

ANRAT

novembre 2011 THÉÂTRÉDUCATION

#03

continu(um)

UNIVERSITÉ D'AUTOMNE 2010

●
TABLE RONDE

La pratique artistique et culturelle
dans et hors de l'école :
pourquoi et comment dialoguer ?

●
TABLE RONDE

Esthétique de la réception :
l'art du spectateur

●
ATELIERS

●
TABLE RONDE

Masculin | féminin : la question
du genre à l'épreuve de la création
contemporaine

●
TABLE RONDE

École du spectateur & numérique

Territoires

L'Université d'Automne de l'ANRAT a démontré par son succès une évidence que parfois nous ne tenons plus pour acquise : il existe un territoire imaginaire commun aux artistes, aux enseignants, aux équipes des théâtres. Cet espace est irréductible aux seules motivations pragmatiques que seraient le désir de remplir les salles pour les uns, d'illustrer agréablement le programme de lettres, d'histoire, de langues ou de sciences, pour les autres.

Cet espace s'ouvre sur une conviction commune, double, savoir et croyance. Savoir d'abord la puissance du surgissement scénique, dans l'inouï d'un langage théâtral ou dansé qui rend la réalité à son étrangeté première. Et simultanément croire dans la nécessité de partager cette expérience esthétique et humaine avec les plus jeunes.

Les ateliers de pratique artistique de l'Université d'Automne ont témoigné de l'étonnante plasticité de cet espace : théâtre, danse, théâtre et langues, écriture dramatique, écriture critique, réflexion. Leur fréquentation a nourri les échanges des tables

rondes et autorisé chacun à retrouver le plaisir d'une formation personnelle trop souvent oubliée au gré de la raréfaction des offres de formation continue.

Cet espace imaginaire commun permettra la circulation des œuvres, des arts, des artistes et des jeunes entre les différents échelons de nos territoires : local, national, international. Il crée le lien nécessaire entre eux, et nous prémunit contre l'enclavement et les dérives d'une autonomie où se perd parfois le sens de nos actions locales, en mal de cadre national républicain. C'est à cet enjeu d'avenir que l'ANRAT devra consacrer sa prochaine Université d'Automne.

Emmanuel Demarcy-Mota,
président de l'ANRAT



Continu(um)

Parole de lycéenne présente à l'Université d'Automne :

Cartoucherie de Vincennes - L'endroit le plus touchant, poignant, pénétrant, poétique, engagé que j'aie jamais vu. Le sanctuaire le plus pur de liberté, de gaieté, de fraternité, d'humanisme, le havre d'art le plus brut où je sois jamais allée. De tous les événements liés au théâtre de cette année, je pense que la découverte de ce fabuleux endroit est celui qui m'a le plus touchée. Il ne m'a pas seulement marquée, il m'a frappée. La sensation que l'on ressent lorsqu'on pénètre dans cet endroit est ineffable tant elle est puissante. C'est Luther King qui dit « I have a dream », c'est Franz Ferdinand assassiné, c'est l'oraison funèbre de Jaurès par Jouhau, c'est l'appel à la résistance, c'est la France libre, le progrès social, le monde juste, les rêves de gamines oubliés, les idéaux éreintés, une adolescente éperdue, du Mnouchkine brut, du théâtre libre, pur, vrai.
[...]

Je suis fière et honorée d'avoir eu la chance de pouvoir vivre de grands moments dans ces lieux de rêve.* En un an seulement je peux dire que j'aurai vécu pleinement et de façon intense tant d'expériences, toutes plus enrichissantes les une que les autres. Le théâtre, et sa puissante aura m'auront grandi humainement, m'auront permis de faire des rencontres inoubliables. Le théâtre m'a appris à écouter les autres et à être plus indulgente, il m'a permis de me libérer, de libérer mon corps et de le laisser s'exprimer. Si je devais donner un mot pour définir le théâtre, ce serait « humanité ». Car plus je fais du théâtre, et plus je me sens humaine.

Au théâtre on retrouve toujours cet homme qui grandit, qu'il ait 16, 25, 40 ou 70 ans. Nous nous interrogeons sans cesse sur notre place dans le monde, sur qui nous sommes, sur qui nous voulons être. Dans le théâtre, il n'est jamais trop tard pour être qui nous voulons être. En mettant en scène l'homme, dans toute son absurdité et tout son talent, le théâtre est la voix des hommes, des hommes incompris, terrés dans le silence, sans espoirs, sans rêve, sans utopie. Créer une pièce de théâtre c'est y engager toute son âme, tout son corps et son esprit. Le théâtre est un don de soi, une mise en péril. Accompagnés par la scène, par les mots, ces silences, ces cris, ces gestes et ces pleurs, nous devenons plus forts. Ainsi cet enseignement n'est jamais fini. Il y aura toujours des malheurs, il y aura toujours des hommes pour exprimer ce malheur et il y aura toujours le théâtre pour exprimer l'homme. Le théâtre. L'homme. Tous deux imparfaits, démesurés, fous, grandioses.

Célia Rocaspana, élève de Terminale L au lycée Jean Moulin de Torcy en 2010-2011

* l'auteure fait ici allusion à la Cartoucherie et à la Ferme du Buisson de Noisiel, partenaire de son option facultative théâtre.

03 • Prologue Emmanuel Demarcy-Mota

04 • Parole # Continu(um) Célia Rocaspana

UNIVERSITÉ D'AUTOMNE 2010 ●

05 • Inauguration

15 • Ouverture

19 • La pratique artistique et culturelle dans et hors de l'école : pourquoi et comment dialoguer ? # Table ronde

30 • Masculin | féminin : la question du genre à l'épreuve de la création contemporaine # Table ronde

41 • Esthétique de la réception : l'art du spectateur # Table ronde

54 • École du spectateur & numérique # Table ronde

63 • Clôture

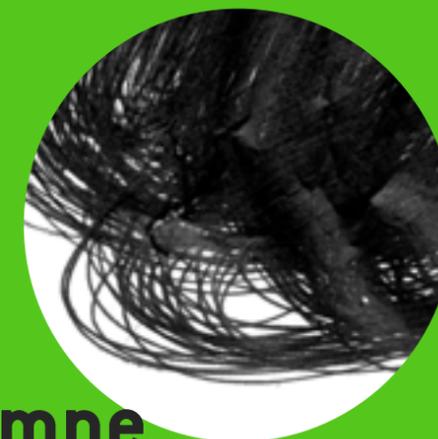
ATELIERS

70 • Les ateliers de l'Université d'Automne...

L'ÉQUIPE PERMANENTE Claire Rannou (déléguée nationale), Danièle Naudin (administratrice), Constance Reygner (chargée de communication) • contact@anrat.asso.fr
• DIRECTRICE DE LA RÉDACTION : Claire Rannou
• COORDINATION ÉDITORIALE : Constance Reygner
• COMITÉ DE RÉDACTION : Melissa Courgeot, Estela Sanz
• CONCEPTION GRAPHIQUE & MAQUETTE : Émilie Paillot
• SUPPORT NUMÉRIQUE UNIFORMEMENT
• ISSN : 1957 - 1518

Inauguration de l'Université d'Automne des Arts Vivants 2010

Samedi 23 octobre 2010 // 16 H-18 H



Intervenants

- Emmanuel Demarcy-Mota, président de l'ANRAT, directeur du théâtre de la Ville
- Christophe Girard, adjoint au maire de Paris chargé de la Culture
- Claude Guerre, directeur de la Maison de la Poésie
- Philippe Meirieu, vice président chargé de la formation tout au long de la vie // conseil régional Rhône-Alpes
- Claire Rannou, déléguée nationale de l'ANRAT
- Daniel Véron, chef du bureau de l'éducation artistique et des pratiques amateurs, Département des publics et de la diffusion, DGCA, Ministère de la Culture et de la Communication
- Les directrices et directeurs des Théâtres de la Cartoucherie : Philippe Adrien, Anne-Marie Choisine, Antonio Díaz-Florián, Jean-François Dusigne, Ariane Mnouchkine, François Rancillac représenté par Catherine Faggiano



EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Merci d'être présents aujourd'hui.

CLAIRE RANNOU : Merci d'être venus si nombreux pour l'ouverture de cette Université d'Automne. C'est un temps que nous avons souhaité véritablement collectif, en demandant aux artistes, engagés dans cette mission de la transmission de l'art vivant du spectacle auprès des élèves et des jeunes de venir auprès de nous, parce que nous savons que c'est un combat qui n'est

pas terminé, très loin de là. Je remercie Christophe Girard, adjoint au maire chargé de la culture à la Mairie de Paris, d'ouvrir cette Université de l'ANRAT, qu'il a soutenue depuis l'origine du projet.

CHRISTOPHE GIRARD : Merci. J'aimerais évoquer la question des publics, car je crois que c'est une urgence. J'ai vu ici un certain nombre de directrices, de directeurs d'établissement ; leur travail est remarquable par leur programmation, leurs prises de risques, mais aussi par l'engagement, par le sens donné à ce travail très ancien, très profond, pour faire venir les écoles, les associations, les enseignants dans les lieux. On sait que les professeurs font un travail individuel, militant, pas toujours reconnu, pas toujours valorisé ni compris, pour accompagner leurs élèves à la rencontre des œuvres de la scène. Je pense qu'il y a là aussi urgence à ce qu'une collectivité, qu'elle soit très grande comme l'État, plus modeste comme les Régions, ou plus petite comme les Villes, reconnaisse ce travail et l'accompagne. Il ne faut pas que nous soyons simplement dans une époque de résistance.

Nous avons commencé à Paris, avec Colombe Brossel, l'adjointe aux affaires scolaires, à mener un travail avec un dispositif qui s'appelle « L'Art pour grandir ». On s'aperçoit qu'il sera nécessaire d'obtenir très vite des moyens pour que cette expérience soit décuplée, multipliée, et qu'elle soit présente partout dans la ville.

Ensuite il y a aussi pour nous une autre urgence : s'inscrire dans une logique métropolitaine. Le périphérique disparaîtra en effet tôt ou tard, avec un tramway qui bientôt entourera la ville. Celui-ci n'a pas été conçu pour séparer la ville, mais au

contraire pour l'étendre, afin que Paris partage mieux avec les nombreuses villes qui sont tout autour. Vous savez qu'aujourd'hui les parisiens sont des deux côtés du périphérique. Et d'ailleurs il y a toujours cette espèce de polémique quand on vient au bois de Vincennes. On n'est pas à Vincennes, on est à Paris, mais pourtant on est à Vincennes aussi. Donc on est dans le monde, on n'est pas dans un lieu fermé.

Nous avons initié la gratuité dans les musées avec un résultat avéré en terme de fréquentation. Mais si on regarde de près le contenu de cette réussite, il faut que nous soyons très prudents, car s'il est certes merveilleux que l'on puisse voir trois, quatre, cinq, six fois un tableau, il serait mieux encore que cette gratuité permette à des publics qui n'accèdent jamais à un musée de pouvoir y venir. **Soyons très honnêtes là-dessus, s'il n'y a pas, dès l'école et auprès des parents, avec le soutien aux professeurs, des moyens dégagés et exprimés, je pense que l'on passera totalement à côté du vœu et de l'engagement qui est le vôtre, du travail mené par l'ANRAT.**

Mon mandat à la Mairie de Paris se termine en 2014, sauf mort soudaine ! Il y a un peu de temps, dans ces trois ans qui nous restent à Paris, pour mener un certain nombre d'actions et dégager des moyens nouveaux pour que « *L'Art pour grandir* » et l'éducation artistique soient une priorité. Les enfants grandissent très vite, certains ratent le rendez-vous de l'éducation de la culture, de plus en plus. Et l'énorme rouleau compresseur de la consommation, vous le savez très bien, est plus que jamais efficace et dévastateur.

Alors au lieu d'avoir peur de quelques casseurs ou de quelques jeunes, on ferait mieux d'apporter des réponses rapides, construites, financées, et qui s'appuient sur le travail que vous menez et sur vos recommandations, par exemple.

Je veux quant à moi rester dans un rôle modeste, mais dans un rôle de relais, dans un rôle qui est le mien, c'est-à-dire celui d'un élu, qui doit à la fois se préoccuper de la réalité, répondre à l'urgence, mais aussi penser sur le long terme, même sur ce qui nous dépasse, puisque les mandats ont un terme.

Je voulais vous dire cela spontanément. Mon propos est sûrement un peu maladroit et incomplet, mais je suis maladroit et incomplet !

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Je remercie la Mairie de Paris pour le soutien accordé à cette Université d'Automne ainsi que les ministères de la Culture et de l'Éducation nationale, qui subventionnent des associations comme l'ANRAT.

Je vais tout de suite donner la parole à Ariane Mnouchkine. J'en profite pour dire, puisque nous sommes l'un à côté de l'autre, que **le Théâtre du Soleil a beaucoup compté pour moi, dans mon enfance, dans mon adolescence. Ce théâtre est une fenêtre ouverte, qui nous a donné à réfléchir et qui se présente aussi comme un lieu de résistance, d'actions, de projets, et**

de révoltes parfois. Donc, Ariane, je voulais témoigner de cela, dans cette période particulière que nous traversons et dans cette conjoncture.



ARIANE MNOUCHKINE : Je suis très embarrassée, aujourd'hui, parce qu'en fait je suis incapable de parler d'autre chose que de ce qui se passe en France en ce moment ; ce n'est évidemment pas du tout parce que je pense que l'éducation artistique à l'école est un sujet qui doit être mis de côté.

Mais moi, aujourd'hui, je crois que c'est peut-être la première fois depuis la guerre d'Algérie que nous ressentons une telle indignation, un tel dégoût. Je n'ai jamais vécu ça ; je n'ai jamais vécu cette impression de voir concrètement et à chaque instant la démocratie attaquée, et je me dis que tous les gens qui sont présents ici font, inspirent et initient beaucoup de choses, et donc résistent, car il s'agit quand même de résistance.

J'ai justement découvert, vous ne le connaissez probablement pas, un texte que je considère comme abominable. C'est un texte qui a été écrit par Denis Kessler, dans *Challenges*. Il est le rédacteur en chef, si je ne me trompe et c'est l'ancien vice-président et éminence grise du Medef, plus puissant que le président. J'ai donc découvert que ce monsieur, en 2007, comme par hasard, écrit ceci. Je vais me permettre de vous le lire parce que je pense que quand un – j'allais dire « adversaire », mais c'est plus qu'un adversaire, je pense que je peux utiliser le mot « ennemi » – **quand un ennemi est aussi clair, il nous rend service d'une certaine façon. Et, nous, nous serions stupides, lâches et, d'une certaine façon, traîtres, si on n'entendait pas très bien ce qui est dit là.**

Voici ce qu'il dit :

Les annonces successives des différentes réformes par le gouvernement peuvent donner une impression de patchwork, tant elles paraissent variées, d'importance inégale, et de portées diverses : statut de la fonction publique, régimes spéciaux de retraite, refonte de la Sécurité sociale, paritarisme...

À y regarder de plus près, on constate qu'il y a une profonde unité à ce programme ambitieux. La liste des réformes ? C'est simple, prenez tout ce qui a été mis en place entre 1944 et 1952, sans exception. Elle est là. Il s'agit aujourd'hui de sortir de 1945, et de défaire méthodiquement le programme du Conseil national de la Résistance ! À l'époque se forge un pacte politique entre les gaullistes et les communistes. Ce programme est un compromis qui a permis aux premiers que la France ne devienne

pas une démocratie populaire, et aux seconds d'obtenir des avancées – toujours qualifiées d'« historiques » – et de cristalliser dans des codes ou des statuts des positions politiques acquises. Ce compromis, forgé à une période très chaude et particulière de notre histoire contemporaine (où les chars russes étaient à deux étapes du Tour de France, comme aurait dit le Général), se traduit par la création des caisses de Sécurité sociale, le statut de la fonction publique, l'importance du secteur public productif et la consécration des grandes entreprises françaises qui viennent d'être nationalisées, le conventionnement du marché du travail, la représentativité syndicale, les régimes complémentaires de retraite, etc. Cette « architecture » singulière a tenu tant bien que mal pendant plus d'un demi-siècle. Elle a même été renforcée en 1981, à contresens de l'histoire, par le programme commun. Pourtant, elle est à l'évidence complètement dépassée, inefficace, datée. Elle ne permet plus à notre pays de s'adapter aux nouvelles exigences économiques, sociales, internationales. Elle se traduit par un décrochage de notre nation par rapport à pratiquement tous ses partenaires. Le problème de notre pays est qu'il sanctifie ses institutions, qu'il leur donne une vocation éternelle, qu'il les « tabouise » en quelque sorte. Si bien que lorsqu'elles existent, quiconque essaie de les réformer apparaît comme animé d'une intention diabolique. Et nombreux sont ceux qui s'érigent en gardien des temples sacrés, qui en tirent leur légitimité et leur position économique, sociale et politique. Et ceux qui s'attaquent à ces institutions d'après guerre apparaissent sacrilèges. Il aura fallu attendre la chute du mur de Berlin, la quasi-disparition du parti communiste, la relégation de la CGT dans quelques places fortes, l'essoufflement asthmatique du Parti socialiste comme conditions nécessaires pour que l'on puisse envisager l'aggiornamento qui s'annonce. Mais cela ne suffisait pas. Il fallait aussi que le débat interne au sein du monde gaulliste soit tranché, et que ceux qui croyaient pouvoir continuer à rafistoler sans cesse un modèle usé, devenu inadapté, laissent place à une nouvelle génération d'entrepreneurs politiques et sociaux. Désavouer les pères fondateurs n'est pas un problème qu'en psychanalyse.

Voilà. Alors, avec ce qui se passe en ce moment, tomber sur une telle déclaration de guerre, ouverte, claire, explicite ! J'ai eu envie de partager cela avec vous parce que tout ce que nous sommes ici, tout ce que vous êtes, tout ce que vous faites, est ce qui est appelé à disparaître. Il faut en être conscients. Je vais avoir du mal, je crois, à parler d'autre chose que du mouvement qui est encore en action en ce moment, qui pour la première fois depuis de nombreuses années est unitaire, qui pour la première fois depuis très longtemps n'est pas catégoriel, ni corporatiste, et qui concerne absolument tous les citoyens français : les jeunes, les vieux, les femmes, les hommes. Au fond, j'aurais aimé qu'à l'école, et même artistiquement, le sujet soit pris en main et que l'on n'en reste pas à la marge, même si je suis tout à fait consciente que ce n'est pas du tout ce dont il s'agit ici.

(...) tout ce que nous sommes ici, tout ce que vous êtes, tout ce que vous faites, est ce qui est appelé à disparaître. Il faut en être conscients.

CLAIRE RANNOU : Merci Ariane. Juste avant d'entrer dans la salle, j'ai vu ici des élèves qui sont venus assister à des ateliers, et ils nous ont dit : « *On espère qu'il y aura du monde, et que les artistes vont réussir à mobiliser pour que l'on puisse continuer à faire du théâtre à l'école. Et pour que vous puissiez continuer à faire ce travail.* » Donc je crois que tous ces élèves qui passent par les ateliers, par les options, qui sont amenés par les enseignants au théâtre, ont tout à fait conscience de la fragilité de ces actions, et qu'ils comptent sur nous tous pour que précisément nous défendions cela, mais aussi pour que nous leur transmettions ce désir de combattre et de défendre cette école républicaine à laquelle ils tiennent énormément. Tout ce travail que l'on fait dans les ateliers contribue à leur faire aimer cette démocratie qui a donné lieu à tout ce que vous avez cité et, notamment à ce merveilleux outil de transmission qu'est l'école.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Ariane, tu as placé la barre tout de suite très haut avec des questions qui concernent tout un pays, une nation, qui interrogent au-delà de nos frontières, un ensemble qui s'appelle l'Europe. Nous savons que des pays souffrent avec des réformes extrêmement dures, comme la Grèce, l'Espagne, le Portugal, maintenant, l'Angleterre.

Pour faire le lien entre théâtre et société, je veux remonter à 1983, à la création de l'ANRAT, à une époque où la gauche, arrivant au pouvoir dans ce pays, considère que des associations doivent être soutenues si elles mènent évidemment une action concrète, parce qu'elles sont aussi des lieux de pensée, de réflexion, d'échanges, des lieux qui rassemblent. Ce terme d'« association », bien que parfois est un peu galvaudé, contient en lui cette idée d'être associé un temps. D'ailleurs beaucoup de compagnies théâtrales sont sous le statut d'une association de 1901. Cela est spécifique à la France.

Or cette pensée du collectif, on la trouve déjà chez Jean Vilar et le Théâtre national populaire (le TNP), avec une pensée réelle, concrète, utopiste aussi, mais sans illusion. Je distingue vraiment l'utopie et l'illusion, puisque nous devons combattre les illusions, toujours, mais nous pouvons tenter dans des moments difficiles de continuer à croire en quelques utopies qui nous réunissent et que nous pouvons partager avec d'autres, en particulier avec la jeunesse.

Vitez a repris cette notion de théâtre de service public, de « théâtre populaire », avec ce qu'il a nommé le « théâtre élitaire pour tous ». Enfin nous avons approché la notion de « théâtre citoyen », et désormais nous cherchons. Il est bénéfique de pouvoir chercher, réfléchir, penser, pour tenter d'agir en 2010, c'est-à-dire au début d'un autre siècle. Non pas parce que ce qui viendrait avant serait un livre rangé qui aurait disparu, mais peut-être est-ce la suite du roman, de l'histoire, de la pièce, c'est un nouvel acte, que l'on peut décider d'avoir en commun, en s'appuyant sur cette histoire extraordinaire, dont

nous savons aujourd'hui, je déteste le terme, mais dont nous savons l'efficacité.

Aujourd'hui prévalent en France une politique et une culture du résultat. Or, c'est au résultat historique de la culture dans une société que nous devons nous attacher ; même si on peut penser qu'il n'est pas mesurable, pondérable, et que peut-être on arrive finalement à un fétichisme du chiffre. **En nous obsédant, le chiffre tue l'imagination.**

J'ai accepté d'être président de l'ANRAT pour cette raison-là, pour cette notion de lien, alors qu'on a le sentiment que la société française est traversée par la rupture, par tout ce qui peut casser la relation entre les êtres, les mettre en compétition, les fragiliser individuellement et collectivement. Faire lien, entre tous, qu'ils soient artistes, poètes, créateurs, enseignants, peu importe la provenance ou le métier pratiqué. C'est l'exemple même d'une des actions de l'ANRAT : car ce lien entre nous tous, c'est la jeunesse.

La question de la jeunesse pose celle de la transmission, de l'ouverture à l'art, de ces grandes questions de démocratisation culturelle. Compte tenu que seulement 5 % de la jeunesse française va au théâtre, nous avons de la marge. L'œuvre peut transformer un individu. Peut-être qu'elle ne transformera par le monde immédiatement, mais en tout cas elle agira à un moment donné, sur un individu, qui pourra être dans un état de sensibilité et d'intelligence.

L'ANRAT est donc aussi un lieu d'appel à la réflexion, à l'intelligence, à la sensibilité et au lien, le lien avec la jeunesse d'abord, et aussi avec des métiers qui n'ont rien à voir, un enseignant et un comédien, si antagonistes que puissent apparaître ces choix de vie. Peut-être que l'ANRAT est en soi – je me disais cela hier – un lieu d'utopie à l'état pur, puisque c'est totalement improbable de réunir un acteur et un enseignant. Cette utopie-là, elle est assez belle. Elle réunit deux mondes qui partagent une valeur en commun. Nous arrivons à cette question : quelles sont les valeurs que nous devons ou devons repartager en commun face à un état de monde qui bascule vers d'autres valeurs ?

Et un théâtre, c'est aussi ça : un lieu d'utopie. Ce n'est pas une vieillerie, c'est une chose extrêmement ancienne et extrêmement moderne, c'est un avenir incertain. Moi je ne doute pas des effets du théâtre et j'en suis totalement convaincu. Sans certitude, j'en suis convaincu...

