

Marier le littéraire et le spectaculaire **Pistes pour l'enseignement du théâtre**

Isabelle Boisclair

Les représentations
Numéro 110, été 1998

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56318ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Boisclair, I. (1998). Marier le littéraire et le spectaculaire : pistes pour l'enseignement du théâtre. *Québec français*, (110), 81–83.

Marier le littéraire et le spectaculaire

PISTES POUR L'ENSEIGNEMENT DU THÉÂTRE

Le théâtre se décline selon plusieurs modalités et de ce fait peut s'appréhender de diverses façons — on peut écrire du théâtre, on peut en faire, on peut en lire et on peut en voir —, se distinguant en cela des autres formes littéraires : si on peut écrire et lire le roman, il est impossible de le faire et de le voir. Ainsi, pas plus qu'on ne peut réduire le théâtre à un texte, on ne peut laisser croire à la spontanéité du spectacle, même s'il n'est perçu habituellement qu'au terme de sa transformation, comme détaché du long processus qui l'a mis au monde, qui l'a porté à la scène. Car ce qui fait la spécificité du théâtre, c'est justement ce processus qui accompagne l'œuvre, cette métamorphose du texte littéraire en texte spectaculaire.

PAR ISABELLE BOISCLAIR

Si les littéraires et les praticiens du théâtre (auteurs, metteurs en scène, comédiens, scénographes, etc.) s'opposent souvent dans la lutte pour obtenir le monopole de la discipline¹, je préconise pour ma part une approche qui ne dissocie pas les deux pôles que sont le texte et la représentation, et qui met l'accent sur le processus autant que sur le produit initial, le texte, matériau de base, d'où part le travail, que sur le produit fini, le spectacle auquel on assiste.

Distinguer les formes

Une des toutes premières activités pédagogiques que je propose prend sa raison dans le fait que le théâtre se prête peut-être mieux que toute autre forme narrative à la dissociation fable / contenu, la fable étant ici dépouillée de l'appareillage narratif, comme la description, qui peut sembler parasite aux yeux des néophytes lorsqu'on leur demande de distinguer le fond de la forme. Je demande aux étudiants de rédiger d'abord un court résumé de la fable (état initial, principales actions et transformations, état final) puis de dégager le contenu. L'étudiant ayant mis de côté la part de l'intrigue, il lui est plus facile de répondre à la question : de quoi l'auteur a-t-il voulu parler ?

Vient ensuite l'étude des différentes formes que peut prendre le texte. J'introduis les notions propres à cinq grandes catégories qui permettent de particulariser chacun des textes que nous rencontrerons au cours du programme. Elle sont reliées à une série de questions préalables que l'on se pose devant le texte pour en déterminer la nature. Or cette nature est complexe et relève de différents systèmes catégoriels. D'abord : s'agit-il d'un texte de **répertoire** ou d'une **création** ? Ensuite, le texte ou la pièce se

rapproche-t-elle davantage du théâtre **populaire, traditionnel bourgeois** ou du théâtre **expérimental** ? Ici, et pour toutes les autres catégories, il est important d'introduire la notion d'impureté par l'emploi de la formule « se rapproche davantage ». La troisième question posée à l'œuvre dramatique est : se rapproche-t-elle davantage de la **tragédie**, de la **comédie** ou du **drame** ? On profite de l'occasion pour convoquer Aristote et Diderot et situer l'évolution des genres dans une perspective historique. Puis, en simplifiant à l'extrême, l'on tente de déterminer si la pièce se rapproche davantage du **naturalisme** (illusion mimétique), du **réalisme** (qui a pour cadre le réel mais qui affiche sa théâtralité) ou du **surréalisme** (dont le cadre n'est pas le réel). Enfin, on s'intéresse à la **structure dramatique** en s'interrogeant si elle est davantage **fermée** ou **ouverte** (on se prononce en se fondant notamment sur les trois unités — action, temps et lieu — et sur le mode de la progression de l'action dramatique). Je signale les distinctions fondamentales entre les « pièces-machines », pour reprendre les termes de Michel Vinaver², à structure fermée, et les « pièces-paysages », qui présentent une structure dramatique plus ouverte, voire éclatée.

Quittant le rivage du texte, on aborde ensuite un savoir technique qui ressortit au processus. On insistera sur le fait que la mise en scène est une affaire de cohésion et de choix. C'est à partir de ces choix que le metteur en scène orchestre le travail de l'équipe de jeu aussi bien que de l'équipe des concepteurs (éclairages, musique et sonorisation, scénographie, costumes, accessoires, etc.). Le premier choix que le metteur en scène a à faire (mais parfois l'auteur ne lui laisse pas la possibilité de ce choix) est de déterminer s'il placera la représentation sous l'égide d'une vision naturaliste du théâtre qui veut « faire croire » à la véracité

de l'histoire jouée ou, au contraire, sous l'égide d'une vision réaliste, plus distanciée, qui tend à afficher sa théâtralité. Évidemment, ces deux modes de représentation ont sur la réception une incidence qu'on ne manquera pas de faire percevoir.

