'identification de leurs propres besoins, avec des artistes ou dans des compagnies professionnelles, stages portant, par exemple, sur l'écriture, la création collective, le théâtre de marionnettes, le théâtre masqué, la *commedia dell'arte*, le théâtre gestuel, le jeu clownesque. L'Association québécoise du théâtre amateur, l'Association québécoise des professeurs d'art dramatique, les Carrefours Théâtre organisés dans la région de la Gaspésie et du Bas Saint-Laurent leur offrent l'occasion de tels stages et ateliers ainsi que de discussions et d'échanges qu'ils jugent essentiels.

Quelles sont les approches de la production théâtrale et les attitudes pédagogiques pratiquées par les enseignants? Ces derniers se définissent tantôt comme personnes ressources, tantôt comme metteurs en scène.

L'enseignant se définit comme personne ressource quand, par exemple, ce sont les jeunes qui assurent l'écriture ou la mise en scène de courts spectacles. Comme il a de l'expérience, comme il est disposé à mettre ses connaissances à leur disposition, il agit comme catalyseur, il oriente et canalise leurs énergies et leur travail. Quand l'enseignant se situe comme conseiller, il répond aux demandes des jeunes touchant l'écriture, la mise en scène ou le fonctionnement interne des groupes de production. Il axe ses commentaires sur les méthodes et les échéanciers de travail, se gardant bien d'intervenir au niveau du contenu ou des choix artistiques effectués par les jeunes. Il intervient selon un calendrier convenu ou sur demande. Cet enseignant se considère comme un guide et il autorise l'expérimentation faite par les jeunes.

L'enseignant se définit comme metteur en scène quand il effectue des choix très clairs au niveau de l'orientation pédagogique et artistique de l'activité, quand il s'attribue des tâches précises ainsi que l'autorité pour les mener à terme. Il définit les spectacles à réaliser à partir de choix artistiques évidents tout en s'inspirant de la connaissance qu'il a des jeunes de son groupe et des tendances observées dans le milieu théâtral professionnel. Il coordonne ses assistants, élèves ou personnel engagé, en vue d'un projet d'ensemble dont il possède la clé. Il choisit le texte à jouer ou l'écrit lui-même. Il procède à la distribution des rôles. Il dit recevoir les suggestions des élèves lorsque ces dernières coïncident avec la proposition de départ et l'enrichissent.

Nous avons constaté que l'enseignant passe régulièrement des attitudes liées à l'animation à celles liées à la mise en scène.

Un choix, c'est de faire travailler les jeunes. L'autre choix, c'est de vouloir tout régler à la minute près. Le produit est meilleur, mais... (témoignage d'enseignant 1);

Je ne suis pas metteur en scène. Je l'ai été au début de l'année scolaire, parce qu'il y avait un besoin et pour que les jeunes sachent comment s'organiser. Des idées, ils en ont. Il faut les laisser aller (témoignage d'enseignant 2);

Plus j'avais des élèves créateurs, plus mon rôle s'effaçait (témoignage d'enseignant 3).

Dans quelle mesure les enseignants en poste ont-ils le choix de leurs approches et de leurs attitudes? Dans quelle mesure ces attitudes et approches sont-elles liées à leur formation antérieure (d'animateur, d'enseignant, de comédien ou de metteur en scène), fabriquées par l'institution scolaire même ou, encore, suscitées par des désirs artistiques ou pédagogiques correctement ou mal identifiés? Si les attitudes pédagogiques et les approches artistiques fluctuent ou sont incertaines serait-ce à cause du caractère incomplet du programme actuel d'art dramatique au secondaire? Serait-ce à cause du statut ambigu de la production théâtrale en milieu scolaire? Ces enseignants qui n'ont pas de formation théâtrale peuvent-ils adéquatement enseigner le théâtre et diriger une production théâtrale? Mais pourraient-ils, sans formation pédagogique, agir au sein de cette imposante institution? S'ils agissent comme metteur en scène dans le cadre scolaire qu'advient-il des attitudes identifiées au pédagogue ou à l'animateur? Est-il possible d'être metteur en scène par hasard? Est-il préférable d'être animateur et artiste, pédagogue et artiste, artiste et pédagogue ou, encore, artiste et animateur pour guider les jeunes dans leur découverte du théâtre en représentation? Mais est-ce que l'attitude pédagogique dispense d'une connaissance de la matière artistique en cause et du choix d'une approche artistique? Être bon pédagogue est une chose; être bon pédagogue de théâtre en est encore une autre.

Réflexions

Les discussions que nous avons eues avec les jeunes, avec les enseignantes et avec les directions scolaires montrent que l'existence des productions théâtrales à l'école secondaire est désirée, voire souhaitable. Nos observations et nos analyses montrent cependant que l'absence d'intégration de ces productions et spectacles au programme officiel de formation les ampute du soutien physique, financier et moral auquel elles ont droit. Il nous paraît donc souhaitable de maintenir l'existence des productions, de les inclure officiellement au programme et de leur conférer un statut légitime. Ce faisant, les responsables de l'enseignement de l'art dramatique seront tenus d'identifier le sens et la place des productions théâtrales en milieu scolaire, et de donner aux enseignants et aux jeunes les moyens de leur réalisation.

Les enseignants, de leur côté, devront identifier et définir leurs attitudes pédagogiques tout autant que leurs approches artistiques. Quels seront leurs choix, par exemple, pour la direction des jeunes acteurs et pour la mise en scène? Si les objectifs fixés sont clairs, ces enseignants développeront une pédagogie spécifiquement reliée à la pratique théâtrale en milieu scolaire. Il y aura adéquation entre les jeunes et le théâtre, et les apprentissages progressifs reposeront sur une connaissance pratique et théorique du théâtre tout autant que sur le respect des jeunes élèves.

La production théâtrale à l'école secondaire est légitime, mais il faut lui donner les moyens de sa légitimité et l'arrimer à une pratique pédagogique adéquate.