ARIANE MNOUCHKINE : Moi je suis certaine.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Ce que je veux dire pour terminer là-dessus, c'est qu'effectivement **art-éducation, théâtre-éducation** c'est un enjeu absolu pour nous tous. C'est très important que Christophe Girard, qu'Ariane Mnouchkine soient là, que vous soyez là, parce que vont se poser des grandes questions sur des actions à mettre en place évidemment, mais il sera éga-

lement nécessaire de clarifier des propos à un moment où il ne faudrait pas se diviser, mais se réunir autour d'enjeux que nous devons redéfinir.

CHRISTOPHE GIRARD : Hier je recevais des professeurs d'université d'Italie. Ce sont des professeurs d'art. Ils m'ont dit : « *Vous savez l'Italie, c'est fini* ». J'ai dit : *c'est fini ? - Oui, c'est fini, il n'y a plus de culture.* » Alors j'essaie de citer des œuvres et des artistes, du cinéma... « *C'est fini, c'est le passé ! Il n'y a plus de financement public. Du tout. Donc des opéras ferment dans six mois ; des théâtres, il y a éventuellement des spectacles américains ou chinois, des spectacles qui remplissent les salles.* »

Ces professeurs avaient entre 30 et 45 ans. Il n'y avait aucune nostalgie, ils étaient juste en train de me dire eux, Européens, d'une démocratie voisine de la nôtre, « voilà ce qui se passe dans un pays voisin », et lorsque je leur citais quelques hommes et femmes politiques qui me semblent être intéressants en Italie, progressistes, ils me disaient : « **le problème du progressisme, vous avez certainement ce même problème en France, c'est que vous répétez tout le temps les mêmes choses, or le monde a changé. Ne répétez pas tout le temps les mêmes choses, laissez aussi d'autres voix s'exprimer, car il faut avec notre expérience, votre expérience que vous laissiez aussi d'autres voix écrire la route.** » Je pense qu'en effet il y a de la résistance et la résistance est nécessaire, mais l'utopie, la démesure sont absolument nécessaires, et elles sont un peu partout. Laissons-les respirer et je trouve que c'est formidable que vous ayez placé la barre si haut.

CLAIRE RANNOU : Cette Université d'Automne n'aurait pu avoir lieu si tous les théâtres de la Cartoucherie ne nous avaient accueillis. Très chaleureusement, ils nous ont ouvert leurs portes lorsque nous leur avons exposé notre projet. Nous remercions le Théâtre de l'Aquarium, le Théâtre du Soleil, le Théâtre du Chaudron, le Théâtre de la Tempête, le Théâtre de l'Épée de Bois, l'ARTA, L'Atelier de Paris-Carolyn Carlson. Aujourd'hui nous sommes au Théâtre de l'Aquarium, dont le directeur François Rancillac, n'a malheureusement pu être présent car il a dû remplacer au pied levé l'un de ses acteurs qui est souffrant. C'est Catherine Faggiano, l'administratrice de ce théâtre, qui va lire le texte de François.

CATHERINE FAGGIANO : Bienvenus à tous à l'Aquarium, bienvenus à la Cartoucherie pour ce grand week-end d'échanges, de rencontres, de réflexions et de travail artistique, qui constitue le menu de cette prometteuse Université d'Automne de l'ANRAT, laquelle s'annonce en effet aussi intense que roborative. La France connaît actuellement de vastes remous, dont la rue est le théâtre, on le sait bien. Si une grande partie de la popu-

lation, et notamment nous, une grande partie de sa jeunesse se mobilise contre une certaine réforme touchant la retraite, ce n'est pas tant pour préserver le montant de ses pensions ou le nombre de ses annuités, même si cela mérite bien que l'on se batte pour cela, mais surtout pour défendre, contre une vision purement comptable, une certaine idée de la dignité humaine en société.

S'il y a sans doute en effort de solidarité à faire entre les générations, entre les actifs, et les retraités, comme entre les actifs et les chômeurs, et tous ceux qui, pour diverses raisons, ne peuvent travailler, encore faut-il que cette solidarité soit réelle et équitablement supportée, soucieuse des difficultés des uns et des autres, respectueuse des valeurs de justice et de fraternité. S'il y a sûrement une réflexion à mener sur la retraite, encore faudrait-il que les 40 années de travail qui la précèdent ne soient pas vécues par la majorité des Français seulement comme une corvée pénible, ennuyeuse et frustrante et dont on attend avec impatience le terme comme une sortie de prison.

Encore faudrait-il que la société et ceux qui la gouvernent considèrent moins leurs concitoyens comme des simples rouages dans une machine de production et un peu plus comme des êtres vivants, doués de raison et d'émotions, susceptibles de grandir, de s'épanouir, et de développer leurs talents respectifs dans le travail, mais aussi en dehors du travail, afin de pouvoir donner du sens à chacune de leurs existences, à la fois pour soi et avec les autres.

Le projet humaniste est sans doute une utopie, cela n'empêche pas de continuer à se battre pour s'en approcher, ne serait-ce qu'un peu ; d'autant plus à une époque où nos dirigeants avec ce sacré cynisme s'en moquent de plus en plus ouvertement. Ce projet humaniste n'a du sens que s'il accompagne la vie humaine dès son début, que s'il est aussi un projet éducatif. Est-ce vraiment un hasard, si le temps de l'après travail où chacun sera libéré de toute obligation laborieuse pour vivre enfin sa vie comme il le souhaite, est rogné aujourd'hui comme est rogné l'espace-temps de l'éducation artistique, qui permet aux enfants et aux adolescents, durant leur cursus scolaire, à côté d'autres savoirs, de découvrir concrètement et sensiblement d'autres manières de voir, de vivre et d'envisager ensemble la vie en société à travers des créations artistiques contemporaines, et grâce à la rencontre directe avec ces arts et ceux qui les pratiquent et les transmettent ?

La Cartoucherie a été depuis son origine, voilà bientôt 40 ans, une terre d'utopie à une époque où le théâtre pensait, dur comme le fer, qu'il pourrait changer la société. Même si nous sommes tous revenus depuis à plus de modestie, la foi reste ici intacte que l'art de la représentation demeure une voie royale pour échapper au fatalisme et au sentiment d'impuissance, pour cultiver sa faculté d'étonnement et son goût de

rêver avec d'autres, à d'autres vivre-ensemble possibles. Que cette Université d'Automne de l'ANRAT soit l'occasion pour chacun, enseignants, artistes, responsables politiques et directeurs de théâtres, de partager autant nos forces que nos questions, non pas tant de sauvegarder ce qui doit l'être absolument, mais pour construire ce à quoi nous croyons et qui donne espoir pour l'avenir. Nous en avons tous tant besoin. Bon travail et à demain. François Rancillac.

... rêver avec
d'autres,
à d'autres
vivre-ensemble
possibles

ARIANE MNOUCHKINE : Si on revient concrètement au travail, au rôle, à la mission de l'ANRAT, ce n'est pas seulement de faire des enfants des « connaisseurs », comme disait Brecht, des bons spectateurs, des spectateurs savants. Moi je pense que cette mission, c'est de faire d'eux des acteurs, mais des acteurs dans la société, pas seulement des acteurs sur scène. C'est ça l'important, c'est-à-dire que je pense que le théâtre a ceci de particulier, qu'il nous met tous au début d'un monde. Quand on fait du théâtre, il y a de la jeunesse tout le temps, on fait le monde, on fait l'histoire, on est à l'aube, quand on répète, quand on travaille.

Et c'est une expérience d'une telle volupté, d'une telle grandeur quand on a le privilège de la vivre avec des acteurs, la journée, la nuit ! Pour moi c'est ça que nous avons parfois, pas toujours, mais parfois, la possibilité, la faculté, de transmettre aux enfants. Qu'ils sachent qu'ils sont les constructeurs du monde. Tout le monde acceptera, je crois, que l'on cultive les enfants et qu'ils apprécient une pièce, mais ils ne l'apprécieront jamais autant que si eux-mêmes ont eu l'expérience de faire une œuvre.

C'est aussi pourquoi je vous lisais ce texte. Ils ne veulent pas de nous comme acteurs, ils veulent de nous comme consommateurs, à la rigueur comme travailleurs, mais comme créateurs, non parce ce que comme disent les vieux résistants : « *Créer, c'est résister, résister c'est créer* ».

C'est ça qui est si beau lorsqu'on donne du théâtre à faire aux enfants. D'abord on les juge capables, non seulement de l'apprentissage, mais de cet aboutissement. On les juge suffisamment courageux, pour ne pas dire héroïques, pour s'affronter au théâtre, à l'incarnation, à l'autre. C'est l'apprentissage de l'autre qu'ils peuvent faire, donc des compagnons, donc de la vie, donc de la mort, donc de la complexité, donc du différent. C'est en ça que l'éducation artistique, l'éducation théâtrale à l'école est absolument indispensable.

Je suis certaine que vous le savez déjà : une classe « option théâtre » est toujours différente d'une autre. Et même, selon ce que m'ont dit certains professeurs, il suffit dans un lycée qu'il y ait une classe et ça transforme en partie le lycée. Simplement grâce à la présence d'une classe comme ça.

Il faut que les enfants, petits ou moins petits, et même les grands, s'affrontent à cette responsabilité-là : mettre du sentiment, de la colère en forme. Mercredi, il y a des lycéens qui viennent pour nous aider pour la manifestation de jeudi, pour porter eux-mêmes la marionnette, pour comprendre ce geste très simple que nous avons fait qui était d'apporter un peu de forme. C'est exactement cela dont on a besoin. C'est ce manque-là dont les jeunes souffrent. C'est pouvoir comprendre, avoir un outil, un outil formel.

Le théâtre est un immense champ de bataille pour les choses, pour la forme, pour la beauté, pour la connaissance humaine et donc quand on lance des enfants là, ils font un apprentissage, qui va bien au-delà du simple apprentissage artistique. C'est tout simplement un apprentissage humain, une force, et c'est un début. C'est leur redire que non, que bien sûr que non, l'histoire n'est pas finie. Elle commence avec chacun d'entre eux, surtout si ce « chacun d'entre eux » comprend qu'il ne doit pas être seul.

L'apprentissage de tous les arts est nécessaire, mais celui du théâtre et de la musique est probablement encore plus important parce que c'est tout cela qui entre en jeu. Et puisque c'est l'ANRAT aujourd'hui, parlons de ce qu'apporte vraiment le théâtre. Ce n'est pas seulement qu'ils acquièrent la patience de supporter un spectacle, c'est qu'ils en deviennent les protagonistes, comme ils doivent devenir les protagonistes de la société dont ils font partie, et les protagonistes bénéfiques, poétiques donc bénéfiques. C'est ça !

On ne veut pas de nous comme protagonistes, c'est exactement ce qui vient de se jouer. Le pouvoir veut régner seul. Ça, ça s'appelle la tyrannie. Notre Constitution en ce moment montre ses faiblesses, faiblesses d'ailleurs que Mendès-France nous avait signalées. Mendès-France avait dit que cette constitution, si elle tombait entre les mains d'un dictateur, le permettrait. Et il se battait contre cette constitution à cause de cela. En ce moment, nous voyons les failles de la Constitution de la 5^e République.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Nous allons à présent aborder la question de *La Charte nationale de l'École du spectateur*, et donner la parole à Daniel Véron, chef du bureau de l'éducation artistique et des pratiques amateurs à la Direction Générale de la Création Artistique, au ministère de la Culture.

DANIEL VÉRON : Je peux dire que nous sommes nombreux dans l'institution à être conscients des questions qui ont été évoquées jusqu'ici, et à essayer de résister, de défendre, et aussi d'aller vers l'avant.

Je vais commencer par ce qui s'est passé depuis 30 ans, parce que c'est l'âge de l'ANRAT.

Il y a trente ans, j'étais professeur, et j'ai eu la chance de pouvoir travailler avec une Maison de la Culture, celle de Créteil, et de faire partie des premiers ateliers ou expérimentations de théâtre. Dans ce tout début des années 1980, le combat était simplement de dire « c'est possible de faire rentrer dans l'école le théâtre ou l'art en général ». Quand on regarde cela maintenant, on se dit : « quel chemin parcouru ! ». Cela, c'est l'aspect positif et il ne faut peut-être pas l'oublier non plus ; c'est même une espèce de consensus. Je me souviens de la rencontre qu'avait organisée l'ANRAT, entre autres, avant les élections de 2007 sur l'éducation artistique, dans le cadre du Forum permanent pour l'éducation artistique. Tous les courants politiques étaient d'accord pour dire que l'éducation artistique et culturelle était une nécessité. Nous nous sommes dit que tout le monde la mettrait en œuvre, quel que soit le candidat élu.

Mais ce qui est intéressant aujourd'hui, c'est de dépasser ce consensus et d'essayer de se demander ce que l'on construit réellement. C'est à cet endroit que nous travaillons avec l'ANRAT, et avec les associations qui sont réunies dans la fédération « Arts Vivants et départements », avec tous ces militants, ces professionnels qui essaient de réfléchir à ce qu'est une véritable éducation artistique.

Où en sommes-nous ? Oui, il y a des avancées, et nous les avons tous gagnées ensemble. Devrait sortir très prochainement une étude de l'Inspection générale du ministère de la Culture qui a l'air de découvrir ce qu'au fond nous savons tous, c'est que la très grande majorité des institutions culturelles en France, subventionnées par l'État, par le ministère de la Culture, ont une action en éducation artistique. Ce n'était sans doute pas vrai il y a trente ans, c'est le cas maintenant. Parmi ces structures subventionnées, les deux tiers ont non seulement des actions en éducation artistique, qui sont parfois très inégales, mais surtout construit une véritable stratégie d'éducation artistique, ce qui est mieux.

Pourquoi faire de l'éducation artistique ? Parce que pour des jeunes en formation, la rencontre avec le spectacle, la rencontre avec l'art en général, devrait être un élément obligatoire de leur formation. De l'autre côté, celui des enseignants, il me

semble qu'il faut rappeler que faire de l'éducation artistique n'est pas un supplément d'âme, c'est une pratique pédagogique à part entière qui doit transformer les élèves, et c'est là dessus qu'il faut travailler.

Que faut-il faire ? En tant qu'institution, d'abord dire que le travail que vous faites, que vous soyez du côté du monde du spectacle ou du côté des enseignants, devrait être mieux reconnu, en particulier par les ministères de la Culture et de l'Éducation nationale. Il y a des avancées, j'en citerai une côté Culture : pour la première fois cette année les textes qui permettent l'attribution des labels aux structures spécifient que l'éducation artistique est un élément fondamental. C'est une petite avancée, mais elle a le mérite d'exister. La deuxième chose, c'est que pour nous, faire reconnaître ces liens, c'est soutenir un certain nombre d'associations.

Au-delà de cela, il faut à présent construire une culture commune entre les passeurs que sont les enseignants, ou les animateurs, et les artistes. Nous avons besoin de lieux où l'on réfléchisse ensemble. De ce point de vue-là, le travail de l'ANRAT me semble absolument fondamental, c'est pour cela que l'on est un certain nombre à le soutenir et à se battre pour que cette discussion ait lieu.

Dernier point, pour répondre à la question d'Emmanuel Demarcy-Mota : où en est-on de *La Charte de l'École du spectateur* ? D'une part le travail réalisé à l'initiative de l'ANRAT tout au cours de l'année 2009 est l'exemple même d'un travail de ce type, d'un travail commun. C'est pour cela que l'on a encouragé et, je crois quand même, que c'est pour cela qu'il a été salué par les deux ministres. Cette Charte doit servir de base de travail à la mise en place d'un programme d'accueil à l'accompagnement des élèves au spectacle vivant. Qu'est-ce que l'accompagnement des élèves au spectacle vivant ? C'est construire des parcours pour que les élèves rencontrent les artistes, les œuvres, et le bonheur de découvrir une scène par la pratique. On est un peu au point mort, mais cette idée n'est pas abandonnée. Point mort veut dire effectivement que le ministre continue à dire qu'il faut qu'on mette au point ce programme. Il avance très lentement, vous savez que la technique ministérielle est un escargot...

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Ça dépend... Pardon.

DANIEL VÉRON : Pour un certain nombre de choses.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Quand il faut avancer, ils avancent.

DANIEL VÉRON : Oui, mais pour ce genre de choses... Moi j'ai un espoir et là nous avons besoin des services du ministère, des deux ministères, nous avons besoin de vous, et nous avons besoin d'une sorte de pression pour que ce programme, qui a été va-

lidé par le Ministre comme une avancée qu'il faut construire, rentre directement dans le programme de Frédéric Mitterrand qui est « la Culture pour chacun ». Si la culture pour chacun ne permet pas de construire un programme d'accompagnement des élèves au spectacle, c'est qu'effectivement, quoi qu'en dise Emmanuel Demarcy-Mota, cette fois-ci on n'avancera pas. Donc je pense que le programme « Culture pour chacun » du Ministre est une bonne opportunité, une garde d'espoir, pour que nous arrivions, dans la saison qui vient, à construire et à avancer.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Pourquoi ce texte d'accompagnement des élèves au spectacle ne peut-il voir le jour alors que nous avons un Ministre qui est d'accord aussi ? Qu'est-ce qui ne va pas ? C'est une question simple qui n'a pas de réponse.

Nicolas Sarkozy a dit au lycée de Savigny-sur-Orge, en présence de Frédéric Mitterrand je crois bien, que l'art et la culture dans ce pays sont des valeurs fondamentales, que la culture doit être sous la responsabilité directe du président de la République, et que depuis toujours, en France, le Président est garant de la création, de la transmission, et de l'élargissement des publics...

En tant que président de l'ANRAT, je souhaite que lundi soir nous arrivions à une ligne d'action, afin de faire avancer *La Charte*. Nous devons à l'issue de ces deux jours arriver à une conclusion.

CLAIRE RANNOU : Il y a deux arguments qui sont régulièrement avancés pour justifier l'absence de texte national issu de *La Charte* : l'argument financier et l'argument de l'autonomie des établissements et des académies. Ce sont deux arguments auxquels nous avons beaucoup de choses à répondre. Il faut y réfléchir, de façon à ce qu'enfin cette *Charte* puisse venir simplement légitimer et donner un cadre philosophique, éthique et moral au travail de tous les enseignants, de tous les artistes et de toutes les structures qui permettent aux élèves d'aller au théâtre et de le rencontrer.

PHILIPPE MEIRIEU : Je voudrais dire un mot d'abord, comme l'a fait Ariane Mnouchkine, sur la situation dans laquelle nous sommes, parce que je pense qu'effectivement, il y a un lien extrêmement étroit entre cette situation et la vocation de l'ANRAT, et de votre Université d'Automne.

D'abord – je le dis avec un peu de solennité – je crois que pour la première fois depuis très longtemps, l'unité de la nation est portée non plus par l'État, mais par les organisations syndicales, les mouvements sociaux, et les associations. Je crois qu'aujourd'hui la force du dialogue, du travail collectif, de la concertation, est du côté du peuple en colère contre l'autoritarisme, l'arrogance et la suffisance du pouvoir de l'argent roi.

Cela n'est pas insignifiant et ce mouvement n'est pas, me semble-t-il, une sorte d'épisode anecdotique dans un quinquennat qui en aurait comporté plusieurs autres. C'est un moment dont nous devons profiter pour revivifier la démocratie, pour que, partout où c'est possible, les hommes et les femmes assemblés, entre les générations, entre les métiers, entre les origines, puissent discuter de la question de notre avenir collectif. Je ne vais pas ici parler spécifiquement des retraites, cela a déjà été fait mais je voudrais insister, parce que cela n'a pas été suffisamment dit, sur le fait que la question des retraites n'est pas la question de la fin de vie d'une génération, mais de l'avenir de toutes les générations, c'est la question du futur, de notre futur et du futur de nos enfants. Et, je crois que la démocratie a besoin de se ressaisir de la question du futur aujourd'hui.

Notre démocratie a besoin d'utopies. Je fais partie de ceux qui pensent que la seule vraie utopie, c'est de penser que l'on puisse se passer d'utopies. La véritable utopie, celle à laquelle j'adhère et que vous incarnez, ce sont des gens qui travaillent ensemble à reconstruire du bien commun contre la déferlante des intérêts individuels et des minorités au pouvoir.

À propos du mouvement actuel, un mot. Je suis Lyonnais. Hier soir encore, à quelques mètres de mon domicile, des jeunes et des policiers s'affrontaient. Je n'ai aucune indulgence a priori contre ce qu'on appelle les casseurs, mais j'ai vu toute cette semaine comment une série de jeunes, en particulier des jeunes fragiles dans les lycées professionnels, pouvaient basculer et, en désespoir de cause, n'ayant plus rien à gagner, penser qu'ils n'ont aussi plus rien à perdre... et se lancer dans des batailles absurdes, qui, malheureusement, font parfois le jeu de nos adversaires. Je pensais, en voyant la violence de ces jeunes, à l'importance extraordinaire de les aider – et le théâtre comme l'école doivent y contribuer – à métaboliser cette énergie fantastique qu'ils ont en énergie créatrice.

Si quelque chose nous reste du xx^e siècle, c'est bien que la civilisation et même la culture, au risque de vous choquer, ne nous libèrent pas de la barbarie. Les hommes les plus cultivés ont été capables des pires actes de barbarie. Et je pense que l'éradication brutale de la violence n'a aucune chance de créer la paix sociale. En revanche, **la capacité que nous aurons à donner aux jeunes et aux moins jeunes la possibilité de métaboliser leur violence, pour en faire de la véritable révolte constructive est quelque chose dont dépend étroitement notre avenir collectif.** La grande difficulté de notre démocratie, malade, c'est qu'en transformant systématiquement les victimes en coupables, elle interiorise l'échec, et que ceux qui échouent sont finalement assujettis à rester sur place ou à agir d'une manière violente contre eux-mêmes ou contre les autres. C'est une sorte d'interdit de la révolte constructive dont sont frappés aujourd'hui un certain nombre de jeunes, il faut l'entendre et le comprendre.

C'est ce qui s'est passé dans l'institution scolaire, qui a généreusement ouvert ses portes à la jeunesse mais sans être capable de la faire réussir. **Les exclus du dehors sont devenus des exclus du dedans,** et puisqu'on leur avait ouvert les portes, s'ils échouaient, c'était maintenant de leur faute ; ils n'avaient donc qu'à s'en prendre à eux-mêmes. Alors que les exclus du dehors pouvaient s'engager dans des syndicats et se dire, en militant dans des partis politiques, qu'il y avait un avenir pour eux et pour la société, les exclus du dedans n'ont plus qu'à se dire que, puisqu'on leur a donné leur chance et qu'ils sont des incapables, ils n'ont plus pour seule solution que la violence contre eux-mêmes ou contre les autres. C'est cela qui enkyste aujourd'hui notre société, dans la dépression et dans une forme de compulsion consumériste dont nous avons parlé, et dont il nous faut sortir.

C'est cela qui me fait militer depuis toujours pour l'art et la culture, pour que l'école les prenne au sérieux plus que jamais. Ce n'est pas seulement un enjeu pédagogique et scolaire, c'est un enjeu de société, essentiel et majeur, pour que des « individus-sujets » se construisent. Et qu'ils le fassent dans des configurations démocratiques, et non pas dans des coagulations fusionnelles sous la bannière du sportisme abrutisseur ou des marques commerciales. Je le dis avec une certaine force parce que je suis très agacé par le sort fait à la jeunesse aujourd'hui, par l'absence d'une politique, notamment culturelle, en sa direction.

Je voudrais maintenant esquisser quelques pistes qui doivent nous permettre de nous retrouver, nous, militants de l'école et de la formation et puis vous, artistes, qui nous accueillez ici, avec qui nous allons travailler pendant ces jours. Il nous faut reprendre ensemble du temps pour comprendre. Du temps qui renvoie à ce qu'était l'École chez les Grecs, la *skholè*, qui veut dire « loisirs » à l'origine, le temps où sont suspendues les exigences du commerce pour que l'on puisse s'adonner véritablement à un autre type de jouissance, la jouissance du comprendre et de la pensée...