Les autres choix doivent être cohésifs. La mise en scène est construction de sens, sens que le spectateur sera appelé à décoder. Or, contrairement aux autres genres littéraires, ici, il n'y a pas seulement le texte que l'on peut décoder : d'autres langages sont mis à profit. Je présente dix de ces langages aux étudiants, en attirant leur attention sur le fait que chacun d'eux émet des significations non seulement dénotatives, mais aussi connotatives. C'est à cette opération, construction du sens par le metteur en scène / décodage du sens par le spectateur que j'intéresse mes étudiants. Ces dix langages qui participent du sens de la pièce sont la parole, le geste, le mouvement, la mimique faciale, le maquillage et la coiffure, le costume, les accessoires, le décor, l'éclairage, la musique et le bruitage. D'où l'importance du facteur cohésif : tous les choix qui relèvent de ces différents langages devront, la clarté de la réception l'exige, converger vers la même cible, le même noyau de sens.

Cette partie de la formation vise à donner un bagage basé sur la maîtrise du vocabulaire spécifique et sur la connaissance des formes. Ultimement, le but de cet enseignement est de former de bons spectateurs de théâtre — dans un programme pédagogique on dirait « former des spectateurs compétents » ! —, qui sauront lire aussi bien Molière qu'un drame naturaliste ou une tragédie moderne. Ce bagage théorique, il va de soi, doit être accompagné de l'expérience théâtrale. Après avoir intégré ce contenu notionnel, il importe de s'en servir pour mieux appréhender une expérience concrète, un contact avec un texte ou un spectacle. Idéalement, insistons là-dessus, les deux.

Lire et voir du théâtre !

Le cheminement que j'adopte pour amener les étudiants à faire la trajectoire « du texte à la scène » passe par l'idée que les choix et les options du metteur en scène seront plus facilement discernables si on a lu le texte avant d'assister à la représentation. Sans quoi la vision proposée peut nous sembler unique, voire totalitaire. Le théâtre est avant tout un texte à partir duquel il est possible d'élaborer sa propre vision. C'est à ce titre qu'il est offert. Il faut expérimenter au moins une fois dans sa vie la possibilité de se forger sa propre vision pour éprouver qu'il y a autant de visions possibles qu'il y a de personnes ! Ce type d'investissement subjectif me semble à encourager chez l'étudiant. Notre rôle d'enseignant ne se limite pas à vérifier le degré de compréhension des élèves — ce qu'on fait depuis leur première année scolaire ! —, on doit aussi les mettre sur la piste des découvertes et de la création. Le risque comporte la confiance qu'on leur fait, la latitude qu'on leur laisse.

Les activités pédagogiques que cette approche axée sur le processus permet sont multiples. Cela va de la simple analyse d'un extrait — sous l'angle du contenu ou sous l'angle formel (dialogues, monologues, rythme des répliques, etc.) — à l'analyse des rapports entre temps dramatique et temps scénique, entre lieux dramatiques et lieux scéniques, en passant par la lecture intégrale d'une œuvre en s'attachant tant à son contenu (analyse sémiotique non pas seulement textuelle mais qui prend en compte la totalité des langages scéniques) qu'à ses caractéristiques formelles (sur quel principe repose la structure dramatique : division en actes ? en tableaux ? en « morceaux »³ ?) jusqu'à l'étude

de la représentation⁴. Et là, toutes les postures analytiques sont possibles, de la sémiotique à la sociologie du spectacle, en passant par une multitude d'autres possibilités⁵.

Contacts avec la pratique

En toute matière, il ne faut pas négliger les aspects non didactiques pour leur portée... didactique ! Il arrive qu'une activité qui peut paraître gratuite à première vue laisse davantage de « traces » chez un étudiant qu'une activité longuement préparée dont tous les paramètres sont calibrés. Il est bon de laisser la vie s'installer à l'école, au cœur de la relation pédagogique... Parce que le spectacle est vivant, il est possible d'inviter un praticien — auteur, comédien, metteur en scène, scénographe, directeur de compagnie de théâtre, etc. — à venir en classe répondre aux questions des étudiants. Cette personne, à coup sûr, saura mieux que nous démystifier les rouages du métier et faire saisir l'essence de cette action, de cet engagement⁶ artistique qui peut sembler très abstrait aux adolescents et aux jeunes adultes. Certaines de ces rencontres, n'en doutons pas, seront dans certains cas inoubliables. Au primaire et au secondaire, le programme « Les artistes à l'école »⁷ prévoit ce genre d'activités. Mais il ne faut pas se restreindre aux seules possibilités offertes par les programmes ministériels, il faut aller au delà des possibilités déjà « prévues ».