Pour l'avoir éprouvé dans mon travail militant, je suis sûr que les jeunes, chaque fois qu'ils peuvent passer de la jouissance de l'addiction, de la consommation, de la révolte absurde, de la jouissance de toutes les formes de transgression, à la jouissance de la pensée – et je vais employer un terme peut-être obsolète mais qui est important – et même à la jouissance de la contemplation, font l'épreuve du bonheur et de la fierté d'être en paix avec soi-même et avec les autres. Je pense que nous avons à accompagner les jeunes plus que jamais pour qu'ils passent de la jouissance de la compulsion commerciale et marchande à la jouissance de la pensée. Ils peuvent y arriver, j'en suis sûr. Des élèves en lycée professionnels, comme des jeunes décrocheurs arrivent à travailler sur la mythologie grecque ou sur la Révolution française, accèdent aux grandes

œuvres de la littérature, lisent et entendent les textes forts du théâtre contemporain. Je sais que tout cela peut leur faire redécouvrir une forme de jouissance qui leur permettra de participer à la construction d'un avenir qui ne soit pas une impasse.

Et puis, je crois que le théâtre et l'école ont en commun cette volonté d'aider les jeunes à entrer dans le symbolique, à entrer dans le langage au sens fort du terme. Je suis très attaché à cette idée que le langage est ce qui nous met debout, nous « institue », parce que c'est ce qui nous permet de sortir du monde du signal, le signal qui n'est pas en soi mauvais, que ce soit le signal du texto ou celui du code de la route, mais qui s'abolit dans son énonciation, alors que le signe, le véritable langage, est toujours travaillé par le doute et par l'inquiétude. Il s'adresse à un autre, non pas pour l'abolir et l'assujettir, mais pour engager avec lui un échange de parole où nul n'a jamais la légitimité à avoir le dernier mot.

Nul n'a jamais la légitimité à avoir le dernier mot parce que le langage est le lieu de cet échange sans fin, travaillé par le doute et l'exigence, travaillé par le désir d'être au plus près du plus juste, travaillé par ce désir d'approcher l'humain là où il vit le plus fortement, travaillé par ce désir d'être dans une relation à l'autre qui ne soit pas une relation de pouvoir. C'est Emmanuel Levinas qui dit « *L'humain ne s'offre que dans une relation qui n'est pas de pouvoir* » et je crois qu'il touche là à l'essentiel de l'humaine condition, comme disait Montaigne.

Entrer dans le langage par le théâtre, c'est entrer dans le symbolique à travers l'intelligence de la salle, de la scène, du décor, du costume, de la lumière, des accessoires, des corps, des mots. Tout cela fait sens. Tout cela est symbolique parce que tout cela renvoie à cette capacité qu'a l'homme de dire le plus avec le moins, tout juste le contraire de l'obscénité commerciale qui abolit tout sens : quand tout est montré dans l'obsène, plus rien ne peut être pensé.

Cette obscénité où tout est montré et où rien n'est pensé assaille, conditionne notre jeunesse, l'assujettit au voyeurisme et lui interdit l'entrée dans le symbolique. À cet égard, accompagner les jeunes au théâtre, dans le théâtre, faire aussi du théâtre avec eux dans des conditions de professionnalisme, ce n'est pas seulement leur donner un « mieux disant culturel », mais c'est en faire des hommes et des femmes debout et des citoyens pour demain.

Et puis, dernière convergence entre le théâtre et l'école : ce sont des lieux où l'humain se structure dans le rituel. Qu'on ne raconte pas une nouvelle fois que les pédagogues ou les théâtres sont des soixante-huitards attardés. Les uns et les autres savent l'importance du rituel dans la construction de l'humain. Les uns et les autres savent que sans le rituel, l'humain est informe, et que cette absence de forme donne lieu à toutes les barbaries possibles. **Alors, entre hommes et femmes de théâ-**

tre et éducateurs nous avons un magnifique projet commun : aider à entendre le monde à entrer dans le symbolique, à percevoir le sens des rituels structurants. C'est tout cela que nous pouvons partager pour faire émerger l'humanité dans l'homme. Pour autant, bien sûr, ça a été dit, l'école n'est pas le théâtre, et le professeur n'est pas l'artiste, cela va de soi. L'école est une institution qui reste structurée sur des principes institutionnels, et qui, en tant qu'institution, obéit à des programmes et gère des flux. Mais je crois qu'il est important que cette institution, toujours menacée par son formalisme, soit interpellée par l'artiste, par une forme de verticalité, qui n'est pas une verticalité oppressive ou oppressante, qui n'est pas une verticalité théocratique, mais une verticalité compatible avec la démocratie : la fragilité de l'humain. C'est la verticalité de la vraie parole, et – c'est sa grandeur – assignée à la modestie de l'universel. Je crois, en effet, qu'il n'y a d'universel que modeste, sinon ce n'est pas de l'universel, c'est de la théocratie. **Le langage de l'artiste est universel et modeste, parce qu'il se confronte à l'autre, et parce qu'il s'offre à la confrontation de l'autre ;** il s'offre comme la possibilité de relier ce que chacun a de plus intime et qui lui appartient le plus intérieurement avec ce qui nous relie le plus en profondeur. Faire entendre que ce que chacun a de plus intime le relie à l'autre, en dépit de toutes ses différences, c'est construire autre chose qu'une société basée sur l'individualisme, c'est construire une société basée sur une véritable solidarité.

Il faut que les enseignants aillent au théâtre, y emmènent leurs élèves, mènent des partenariats, travaillent avec des hommes et des femmes de théâtre, s'engagent avec des professionnels dans des ateliers de théâtre et de pratique théâtrale. Il faut que nos élèves retrouvent la densité du geste quand tout les incite au contraire, à s'ébrouer dans la gesticulation. Il faut que nos élèves retrouvent la qualité du silence nécessaire à l'écoute quand tout les invite à patauger dans le bruit et la fureur. Il faut que nos élèves rencontrent la portée du signe, du signe fort quand tout notre environnement est marqué par le triomphe de l'insignifiance. Il faut que nos élèves rencontrent la tension structurante des relations entre des êtres sur une scène, quand, de tous côtés, ils sont invités à s'agglutiner autour des marques, à s'épuiser dans la lutte des places et à se dresser les uns contre les autres. Nous pouvons retrouver cela ensemble parce que le théâtre est un des lieux construits par les hommes qui permet de restaurer ensemble et debout ce que malheureusement, aujourd'hui, les marchands nous ont volé. Et puisque, depuis quelques mois, j'ai l'honneur d'être chargé dans une région, Rhône-Alpes, de la formation tout au long de la vie, permettez-nous de faire avec vous un rêve et d'avoir une nouvelle utopie : que ces préoccupations que je viens d'annoncer, ne soient pas seulement vraies pour les élèves, mais aussi pour tous ceux et toutes celles, chômeurs en fin de droit,

jeunes sans qualification, femmes qui n'ont jamais eu l'occasion d'avoir un travail et qui veulent exister dans la vie sociale. En quelques mois de vice-présidence, je n'ai pas pu encore faire autant que je l'aurais voulu. C'est long l'action politique, mais je m'honore d'avoir introduit, dès les premiers mois, dans tous les stages de formation professionnelle, du carreleur au paysagiste, de l'informaticien au technicien, et pour des jeunes sans qualification comme pour des ingénieurs, l'obligation d'introduire, à la fois, un atelier de réflexion philosophique et un partenariat avec une structure culturelle. C'est maintenant dans le cahier de charges de toutes les formations professionnelles, et pas seulement scolaires, de notre Région. Cela commence à entrer en vigueur. C'est une utopie fondatrice à mes yeux : que la formation tout au long de la vie ne soit pas seulement une formation adéquationniste de l'emploi et des entreprises, mais qu'elle soit aussi une occasion de faire entrer les hommes et les femmes qui n'ont pas eu de chance de le faire dans le cadre de l'école dans le monde de la culture. **La formation initiale, tout le monde malheureusement n'y a pas droit, alors il nous faut aussi lutter pour la formation initiale différée.** J'invite l'ANRAT – peut-être est-ce une invitation qui pourra être travaillée ? – à s'associer aux formateurs et aux formatrices d'adultes, par exemple, de jeunes sans qualification ou décrocheurs, aux travailleurs sociaux et à tous ceux qui travaillent pour ceux qui n'ont pas la chance d'être à l'école aujourd'hui et qui ont néanmoins besoin d'être au contact d'un art vivant. L'humain est fragile, nous le savons bien et nous le savons tous, comme l'expression artistique. L'humain est fragile, toujours menacé par l'engluement dans les stratifications institutionnelles de toutes sortes ; toujours menacé par l'écrasement dans les rapports de force et de pouvoir comme par l'amollissement dans les facilités marchandes. L'humain a besoin de vous, de nous, pour exister, dans le moindre geste et dans le moindre mot... et pour cela, à l'école comme au théâtre, nous avons du pain sur la planche. Merci de votre attention.

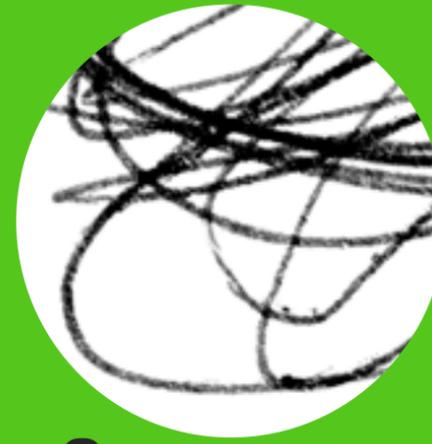
EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Je dois vous remercier de la qualité de votre intervention qui nous stimule finalement quant à la réflexion de ces journées.

CLAUDE GUERRE : Je vais juste vous dire ce que nous menons, avec la Maison de la Poésie, qui est un théâtre pour le texte et la poésie. La poésie, je fais en sorte qu'elle aille vers les enfants, vers les scolaires, vers les professeurs, avec de la formation des professeurs, par cette méthode un peu ancienne qui est d'apprendre la poésie par cœur. C'est un petit peu, apprendre la poésie par cœur, comme monter une falaise difficile parce que la mémoire s'applique exactement sur les aspérités du rocher. La mémoire va donc visiter le poème à son plus profond,

dans ces consonances, dans ses rythmes, dans son travail exact et la mémoire va faire cette visite du poème comme exactement celui qui l'a écrit. Quelqu'un qui porte un poème, le portera toute sa vie. Cet enfant qui a acquis un poème a aussi acquis la langue, et je dis ce mot avec une certaine solennité parce qu'il est question en ce moment que cette langue disparaisse. Il apprend la langue et quand il apprend la langue, il apprend, pardonnez-moi le mot, la nation.

Ce combat que nous avons à mener, nous devons le mener dans cet endroit de l'histoire où la fin des idéologies nous laisse sans armes pour combattre, avec moins d'armes que n'en avaient nos aînés et que nous devons reconstituer les armes, la théorie, la structure qui va nous permettre d'emporter ce combat vital pour l'humanité.

« Je ne connais pas de monde meilleur ». C'est notre monde, il est à nous, c'est à nous d'agir, c'est à nous de combattre.



Ouverture de l'Université d'Automne des Arts Vivants 2010

Dimanche 24 octobre 2010 // 14 H-14 H 30

Intervenants

- **Stéphane Fievet**, délégué au Théâtre à la DGCA // Ministère de la Culture
- **Denis Lejay**, IA IPR de lettres // académie de Créteil ; chargé du dossier théâtre auprès de l'inspecteur général Patrick Laudet // Ministère de l'Éducation nationale
- **Claire Rannou**, déléguée nationale de l'ANRAT
- **Katell Tison-Deimat**, vice-présidente de l'ANRAT ; animatrice nationale Art-culture OCCE

KATELL TISON-DEIMAT : Tout d'abord au nom de l'ANRAT, nous vous souhaitons à tous la bienvenue. Un grand nombre d'entre vous étaient déjà là hier pour l'ouverture de l'événement. D'autres nous ont rejoints aujourd'hui, et ont partagé cette matinée d'ateliers précédant l'après-midi de tables rondes, avant lesquelles nous entendrons le propos de Messieurs Denis Lejay et Stéphane Fievet, qui représentent ici les ministères de l'Éducation nationale et de la Culture.

Cette Université d'Automne est un temps particulièrement important de notre vie associative ; elle prend la suite d'un certain nombre d'autres manifestations que nous avons traversées au fil de l'histoire de l'ANRAT. Ce temps est à la fois un temps de retrouvailles, et de réaffirmations.

C'est aussi un temps qui s'écrit dans l'histoire en devenir de l'association, et au-delà, de l'histoire de l'éducation artistique et culturelle des enfants et des jeunes aux arts de la scène. Et c'est un plaisir pour nous d'accueillir de nouvelles personnes, et de pouvoir avec vous mettre en réflexion, en débat, des valeurs, mais aussi des interrogations, bien sûr, et surtout de pouvoir construire l'avenir et d'écrire quelque chose de ce livre de l'éducation artistique et culturelle qui est ouvert.

CLAIRE RANNOU : Au moment où nous avons l'impression que les espaces de réflexion et de formation ont tendance à rétrécir, voire à disparaître, les associations culturelles s'affirment comme

des espaces de libre parole irremplaçables. Denis Lejay, chargé du dossier théâtre auprès de l'inspecteur général des lettres, du cinéma et du théâtre, Patrick Laudet, nous expose à présent l'actualité de l'éducation artistique en théâtre pour le ministère de l'Éducation nationale.

DENIS LEJAY : Comme le prévoit le programme de ces journées organisées par l'ANRAT, votre réflexion autour des pratiques artistiques conduites dans l'école et en dehors de l'école ouvrira très certainement sur la question des articulations à ménager entre la fréquentation des spectacles et le travail en classe, pour que soit instaurée une école du spectateur. Ensuite, pour que la fréquentation des théâtres, lieux d'exploration et d'aventures, suscite – en retour – des pratiques d'enseignement stimulantes qui, notamment, mettent davantage encore les élèves en contact avec l'humain. J'évoque ici l'humain en écho à cette phrase d'Ariane Mnouchkine qui présente l'acteur comme une personne engagée « *dans la terrible entreprise de raconter l'humain* ». **Il me semble que cet enjeu humain dépasse l'enseignement du théâtre à l'école : il est au cœur des nouveaux programmes d'enseignement du français, au collège comme au lycée.**

Cette réflexion sur les interactions entre le scolaire et l'extrascolaire, pour parler un peu vite, est ancienne. Mais elle est remotivée aujourd'hui – réanimée – par la mise en place des **enseignements d'exploration** et, plus particulièrement, par l'enseignement intitulé « **Arts du spectacle vivant** ». Ces journées contribueront donc sans doute, directement ou indirectement, à la mise en place d'une exploration qui conduira les élèves en dehors de la classe, qui ne se figerait pas en redites

ou en rituels, afin que le préfixe du mot exploration prenne tout son sens, et que ce dispositif pédagogique permette aux professeurs comme aux élèves d'être de véritables éclaireurs du sens. Cette piste de travail rencontrera également la **mise en place des classes de théâtre à horaire aménagé au collège**. D'autre part, les temps de réflexion sur les modalités de la participation du spectateur ouvriront certainement des perspectives intéressantes sur les interactions créatives entre la réception et le spectacle. Et, s'il y a bien interaction, une des problématiques à envisager pourrait être formulée de la manière suivante : comment faire participer les élèves à cette « assemblée théâtrale » dont parle Enzo Corman ?

Enfin, la réflexion sur le numérique qui est au programme de demain est actualisée par la volonté de généralisation de l'accès à la culture. La création du site **antigone-enligne**, qui sera ouvert prochainement en 2011, permettra de comparer plusieurs mises en scène d'une même pièce ; d'abord *Le Tartuffe* et *L'illusion comique*, puis, régulièrement, ce corpus sera enrichi. Cette question du numérique recoupe celle des captations de mises en scène. Le 5 octobre 2010, à l'occasion du lancement de « **CinéLycée** », une opération analogue a été envisagée par le président de la République : « **Théâtre au Lycée** ». De même que des films, dont les droits ont été acquis par l'Éducation nationale, sont mis à la disposition de chaque lycée, des captations de représentations pourront être proposées. Pour que ces actions de démocratisation profitent pleinement à tous nos élèves, il conviendra sans doute de s'interroger sur la manière de les captiver, pour les conduire ensuite au théâtre et leur en faire découvrir toutes les richesses. Il y a là des articulations pédagogiques qui mériteront d'être prises en compte et analysées au cours de ces journées.

Vous le voyez, ces moments de réflexion seront précieux : des questions fondamentales et très actuelles seront posées. Nous contribuerons ainsi, je l'espère, à la vitalité de l'enseignement du théâtre. Nous voulons faire entrer toujours plus d'espoir à l'école. Et j'emploie ce mot espoir parce qu'il est inscrit au fronton du Théâtre du Soleil. Pour toutes ces raisons, je remercie l'ANRAT d'avoir organisé ces journées.

CLAIRE RANNOU : Il est vrai qu' Ariane Mnouchkine a écrit au fronton de son théâtre « Le Fol Espoir », et c'est ce fol espoir qui nous réunit aujourd'hui. Espérons que cet espoir ne termine pas dans le titre complet du spectacle, *Les Naufragés du Fol Espoir*. Nous sommes ici précisément pour montrer à quel point le renouvellement des générations, à quel point tous ceux qui sont présents, étudiants, lycéens, enfants, exigent que nous soyons suffisamment déterminés pour éviter le naufrage, parce qu'il faut garder à l'esprit que le spectacle du Soleil s'achève sur l'échec de l'utopie.



... il n'y a pas d'éducation artistique sans artistes.



Je donne la parole à Stéphane Fievet, délégué au théâtre à la Direction Générale de la Création Artistique au ministère de la Culture.

STÉPHANE FIEVET : Je ne vais pas filer la métaphore du naufrage, mais je ne ferai pas la bouée de secours. Aujourd'hui, simplement, ce que je voudrais vous dire en introduction, c'est que la présence du ministère de la Culture à cette Université d'Automne est, à mes yeux, extrêmement importante, puisque le sujet qui est le vôtre est aussi le nôtre, dans un temps où le ministre de la Culture et de la Communication évoque « **la culture pour chacun** » comme une des priorités de l'action de ce ministère. Or l'éducation artistique en est une des composantes essentielles.

L'espoir, c'est construire l'avenir pour éviter le fameux naufrage. Vous voir ici réunis avec nous, avec le ministère de l'Éducation nationale, dans un temps de travail en commun, prouve qu'il y a encore aujourd'hui un espace qui permet que ce dialogue existe, et qu'il soit nourri. Je pense que c'est un des premiers enjeux de l'échange que nous devons avoir. Il s'agit non seulement de rendre hommage à l'activité, à l'action de l'ANRAT, pour créer cet espace, pour l'occuper, mais aussi de s'interroger sur sa capacité à perdurer, à se développer, y compris au niveau territorial.

Voilà pourquoi je voudrais dans cette introduction, où je ne ferai pas d'annonce particulière, simplement rendre hommage à l'activité de l'ANRAT et à son action depuis de nombreuses années, mais aussi rendre hommage au travail de tous les militants, de tous ceux qui œuvrent tous les jours pour que dans des conditions souvent difficiles, je le sais, ce travail d'éducation artistique se développe sur l'ensemble du territoire national.

Je voudrais redire, et c'est le rôle d'un délégué au théâtre, me semble-t-il, de le redire et d'enfoncer une porte qui certes est pour vous déjà ouverte, mais qu'il convient de ré-enfoncer régulièrement, qu'il n'y a pas d'éducation artistique sans artistes.

En tout cas, je le réaffirme, c'est une position tout à fait claire du ministère de la Culture.

Nous avons une responsabilité de politique publique, le ministère de la Culture comme le ministère de l'Éducation nationale, qui est de construire ensemble les conditions de l'éducation artistique, sur lesquelles je reviendrai très rapidement. Mais je voudrais dire, et c'était le sens de mon hommage de tout à l'heure, que c'est une construction qui se fait ensemble, partenariale, qui se fait avec vous, qui se fait avec les enseignants, les artistes, et qui ne se résume pas uniquement à la concurrence de circulaires ou de décrets. Alors certes, qu'il y ait un appareil normatif qui permette de construire une politique, d'énoncer une politique partenariale, est important. Mais on sait que cet appareil normatif ne peut être que la conséquence d'une véritable concertation, d'une véritable construction développée entre tous les acteurs de cette équation, entre tous les paramètres de cette équation complexe : à savoir la puissance publique, que nous représentons modestement ici, les artistes, le monde de l'art, les enseignants, les partenaires, les collectivités territoriales, les directeurs d'établissement. C'est cette qualité de co-construction et cette capacité que nous aurons à réunir l'ensemble de ces acteurs qui pourra, me semble-t-il, déboucher sur des textes normatifs.

Alors je sais qu'il y a eu, m'a-t-on dit, un débat un peu vif hier sur *La Charte* qui est à l'étude aujourd'hui. Une charte, c'est un texte d'orientation, c'est un texte repère, c'est un texte valise. Il convient de continuer à travailler sur cette valise, ce n'est pas un texte qui détermine une politique publique. Ce n'est pas un texte qui oblige. Je pense que le premier temps, c'est de définir un cadre un moral, éthique, de la relation entre l'art et l'éducation, y compris dans ses composantes socioprofessionnelles – cf le débat qui reprendra très prochainement sur l'intermittence, dont vous savez que c'est une des clés de cette équation que j'ai évoquée tout à l'heure. Néanmoins à partir de ce travail sur *La Charte*, on peut peut-être élaborer une autre dimension, qui est la résultante du travail en commun, et qui est un dispositif réglementaire.

Je voudrais aussi reprendre dans cette introduction, mais sans aucune polémique évidemment, la notion de capture du spectacle vivant. Certes, et on en convient, les outils, la technologie d'aujourd'hui peuvent permettre un formidable déploiement dans la capture, dans la mise en commun, dans l'aspect je dirais presque patrimonial de la constitution d'une mémoire du spectacle vivant. Mais il est une chose absolument fondamentale dans le spectacle vivant, c'est justement qu'il n'existe que lorsqu'il se produit. Je suis absolument convaincu que ce temps-là, à nul autre pareil, ce temps de la représentation, non pas qui échappe mais qui s'énonce à côté de la culture de l'image, est un temps fondamental dans la constitution de l'espace personnel, individuel, dans la constitution de son propre

espace physique, parce que c'est un temps à la fois non reproductible et partagé. Cette qualité du lien à la représentation théâtrale est une condition, dans un parcours de vie, de l'élaboration de son propre appareillage critique.

N'entendez pas dans ces propos une forme de refus de ce que la société de l'image peut apporter. On le sait, c'est un outil formidable. Mais n'omettez pas non plus dans mes propos une forme de défense d'un art que l'on pourrait considérer comme archaïque, car délivré, et non capturé, du dictat de l'image. Ce sujet qui nécessiterait certainement que nous ayons un débat de fond.

Enfin, et pour conclure, je voudrais dire aussi quelques mots sur la notion de transmission. Nous avons une responsabilité collective, partagée entre tous les acteurs du terrain et l'administration, qui est de réunir les conditions d'une véritable transmission du travail qui s'est peu à peu construit depuis des années. C'est une question que nous nous posons à chaque fois que l'on nomme un directeur de Centre Dramatique National, d'où vient-il, qu'apporte-t-il avec lui comme histoire dans son établissement, qu'apporte-t-il avec lui dans l'histoire du territoire dans lequel son travail va se développer, et quelle est sa capacité ensuite à transmettre l'outil à quelqu'un d'autre ?

Nous avons tous à nous emparer de cette transmission de la mémoire des outils, des savoir-faire, d'une forme de militantisme et de pensée.

Il y a dans cette salle plusieurs générations, visiblement, et la plus belle chose que pourrait réussir l'ANRAT, c'est que ses fondateurs se sentent, je ne dis pas poussés dehors, mais en tout cas sous pression. Je les vois sourire au premier rang, sous pression de cette génération qui s'empare de cet enjeu, qui n'est pas un enjeu historique, mais qui est un enjeu d'avenir.

KATELL TISON-DEIMAT : Merci beaucoup à tous deux qui avez réaffirmé là combien nous avons un sujet fort en commun à travailler et à construire. Merci aussi d'avoir posé un certain nombre de fondamentaux qui interrogent la construction de l'éducation artistique et culturelle et de nous faire cette confiance de continuer la réflexion et l'action avec vous.

CLAIRE RANNOU : Nous nous sommes promis hier de prendre cette question de l'avenir de *La Charte nationale de l'École du spectateur* comme fil rouge de ces trois jours, et d'aboutir à une conclusion, lundi soir, parce que nous savons qu'actuellement, cela a été dit sans langue de bois hier par Daniel Véron, les choses sont « *un peu au point mort* ». Cela nous inquiète parce qu'il n'est toujours pas légitime pour un enseignant d'emmener ses élèves au théâtre en dehors du cadre de la première, grâce à l'objet d'étude « *texte et représentation* ». Emmener des élèves le soir reste très compliqué. Il arrive souvent que des élèves nous répondent : « *eh bien, non, Madame, je ne peux*

pas venir, mes parents trouvent que ce n'est pas sérieux d'aller au théâtre, qu'on n'est pas à l'école pour se divertir ni pour s'amuser. » Nous devons lutter en permanence contre cette représentation erronée, mais partagée par beaucoup de gens, selon laquelle apprendre à voir un spectacle relève du divertissement. Or, l'éducation aux arts de la scène ne relève ni de l'érudition, ni du divertissement, mais de l'énergie pour aller vers le sens, pour reprendre une formule d'Olivier Py. Aujourd'hui encore, lorsqu'un enseignant se présente au conseil d'administration avec un projet d'école du spectateur pour emmener ses élèves au théâtre, très souvent il se trouve en concurrence avec d'autres projets pour aller je ne sais où, dans un parc d'attractions marchandes, par exemple, je n'en nommerai pas, vous avez des noms à l'esprit. **Il faut bien pourtant qu'à un moment, une priorité politique, nationale, soit déclarée !**

Et puis enfin, je voudrais évoquer la question de la formation. C'est presque une aberration : de nos jours, beaucoup de jeunes enseignants se forment à la lecture de l'image, et c'est merveilleux, grâce à des dispositifs qui s'appellent « Collégiens au cinéma », « Lycéens et apprentis au cinéma », qui sont des dispositifs nationaux et qui n'ont pas leur équivalent pour les arts de la scène. Si bien que la façon dont un enseignant est aujourd'hui outillé pour appréhender, lire, travailler la représentation théâtrale, en l'absence de formation initiale, relève de l'application de ses connaissances cinématographiques de l'image en deux dimensions à l'espace tridimensionnel de la scène ! **Les arts de la scène accusent un retard grave sur le plan de la transmission herméneutique.**

Nous allons tenter pendant ces journées de désamorcer les arguments qui sont donnés contre l'avancée de *La Charte*. Ce sont essentiellement des arguments d'ordre financiers et politiques : *La Charte* irait contre l'autonomie des établissements ! Or, comme l'ont très bien rappelé Denis Lejay et Stéphane Fievet, *La Charte* n'est ni un texte injonctif, ni un dispositif supplémentaire, loin de là, c'est un espace, c'est un texte de dialogue, philosophique, éthique, artistique, aussi, et qui pourrait permettre aux deux mondes de l'éducation et de la culture, enfin, d'avoir des repères partagés et un langage commun.

les sites de référence
antigone-en ligne // educ.theatre-contemporain.net



La Charte n'est ni un texte injonctif, ni un dispositif supplémentaire, loin de là, c'est un espace, c'est un texte de dialogue, philosophique, éthique, artistique, aussi, et qui pourrait permettre aux deux mondes de l'éducation et de la culture, enfin, d'avoir des repères partagés et un langage commun.



Table ronde

La pratique artistique et culturelle dans et hors de l'école : pourquoi et comment dialoguer ?

Dimanche 24 octobre 2010 // 14 H 30-17 H

Modérateurs

- Philippe Guyard, professeur relais à la Ferme du Buisson
- Katell Tison-Deimat, vice-présidente de l'ANRAT, animatrice nationale Art-culture OCCE

Synthèse

- Jean-Gabriel Carasso, auteur, réalisateur // L'Oizo Rare, ancien délégué national de l'ANRAT

Intervenants

- Jean Bauné, formateur // Association En Jeu
- Michelle Béguin, IA-IPR de Lettres-théâtre // rectorat de Versailles
- Hervé Biseuil, vice-président de la Fédération Arts vivants et Départements
- Suzy Dupont, présidente de l'Union Régionale Ile-de-France de la Fédération nationale des compagnies de théâtre et d'animation
- Jean-Claude Gal, metteur en scène ; directeur artistique du Théâtre du Pélican
- Alain Gintzburger, vice-président de l'ANPAD
- Geneviève Lefaure, présidente de Scènes d'Enfances et d'Ailleurs
- Jean-Noël Matray, délégué culturel ligue 39 - Ligue de l'Enseignement
- Dominique Paquet, auteur, comédienne, membre EAT, directrice de l'Espace Boris Vian, Les Ulis
- Monique Pimouguet, responsable de la commission théâtre et danse-OCCE du Lot et Garonne
- Anne Sachs, présidente de Danse sur Cour
- Frédéric Simon, directeur du Carreau-Scène nationale de Forbach et de l'Est mosellan
- Daniel Véron, chef du bureau de l'éducation artistique et des pratiques amateurs, Département des publics et de la diffusion, DGCA, ministère de la Culture et de la Communication
- Anne-Cécile Voisin, animatrice théâtre à l'ADEC 56 (Art Dramatique Expression Culture), membre du groupe théâtre de la Confédération Nationale des Foyers Ruraux

PHILIPPE GUYARD : Je vais introduire cette question à partir de ce que je suis, c'est-à-dire enseignant, et à partir de la notion qui a servi d'ancrage à beaucoup, la transmission. On peut l'interroger de plusieurs façons différentes : la transmission en tant qu'enseignant est le cœur de notre action, le cœur de notre métier, comment transmettre un savoir et comment accéder à ce savoir. La transmission c'est aussi comment transmettre ce plaisir du théâtre et comment peu à peu ouvrir les générations que l'on a devant soi à cette découverte et à ce désir.

Je suis enseignant dans un lycée de la banlieue parisienne, de

Marne-la-vallée, depuis maintenant une quinzaine d'années. Je suis passé par toutes les étapes de l'action liée au théâtre, un club, un atelier artistique et enfin une option facultative. J'ai par ailleurs mis en place des parcours de spectacles pour les élèves. Je suis également depuis une dizaine d'années professeur relais dans une structure culturelle, la Ferme du Buisson-Scène nationale de Marne-la-Vallée. Je participe à un groupe de réflexion sur le théâtre au sein du rectorat de Créteil qui, entre autres, est chargé de la question des stages de formation à destination des enseignants.

À partir de mon expérience, je n'ai pu que constater de multiples difficultés et la nécessité de m'inscrire dans un réseau d'action. Ce qui se passe à la sortie du système scolaire est une question que l'on ne peut pas ne pas se poser. **Nous formons des générations de lycéens qui se retrouvent, une fois sortis du cursus, dans un désarroi absolu quant à la continuité de leur pratique.**

Les difficultés se situent à plusieurs niveaux : où continuer à pratiquer sur un plateau, avec qui, comment ? Mais aussi la pratique culturelle, à savoir la pratique de spectateur. Être introduit dans le monde du spectacle vivant par l'école est plus facile pour un élève car il est pris en charge de façon très concrète (l'organisation de la sortie, la billetterie, le tarif d'accès). Une fois sorti du système, le jeune perd le chemin du théâtre. Cela est également variable en fonction du territoire. Dans un établissement où on a beaucoup d'élèves issus de classes plutôt défavorisées, l'accès au théâtre devient tout simplement impossible.

On prend conscience qu'en tant qu'enseignant, nous ne sommes qu'un maillon dans une formation qui commence bien avant nous ; qui peut coexister avec notre enseignement, qui peut et doit se continuer par la suite.



On part avec un certain nombre de valeurs, de convictions dans son action. Comment ces valeurs et ces convictions sont-elles partagées ?

KATELL TISON-DEIMAT : L'éducation artistique et culturelle commence dès l'enfance, se prolonge jusqu'à l'âge adulte et après encore, mais nous parlerons simplement de la tranche d'âge qui va jusqu'à l'âge adulte. Comment faire dialoguer ces espaces de pratique entre le temps scolaire – ce qui se passe à l'intérieur de l'école, et le hors temps scolaire – celui en dehors de l'école, et entre les nombreuses initiatives et actions structurées qui existent ?

Nous avons souhaité aujourd'hui réunir les acteurs représentant différentes pratiques qui travaillent tous à cette question de l'éducation artistique et culturelle, mais se trouvent peut-être dans des positions de juxtaposition. Nous pourrions imaginer d'entamer un dialogue ensemble pour envisager de bâtir une complémentarité. Pour ce faire, il nous est bien sûr nécessaire d'expliquer, de se dire quels sont nos enjeux, nos intentions, peut-être nos façons de travailler, nos valeurs vraisemblablement. Y a-t-il nécessité d'une continuité ?

Nous allons procéder en deux temps, mais avant cela je voulais dire que nous avons sollicité Jean-Gabriel Carasso pour élaborer la synthèse de nos travaux de cet après-midi.

PHILIPPE GUYARD : Le premier temps de cette table sera centré sur deux axes. Tout d'abord la question de l'interaction entre les deux pratiques, celle du plateau et celle de spectateur ; puis le lien entre une approche individuelle et une approche collective dans la pratique artistique. Au terme de ce premier échange, nous aurons une intervention de Daniel Véron, ancien enseignant, aujourd'hui chef de bureau à la Direction générale de la Création artistique du ministère de la Culture.

Lors du deuxième temps, on affinera encore l'approche, en l'ancrant territorialement, autrement dit : comment ces grandes problématiques de pratiques artistiques et culturelles s'articulent-elles en fonction d'un territoire donné ?

Pour la première table ronde, nous allons accueillir Suzy Dupont, Jean-Claude Gal, Alain Gintzburger, Jean-Noël Matray et Dominique Paquet.

La première intervention sera celle de Suzy Dupont qui représente les pratiques amateurs. Elle-même a une longue pratique de théâtre amateur. Très tôt, elle a intégré la Compagnie des Dis-seurs Français ; elle a participé à la création du Tréteaux XIII, du Festival XIII et des Tréteaux d'Or. Elle a ensuite intégré la Fédération nationale des compagnies de théâtre amateur, dont elle dirige l'Union Régionale Ile-de-France. C'est à ce titre et grâce à sa connaissance du terrain et du réseau des compagnies, qu'elle répondra à la question de l'articulation entre la pratique artistique, la pratique de plateau et la pratique du spectateur.

SUZY DUPONT : C'est vrai qu'il va m'être beaucoup plus facile de parler de la pratique artistique du fait que je sois moi-même praticienne. Alors que dans notre fédération, qui est pyramidale, ce sont plutôt les troupes qui sont adhérentes qui connaissent le terrain. Elles élisent ensuite leurs représentants à un niveau départemental, régional, puis fédéral.

En Ile-de-France, notre fédération regroupe 250 troupes adhérentes ce qui représente environ 3 000 - 3 500 licenciés. C'est une fédération qui fonctionne essentiellement avec des bénévoles. Nous avons en tout et pour tout, pour 1 500 troupes adhérentes sur le territoire, quatre équivalents temps plein pour faire fonctionner cette fédération. « Faire fonctionner » n'est peut-être un mot très élégant. Je veux dire par là que nous sommes avant tout des praticiens, mais qu'évidemment le territoire est vaste et il y a autant de troupes que de manières de fonctionner.

Il y a par exemple la troupe constituée depuis un certain temps, qui s'est construite au fil des ans, qui, bien souvent, s'est regroupée autour d'une personne qui a une forte personnalité. En général, cette troupe ne s'ouvre pas vers l'extérieur, mais elle est bien implantée dans sa commune, dans son quartier, et elle bénéficie d'une reconnaissance sociale.

Ensuite il va y avoir la troupe qui s'est constituée autour d'un projet. Des liens se sont tissés entre différentes personnalités qui ont décidé de se réunir d'une problématique commune. Cela constitue l'essentiel des gens qui sont militants dans notre fédération.

Nous avons également affaire à des individus qui vont papillonner, si je puis dire, d'une troupe à l'autre, un petit peu à la recherche de ce qu'ils ont envie de faire.

Enfin, il y a une quatrième catégorie, qui est celle de tous ces jeunes que vous évoquez qui ont été formés aux pratiques artistiques, aux pratiques culturelles et qui bien souvent se retrouvent un peu seuls, un peu démunis au sortir de leur cursus scolaire. Ils cherchent ou non à intégrer une troupe amateur pour continuer à vivre de leur passion.

Voilà un peu rapidement ce que l'on peut définir sur la typologie des troupes amateurs.

PHILIPPE GUYARD : Nous allons à présent donner la parole à Jean-Claude Gal du Théâtre du Pélican. Il travaille plus spécifiquement autour d'un projet d'éducation citoyenne à partir des pratiques artistiques. Pourriez-vous nous présenter votre travail, et votre approche de l'interaction entre pratiques artistiques et amateur qui se pose de façon très particulière ?

JEAN-CLAUDE GAL : Je crois que la première interaction entre l'éducation artistique et l'éducation citoyenne concerne l'importance de la place, du temps et de l'organisation du travail d'apprentissage que l'on consacre aux jeunes gens.

Nous savons, après avoir exploré pendant de nombreuses années diverses façons de faire, que nous devons continuer à nous appuyer sur le secteur scolaire dans sa diversité. La classe reste pour nous le socle commun. Elle regroupe des gens du même âge, comme une microsociété. D'autre part, elle amène un public captif alors que l'adolescence est une période où l'engagement sur des projets de longue durée est fragile.

Nous proposons donc, au sein des établissements de tous quartiers, des ateliers en classe ou en périscolaire. Partant de l'école, nous élargissons ensuite notre action au quartier, du quartier à la ville, afin que les adolescents puissent se rencontrer. Même si nous avons aussi, de façon hebdomadaire, des ateliers ouverts à tous.

Pour dynamiser notre démarche, nous mettons en place des projets autour de thématiques : l'intimité, la mémoire et l'engagement de la jeunesse. L'écriture contemporaine et l'invitation d'auteurs en résidence sont nos fils conducteurs. Chaque fois, depuis dix ans, un auteur est présent sur une année scolaire : à intervalles réguliers, il rencontre des groupes de jeunes gens. Cela aboutit à un travail d'accompagnement à l'écriture finalisé par des textes écrits par les jeunes. Puis l'auteur écrira son propre texte que la compagnie mettra en scène.

Parallèlement à cette écriture, nous essayons de conduire les jeunes gens vers les lieux culturels. Nous mettons en place, et toujours au sein des classes, des ateliers de sensibilisation à l'apprentissage théâtral. Cela nous permet ensuite de sortir plus facilement les élèves et leurs enseignants de l'école et de travailler avec eux dans notre lieu professionnel. Nous résidons au sein d'un lieu de travail municipal qui s'appelle la Cour des Trois Coquins, qui comporte trois salles de répétition, une salle de spectacles et une salle d'ateliers.

Le fait de travailler sur la mixité sociale reste un axe artistique fort. En effet, soutenus par la politique de la Ville, nous nous sommes battus pour qu'elle ne concerne pas uniquement une « ghettoisation » des jeunes, c'est-à-dire qu'elle ne concerne pas que les établissements dits en territoire sensible. Mais que ces derniers se mélangent avec les établissements scolaires et les lieux qui sont dans des quartiers dits plus favorisés. La difficulté de mélange entre l'éducatif, le social, le citoyen, et donc le culturel dans sa globalité, pose vraiment des problématiques de fond dans l'éducation artistique de la personne, actuellement. Nous essayons de tenir compte de toutes ces valeurs pour considérer l'adolescent comme un futur citoyen engagé.

Nous avons engagé également notre réflexion et nos projets avec les équipes artistiques. Au-delà de nos créations, nous incitons les artistes intervenants à avoir un lien individuel avec les jeunes, afin de leur montrer, en parallèle à cette pratique éducative, qu'ils ont aussi un parcours artistique spécifique. Il est important que les jeunes gens assistent à leurs spectacles

et partagent l'aventure des artistes qui les accompagnent. Cette circulation et ses débouchés sont facilités par le lieu qui offre une programmation éclectique.

C'est à travers l'ensemble de ces démarches que nous réfléchissons à la problématique de l'éducation artistique.

KATELL TISON-DEIMAT : Dominique Paquet, on vous connaît en tant qu'auteure, actrice, et philosophe. Il est possible d'imaginer que votre approche n'est peut-être pas tout à fait la même que celles évoquées précédemment.

Ce qui serait intéressant, c'est que vous preniez la parole en votre qualité de co-directrice de l'espace Boris Vian aux Ulis, en région parisienne, dans un territoire donné, sur les pratiques artistiques et les pratiques de spectateur.

DOMINIQUE PAQUET : L'Espace culturel Boris Vian est situé à 35 kilomètres du centre de Paris, au nord de l'Essonne, dans un bassin d'emplois industriels. C'est un grand département, industriel au nord, rural au sud. Nous avons une salle de 600 places et une grande scène. Nous sommes à côté d'Orsay, qui possède des établissements de plus petite taille.

L'Espace Boris Vian a une vocation pluridisciplinaire, théâtre, danse, musique. Nous avons signé en mars 2010 une convention avec la DRAC, et sommes maintenant une scène publique conventionnée jeune public et adolescents.

Quand Patrick Simon et moi-même sommes arrivés en 2006 à la direction de cet espace culturel, il y avait déjà une tradition de partenariats avec les établissements scolaires des Ulis et d'Orsay, avec les lycées ayant une option facultative théâtre, une option danse, des clubs théâtre ; des liens étaient déjà tissés.

Ce que nous avons mis en place au fur et à mesure, et qui s'est densifié cette année en lien avec les enseignements sur l'histoire des arts, la découverte des métiers et l'école du spectateur, c'est que nous avons commencé à aller jouer directement dans les établissements scolaires et notamment dans le collège Aimé Césaire des Ulis qui connaît certaines difficultés. Il y a donc des relations de partenariat avec les intervenants théâtre qui pendant toute l'année animent des ateliers. En retour, les élèves sont abonnés et bénéficient depuis cette année d'autres actions, comme par exemple « l'École du spectateur » qui est une conférence brève qui a lieu avant cinq spectacles de styles différents : théâtre, théâtre-musical, théâtre-arts plastiques, danses urbaines et découvertes des arts de l'Océan indien.

PHILIPPE GUYARD : Je vais céder la parole à Alain Gintzburger, qui représente ici l'ANPAD, l'Association nationale des Professeurs d'Art Dramatique. Dans les deux propos précédents, on a vu combien l'école et les établissements scolaires étaient au cœur du projet. Comment les professeurs d'art dramatique, et le ré-

seau des centres d'art dramatique, se positionnent-ils par rapport à ces questions ? Comment envisagez-vous cette question de la continuité des pratiques de plateau et de spectateur, la pratique individuelle et collective ?

ALAIN GINTZBURGER : L'ANPAD existe depuis plusieurs années et regroupe l'ensemble des professeurs d'art dramatique sur le territoire qui s'occupent de la formation initiale et de la formation dans les établissements publics. C'est une offre théâtrale, mais dans l'enseignement public qui va de l'initiation jusqu'au monde préprofessionnel (conservatoires départementaux, municipaux et régionaux). Cette association regroupe aussi toutes les personnes qui sont titulaires du diplôme d'état d'enseignement du théâtre ou bien du certificat d'aptitude à l'enseignement du théâtre.

Alors, pourquoi des diplômes ? Le ministère a souhaité investir du temps, des moyens et de la réflexion pour développer la formation initiale publique sur tout le territoire. On remarque aussi que depuis plusieurs années, il n'y a plus d'éducation artistique sans artistes, ce dont le schéma d'orientation pédagogique est garant puisque le diplôme ne peut s'obtenir sans pratique artistique professionnelle.

Initié par Roland Monneau et repris par Jean-Claude Mézières, le schéma pédagogique permet d'unifier les pratiques du théâtre sur tout le territoire national. Les conservatoires dépendent en effet souvent des villes, ou des départements, et les professeurs titulaires de la fonction publique territoriale. Les gens restent parfois trente ans dans le même endroit ; l'idée d'artiste peut ainsi disparaître.

Cela fait à peine un an que j'ai passé le diplôme, donc je suis encore plein d'énergie et je ne suis pas le seul. On assiste à une transformation des pratiques de l'initiation, il y a des enfants de 4 ans, jusqu'à 26-27 ans, parfois même des ateliers adultes de pratiques amateurs. Bien que les mots ne veuillent parfois plus rien dire, voici un extrait du préambule au schéma d'orientation pédagogique :

École de vie, de liberté et de citoyenneté, de découvertes et de connaissances, le théâtre est un exercice de l'imagination, de la sensibilité et de l'intelligence qui implique des techniques et son enseignement une méthode. L'enseignement du théâtre régit l'apprentissage d'un art et doit s'envisager sous un double éclairage : une approche globale du théâtre, une formation d'acteur. Son ambition est de transmettre en les réinventant les règles d'un jeu, le théâtre, fondé sur la représentation de l'homme au monde.

Ce seul extrait nous place au cœur du débat. Nous prenons en compte la formation de l'acteur, qu'elle soit individuelle ou collective. Nous cherchons de plus en plus à créer des partenariats sur les territoires, avec les structures culturelles, les compagnies et l'Éducation nationale. Je sais que mon président, Michel Lebert, est particulièrement attaché à tout ce qui touche les classes à horaires aménagés théâtre. Cette volonté doit

s'appuyer à la fois sur les forces publiques et sur les acteurs de terrain.

KATELL TISON-DEIMAT : Jean-Noël Matray, au sein d'une grande fédération complémentaire de l'école, la Ligue de l'Enseignement, votre champ d'action se situe sur le hors-temps scolaire. Vous avez initié et animez, en Franche-Comté, un projet important en direction des lycéens, et avez également des responsabilités nationales, la coordination du rendez-vous « spectacles en recommandé ». De votre point de vue, quelle est la position de la Ligue de l'Enseignement : temps scolaire, hors temps scolaire, pratique du spectateur, pratiques dites artistiques, c'est-à-dire de plateau ?

JEAN-NOËL MATRAY : La Ligue de l'Enseignement est une vieille dame ; elle a 150 ans. Ce que je vais dire a donc probablement été dit mille fois. Pour nous la pratique de spectateur et la pratique d'un art sont indissociables. À la Ligue, nous pensons que l'éducation artistique repose sur trois éléments : l'accès aux œuvres, les pratiques, et la rencontre avec un monde particulier. Ainsi, chaque fois que l'on mène un projet, on essaie de l'appuyer sur ces trois piliers.

J'aurais certainement dû commencer par là, mais je vais dire quelques mots sur l'association. La Ligue de l'Enseignement est fédérée par département. Elle agit en complémentarité selon la configuration géographique, les équipements culturels existants, et la nature de leurs projets. En Franche-Comté, par exemple, il y avait un grand déficit de théâtre jeune public ; nous avons donc travaillé au montage de spectacles pour les plus jeunes. Autre cas de figure, à Bordeaux, l'association est spécialisée sur l'accompagnement, en lien avec six grosses structures. En Poitou-Charentes, l'accent a surtout été mis sur la formation des agents de développement chargés de la culture. Nous avons calculé, il y a quatre ans, que sur 3 700 représentations, soit à peu près 450 000 jeunes touchés, 75 % de nos jeunes spectateurs ont été accueillis pendant le temps scolaire. Hors temps scolaire nous travaillons essentiellement avec des centres de loisirs.

Si l'on revient à la question de la rupture : y a-t-il une rupture ou non ? À mon sens oui, et elle est due à de nombreux facteurs. Nous essayons de réduire cette fracture mais ce n'est pas facile. 25 % de notre activité liée au spectacle vivant concernent des actions d'accompagnement ou d'intervention. Nous avons recensé, dans la saison 2007-2008, 12 000 heures d'intervention artistique et **sur ce temps, il n'y a que 10 % qui se situent en dehors du temps scolaire. C'est en effet beaucoup plus compliqué. Cela tient à la fois à des difficultés de communication, à des tranches d'âges extrêmement larges, à la grande fluctuation des effectifs, à l'absence de formation des personnels, etc.** Afin de tenter de lever ces obstacles, nous

avons essayé d'imaginer des interventions assez légères et qui puissent être transposables.