Cette année, dans un cours destiné aux futurs professeurs de français au secondaire, nous recevions la visite de Jean-Pierre Dopagne, auteur du très à propos *L'Enseigneur*⁸. L'auteur, en tournée promotionnelle, est venu, un mois avant la représentation, nous parler à la fois de son expérience d'enseignement en Belgique, aussi bien que de son expérience à titre d'auteur de théâtre. Ce type de rencontre, en plus de la lecture du texte, prépare encore mieux l'étudiant à assister à la pièce en lui fournissant des clés de compréhension et en lui permettant de situer qui en est l'émetteur.

Ce type de rencontre-animation peut aussi s'inscrire dans le cadre d'une activité planifiée sur un plus long terme. Pourquoi ne pas penser se « jumeler » avec une compagnie de la région pour concevoir une série d'activités qui s'échelonnent durant toute une session ou toute une année ? Les étudiants pourront alors vivre tout le processus de transformation du texte à la scène. Ils liront d'abord le texte, se familiariseront avec les réalités qui y sont évoquées, avec sa structure dramatique, et tenteront de saisir les exigences esthétiques qu'il comporte. Des rencontres pourront être prévues avec le metteur en scène, qui parlera, au début du processus, de l'orientation, de la « couleur » qu'il veut donner au spectacle. À mi-parcours, ce pourra être un comédien qui sera invité à parler du travail exécuté jusqu'alors et, vers la fin du processus, ce sera au tour des travailleurs de l'ombre d'être mis en lumière (!) : on invitera le scénographe, l'éclairagiste, ou le maquilleur, qui exposeront aux étudiants la démarche empruntée, depuis leurs premières ébauches jusqu'à la conception, à la veille de la représentation. Enfin, le temps de la représentation venue, les étudiants auront développé un intérêt certain pour cette pièce dont ils auront été les témoins privilégiés de son aboutissement.

Si la pièce en est une de répertoire, on mettra en évidence, après la représentation, que celle-ci est en fait une proposition, une lecture, une possibilité parmi d'autres, de monter la pièce. On demandera aux étudiants si la vision que le metteur en scène propose est valable à leurs yeux. Ce sera une bonne occasion d'exer-

cer leur sens critique dont on dit si souvent qu'il leur fait défaut. Plus encore, l'exercice révélera à l'étudiant qu'il a le droit de penser autrement, que sa vision est aussi valable que toute autre, pourvu, bien sûr, qu'elle soit cohérente, réfléchie, fondée.

Vivre l'expérience de l'intérieur

De la simple lecture d'un extrait en classe à la production d'un spectacle complet avec son et éclairages, il y a un pas... que vous pouvez certainement franchir ! Cependant, que la vision de l'ampleur que peut prendre un tel projet ne vous paralyse pas. D'autres activités théâtrales peuvent être prévues : la lecture d'un extrait en classe ou la *lecture publique* (voir encadré) d'une pièce devant un auditoire plus large peut être une activité prisée par les étudiants, tout en étant plus légère à préparer et à superviser. Que ceux que l'aventure « intégrale » de la production tenterait tout de même ne soient pas trop rationnels : sinon leur aventure ne sera jamais entreprise ! Ça

prend une bonne dose de folie pour se lancer, mais qu'à cela ne tienne, le jeu en vaut la chandelle ! Des guides pourront assister les néophytes⁹ et, pour parer à l'incomplétude et à l'imperfection qui est, de toute façon, le propre de l'humain, il n'y a rien comme reconnaître notre insuffisance. Il sera bénéfique pour tout le groupe et pour le professeur-improvisé-en-metteur-en-scène d'inviter une personne, un « œil extérieur » qui viendra assister à une répétition. Ce pourra être un comédien, une metteuse en scène, tout autre praticien ou simplement une (très bonne) amie qui viendra à différents moments de la démarche, une, deux ou trois fois, émettre ses commentaires sur le travail accompli, donner un coup de pouce pour une nouvelle impulsion.

Et pourquoi ne pas se mouiller ? Une des meilleures façons, c'est encore de s'immerger soi-même ! Faire du théâtre en amateur sera une bonne expérience préalable pour le professeur qui veut se lancer dans l'aventure. Qui ne risque rien n'a rien !

Qui a peur du théâtre ?