Nous avons donc imaginé des dispositifs avec les services de l'état et les collectivités. La région Franche-Comté a initié des actions telles que « lycéens au spectacle vivant », qui ressemble aux projets existant dans le domaine du cinéma. Nous avons par exemple commandé à des artistes trois mises en scène différentes d'un même texte (en 35 minutes) qui ont été jouées devant les élèves (plutôt que de leur montrer des extraits vidéo). La Ligue de l'Enseignement travaille beaucoup en direction des plus jeunes, et les trois quarts de notre activité concernent les enfants de maternelle et de primaire. La grande question qui s'est posée pour nous est celle de l'accompagnement des enseignants et des « primo-spectateurs ». Avec l'aide d'une comédienne, nous avons imaginé des interventions d'avant spectacle (pour imaginer ce que va être la sortie, pour découvrir les conventions théâtrales...), et d'après spectacle pour élaborer une analyse critique, y compris avec des enfants de trois ans.

KATELL TISON-DEIMAT : On voit que la question des âges est une question pertinente. Nous pouvons aborder la problématique du jour qui est comment dialoguer ?

INTERVENTION PUBLIC 1 : Je suis professeur de philosophie dans un lycée à Saint-Ouen. J'ai été formatrice également à l'IUFM d'Amiens pendant six ans. La question que je voudrais soulever a trois volets.

Le premier concerne justement la relation entre l'enseignant et l'acteur. On voit des enseignants qui ont des pratiques de théâtre ou de danse très importantes, d'autres ont même un diplôme d'état. Il y a parallèlement des artistes qui ne sont pas du tout préparés à rencontrer certains élèves. On ne s'improvise pas enseignant de théâtre partout. Je pense à des établissements difficiles où quelquefois, l'intervenant est en échec parce qu'il ne s'attendait pas à un certain public.

Le second volet est un problème matériel : dans de nombreux établissements accueillir des artistes et développer des pratiques artistiques est impossible faute de locaux adéquats et cela alourdit les conditions de travail.

La troisième barrière est la formation des enseignants. Bien qu'ils soient tous demandeurs de pratiques artistiques avec des acteurs, les crédits ont été supprimés.

DOMINIQUE PAQUET : L'offre de formation vers les enseignants a énormément diminué. Même nos propositions ne peuvent être agréées en raison des difficultés financières des tutelles de l'Éducation nationale.

En ce qui concerne les locaux, nous disposons aux Ulis de maisons pour tous, des salles communales plus disponibles. Les élèves doivent alors se déplacer mais les distances sont courtes.

Quant à la compétence des intervenants, nous choisissons ceux qui ont le DE, et ont réfléchi à la transmission en direction des publics. L'instauration du DE nous paraît une très bonne initiative qui nous permet de travailler avec des personnes formées et motivées par l'enseignement.

KATELL TISON-DEIMAT : Michelle Béguin, souhaitez-vous intervenir du point de vue de l'Éducation nationale ?

MICHELLE BÉGUIN : Au rectorat de Versailles, du côté du second degré, les inspecteurs artistiques défendent plus que tout les pratiques artistiques et culturelles. La formation des enseignants est maintenue. Il y a dans ce qui s'appelle le « Plan Académique de Formation » un certain nombre de stages dont un stage annuel, ce qui est tout à fait exceptionnel, je crois que c'est unique en France.

Les pratiques sont donc extrêmement variées, bien qu'effectivement, le budget de la formation dans son ensemble ait singulièrement diminué. Toutes les disciplines et tous les domaines s'arrachent les financements pour que les enseignants puissent être formés.

Quant aux locaux, il y a en effet des problèmes, mais je crois qu'il faut veiller aussi à ce que cette contrainte ne devienne pas un obstacle à la pratique artistique. C'est souvent un prétexte brandi pour ne rien mettre en œuvre, et cela, je crois que c'est extrêmement dangereux.

ANNE SACHS : L'association Danse sur Cour, dont je suis présidente, réfléchit beaucoup à toutes ces questions. Je voulais attirer l'attention sur les expériences d'artistes en résidence et me faire l'écho d'une compagnie de danse qui a été présente pendant toute une année dans une école. Au travers de cette résidence, cette compagnie a pu travailler d'une part à sa propre création, mais a aussi permis aux enfants d'être en prise directe avec des événements dansés, de sensibiliser les parents et évidemment d'avoir un volet de formation des enseignants. Cette expérience a été finalisée par une création chorégraphique, jumelée d'une exposition de photo et d'un reportage vidéo. On peut se demander comment il serait possible de développer ces actions, en tenant compte du fait qu'évidemment tous les arts n'ont pas la même facilité de mise en œuvre.

INTERVENTION PUBLIC 2 : Je suis enseignant élémentaire dans la banlieue bordelaise. On peut faire du théâtre avec trente élèves en poussant les tables. Mais il faut quand même noter que ça a complètement disparu du socle commun et des compétences attendues de l'éducation élémentaire. Il faut en tenir compte et se demander pourquoi continuer, maintenant que la formation des enseignants disparaît.

KATELL TISON-DEIMAT : Nous remercions les participants de cette première table ronde, et demandons à Daniel Véron de venir nous rejoindre.

DANIEL VÉRON : Le bureau dont j'ai la responsabilité à la DGCA est celui de « l'éducation artistique et des pratiques amateur ». Cela me semble important de le souligner, parce que c'est un peu sortir d'une dichotomie, entre, d'un côté, l'éducation artistique, presque limitée aux dispositifs du temps scolaire, et de l'autre côté un monde assez complexe, celui des pratiques amateur. On peut d'ailleurs se demander où l'on placerait les ateliers qui se passent à l'intérieur d'un établissement scolaire mais dans un temps périscolaire.

C'est une question d'actualité pour la DGCA, qui a organisé au printemps dernier la « Rencontre nationale du théâtre amateur » à Bussang, lieu très symbolique, et où l'enjeu était le même au fond : comment parler d'éducation artistique, de pratiques culturelles et de spectateur tout au long de la vie ?

Tout d'abord, toute éducation repose sur une première contradiction : on forme des individus et non des groupes. Or, cette transmission se fait à des individus, dans un cadre collectif.

Ensuite, et c'est le propre du spectacle vivant, il faut construire un espace commun, un espace collectif. Le parcours de l'individu, de l'enfant à l'adulte, traverse ce paradoxe de l'individuel au sein du collectif.

Enfin, il y a des questions d'âge, de temps, d'argent, de milieu social. La fréquentation du spectacle ou la pratique n'est pas évidente pour les 25-30 ans et jusqu'à 40 ans, car c'est une période de construction de vie personnelle. **Ils peuvent ensuite revenir à une pratique à 45 ans, l'envie les reprend, parce qu'il y a eu initiation au départ.**

Le ministère de la Culture a commandé une étude pour essayer d'analyser les pratiques théâtrales de la population, pour l'instant sur deux départements. Nous la souhaitons la plus complète possible : tous les lieux de pratiques, à l'école, dans une fédération amateur, dans une entreprise... Nous pourrions également analyser les différents parcours de la population.

Pour conclure, je souhaiterais rappeler que, sur le plan institutionnel, l'éducation artistique doit subsister dans le temps scolaire. C'est fondamental parce que c'est à l'école que l'on trouve tous les enfants, quelles que soient les classes sociales. Il est aussi important de casser ces ruptures artificielles entre les différents temps de pratique. J'espère que le plan « Culture pour chacun » de notre ministre sera un point d'appui précieux pour ça. La culture pour chacun, c'est la question de l'individuel et du collectif, c'est permettre à chacun d'avoir une pratique, à la fois une pratique de spectateur et une pratique personnelle. Finalement, notre rôle au ministère de la Culture, est d'accompagner. Les gens ont besoin d'être guidés par des professionnels, tous ceux qui sont autour de la table, par des passeurs,

par des artistes. C'est cela qui va transformer petit à petit leur regard et permettre de développer leur capacité d'analyse, de critique, de discussion collective.

KATELL TISON-DEIMAT : Il nous faudra être très attentifs à ce qui est défendu là, pour en finir avec une pensée binaire où on tend toujours à opposer des pratiques qui se déroulent dans des temps et des espaces différents. Lorsque l'on parle de l'enfant sujet, de l'adolescent sujet, et de l'adulte sujet, ce sont bien des mêmes personnes qu'il s'agit.

PHILIPPE GUYARD : La deuxième partie de la table ronde est plus centrée sur la question des territoires. Je rebondis sur l'affirmation selon laquelle on ne peut pas pratiquer sans aller voir des spectacles, dont l'accès varie selon le territoire dans lequel cette pratique s'inscrit. Pour aborder cette question des territoires, nous appelons Hervé Biseuil, Jean Bauné, Geneviève Lefaure, Monique Pimouguet, Frédéric Simon et Anne-Cécile Voisin.

HERVÉ BISEUIL : Je suis vice-président de la Fédération Arts Vivants et Départements, qui rassemble l'ensemble des organismes départementaux de développement du spectacle vivant. Les premiers ont été créés dans les années 75-80, sous l'impulsion du ministère de la Culture, par les conseils généraux. Dans les années 90, ils étaient une soixantaine. Il en reste aujourd'hui une quarantaine. Sans ouvrir de débat sur un sujet qui n'est pas celui qui nous préoccupe directement aujourd'hui, il faut néanmoins préciser que la fragilisation des politiques départementales n'est pas un élément qui favorise le développement de ces organismes dans un contexte où évidemment on en aurait plus que jamais besoin.

Ces structures inscrivent donc leur mission en prolongement des politiques départementales. Pour rappel, sur l'ensemble de l'intervention publique et des collectivités territoriales, le département intervient dans des domaines aussi variés que le social, les routes..., et les collèges pour lesquels il est l'échelon territorial de référence. Dans les grandes villes, les enjeux des politiques départementales sont à la fois l'égalité des chances pour l'ensemble des citoyens, et la question des aménagements et des équilibres entre les différents territoires qui composent le département.

Les associations de développement du spectacle vivant reçoivent une part de leurs moyens du ministère de la Culture, mais essentiellement des collectivités départementales elles-mêmes. L'essentiel de leur mission est la médiation. Le lien avec la thématique qui nous réunit, c'est que ce sont des structures qui vont pouvoir favoriser la cohésion de l'action et les connexions entre différents acteurs culturels.

Je crois qu'un des enjeux des territoires est précisément de créer des dynamiques, de favoriser le travail en réseau à l'éche-

lon local, pour peut-être sortir d'un système d'intervention très morcelé, où les acteurs agissent souvent indépendamment. Parmi les outils qui existent et qui sont prévus par la loi, les départements ont, dans le champ culturel, des compétences très précises sur les archives, la lecture publique, et depuis 2004 sur la mise en cohérence des enseignements artistiques à travers les schémas départementaux des enseignements artistiques. Nombreux de ces schémas lorsqu'ils existent, ce qui n'est pas le cas dans tous les départements, se concentrent, comme la loi le prévoit, sur la question des enseignements artistiques, mais sans les prendre dans leur globalité. Je m'interroge, à titre personnel, sur la définition même de ces schémas. Quand on regarde l'articulation entre l'ensemble des champs, que ce soit les enseignements artistiques, l'éducation artistique, les pratiques, l'animation, la diffusion, et la création, on est dans un paysage encore une fois morcelé. Ces schémas, bien qu'ils permettent de renforcer les réseaux de structures de formation, conservatoires, écoles, ne vont pas assez loin dans leur vocation à tisser les relations entre les différents domaines de l'action culturelle.

KATELL TISON-DEIMAT : Anne-Cécile Voisin, vous travaillez du côté des amateurs. Vous avez participé à l'élaboration d'un schéma départemental des enseignements artistiques. Actuellement, vous œuvrez pour la Fédération nationale des foyers ruraux, sur une mission dans le Morbihan.

Monique Pimouguet, en tant qu'enseignante vous travaillez au nom de l'OCCE sur une action qui s'appelle THEA, mais également sur le Printemps théâtral conduit dans votre département. Vous avez en même temps pu continuer à travailler autour de l'écriture avec des adolescents en dehors du temps scolaire en relation avec des compagnies, et aussi avec l'Aria de Robin Renucci.

Jean Bauné, vous êtes dans les Pays de Loire où vous avez une grande notoriété, en particulier pour cette association à Angers qui s'appelle En Jeu, qui œuvre depuis très longtemps sur la liaison théâtre-éducation. Vous êtes un grand militant et avez donc certainement beaucoup à nous dire sur la question de l'accompagnement des jeunes dans ces pratiques sur un territoire donné.

Geneviève Lefaure, initialement dans l'enseignement, vous avez ensuite dirigé l'Espace 600 à Grenoble. Vous êtes présente aujourd'hui en tant que représentante de Scènes d'Enfance et d'ailleurs, collectif qui se penche sur la question du spectacle jeune public.

Frédéric Simon, vous êtes directeur du Carreau-Scène nationale de Forbach et de l'Est mosellan. Vous êtes également artiste, et avez inventé de nombreux espaces de travail avec des adolescents, des jeunes médiateurs, des adultes...

Nous allons vous laisser la parole sur la question du morcelle-

ment à l'échelle d'un territoire entre animation, enseignement et éducation artistique, création, diffusion. Comment créer des passerelles, des liens ?

GENEVIÈVE LEFAURE : Le territoire, ça peut aussi être un lieu qui stigmatise. Les événements de Grenoble dont on a tant parlé l'été dernier se sont déroulés à proximité de l'Espace 600 que j'ai dirigé. Dans un cas comme celui-là, les jeunes sont prisonniers de l'image et du lieu où ils vivent. Il faudrait faire éclater les territoires, créer de la circulation avec d'autres, élargir les territoires sociaux, éducatifs, culturels... Et changer les regards.

MONIQUE PIMOUGUET : Comme je viens du terrain, je voudrais exposer deux expériences, qui reposent sur le travail avec des auteurs de théâtre jeunesse.

Le premier projet est l'action THEA, initiée par l'OCCE. Ce travail est mené sur le temps scolaire, pendant une année. Des classes s'emparent de l'univers d'un auteur de leur choix, sélectionnent des extraits, les mettent en voix, en corps, en espace. Cette démarche de création, accompagnée par des artistes professionnels, comédiens ou danseurs, se conclut par des rencontres en fin d'année. Parallèlement, tous les ans, l'OCCE choisit un auteur référent qui sera le même pour l'ensemble du territoire (Fabrice Melquiot, Nathalie Papin, Joël Jouanneau...). Lorsque tant d'élèves travaillent sur un même auteur, il est impossible pour celui-ci de tous les rencontrer. Nous avons donc inventé d'autres dispositifs sur le hors temps scolaire : en mélangeant, par exemple, des classes avec des ateliers de pratique amateur ou, avec « THEA lire », en proposant aux enfants de découvrir l'univers d'un autre auteur dans les classes en partenariat avec des bibliothèques par le biais de lectures à voix haute, de petites formes théâtralisées. Ce sont les élèves qui deviennent passeurs en emmenant leurs parents et leurs grands-parents à ces lectures.

Pour conclure, je dirais que nous avons essayé sur tous les projets que nous menons, de croiser amateurs, professionnels, temps scolaire, hors temps scolaire, et essayons, dans la mesure du possible, d'y intégrer les familles.

FRÉDÉRIC SIMON : Je vais essayer de répondre à la fois à la question de Katell Tison-Deimat et à la remarque de Geneviève Lefaure. La problématique était : « Comment et pourquoi dialoguer ? ». Le « pourquoi » est lié au morcellement, on va tous finir prestataires de services pour deux « usagers » à ce rythme-là. Je ne sais pas si vous avez dans vos territoires des dispositifs de réussite éducative, où on fait quasiment du sur-mesure, on peut avoir un appel à projet pour un enfant repéré par les services éducatifs. On peut aller très loin comment cela, je ne suis pas sûr que cela aille dans le bon sens.

Il existe finalement deux territoires, qui sont en conflit. Celui

qu'on nous impose, qui est de plus en plus petit, qui va finir par nous atomiser tellement il se resserre, et celui que l'on veut conquérir. Je pense que pour celui-là, le théâtre peut faire beaucoup, parce que c'est un territoire utopique qui est, j'espère, universel. Quand on investit un territoire, on arrive forcément dans celui d'un autre, parce qu'il est déjà habité, le monde n'est pas vide. Il y a une histoire et puis il y a des habitants. C'est finalement à travers ces territoires personnels que l'on va essayer de croiser, d'ouvrir des parcours individuels dans des actions collectives.

Les actions collectives sont comme ça ; on ne va pas remettre en question la plupart des modes d'appels à projets qui existent aujourd'hui. C'est simplement qu'il ne faut pas répercuter cette logique administrative et bureaucrate qui nous fait traiter toutes nos actions avec une approche « public » voire « usagers ». Là où nous sommes, il nous faut essayer de changer de logique. Cela ne nous empêchera pas de répondre aux évaluations qu'on nous demande, de pouvoir faire les dossiers qui nous permettront d'obtenir les subventions. Nous sortons d'une phase qui aura eu raison de l'éducation populaire au niveau local ; c'est la mise en concurrence des fédérations sur des dispositifs de contrats éducatifs locaux, afin de récupérer de l'argent des municipalités. Cela a été délétère pour les fédérations d'éducation populaire, surtout pour celles qui n'ont pas voulu jouer le jeu. Et il y en a ici, je pense à Jean-Noël Mastray, qui a vécu cela de l'intérieur.

Aujourd'hui nous sommes tous en concurrence pour des financements sur des dispositifs de « cohésion sociale » de « réusite éducative » : les centres sociaux font du théâtre, les scènes nationales font de l'action sociale. Il faudrait peut-être arrêter : on essaie tous de tout faire, et pour peu de participants, la coopération entre partenaires est aujourd'hui de plus en plus rare.

Pour Le Carreau, nous ne travaillons pas sur le territoire national, mais local, autour de la scène nationale. Nous nous situons dans un Eurodistrict assez original puisqu'il est bilingue : une moitié de l'activité est en Allemagne, l'autre en France. Notre territoire de travail est de 650 000 habitants. À partir de là nous essayons de travailler autour de projets qui rassemblent à la fois des groupes de jeunes Français, les Compagnons d'Emmaüs, les étudiants allemands, des jeunes adultes accompagnés par des éducateurs de rue allemands. Le projet va permettre le rapprochement et la rencontre, mais s'il n'y a pas d'artiste, cela ne peut pas fonctionner.

Nous devons reprendre une place à notre échelle de travail en réinstallant des pratiques coopératives. Être présent à l'intérieur de l'école est déterminant, puisque c'est là que sont tous les enfants. L'école est au centre de notre action, construire avec et pour les enseignants et les enfants. Mais aujourd'hui, dans la masse des projets et dispositifs de la politique de la

ville, plus qu'il n'en faudrait, les enfants sont parfois sur-occupés, confiés à de nombreux « opérateurs » au cours d'une même journée. De plus, il n'y a pas de raison que nous travaillions ensemble puisque chacun veut être l'opérateur unique et gérer seul le temps de l'enfant.

Nous devenons tous prestataires de services du « marché de l'enfance ». Seule l'Éducation nationale n'est pas dans cette situation-là, mais à terme... On a essayé de freiner cela, avec des plans locaux d'éducation artistique. Mais ils ont été fragilisés par des décisions de la DAAC durant les dernières années. Asseoir autour d'une table les structures partenaires : la Caisse d'Allocation Familiale, la Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports, la DRAC, le Rectorat ou l'IA, les écoles, les structures culturelles, les collectivités locales... tout le monde était là et on essayait de trouver une logique, et la meilleure avec des artistes au cœur.

On a cité dans nos missions de scènes nationales : création, diffusion, animation. Une autre très importante est la formation professionnelle. Il faut parfois savoir s'occuper de ce qui ne nous regarde pas. C'est peut-être pour cela que certains enfants qui sont passés par des ateliers finissent par faire du théâtre amateur ; repartent, reviennent dans nos ateliers, voyagent. Ils savent qu'ils peuvent trouver des propositions où qu'elles soient, chez nous ou ailleurs, ce n'est pas un problème. Ils trouveront leur chemin.

C'est vrai qu'il n'y a pas de méthode ; la seule est de regarder où l'on vit, je crois : ne pas subir ce territoire minier qui a tordu les destins pour des desseins industriels sans lendemain, mais essayer de construire celui que l'on veut rêver ensemble.

GENEVÈVE LEFAURE : On ne peut peut-être pas évincer l'école, mais on ne peut pas non plus évincer les familles. L'importance des familles est soulignée à plusieurs reprises dans l'étude qui a été faite par Scènes d'Enfance et d'Ailleurs sur les conditions de production et de diffusion des spectacles adressés au jeune public en France. Les compagnies et les structures de diffusion cherchent aujourd'hui à ce que les spectacles pour le jeune public soient diffusés en soirée et pas seulement en temps scolaire.

ANNE-CÉCILE VOISIN : Je suis animatrice théâtre à l'ADEC 56 (Art Dramatique Expression Culture), membre du groupe théâtre de la Confédération Nationale des Foyers Ruraux. Je voulais prolonger ce qui a été dit tout à l'heure, à propos de la conformité sur les territoires et de la réalisation d'accompagnements durables. Le fait qu'il y ait beaucoup d'acteurs qui proposent différentes actions peut participer au morcellement de la pratique elle-même, d'où la nécessité de dialoguer et de construire ensemble sur les territoires.

D'abord pour encourager la pratique en équipe. Le théâtre est un art du collectif, l'apprentissage doit également inscrire la

notion de groupe, de faire ensemble et cela est d'autant plus important aujourd'hui. Il est important de promouvoir les groupes de tranches d'âge. La question des groupes de niveau est délicate, car ces groupes doivent également permettre l'intégration de débutants.

Nous n'avons pas beaucoup parlé de la pratique elle-même, mais quand on accompagne, on enseigne, on anime, on est aussi dans une pratique collective qui n'est pas uniquement celle du jeu d'acteur, celle qui se passe dans le plateau, mais on se doit également d'éveiller au métier de la lumière, du costume. Un jeune peut trouver sa place ailleurs que sur le plateau dans son apprentissage, et permettre plus tard à des équipes de connaître mieux l'ensemble des éléments de la construction du spectacle, d'être porteuses de projet et de fabriquer elles-mêmes leur spectacle en totale autonomie. Je pense que cela est aussi important pour permettre à des collectifs, à des groupes, de pouvoir exister durablement.

Ce sont les fondements de l'éducation populaire que défendent la FNFR et cette autonomie prend ses racines tant au long du parcours d'une équipe, que dans l'inscription de celle-ci au cœur d'autres projets. C'est effectivement aussi en inscrivant la participation des jeunes dans des festivals, des rencontres intergénérationnelles, que l'on favorisera la structuration d'équipes qui poursuivront à l'âge adulte.

JEAN BAUNÉ : Bien que militant des CEMEA, je n'interviens pas aujourd'hui en leur nom, et je ne suis pas mandaté par eux. Je suis présent en tant que militant et enseignant. J'avais préparé une intervention assez longue sur trois expériences au niveau d'une commune, d'un département et du Festival d'Avignon, mais je préfère laisser mon temps de parole pour que les gens puissent débattre plus longuement que tout à l'heure.

INTERVENTION PUBLIC 3 : Des questions et des doutes, premièrement sur des conseils généraux, suite à l'intervention de Monsieur Biseuil. Que va-t-il se passer avec la réforme en cours et quel est l'avenir ? Si j'ai bien compris, il y a désormais deux types de subventions : soit des commandes qui sont passées, soit la privatisation à travers les municipalités des actions culturelles engagées. Une des deux sources semble être les conseils généraux. Que vont devenir ces conseils après la réforme des conseillers territoriaux, est-ce que les moyens vont perdurer ?

HERVÉ BISEUIL : Je ne vais pas pouvoir répondre de manière précise à cette question. Je n'en ai pas forcément les compétences et encore moins la légitimité. On peut néanmoins dire que dans l'état actuel des choses, il est un peu compliqué de savoir ce que sera cette réforme territoriale dans sa réalité finale. La situation aujourd'hui est que les tensions budgétaires qui pèsent depuis deux ans maintenant sur les départements

entraînent une intervention sur des politiques non obligatoires. Or l'engagement des départements, comme je l'ai dit tout à l'heure, dans le secteur culturel, en dehors des lectures publiques, des archives et des schémas des enseignements artistiques, cet engagement est basé sur la volonté et ne relève d'aucune obligation prévue par la loi.

Pour prendre l'exemple du département d'Ille-et-Vilaine dans lequel j'agis, les projections qui sont faites laissent apparaître que la marge de manœuvre qui existe encore pour développer des politiques facultatives sera réduite à néant à l'échéance de 2013-2014. C'est-à-dire que le département n'aura plus de marge de manœuvre pour engager des politiques facultatives de façon autonome.

INTERVENTION PUBLIC 4 : Monsieur Simon, vous dites que vous avez formé des animateurs dans le cadre d'un stage. Quel était le contenu de ce stage ?

FRÉDÉRIC SIMON : Il ne s'agissait pas pour moi d'inventer un nouveau cadre, j'ai donc fait appel à ce que l'on appelle le répertoire national. C'est un référentiel des métiers de toutes les branches, y compris celle du spectacle vivant. À partir de là, il y a un cahier des charges, sur lequel nous nous sommes basés pour mettre au point un pôle de formation d'un an et demi. Ce n'étaient pas des stages, il s'agissait bien d'une professionnalisation, c'est-à-dire 500 heures de formation par an. L'AFDAS, que je remercie ici, a été vraiment très volontariste là-dessus, et a décidé de nous suivre pour quatre personnes en 2009-2010. Chaque module était indépendant, mais les deux grands axes étaient : apprendre à faire et apprendre à faire faire, à transmettre : à la fois l'acquisition de compétences personnelles et l'acquisition de compétences pédagogiques. Dans ces compétences, ils ont exploré, dans une première formation, les techniques théâtrales, comme par exemple les méthodes de Jacques Lecoq. On a aussi fait appel à Caroline Marcadé du Conservatoire pour travailler le corps chez l'acteur. Et puis aussi il y a eu des formations beaucoup plus pédagogiques avec Jean-Pierre Loriol, qui est intervenu dans la formation pour la conduite d'un atelier dans le cadre d'un projet.

À l'issue de cette année et demie de formation, des profils se sont dégagés. Un des participants va s'orienter plutôt vers l'écriture, un second vers la marionnette, et puis les deux autres sont restés sur le jeu d'acteur. Alors, le référentiel métier, je vous le livre comme il se nomme dans la grille : formateur aux métiers du théâtre. Il y a la même une formation à l'Université de Bordeaux, niveau licence, qui est libellée ainsi.

INTERVENTION PUBLIC 5 : J'ai envie d'apporter un témoignage. Je suis comédienne dans une compagnie de théâtre jeune public implantée en Creuse, un petit département, même un peu ou-

blié parfois. La Creuse c'est à peine 7 habitants par kilomètre carré, c'est peu d'écoles, des classes uniques, avec en tout et pour tout 12 à 15 élèves ; ce sont des enseignants qui sont souvent largués et paumés dans la construction de projets d'éducation artistique et culturelle. La Creuse compte aussi peu de compagnies, et encore moins de compagnies qui sont engagées dans des démarches d'éducation populaire, des compagnies de proximité. Moi c'est une chose que j'essaie de faire, de mettre en place des projets et des travaux qui s'inscrivent dans la durée et non pas seulement dans la consommation. C'est un combat parce que les enseignants n'ont pas forcément la démarche, eux-mêmes, d'aller nous rencontrer. Je vais les voir, j'étudie avec eux les dispositifs qui peuvent venir de la région du Limousin, afin de mettre en place des projets et d'avoir des financements. Le pays dans lequel je suis implantée compte 24 écoles. J'ai 24 directeurs à aller rencontrer, et bien plus d'enseignants évidemment. Beaucoup de professeurs sont attirés, mais aussi démoralisés par l'énergie à déployer lorsqu'on est éloigné des centres de décision. C'est aussi une réalité qui fait partie de mon quotidien. C'est encore plus compliqué en milieu très rural, c'est une autre échelle.

JEAN BAUNÉ : Depuis hier, je n'entends pas tellement de gens révoltés. Moi je suis révolté de voir que tout ce que l'on a mis en place pendant trente ou quarante ans est en train de disparaître : les formations des enseignants, des animateurs, des comédiens qui interviennent dans les classes, il n'y a plus rien. Il n'y a plus d'IUFM, non plus.

Donc, même dans notre région des Pays de la Loire, qui était extrêmement dynamique et où il y avait des choses un peu partout, il n'y a pratiquement plus rien. Ce qui reste subsiste grâce au mouvement associatif extrêmement fort, créé dans les années 80. Dans tous les départements de notre région, il y a des associations de théâtre-éducation qui rassemblent des enseignants et des comédiens militants, des structures culturelles qui conjuguent leurs forces pour d'abord organiser des printemps théâtraux, qui existent encore chez nous. Je crois à la force de la vie éducative, qui est parallèle à l'Éducation nationale. On est fortement subventionné par le conseil régional, un petit peu par le conseil général qui dépend de l'intendance politique, un peu par les villes et très fortement soutenus pas les parents. Ils ont en effet depuis très longtemps vu l'intérêt de tout le travail que l'on peut faire avec les jeunes. Ce sont eux qui très souvent nous soutiennent au sein des municipalités pour que l'on puisse obtenir des subventions pour nos printemps théâtraux de l'école maternelle et des écoliers.

Malgré tout cela, je constate que les jeunes qui commencent sont complètement démoralisés, parce qu'ils veulent bien faire quelque chose, mais qu'ils n'ont plus de lieu de formation. Quand j'ai débuté, c'était comme ça aussi. Toutes mes forma-

tions, je les faisais sur mes temps de loisirs, sur le hors temps scolaire, je les finançais moi-même, et c'est sûrement à ça qu'il faut revenir. Il n'y a pas d'autre solution.

Je trouve que dans ces deux journées, à part la parole d'Ariane Mnouchkine hier et de Philippe Meirieu, il n'y a pas vraiment un mouvement de colère très fort, du côté des enseignants et du côté des artistes dans une situation qui est, je trouve, désespérante.

KATELL TISON-DEIMAT : C'est parce qu'il y a toujours un *Fol Espoir* ! Et puis il y a toujours des espaces et des vœux de renaissance de ces espaces qui continuent fortement à vivre. Il n'empêche qu'il faut penser les choses en termes de politiques culturelles, bien sûr.



INTERVENTION PUBLIC 6 : Je vais commencer par réagir à ce que vous venez de dire : qu'il n'y a plus de colère. Je pense que tout le monde est en colère et il y a beaucoup de découragement. Quand on consacre énormément d'énergie à des projets au jour le jour, on arrive à un stade d'épuisement et ça ne veut pas dire qu'il n'y a pas une colère.

Je souhaitais une précision. Vous avez parlé de l'importance de la continuité, mais aussi de rupture parfois, de cassure. J'aimerais bien comprendre ce que vous vouliez dire par là. Et la deuxième chose je pense qu'un moyen d'action c'est quand même d'avoir un cadre, donc je voudrais réaffirmer l'importance de *La Charte de l'école du spectateur* qui a été proposée par l'ANRAT. On peut être en désaccord sur certains points, mais avoir ce texte dans tous les établissements nous ferait quand même un formidable levier. Cela poserait une légitimité et aiderait à débloquent des fonds pour s'embarquer dans les projets d'établissement.

KATELL TISON-DEIMAT : La question de la rupture concernait les formes de travail avec les enfants et les jeunes. C'est-à-dire

est-ce qu'il y a nécessité à ce qu'on travaille de la même façon dans tous les endroits où des enfants et des jeunes rencontrent des pratiques artistiques et d'école du spectateur ? Est-ce que sur un temps de loisirs on poursuit les mêmes enjeux et les mêmes objectifs que dans un temps/espace scolaire ? Il y a une nécessité de continuité, de cohérence dans les parcours certes. Mais est-ce que tout le monde est obligé de tout faire ? N'y a-t-il pas de spécificités selon les temps, les espaces, les acteurs qui font les propositions ? C'était donc simplement ça la question de la nécessité de rupture et pas justement d'un lissage et d'un formatage total dans tous les lieux de pratique. Jean-Gabriel, nous te remercions d'effectuer une brève synthèse de ce que l'on a pu entendre.

JEAN-GABRIEL CARASSO : Merci beaucoup de m'avoir invité, de me permettre de me livrer à cet exercice de synthèse immédiate, ce qui est toujours un peu sportif ! Je suis un peu extérieur à la chose, ce qui est un atout, qui me permet de regarder cela avec du recul, et c'est en même temps dangereux parce qu'à trop s'éloigner des choses, on les voit parfois de manière un peu floue. Comme j'ai peu de temps, je vais simplement essayer d'extraire trois grands points qui m'inspirent quelques réflexions : le premier sur la problématique, le deuxième sur le contexte et le troisième sur la perspective, la prospective.

I/ SUR LA PROBLÉMATIQUE

Le thème abordé du dialogue, concerne en vérité la question de la cohérence (possible, souhaitable...) entre différents pôles d'action et/ou de réflexion :

- **cohérence dans le temps/la durée :** comment permettre aux enfants et aux jeunes d'inscrire des pratiques tout au long de la scolarité (de la vie ?) comme en dehors d'elle ?
- **cohérence dans l'espace :** comment s'inscrire dans un territoire (notion à définir sans cesse !) sans pour autant s'y laisser enfermer ?
- **cohérence institutionnelle :** comment harmoniser les politiques éducatives, culturelles, sociales... sans pour autant que cela tourne au modèle unique et à l'uniformisation ? Il importe d'assurer la diversité des possibles, des parcours, des propositions et de permettre à chacun (« la culture pour chacun ! ») de constituer son propre cheminement. Je pense ici à ce proverbe japonais cité par Yoshi Ōida : « *Il vaut mieux passer dix ans à chercher un bon maître... que de passer dix ans avec un mauvais.* » !

Ces questions de cohérence et de transversalité des actions et des politiques sont bien connues des réflexions générales sur les politiques publiques, notamment dans le domaine de la culture.

II/ SUR LE CONTEXTE

La question que vous soulevez se trouve posée dans un contexte de très grande fragmentation de la vie institutionnelle, de la vie culturelle, de la pensée elle-même. Entre institutions et structures, éducatives, sociales, culturelles... ce n'est pas seulement une répartition des tâches, mais désormais une concurrence féroce, à la fois territoriale, financière et surtout symbolique. Il faut se faire sa place, et ensuite la conserver dans le paysage... au risque de tirailler les usagers entre d'innombrables propositions. De plus, les conceptions mêmes de l'action éducative et culturelle divergent, chacun tenant à affirmer sa singularité, sa différence...

Plus largement, nous vivons une période de très grande « bataille de l'imaginaire », une mutation anthropologique née notamment de la mondialisation des échanges, des nouvelles technologies de la communication... On ne se bat plus pour conquérir des territoires (encore que !) mais pour la conquête des esprits, base principale de la formation (du formatage) des individus en producteurs et consommateurs dociles (cf. les réflexions de Bernard Stiegler).

Dans ce contexte, la tension est rude entre l'ancien (le traditionnel, l'académique, le reconnu...) et le nouveau (l'innovation, la créativité, la création...) et la coopération véritable est le plus souvent improbable entre ces deux tendances. Trop souvent, les intérêts sont divergents. Entre institutions, entre territoires, la concu-

rence l'emporte sur la coopération et la complémentarité. Entre approches idéologiques aussi, les divergences sont fortes. Un exemple : Ariane Mnouchkine l'a indiqué avec force dans son introduction, « *ils veulent bien que nous formions des spectateurs capables de s'ennuyer parfois au théâtre... mais ils ne veulent pas d'individus libres et critiques, de protagonistes.* » Le développement de l'idéologie de l'Histoire des arts au détriment – de fait – de l'approche véritablement pratique de l'art, est aujourd'hui le plus bel exemple de cette divergence...

III/ QUELQUES PERSPECTIVES

Dans ce contexte fragmenté, conflictuel, « pourquoi et comment dialoguer » ? Tenant compte du fait que le travail d'éducation artistique et culturelle est (presque) toujours un combat – à savoir que nombre de responsables vous diront toujours que cela est inutile, trop cher, que le temps est réduit, que les institutions ont d'autres missions, etc. – rappelés deux principes majeurs.

1 • au niveau local ou territorial : il faut s'attacher au développement de projets concertés, de partenariats véritables (dans lesquels « chacun travaille à l'objectif de l'autre » nous disait Jean-Claude Lallias), et plus largement à la constitution de réseaux, de groupes, d'associations... pour promouvoir les pratiques que nous estimons indispensables. Mais en même temps, il faut s'attacher à mettre en œuvre, partout où cela est possible, un véritable débat public sur les questions d'éducation et de culture. La force des immobilistes et des rétrogrades, c'est le silence et l'absence de débat public.

2 • au niveau national (ou international) : le principe est le même, à savoir que toute situation d'isolement affaiblit inévitablement. Le rassemblement le plus large me semble donc indispensable. Il fut ébauché un temps dans un « Forum permanent pour l'éducation artistique » qui s'est épuisé faute de combattants ! À moins que cela ne provienne du manque de combativité ? Il importe de réorganiser un rassemblement de ce type, à condition... À condition d'affirmer (d'affermir) les principes qui rassemblent : la trilogie « faire, voir, réfléchir » qui constitue la seule base possible d'une éducation artistique cohérente à mon sens. Ce travail doit être mené au niveau européen et international, car ces problématiques dépassent largement notre pays (cf. travail de l'Unesco, etc.)

KATELL TISON-DEIMAT : Merci à vous tous pour ces deux heures et demie que nous avons partagées et qui, espérons-le, sont aussi le signe d'un nouveau début.

Table ronde Masculin | féminin : la question du genre à l'épreuve de la création contemporaine

Dimanche 24 octobre 2010 // 14 H 30-17 H



Modératrice

• Myriam Marzouki, philosophe, metteur en scène

Intervenants

- Michel Cochet, metteur en scène, auteur, dramaturge, comédien, directeur artistique de la Compagnie du Zouave, responsable des projets artistiques de l'association À Mots Découverts, membre de l'association H/F Ile-de-France
- Sylvie Cromer, sociologue, université Lille II
- Sylvie Mongin-Algan, directrice du Nouveau Théâtre du 8^e à Lyon, metteur en scène et fondatrice du Collectif HF Rhône-Alpes
- Jean-Michel Rabeux, auteur, metteur en scène, directeur de la Compagnie J.-M. Rabeux
- Carole Thibaut, auteur, metteur en scène, comédienne // Compagnie Sambre

MYRIAM MARZOUKI : L'ANRAT a choisi d'aborder le thème : « Masculin/féminin : la question du genre à l'épreuve de la création contemporaine », car cette question de la représentation du genre constitue un bon point de rencontre, à la fois actuel et urgent, entre le monde de la culture et celui de l'éducation. Si le spectacle vivant et l'éducation, les artistes, les enseignants, les médiateurs culturels, partagent une préoccupation commune, c'est bien celle de l'émancipation de l'individu, de la formation du goût, du jugement, grâce à la rencontre des œuvres. Et en ce sens, puisque le public dont il sera essentiellement question aujourd'hui est celui constitué par les élèves, la question de la construction de soi à partir des représentations du monde et de l'humanité qui sont données sur scène est particulièrement importante. Cette recherche identitaire, cette interrogation sur son rapport au monde propre à l'adolescence, passe en grande partie par l'affirmation de soi dans un genre, par l'invention de sa manière d'être fille ou garçon à partir des représentations sociales disponibles, représentations dominantes transmises par l'éducation, par la famille, par l'école,

par les représentations médiatiques, par l'organisation sociale dans son ensemble. Et puis, **on souhaiterait aussi que cette construction de soi se fasse à partir de représentations alternatives, plus complexes, que proposeraient les arts de la scène et le spectacle vivant.**

Or, derrière l'image que le monde de la culture se donne de lui-même, se voyant, se rêvant, se souhaitant comme un espace de résistance, de libération, de rêve, d'imagination d'autres possibles, apparaît une réalité qui n'échappe pas aux structures sociales. La représentation du masculin et du féminin dans le spectacle vivant est révélatrice d'un état de fait, qui peut très certainement être un levier pour interroger plus généralement un déficit démocratique dont souffre la sphère culturelle. Sur ce point, je voulais revenir sur la mise en perspective de notre Université d'Automne, telle qu'elle a été faite hier lors de la séance inaugurale, en particulier avec la prise de parole d'Ariane Mnouchkine, mais également dans la lettre rédigée par François Rancillac et lors de l'intervention de Philippe Meirieu. Tous trois ont évoqué le contexte politique, en élargissant la réflexion au-delà de la contestation actuelle, qui est motivée de façon première par la réforme en cours du régime des retraites. Il pourrait à première vue sembler dérisoire de réfléchir à la question de notre table ronde. Mais si, comme l'a rappelé Ariane Mnouchkine, ce dont il s'agit aujourd'hui, c'est de défaire le projet de société élaboré au lendemain de la Seconde Guerre mondiale par le Conseil national de la résistance, il ne faudrait pas que l'identification évidente de « l'ennemi politique », puisqu'elle a utilisé ce terme, nous fasse oublier que dans le projet de société que nous voulons défendre, fondé sur l'égalité de droit de tous les citoyens, il y a aussi des inégalités de fait, dont celle

des rapports homme/femme qui demeurent un enjeu politique de première importance. Concernant notre débat, j'indiquerai en préalable, avant d'y revenir plus longuement avec nos invités, que le point de départ de cette table ronde est certainement la publication de deux rapports rédigés par Reine Prat, alors chargée de mission au ministère de la Culture, auxquels le second numéro de la revue *Continu(um)* donne une grande place dans un entretien que vous avez pu lire. Le premier rapport paru en 2006 s'intitulait : « Pour une plus grande et une meilleure visibilité des diverses composantes de la population française dans le secteur du spectacle vivant, pour l'égal accès des femmes et des hommes aux postes de responsabilité, aux lieux de décision, à la maîtrise de la représentation. » Trois ans après, Reine Prat rédige et publie un second rapport intitulé : « Pour l'égal accès des femmes et des hommes aux postes de responsabilités, aux lieux de décisions, aux moyens de production, aux réseaux de diffusion, à la visibilité médiatique ; De l'interdit à l'empêchement ». Ces deux rapports ont fait, selon les termes rapportés par Reine Prat, l'effet d'une « petite bombe » dans le milieu de la culture, livrant un portrait en miroir pour le moins préoccupant sur tous les plans étudiés. Qu'il s'agisse de la répartition des hommes et des femmes à la direction des lieux, des budgets alloués aux compagnies selon le sexe du metteur en scène, du nombre de rôles féminins et masculins dans les textes montés, de la visibilité des auteurs et des autrices, des metteurs-ses en scène..., tout converge vers un tableau absolument inégalitaire.

La question de la représentation du masculin et du féminin dans la création pourrait donc s'envisager sous cet angle sociologique de la place des hommes et des femmes dans la création contemporaine. Mais on peut aussi questionner la représentation du masculin et du féminin sur le plan symbolique, de ce qui est rendu visible et de ce qui est maintenu invisible dans les œuvres en tant que telles, dans les textes, les partis pris esthétiques et dramaturgiques, les choix de distribution, la nature des textes montés, les enjeux poétiques, politiques, philosophiques des spectacles. C'est donc sur cet aspect que nous allons débattre, en ne laissant sans doute pas de côté le premier point, puisqu'en posant la question de la représentation du féminin et du masculin, c'est évidemment celle des rapports des hommes et des femmes, en tant que créateurs et spectateurs, médiateurs culturels, parents et enseignants que nous soulèverons.

Je vais, pour commencer, demander à monsieur Cochet de présenter le collectif H/F, sa genèse, son lien avec les rapports de Reine Prat, et d'expliquer comment dans son parcours artistique il a souhaité rejoindre H/F, sachant que très peu d'hommes y sont engagés.

MICHEL COCHET : H/F n'est pas un seul collectif, mais des collectifs qui existent aujourd'hui sur le territoire national. Pour commencer, il y a eu H/F Lyon, représenté ici par Sylvie Mongin-Algan, qui s'est créé dans la mouvance des rapports de Reine Prat en 2009. A ensuite été monté H/F Ile-de-France, et actuellement se constituent partout des regroupements, des collectifs en région, pour une raison simple, c'est que notre action consiste à faire du lobbying, pour militer en faveur de l'objet qui nous réunit tous : atteindre une parité en matière de représentation hommes/femmes dans les institutions culturelles, notamment dans le spectacle vivant, toutes disciplines artistiques confondues. Les interlocuteurs que nous nous proposons d'avoir sont les élus, les politiques, les directeurs d'institutions. Le paysage est complexe en France, et régionalisé en grande partie. Nous nous sommes regroupés en collectifs sur des territoires régionaux, tout en envisageant la création d'une fédération à l'échelon national. Tout ceci est récent, H/F Lyon s'est créé en 2009, H/F Ile-de-France en 2010, plutôt sous l'impulsion d'artistes et de femmes de cultures, accueillant évidemment tous les hommes qui voudraient bien travailler sur ce sujet-là.

Pour dresser un rapide état des lieux du paysage culturel en terme de représentation hommes/femmes, je vais vous livrer quelques chiffres, auxquels nous n'ajouterons pas beaucoup de commentaires les chiffres étant assez éloquentes en eux-mêmes.

En préambule, rappelons que la population française est constituée de 51 % de femmes ; et de même la population active de plus de 15 ans est constituée à 48 % de femmes. Qu'en est-il du secteur de la culture subventionnée ? Les chiffres que je vais énoncer sont tirés essentiellement du rapport Reine Prat, mais pas seulement. En ce qui concerne d'abord les postes de pouvoir, c'est-à-dire les postes de direction des établissements culturels, en 2006, 92 % des théâtres de création dramatique étaient dirigés par des hommes, 89 % des institutions musicales, 86 % des établissements artistiques.

En ce qui concerne le secteur proprement artistique, sur la saison 2004-2005, 97 % des œuvres musicales jouées sur les scènes françaises étaient composées par des hommes, 94 % des orchestres dirigés par des hommes, **85 % des textes des pièces écrites et jouées sur les scènes françaises étaient écrits pas des hommes et 78 % des spectacles étaient mis en scène par des hommes.** Je vous laisse donc calculer à partir de là la proportion des femmes. Ces premiers chiffres sont l'artillerie lourde pour dessiner le tableau, ils trahissent un déséquilibre impensable, d'autant plus surprenant que **le secteur de la culture est censé être le siège de la bien-pensance et du progressisme social et culturel ; mais peut-être se considère-t-il comme immunisé de fait par rapport à toutes ces questions ?** Le plus souvent nous n'avons pas cette impression de discrimination ou de déséquilibre, parce que circulent libre-

ment, autant d'hommes que de femmes dans le secteur de la culture. Mais nous ne savons pas à chaque fois quel poste occupe telle personne que nous croisons, nous avons donc l'illusion de l'homogénéité, de la diversité. À y regarder de plus près, **on voit pourtant qu'à l'intérieur de ce paysage fonctionnent des plafonds ou des parois de verre, qui ont pour effet, au moment des changements de postes à responsabilité, lorsque des décisions pourraient être prises pour renouveler le paysage, de le reconstituer à l'identique, toujours.**

Comme indicateur de ce phénomène, je vous livre ce chiffre, à savoir que 50 % des postes qui secondent les directeurs de structures sont actuellement occupés par des femmes. Donc les postes d'administrateurs-trices, de secrétariat général ou de codirection. Cela devrait vouloir dire qu'elles sont juste sur le marche pied pour, dans une logique de promotion et de parcours professionnel sur une vie, pouvoir prétendre occuper les postes de direction dans la foulée, ayant acquis les compétences pour cela. Or il se trouve que lorsque l'on s'occupe uniquement des postes de direction, on retombe à des chiffres déséquilibrés.