Lors d'une évaluation du cours faite par mes étudiants, le commentaire positif le plus répandu portait sur la formule qui conjugait la lecture et le fait d'assister à une représentation, les deux activités étant trop souvent dissociées. Chose certaine, la pédagogie qui relie la lecture du texte à la représentation rallie de plus en plus les faveurs parce qu'elle est fidèle à la nature même du théâtre, qui est l'accomplissement spectaculaire de ce qui fut d'abord une idée, puis un texte. Un ouvrage reflète ces préoccupations actuelles de réunir le texte et sa (ses) représentation(s). On y propose une incursion globale, faisant le pont entre le texte et la représentation spectaculaire et ses différents langages : *Le Théâtre* de Martine David¹⁰.

Je terminerai en empruntant les mots que Jean-Pierre Dopagne, ex-enseignant et auteur de *l'Enseigneur*¹¹, met dans la bouche

UNE LECTURE PUBLIQUE CONSISTE EN... UNE LECTURE, PRÉPARÉE ET DIRIGÉE

- Chacun des comédiens interprète son texte, mais il n'y a pas d'appareil scénographique. Encore qu'on a déjà vu des lectures publiques avec des costumes ; il n'y a donc pas de règles absolues. Chose certaine, on ne joue pas dans un décor.
- Des consignes légères règlent habituellement les conventions nécessaires à la bonne compréhension : les lecteurs se lèvent debout lorsque leur personnage est en scène ; lorsque leur personnage sort de scène, ils s'assoient.
- Il faut prévoir un lecteur ou une lectrice pour les didascalies et autant de lecteurs que de personnages. Si, au théâtre, un comédien peut aisément, le costume aidant, assumer plus d'un rôle, il n'en est pas de même à la lecture, alors qu'il n'y a pas de changement de costume possible, pas de mouvement scéniques, etc. La double interprétation devient alors plus hasardeuse.
- Il va de soi qu'il s'agit d'une lecture où l'interprétation a sa place, où un travail d'analyse a permis de saisir les nuances et les subtilités des personnages et des situations, puisque les lecteurs doivent rendre ces informations intelligibles à l'auditoire sans autre artifice que leur interprétation.

Lorraine Côté dans
Andromaque de Racine. Le
théâtre du Trident, 1998.

Photo Louise LeBlanc

d'un de ses personnages et qui constitue un véritable appel à la mobilisation : « Il nous faut des profs, papa. Des vrais. Pas des assassins qui nous tuent à coups de résignations. Mais des mecs et des bonnes femmes qui ont du sang dans les veines. Qui ne craignent pas de le faire couler... Pourquoi vous avez peur, les profs ? »

Notes

1. Lutte dont on peut apercevoir des marques sur la quatrième de couverture d'un petit livre de référence publié chez Boréal où l'on peut lire : « Le théâtre n'est pas d'abord un genre littéraire comme l'ont donné à croire les historiens de la littérature » (Madeleine Greffard et Jean-Guy Sabourin, *Le Théâtre québécois*, Montréal, Boréal (Boréal Express), 1997, 112 p.).
2. Michel Vinaver, *Écritures dramatiques. Essais d'analyse de textes de théâtre*, Actes Sud, 1993, 922 p.
3. Qui a dit qu'il ne fallait pas préserver les étudiants de la modernité ?
4. Il va de soi que la pièce à l'étude change à chaque année puisqu'elle est déterminée selon la programmation du centre culturel le plus près (Adieu routine sécurisante !). Dans le cas d'une création, qu'elle soit jouée en salle ou dans les murs de l'école, une démarche auprès de la compagnie pour obtenir le texte afin de permettre que les étudiants la lisent au préalable ne devrait pas être trop difficile.
5. On utilisera avec profit en les adaptant au besoin les grilles d'analyse de Pavis, Ubersfeld et Heibo, présentées dans Patrice Pavis, *L'Analyse des spectacles*, Paris, Nathan Université, 1996, p. 34-38. Voir aussi les pistes proposées par Louise Vigeant dans son manuel *La lecture du spectacle théâtral*, Laval, Mondia, 1989, p. 201-206.
6. Cette notion d'engagement est inscrite au programme de français des secondaires 4 et 5 !
7. « Les artistes à l'école » est un programme conjoint dont le ministère de la Culture est le maître-d'œuvre en collaboration avec le ministère de l'éducation qui rend possible la visite d'un artiste dans l'enceinte scolaire pour expliquer sa pratique.
8. Jean-Pierre Dopagne, *L'Enseigneur ou Une ombre au tableau*, Carrières, Lansman, 1994, 45 p.
9. *Le petit manuel des coulisses. Organisation d'une troupe et production d'un spectacle de théâtre*, Théâtre Action, 1986, 220 f. (Disponible au Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques).
10. Martine David, *Le théâtre*, Paris, Belin (Sujets), 1995, 362 p.
11. Mot-valise construit à partir de « enseignant » et « acteur ». Pour ceux qui auraient manqué cet excellent spectacle en tournée au Québec le printemps dernier, vous pouvez toujours vous rabattre sur... sa lecture !