Il y a eu néanmoins une avancée concernant les 5 Théâtres nationaux, puisque Muriel Mayette dirige la Comédie-Française, Julie Brochen le Théâtre national de Strasbourg et Dominique Hervieu, en co-direction, le Théâtre national de Chaillot jusqu'à cette année.

Un autre chiffre est absolument merveilleux, c'est celui des moyens financiers. On sait qu'évidemment à poste égal et compétences égales, une femme est moins bien payée qu'un homme ; c'est la même chose en ce qui concerne les moyens de production. Il a été établi qu'en 2003, la moyenne des subventions attribuées aux scènes nationales par l'ensemble de leurs partenaires était d'environ 2 000 000 d'euros. Lorsque l'on regarde dans le détail, pour une scène nationale dirigée par un homme, la moyenne s'élevait à 2 300 000 euros ; alors qu'un même lieu dirigé par une femme ne percevait en moyenne que 1 700 000 euros. Plus troublant encore, les moyens de production pour la création de spectacles : la moyenne d'un budget de production pour un CDN-CDR était de 72 000 euros ; **quand le spectacle était mis en scène par un homme le budget s'élevait à 77 000 euros, lorsqu'il était mis en scène par une femme, le budget moyen descendait à 43 000 euros.**

La Lettre du Spectacle qui a consacré un article à cette question, a fait chiffrer que sur l'année qui vient de s'écouler, les postes de direction nouvellement attribués pour cause de renouvellement ou de création de postes ont été donnés pour 75 % à des hommes et pour 25 % à des femmes. Plus subtilement, les grands lieux emblématiques, riches en moyens de production, ont été confiés à des hommes.

MYRIAM MARZOUKI : Merci, je pense que c'est bien que nous ayons cette culture partagée. Je ne suis pas certaine que tout le monde connaisse ces chiffres.

MICHEL COCHET : les rapports de Reine Prat sont téléchargeables sur le site du ministère de la Culture.

H/F se propose d'alerter, de mobiliser auprès des élus, les politiques et les tutelles, pour essayer de faire en sorte que la situation change : ce n'est pas tant une cause féministe, qu'une question de démocratie. Si le milieu culturel a pour vocation d'épouser, d'être en phase avec les mouvements d'une société, il est évident qu'une question comme celle-là ne peut pas rester sans débat, sans décision, sans éclairage et que notre propos est de faire bouger les lignes.

MYRIAM MARZOUKI : Nous allons donner la parole à Sylvie Mongin-Algan, qui vient de Lyon. Vous êtes comédienne de formation, metteuse en scène, membre du collectif Les Trois Huit monté en 2003 pour la création d'un nouveau théâtre à Lyon, Le nouveau Théâtre du 8^e, et vous êtes donc fondatrice du tout premier collectif H/F, en Rhône-Alpes. Je voulais que vous nous exposiez comment votre parcours artistique a rencontré cette question du genre. Est-ce quelque chose qui s'est déclenché petit à petit, ou bien avez-vous eu cette conscience-là dès votre apprentissage de comédienne ?

SYLVIE MONGIN-ALGAN : J'ai l'impression d'avoir été confrontée à cette question directement avec le rapport de Reine Prat ; c'est-à-dire avec la connaissance des chiffres. Mon parcours m'a conduite à travailler dans deux collectifs mixtes, mais c'est le rapport de Reine Prat qui m'a amenée à la conscience du problème, et donc je l'ai affronté. J'ai intégré cet élément-là à ma vie et à ma lecture du monde, pas seulement celui de la représentation sur scène, mais celui de la représentation des pouvoirs. Ce que je veux dire c'est que l'espace du jeu est un espace très possible de transgression de toutes ces assignations au genre : en tant que femme, mon premier spectacle de metteuse en scène était *La mégère apprivoisée* de Shakespeare. Nous jouions cela à cinq comédiennes, et avions d'ailleurs, demandé à un comédien/metteur en scène de nous aider à organiser la représentation. Jouer Shakespeare en transgressant les genres, en faisant tout jouer par des femmes, c'est une façon de re-questionner cela. De même que j'ai mis en scène une *Lysistrata* avec ce même principe. C'est le contenu de ces textes qui m'a fait les interroger par cet axe-là, et non pas une volonté de dénoncer ou de démontrer, puisqu'il s'agissait à chaque fois du pouvoir masculin. Donc je pense que cette question m'a toujours accompagnée, mais aujourd'hui, c'est devenu une question politique importante pour moi et pour beaucoup d'entre nous. Notre collectif dispose désormais de la direction d'un

théâtre dans lequel nous accueillons des artistes associés : la lecture du rapport Reine Prat nous a fait prendre conscience que l'essentiel de nos moyens, réservés pour les « vrais associés », était dévolu à des metteurs en scène et non à des metteuses en scène. Depuis, nous essayons de nous dire que s'il y a cinq artistes dans cette maison, ce ne sont pas forcément les projets des hommes metteurs en scène qui auront le plus de budget. C'est assez rapidement rééquilibrable individuellement, là où on est, il me semble.

Ensuite, ce qui m'a probablement amenée à la création du collectif H/F, c'est que le rapport de Reine Prat dénonçait beaucoup l'absence de candidature de femmes aux postes de responsabilité. **Un jour, une cinquantaine d'entre nous, femmes metteuses en scène, avons été convoquées au ministère de la Culture, pour nous entendre dire : « Postulez ! Pourquoi ne candidatez-vous pas ? »** Il y avait trois « grands témoins » à cette réunion, qui étaient directrices de Centres dramatiques, qui disaient « *Mais c'est bien, on peut le faire, osez candidater !* ». Cela a d'abord déclenché un grand questionnement intime : « si je n'y étais pas allée, était-ce par peur de l'échec ? ».

Finalement, j'ai compris que j'avais un chemin autre que celui-là, avec la constitution d'un travail en collectif, la direction d'un théâtre atypique, d'expérimentation. Peut-être que le chemin d'artiste ne se dessine pas nécessairement dans les outils institutionnels plus lourds. Je me suis déculpabilisée.

Néanmoins, j'espère avec force que pour certaines, il se fera dans ces institutions-là, et que surtout, pour celles et ceux dont le chemin n'est pas dans ces lieux qui monopolisent presque les trois-quarts de l'argent public, ceux-là pourront le conduire à leur guise et avec le soutien du pouvoir public.

Au-delà de la question de l'égalité homme/femme, il est question aussi de la reproduction de ces modèles. Il s'agit d'un outil pour lire le réel, re-questionner l'ordre des choses, et être force de proposition pour une autre action : nous devons essayer de déstabiliser, par le travail de lobbying, les modèles existants et inventer des fonctionnements plus égalitaires, ce qui oblige à de l'imagination et à de la re-création.

MYRIAM MARZOUKI : Je vais donner la parole à Sylvie Cromer, enseignante-chercheuse à l'Université de Lille II en sociologie. Vous menez des travaux dans une perspective de genre, en particulier sur les violences faites aux femmes, notamment le harcèlement sexuel, et sur les représentations sociales sexuées dans ce que vous nommez « les vecteurs de socialisation » : les albums illustrés, la littérature de jeunesse, la presse magazine, les manuels scolaires et les spectacles pour le jeune public. C'est sur ce travail d'enquête que nous allons vous écouter. Vous avez mené un travail d'analyse sur la programmation jeune public, c'est un rapport qui est encore inédit et qui s'intitule « Les spectacles pour le jeune pu-

blic au regard de l'égalité des sexes : conscience et résistance ». Avant que vous nous livriez les résultats de votre enquête dans un deuxième temps, je voulais que vous nous expliquiez là encore comment vous en êtes venue à ce travail particulier : quelle en a été la méthodologie ?

SYLVIE CROMER : Effectivement, depuis 1985, j'ai travaillé sur les violences faites aux femmes, en tant que sociologue mais aussi en tant que militante féministe – terme que je revendique. Le féminisme postule que les droits des femmes sont des droits humains et exige l'égalité des droits entre les hommes et les femmes. Le féminisme interroge aussi un rapport social fondamental, le rapport de sexe, qui peut se croiser avec le rapport de classe, le rapport d'âge, le rapport de « race », et met ainsi en exergue les rapports de domination. Malgré les avancées tout au long du xx^e siècle, l'égalité réelle n'est pas atteinte : il a été question tout à l'heure de l'écart des salaires, on pourrait ajouter la question des violences bien entendu, ou celle de la parité politique. C'est ma rencontre, au début des années 1990, avec Adela Turin, écrivaine et éditrice féministe, qui m'a conduit, en attirant mon attention sur les représentations des filles, des garçons, des hommes et des femmes dans les albums jeunesse, à me poser la question : « Comment continuons-nous à socialiser les enfants, dans une société qui se veut démocratique ? ». Est-ce qu'on élève des « neutres », ou est-ce qu'on ne continue pas à produire du masculin et du féminin, puisque, lorsqu'on se réfère aux travaux des anthropologues, comme Margaret Mead, Françoise Héritier ou Maurice Godelier, on constate que toutes les sociétés s'efforcent – ce qui prouve bien que ce n'est pas naturel – de construire du masculin et du féminin, en bipolarisant les activités, les qualités, les territoires, les objets, qui vont être attribués aux enfants et aux adultes en fonction de leur sexe. Ainsi, on nous rappelle à chaque fois que nous allons aux toilettes, par exemple, dans quelle direction il faut aller, et il ne faut pas se tromper ! Sur notre carte de sécurité sociale, le premier chiffre qui figure est 1 ou 2 [je prône l'abrogation de cette donnée, assignation sociale très forte, même si elle est impensée].

... on constate que toutes les sociétés s'efforcent – ce qui prouve bien que ce n'est pas naturel – de construire du masculin et du féminin, en bipolarisant les activités, les qualités, les territoires, les objets, qui vont être attribués aux enfants et aux adultes en fonction de leur sexe.

Avec Adela, nous avons ainsi fondé l'association Du côté des filles et lancé l'étude européenne *Attention Album* ! D'autres études s'en sont suivies, conduites avec des équipes à géométrie variable dont le « noyau dur » était deux démographes, Isabelle Cromer et Carole Brugeilles, sur la presse, les manuels. Précisons que l'intérêt pour les outils de socialisation des enfants ne date pas d'aujourd'hui. Dès 1949, dans Le deuxième sexe, Simone de Beauvoir précise déjà combien la culture et la socialisation familiale, aux yeux des enfants, créent une hiérarchie entre les sexes. Puis dans les années 1970, dans les beaux jours du mouvement féministe, il y a eu Belotti avec son livre *Du côté des petites filles*, qui a été éclairant pour beaucoup. En France, on a pensé avoir réglé le problème lorsque des circulaires sur les manuels scolaires ont été rédigées par l'Éducation nationale. Au milieu des années 1990, l'idée était donc de procéder à un état des lieux en utilisant les méthodes quantitatives, pour produire des résultats chiffrés, plus susceptibles d'emporter la conviction.

C'est ainsi que nous avons mené une étude sur les albums illustrés, toutes les nouveautés de fiction de 1994 (537 albums). Nous avons choisi d'étudier les représentations à partir du personnage, puisque tous les écrits pour la jeunesse partent de celui-ci. Le personnage est doté d'un sexe, féminin ou masculin, et d'un âge, mais il est porteur aussi d'autres caractéristiques, qui vont constituer son sexe social. Le personnage a des qualités, il fait des actions, il a un statut social ou familial, et notamment, chose très importante qui n'était jusqu'à présent peu analysée, il est, ou non, impliqué dans des interactions particulières. De ce fait, toutes les caractéristiques, qu'on pourrait appeler les caractéristiques de genre, lui confèrent une identité et une place dans la société fictive figurée dans l'œuvre. Toutes les caractéristiques de tous les personnages sont collectées à l'aide d'un questionnaire afin de comparer les représentations du féminin et du masculin. Je m'arrête là avant de donner les résultats.

MYRIAM MARZOUKI : Jean-Michel Rabeux, vous avez monté un *Barbe Bleue*, mais le théâtre jeune public n'est pas votre spécificité. Vous êtes metteur en scène, auteur, vous travaillez en compagnie. Vous dites d'ailleurs que vous n'avez jamais souhaité diriger un lieu, nous aurons peut-être l'occasion d'y revenir. En revanche, vous avez régulièrement été invité au Théâtre de la Bastille et la MC93 à Bobigny. Il y a comme une constante, une régularité dans votre travail, c'est que dans vos spectacles vous mettez souvent sur le devant de la scène l'ambiguïté sexuelle à partir du travestissement, qui est un matériau de plateau que vous utilisez à plusieurs reprises. Je voulais vous demander, pour commencer, ce qui vous intéresse dans cette question du travestissement, de l'ambiguïté, de l'indécision du sexe ou du genre, en tant qu'artiste.

JEAN-MICHEL RABEUX : Je n'en sais rien !

MYRIAM MARZOUKI : Alors on va essayer d'y réfléchir ensemble !

JEAN-MICHEL RABEUX : La vraie réponse c'est que je n'en sais rien ! Je n'ai pas décidé à un moment ou à un autre de traiter de ces problèmes-là. Cela ne se passe pas comme ça. J'ai envie de monter un texte, j'ai envie de traiter d'un problème qui n'est pas celui-là, et il y a cela qui sort. Alors au bout d'un moment, évidemment, je me rends compte que très souvent, il y a des travestissements de sexe, des nudités, presque toujours aussi du corps exposé. Mais pourquoi ? C'est biographique, pas sociologique. Évidemment, on est tous d'accord, on est désespérément d'accord. Mais ce n'est pas ça qui te fait faire œuvre.

MYRIAM MARZOUKI : Par exemple, dans *Le Songe d'une nuit d'été*, dans la scène avec le couple des amoureux écrite par Shakespeare, un garçon et une fille se perdent dans la forêt et ne se retrouvent pas. Dans votre mise en scène ce n'est pas cela. Que se passe-t-il ?

JEAN-MICHEL RABEUX : J'ai fait ce qu'on appelle un brouillon pour ce spectacle-là, un brouillon avec des couples hétérosexuels, et je m'emmerdais. **Je m'ennuyais, je m'ennuyais. Ils s'aiment, ils ne s'aiment pas, ils vont parvenir à s'aimer ou non, ils se désirent, ils s'aiment, ils croient qu'ils s'aiment... Et dès que j'ai interverti les sexes, pas d'une manière systématique, mais aléatoirement, je me suis amusé. Pourquoi ? Je n'en sais rien ;** et c'est ça qui se passe. Je me donne des réponses, qui valent ce qu'elles valent. Moi ce qui m'intéresse au théâtre, c'est quand cela commence vraiment à m'accrocher, on est au-delà des caractéristiques sociales des individus qu'on nous montre. J'aime beaucoup les contes de fées par exemple, parce qu'on n'est pas prisonniers des caractéristiques sociales. Souvent je dis que mes spectacles sont des rêves, des cauchemars. J'essaie de chercher des endroits archaïques, des endroits impossibles. J'ai rêvé, cela m'a beaucoup marqué, j'ai rêvé, adolescent, que j'étais enceinte, je n'ose pas dire « enceinte » parce que sinon on ne comprend pas. Donc j'avais un ventre comme ça. Mon travail, c'est de mettre un homme comme moi, sur le plateau, enceint. C'est de poser la question de cet impossible. Dans *Le Songe d'une nuit d'été*, Titania la fée était jouée par un jeune homme et à un moment donné, ce jeune homme apparaissait quasi nu, en string. Les jeunes gens me reprochaient qu'il n'ait pas de soutien-gorge. Dans les débats ensuite, c'était vraiment intéressant, parce qu'ils voyaient bien que c'était un jeune homme. Ils ne sont évidemment pas choqués qu'on montre un téton d'homme, mais de femme, oui. D'un homme on a le droit, d'une femme on n'a pas le droit. C'est une absurdité sociale. Ce n'est pas un jugement, mais c'est gro-

tesque. Donc ils étaient troublés, car bien qu'il s'agît du téton d'un homme, le personnage était une femme. Et cela a donné ce paradoxe.

C'est cela que je cherche ; que tout à coup ils voient un garçon et qu'ils se disent : « *tiens, il a des belles guibolles lui !* », et que cela mette un peu de doute. J'aime aussi mettre du doute dans tout ce qui est de l'ordre du familial, du générationnel, des Atrides. Ils ont la télé, ils regardent TF1, les hommes c'est ça, les femmes c'est ça, les pères c'est ça, les mères c'est ça, il faut être mère quand on est femme... et je cherche juste à mettre du doute là-dedans. J'ai monté *Les Atrides* où Oreste tue sa mère. Un fils qui tue sa mère, il n'y en a pas. Il n'y en a pas dans nos machineries mythologiques. C'est un impossible. Donc de poser cet impossible devant des jeunes gens, tout de suite ça fracasse, ça ouvre, ça catharsise. **Le travestissement du genre est très représentatif de cet espace d'impossible et de liberté que le théâtre doit ouvrir.** C'est une des possibilités qu'a le théâtre. Depuis toujours. La première fois qu'on a travaillé avec Claude Degliame là-dessus c'était dans *La fausse suivante* de Marivaux, qui repose entièrement sur un travestissement. Le travestissement traverse l'histoire du théâtre.

MYRIAM MARZOUKI : Carole Thibaut, vous n'êtes pas encore intervenue. Comédienne, metteuse en scène, auteure, vous travaillez avec votre compagnie, implantée en Ile-de-France, la Compagnie Sambre, et êtes également membre du collectif H/F Ile-de-France. On a déjà parlé de l'état des lieux, on va donc maintenant s'orienter sur la question du travail artistique. Je voulais vous interroger sur les différents liens entre votre parcours artistique : formation de comédienne, vous développez de plus en plus un travail d'auteure reconnue, et travaillez comme directrice artistique de compagnie. Est-ce que le fait, non pas d'avoir cessé de jouer mais de ne plus seulement jouer, est lié au fait d'avoir été peut-être, en tant que comédienne, insatisfaite, ou en tout cas, d'avoir eu conscience d'une limite éventuelle de cette expérience-là par rapport à la question qui nous occupe ? Est-ce que le choix d'un répertoire contemporain, et de plus en plus, celui de monter vos propres pièces, est lié au fait que dans le théâtre classique, vous n'avez pas en tant qu'artiste, et artiste femme, trouvé ce qui pouvait vous nourrir ?

CAROLE THIBAUT : Je suis venue au théâtre par la littérature. J'ai commencé par le livre et puis j'ai eu envie de dire ce que je lisais. *Caligula* de Camus que j'ai lu quand j'étais adolescente m'a transportée. Je voulais absolument jouer Caligula, je devais avoir 12 ou 13 ans et pour moi c'était quelque chose d'extraordinaire. C'est je crois ce qui m'a donné le désir du théâtre. Plus tard j'ai privilégié un parcours de metteuse en scène, même si j'ai toujours continué à jouer, puis je suis allée vers l'écriture. Au fur et à mesure cela s'est entremêlé dans mon parcours : je

me sens avant tout femme de théâtre et les choses se nourrissent les unes des autres. La mise en scène m'a attirée, parce qu'en tant que comédienne, je ne retrouvais pas ce que j'avais envie d'exprimer dans certaines lectures qui étaient faites des pièces par les metteurs en scène. Évidemment je n'ai travaillé pendant des années qu'avec des metteurs en scène hommes, sans avoir à l'époque aucune conscience des inégalités de ce métier. Pour moi, vivant dans une société dominée par le masculin, cet état de fait était comme une évidence. Et ma première mise en scène a été *Caligula* de Camus ! Dans l'écriture, je regarde simplement l'humanité par l'entrée des femmes. Du coup je suis un peu cataloguée, forcément, comme « auteure-femme parlant des femmes » : « *Ah, tiens, il y a une thématique autour des femmes, on va inviter Carole Thibaut* ». Moi, je parle simplement de l'humanité comme n'importe quel/le auteur/e, mais j'en parle avec tout mon univers, mes constructions culturelles, intimes, et donc forcément le fait d'être femme, d'avoir aussi subi cette construction d'identité, cette construction du genre, oriente ma vision de cette humanité, et de là mon travail. Comme le disait Jean-Michel Rabeux, ce n'est pas quelque chose qu'on décide *a posteriori*. Quant à la question des rôles dans le répertoire... un journaliste un jour à une autre table ronde m'a dit : « *Vous avez beaucoup de chance, vous les femmes : vous avez des rôles magnifiques dans le théâtre classique : Bérénice, Phèdre, Lady Macbeth... Nous les hommes, nous n'avons pas ces rôles-là, ces rôles d'amoureuses sublimes, de mère maléfique, les Médée et autres...* ». J'ai répondu que oui, effectivement ce sont des rôles magnifiques et qu'en même temps... **ma toute première envie de comédienne avait été de jouer le Caligula de Camus. J'ai toujours eu beaucoup plus envie de jouer Richard III, Macbeth, Britannicus, Néron que leurs épouses, mères, amoureuses, amantes... À chaque fois que je jouais un rôle féminin, je ne jouais en fait que le rôle qui était en rapport avec le personnage qui lui était au centre, qui tenait, lui, le rapport au monde, au politique, à Dieu, au destin, à l'histoire.** Et ainsi je me suis rendue compte peu à peu que ce qui me frustrait en fait en tant que comédienne, c'est que, (que ce soit dans le répertoire classique mais également beaucoup dans le théâtre contemporain), j'étais amenée à jouer des personnages qui n'existaient que dans leur rapport à l'autre, qui n'avaient aucune autonomie de pensée, d'action, de désir... Qui n'existaient qu'à travers celui qui tient l'axe narratif. Bien sûr, on dit « *Lady Macbeth a une influence extraordinaire sur Macbeth, c'est elle qui le pousse à l'acte meurtrier, quelle force...* ». Mais au fond elle agit dans l'ombre, et le pouvoir qu'elle exerce est avant tout sexuel, car l'influence de la femme, quand elle existe dans le théâtre, est toujours liée au ventre, maternel ou sexuel. Elle n'est jamais dans un rapport de pensée, de maîtrise des choses. Elle est vue comme une espèce d'animal qui vampirise. Enfin, nous pourrions débattre

pendant des heures de Lady Macbeth, qui est certainement un rôle magnifique à jouer, mais dont au fond je n'ai pas envie, car la vérité c'est que j'ai envie de jouer... Macbeth. Pas parce que c'est un homme et que j'ai envie de jouer des hommes, mais parce que j'ai envie d'avoir cet imaginaire-là à développer, de rapport au monde, de rapport à une action politique, à une action sociale. Je cite souvent une pièce de Barker : *Tableau d'une exécution*, que j'aime beaucoup parce que c'est une des rares pièces, même dans le théâtre contemporain, à proposer un personnage de femme complet en tant qu'être humain, social, politique, sexuel, une femme artiste, peintre reconnue, répondant à une commande officielle, confrontée au pouvoir en place, en résistance, en tant qu'artiste, en tant « qu'être » politique, et en tant que femme. Car, fait exceptionnel dans la littérature théâtrale, elle n'est pas pour autant niée ou amputée en tant que femme, elle a une sexualité entière, épanouie, assumée. La plupart des personnages de femmes ayant un rapport individuel avec le pouvoir (je pense à la Elisabeth de Schiller, la Marie Tudor de Hugo) ont des difficultés avec leurs sexes, physiques et symboliques, quand elles ne sont pas carrément dépeintes comme des « non-femmes », des femmes monstrueuses, forcément.



... l'influence de la femme, quand elle existe dans le théâtre, est toujours liée au ventre, maternel ou sexuel. Elle n'est jamais dans un rapport de pensée, de maîtrise des choses. Elle est vue comme une espèce d'animal qui vampirise.



MYRIAM MARZOUKI : Cela me fait penser au travail de Leslie Kaplan, qui n'est pas au départ une auteure de théâtre, mais qui est venue au théâtre, et qui a écrit il y a deux ans un spectacle, *Duetto*, interprété par deux comédiennes du collectif Les Lucioles. Elles écrivaient toutes les trois qu'elles avaient voulu écrire et monter un texte dans lequel il y a deux femmes sur scène, mais qu'elles ne soient ni « fille de », ni « mère de », ni « amante de », qu'elles soient simplement femmes. Elles sont dans leur rapport au monde, et il s'avère que par hasard, elles sont femmes et la phrase du texte qui a été mise en exergue, c'est « Toute ma vie j'ai été une femme ». Il y a un enjeu, me semble-t-il, à réfléchir sur les relations entre le répertoire et l'écriture contemporaine. Michel Cochet, vous travaillez avec votre collectif À Mots découverts sur la promotion des auteurs,

des écritures d'aujourd'hui. Je rappelle le chiffre que nous avons entendu tout à l'heure, 85 % des textes qui sont montés et programmés sont des textes écrits par des hommes, mais aussi, Reine Prat le dit dans son rapport, que le nombre de rôles féminins et masculins est totalement disproportionné, ce qui pose une question liée tout simplement à l'emploi des comédiennes femmes, à moins de distribuer un certain nombre de rôles masculins à des femmes. Je voulais donc vous demander quelle est votre analyse du champ de l'écriture contemporaine aujourd'hui, est-ce que vous avez le sentiment de quelque chose de novateur, qui permet d'espérer, parce que nous allons essayer de ne pas finir cette table ronde sur une sorte de chœur de pleureuses engluées dans la résignation.

MICHEL COCHET : Je ne crois pas à la notion d'artiste totalement indépendant dans son coin, qui ne fait que créer selon sa propre dynamique intérieure, ni à une institution culturelle, une organisation des moyens de productions et des pratiques en général qui seraient également neutres, dans un accompagnement neutre de ces processus artistiques. Tout est absolument lié. Pourquoi hérite-t-on d'une institution culturelle aussi masculine, dans une société qui, quand même, a évolué depuis les sociétés patriarcales archaïques, on ose l'espérer ? C'est ici que j'introduis la notion de répertoire : l'institution publique de la culture s'est organisée en vue de remplir des missions extrêmement nobles et vertueuses, et surtout celle de la transmission des grandes œuvres du répertoire. Malraux voulait permettre la démocratisation de l'accès aux grandes œuvres du patrimoine de l'humanité et de la culture française. À l'époque évidemment, cette mission était extrêmement enthousiasmante, en plus elle a correspondu à un véritable élan de la part du public. Néanmoins il y a une question qu'on ne s'est pas posée, c'est celle de la mythologie contenue dans ce répertoire. Et en considérant cette statistique des auteurs hommes, qui est de 85 %, ne nous lamentons pas trop, et disons-nous qu'y sont inclus les auteurs du répertoire, qui sont en quasi-totalité des hommes. L'histoire de l'humanité n'a pas permis aux femmes d'écrire avant une époque extrêmement récente, surtout en matière de théâtre. Donc pour changer, pour bouger les lignes, il faudra que le théâtre contemporain trouve une plus juste place, avec la mission de parler de la société d'aujourd'hui. Le problème de la représentation féminine, c'est qu'elle n'est jamais neutre, seul le masculin a droit d'atteindre le statut de neutre. Il y a un très beau texte de Simone de Beauvoir qui dit que tant que la femme n'arrive pas à avoir ce statut de se coller le monde, toute seule, sans être attachée à rien d'autre qu'à elle-même, les choses n'avanceront pas. On comprend Carole en tout cas, on comprend qu'une femme ait envie de tenir les rênes d'une dramaturgie, d'être sur scène le pilier, la voûte.

Pour essayer de finir sur une note optimiste, c'est peut-être le théâtre contemporain qui peut apporter une forme de réponse ou de solution. À l'endroit où je me trouve, dans ce laboratoire qu'est l'association « À mots découverts », qui a pour vocation d'accompagner les auteurs dans le temps de l'écriture, nous lisons énormément de textes de jeunes auteurs. Je peux vous dire que depuis quelques années, les femmes s'emparent de manière très forte de la chose politique, un terrain où les hommes en ce moment ont tendance à se montrer assez discrets, pour simplifier. Les femmes sont plus courageuses que les hommes dans le choix de leurs sujets. C'est-à-dire qu'on sort d'une époque où les femmes, sûrement pour de justes raisons, légitimes, s'affirmaient par la livraison de leur intimité, revendiquaient leur intimité sexuelle et familiale, et écrivaient beaucoup là-dessus, ce qui a enfermé l'écriture féminine dans cette espèce de cliché d'écriture pour magazine féminin. Aujourd'hui, celles qui ont 25-30 ans ont dépassé complètement cela, et il est très difficile en prenant un texte de jeune auteurE, de pouvoir dire qui l'a écrit. Vraiment, les jeunes femmes prennent la parole avec une force, une énergie et une vitalité qu'on aimerait plus régulièrement voir chez les hommes. Il s'agit de repenser ce projet d'institution, de culture publique, dont nous héritons et qui a commencé à se figer et à se tasser. Donc comme disait Sylvie, les femmes, à force d'avoir été écartées du centre des décisions et des responsabilités et des pratiques, ont dû, pour continuer à survivre et à exister, inventer, innover, être fers de lance de pratiques qui n'étaient pas au cœur du dispositif public, notamment avec les collectifs. Elles n'ont pas non plus le même rapport, enfin c'est peut-être un propos sexiste que je tiens là, avec le pouvoir, avec la manière de diriger une équipe. Donc mesdames et messieurs, dans vos choix, dans la manière dont vous avez envie d'orienter la formation du spectateur, je ne peux que vous encourager à les nourrir des écritures contemporaines, où aujourd'hui on peut voir un personnage de chef d'entreprise femme, où on peut voir des postes de pouvoir de la société occupés par des femmes, sans que ce soit « la mère de », « l'amante de », ou « la prostituée »...

MYRIAM MARZOUKI : Merci. Sylvie Cromer, pouvez-vous nous livrer les résultats de l'enquête sur le jeune public ? Et quelles seraient les actions possibles à l'issue de cette rencontre ?

SYLVIE CROMER : En préambule, sur la différence des hommes et des femmes dans l'exercice du pouvoir, soyons bien clairs : ce n'est pas à cause des hormones, c'est le résultat de constructions sociales et culturelles. Mais je crois qu'on est tous d'accord. L'idéal serait qu'il y ait des humains différents, se réalisant selon leurs potentialités, mais que ce ne soit pas seulement une question d'assignation de sexe ou autre. Passons aux résultats. Nous avons travaillé sur les notices de

présentation de spectacles pour le jeune public sur une saison. Dans les dossiers de presse, les programmateurs et programmatrices sélectionnent des informations pour rédiger ces notices. Les étudier, c'était avoir une vision de notre conscience de la question de l'égalité, de la valeur de l'égalité. J'aime beaucoup le terme de « tremblement » qui a été employé, et qui devrait nous animer nous, pédagogues, artistes, responsables : ouvrir le plus grand nombre de mondes possibles aux enfants, de desserrer, un peu, les assignations sociales fortes, et c'est cela que transmettent les représentations. Les représentations transmettent des normes et des valeurs. Aussi est-il nécessaire qu'il y ait des espaces, dans la littérature ou dans les spectacles, où circulent des représentations diversifiées. Au total, nous avons étudié 990 notices de spectacles (2006-2007) puisque la méthode est toujours une méthode quantitative. Nous avons choisi deux objets d'analyse. D'une part, la fabrication du spectacle : que voit-on quand on regarde cette société fictive des personnages ? Pour aller vite, dans les années 1970, les études des personnages dans la littérature de jeunesse ou les manuels montrent une bipolarisation entre le masculin et le féminin (voir l'étude *Maman coud, papa lit*) et une hiérarchisation, avec des stéréotypes très forts.

Que voit-on aujourd'hui dans nos œuvres ? On voit que les rapports sociaux de sexe ont évolué, en même temps que la domination masculine, pour reprendre une expression de Pierre Bourdieu, se recompose. Aujourd'hui, c'est moins la bipolarisation que la présentation du masculin comme neutre qui permet de perpétuer la suprématie masculine. Comment se construit « ce masculin comme neutre » ? D'abord, les personnages masculins sont toujours prédominants numériquement. Le rapport est de 60 %-40 %. Ce qui fait tout de même un écart de 20 points. Quand on prend seulement les personnages dotés d'un sexe et d'un âge, on en a 906 dans nos notices, 45 % sont des hommes adultes, 29 % des femmes, les garçons représentent 14 % des personnages, les filles 12 %. Près d'un personnage sur deux est un homme.

Le deuxième élément qui construit du neutre est « l'occupation » par les personnages masculins de tous les rôles. Ce sont eux qui sont les plus décrits, qui ont le plus de caractéristiques et sont habilités à endosser tous les rôles, aussi bien dans la sphère publique que dans la sphère privée. Ce sont eux également qui ont le plus d'interactions, comme acteurs à part entière de ce monde. C'est donc vraiment eux qui se construisent dans ce rapport au monde.

Quelle est alors la place réservée aux femmes ? Elles vont être moins décrites, soit elles vont être des décalques, en quelque sorte, du personnage masculin, soit elles sont dans des rôles plus stéréotypés. Par exemple une des caractéristiques qui les décrit le plus, c'est leurs qualités physiques ; dans des interactions de violence, elles sont des victimes.



Aujourd'hui, c'est moins la bipolarisation que la présentation du masculin comme neutre qui permet de perpétuer la suprématie masculine.



De fait, c'est à un personnage masculin qu'il revient véritablement d'incarner l'humain universel, alors que les personnages féminins sont des minorités, des cas particuliers en quelque sorte.

MYRIAM MARZOUKI : Merci. J'aimerais revenir sur la question du tremblement et du doute. Jean-Michel Rabeux. Ce tremblement que vous essayez de susciter ou que vous suscitez malgré vous, quand vous travaillez en atelier ou que vous parlez de vos spectacles après la représentation, comment avez-vous le sentiment qu'il est reçu par le public jeune ? Est-ce qu'il produit du déni, du rejet, de l'incompréhension, est-ce qu'il y a du dialogue ?

JEAN-MICHEL RABEUX : Un peu de tout. C'est passionnant, surtout quand il y a du déni et de l'incompréhension. Une de mes assistantes était chargée par ma compagnie de faire une forme courte, on appelle cela les spectacles nomades, pour accompagner *Le Songe d'une nuit d'été* de Shakespeare, et nous avons ainsi créé cette forme d'une demi-heure, à deux acteurs, pas chère, pour le vendre dans des tout petits lieux, pour aller dans des endroits où les gens à qui on s'adresse ne connaissent même pas l'existence du mot théâtre. Et comme c'était Shakespeare, elle m'avait proposé de faire *Roméo et Juliette*, j'avais créé une adaptation courte d'une facette de la pièce, et elle me dit qu'elle voulait deux acteurs pour jouer Roméo et Juliette, deux hommes. Proprement shakespearien ! Je lui ai demandé si elle était sûre, elle m'a dit que oui. Il faut laisser la liberté aux jeunes filles d'exprimer leur art. Je lui ai fait part de deux trois réactions de jeunes spectateurs, dont : « moi, les flottes, je les tue » ; les deux acteurs étaient souvent en larmes derrière le rideau qui faisait coulisses. Ce sont les réactions de quartier, les réactions des gens particulièrement défavorisés par rapport au monde culturel, sans parler du monde artistique. Il y en a une autre qui m'intéresse aussi. Nous avons donné une représentation à des professeurs relais, qui font venir éventuellement, ou pas, leurs élèves à la MC93. Je me souviens d'une professeure du lycée Charlemagne, établissement plutôt favorisé cette fois : « J'hésitais à faire venir mes élèves à votre Songe d'une nuit d'été, maintenant je n'hésite plus, ils ne vien-

dront pas ». Exactement pour les mêmes raisons de mœurs, de genre, que les mômes des quartiers. Venant d'une enseignante, les mains t'en tombent par terre !

Je me souviens pourtant aussi d'avoir été en coulisses pour *On purge Bébé* de Feydeau, et de là je voyais le premier rang. Dans une scène, apparaissaient les deux comédiens nus, elle était en crinoline avec un manchon, lui était en cravate, c'était une nudité ridicule quand même, gracieuse mais ridicule. Il y avait une jeune fille, je me souviendrai toujours d'elle, dans un état de sidération totale. On me demande pourquoi mettez-vous toujours des nus..., eh bien c'est pour ça. Pour cette sidération.

MYRIAM MARZOUKI : Carole Thibaud, comment cela se passe-t-il quand vous intervenez ? Est-ce que vous rencontrez des difficultés, des échanges plus particulièrement riches ou vifs, quand vous abordez ces questions-là, de ce trouble sur l'identité, sur le genre ?

CAROLE THIBAUT : C'est cela qui m'intéresse dans le fait d'aller jouer hors les murs. On recrée les spectacles dans des formes qui permettent de les jouer dans une salle de classe qu'on réaménage pendant six heures, ou dans un centre social en banlieue, où il y a 50 spectateurs ou spectatrices. Il y a souvent beaucoup plus de femmes, et la plupart n'a jamais mis les pieds dans un théâtre. C'est un public qui me renvoie un regard que je n'ai pas sur ce que je fais, notamment à Paris, puisqu'on partage un peu tous les mêmes référents culturels, politiques... Oui, j'ai été confrontée à ce genre de choses, à des échanges vifs et donc riches, à des réactions premières parfois violentes ou ricanantes ou bêtises. Cela traduit avant tout une espèce d'excitation de la transgression, du genre « *Ah mais on peut faire ça ! Le théâtre n'est pas ce vieux truc rouge et or mortellement ennuyeux !* ». Et je trouve formidable que l'art vivant suscite cela bien plus que toute image télévisuelle ou sur papier glacé, qui sont parfois pourtant objectivement bien plus osées et pornographiques. Sur la question des représentations du genre, au début des débats, ce sont les préjugés religieux, sociaux et culturels qui s'expriment en premier lieu. Et puis petit à petit, quand on commence à titiller chacun, la diversité des individualités s'exprime et on entre dans la complexité des choses et des points de vue, jusqu'à être souvent soi-même déstabilisée. C'est là que ça devient passionnant et riche. À l'issue de l'un de mes spectacles, des proches m'ont dit que j'exagérais en niant ainsi l'instinct maternel : le préjugé de la gamine en banlieue arc-boutée sur la représentation du sacré maternel, je la retrouve ailleurs, chez un public « favorisé », « éclairé » en principe, et même si c'est exprimé de façon plus politiquement correcte, façon gauche-bien-pensante-mais-quand-même. L'avantage de l'artiste, c'est qu'il n'apporte pas une parole de vérité absolue, encore moins un enseignement ou un

savoir. Juste sa subjectivité, son regard sur les choses, sa sensibilité. C'est ce décalage avec la place de l'enseignant qui donne aux échanges avec les élèves toute leur richesse. Parce qu'alors la singularité de chacun et chacune peut s'exprimer.

MICHEL COCHET : Pour finir sur la question des publics scolaires : j'ai longtemps tourné avec des compagnies devant des publics scolaires, dans des établissements, et j'ai sillonné la région parisienne, la banlieue riche, celle des cadres moyens autant que le 93 et la banlieue pauvre. Les réactions décrites par Jean-Michel Rabeux, je les ai rencontrées, mais auprès de toutes les catégories sociales. Cela ne se décline pas forcément de la même manière, mais les filles se font regarder comme des filles faciles, autant par des fils de bourgeois que par des petits beurs de banlieue, il faut être clair là-dessus. Et je me suis fait insulter, je me suis fait traiter de « pédé », par des jeunes « des quartiers », mais ensuite on a discuté avec eux ; quand cette jeunesse-là a le sentiment qu'on lui donne quelque chose, elle peut se retourner, entendre. C'est parfois bien plus difficile avec des jeunes plus nantis, plus blasés, et par conséquent moins susceptibles de douter.

MYRIAM MARZOUKI : Je vais donner la parole à Sylvie pour finir. Je voulais qu'on finisse par évoquer cette initiative tout à fait singulière et unique en son genre, qu'est cette « **saison paritaire 2011-2012** » qui se prépare à Lyon. Vous en êtes à l'initiative, secondée par d'autres. J'aimerais que vous nous disiez de quoi il s'agit, comment cela s'est-il fabriqué ?

SYLVIE MONGIN-ALGAN : C'est quelque chose qui est en train de se fabriquer, et dans laquelle vous pouvez être très fortement acteur. H/F Rhône-Alpes a mobilisé dans un premier temps les pouvoirs publics, les financeurs, les responsables politiques de la Région Rhône-Alpes et les responsables des ministères en région. Nous les avons interpellés sur ces inégalités de visibilité et de moyens de production dans les différents théâtres. Et donc nous les avons convaincus de soutenir une « **saison 1 : égalité homme-femme dans les arts et la culture** ». C'est un anti-événement, puisque notre plaisir à nous, c'est que nous pensons que le théâtre est un lieu de transgression, or, aujourd'hui, l'égalité homme-femme réclame seulement la simple application de la loi et ce sont ceux qui ne l'appliquent pas qui sont transgressifs. Donc il y a là un obstacle symbolique. Mais une fois ce paradoxe énoncé, nous demandons aux responsables politiques de prendre leurs responsabilités sur cette parité qui est inscrite malgré tout dans la loi, et de soutenir cette initiative.

La saison 1, c'est un rassemblement de structures qui acceptent de poser la question de l'égalité homme-femme dans leurs murs. Ils se donnent trois ans pour arriver de fait à une égalité

homme-femme dans leur théâtre. Qu'est-ce que ça veut dire ? Ce sont des responsables de lieux qui s'engagent pour une plus juste répartition homme-femme des moyens de production, de diffusion, de programmation : accueillir, par exemple, autant d'artistes femmes que d'artistes hommes dans les résidences, produire autant de spectacles de femmes que d'hommes, programmer autant de spectacles signés par des femmes que par des hommes et autant de textes écrits par des femmes que par des hommes. Cela doit favoriser la visibilité et la force de proposition artistique des femmes, pour qu'elle soit égale à celle des hommes.

Ensuite, il y a donc un deuxième lieu d'action : les structures acceptent de repenser les outils de gouvernance et de gestion en interne, surtout dans la politique de recrutement, afin de permettre l'égal accès des hommes et des femmes aux postes de responsabilité, de veiller à l'égalité salariale et à la répartition des responsabilités. Les théâtres sont les lieux de représentation du monde, il s'agit là aussi que la loi soit respectée, mais cela demande un grand engagement et une grande volonté pour les responsables de structures que de signer un tel appel. Pour le moment, une quinzaine de lieux se sont engagés. Chacun part de sa situation actuelle, le NTH8/Nouveau Théâtre du 8^e connaît à peu près l'égalité, mais il y a des lieux qui démarrent, avec zéro spectacle de femmes, zéro texte, mais qui ont envie que cela change.

La particularité de cette manifestation, c'est que c'est une auto labellisation. C'est-à-dire qu'on demande à chaque structure qui est partie prenante de ce projet d'affirmer ce choix et de s'auto-labelliser « saison 1 : égalité homme-femme », et cela engage à entrer dans ce chemin-là. Les grandes résistances qu'il y a dans le monde professionnel se traduisent par la question : « **Que vient faire la loi dans ma liberté de programmer ?** ». Or on n'a pas la liberté de choisir ce qu'on ne connaît pas ; on ne peut choisir que ce que l'on connaît. Il faut donc une action très volontaire pour que soit connu, soit visible les œuvres, les textes, les scénographies de femmes. Nous souhaitons favoriser une visibilité qui ne crée pas un ghetto supplémentaire, c'est pour cette raison que nous nous refusons à lancer une « semaine de la femme », ou un « mois de la femme ». En tout cas, ce qui est très encourageant, c'est qu'à l'origine, H/F Rhône-Alpes regroupait surtout des administrateurs-trices, metteuses-metteurs en scène, technicien-nes, et depuis que nous avons formulé ce projet-là, des responsables, des directeurs et des directrices de structures, souvent codirigées d'ailleurs, nous ont rejoints.

Notre travail à nous consiste à inciter les pouvoirs publics à soutenir financièrement ces initiatives, en donnant des financements aux spectacles vivants diffusés sur le principe du 50-50, de façon à ce qu'il y ait aussi des outils, parce que tout dépend beaucoup du financement. Nous verrons bien l'impact

de ce projet, mais on ne peut se contenter de se dire que le temps fera les choses, à moins d'avoir l'optique de vivre 500 ans ! Ce temps est le nôtre, cette question est la nôtre, il faut mettre en place des outils un peu volontaristes en place pour faire avancer ces questions.

INTERVENTION PUBLIC 1 : Je trouve gênant de voir sur une table ronde « masculin/féminin la représentation du genre » d'entendre qu'on dise toujours metteur en scène femme, plutôt que metteuse en scène. Deuxième remarque, c'est bien que les artistes aient de telles positions, que l'enseignant n'a pas forcément, c'est pour cela qu'on prône le partenariat. L'enseignant doit tout de même transmettre une forme de norme, que l'artiste peut venir remettre en cause.

MICHEL COCHET : J'affirme que les artistes sont autant producteurs d'élites et de normes que les autres corps de la société. Il ne faut pas verser dans l'illusion romantique de l'essence marginale de l'artiste. Et quant à la propension « naturelle » des femmes à avoir un rapport plus sain au pouvoir, je me permets d'exprimer aussi quelques doutes. Si elles diffèrent souvent des hommes dans leur manière d'appréhender la responsabilité aux postes de pouvoir, c'est par l'histoire des femmes, qui ont été mises à l'écart du centre d'un dispositif, ce qui les a amenées, à mon avis, à développer une critique, ou des pratiques alternatives que nous aurions tout intérêt à placer au centre aujourd'hui.

INTERVENTION PUBLIC 2 : D'abord je voulais vous remercier, car nous ne sommes pas tombés dans le cliché les femmes ont une autre vision du pouvoir... Et je remercie Michel Cochet d'avoir précisé, **que le but du partenariat, c'est tout simplement d'ouvrir les jeunes à la possibilité d'autres mondes.** Cela relève autant de la responsabilité de l'artiste que de l'enseignant...

SYLVIE CROMER : Je voulais juste dire que je suis très intéressée par les réactions et c'est dommage qu'on n'ait pas eu plus de temps pour échanger. Je crois qu'évidemment en un débat, on ne peut pas épuiser la question du genre, mais je pense qu'en tout cas cela renouvelle nos pratiques et nos analyses. C'est une perspective heuristique.

CAROLE THIBAUT : Il aurait fallu parler de la féminisation de la pratique culturelle. Cela me semble être un problème de société. Les ateliers théâtre, et en général de pratique artistique, sont remplis de filles. La question est posée de l'accès à l'art et à la culture pour les garçons, et, au-delà, de l'acquisition d'un sens critique essentiel à la démocratie. Les garçons disent que ce sont des « trucs de filles ». Je n'ai aucune solution, mais je sais

que nous avons encore plus à travailler les uns, les unes et les autres, autour de cela, contre le marketing dominant et les images d'une sur-virilité acquise par la force, le sexe et l'argent.

MYRIAM MARZOUKI : Nous allons nous arrêter, en se disant que l'éducation artistique doit commencer dès l'école maternelle !

... les artistes sont autant producteurs d'élites et de normes que les autres corps de la société. Il ne faut pas verser dans l'illusion romantique de l'essence marginale de l'artiste.



Table ronde Esthétique de la réception : l'art du spectateur

Lundi 25 octobre 2010 // 14 H 30-17 H

Modératrice

• Myriam Marzouki, philosophe, metteur en scène – compagnie du dernier soir

Intervenants

- Joëlle Aden, enseignant-chercheur, Aldidac, IMAGER-EA 3958 à l'université Paris Est Créteil
- Françoise Gomez, IA-IPR de Lettres/Théâtre-Paris
- Jean-Pierre Han, critique, rédacteur en chef de la revue *Frictions*
- Yannic Mancel, conseiller artistique et littéraire au Théâtre du Nord, professeur d'Histoire du théâtre et de la dramaturgie à l'université Lille III et à l'EPSAD de Lille

MYRIAM MARZOUKI : Joëlle Aden, vous êtes enseignante chercheuse en didactique des langues. Vous dirigez le département des langues à l'IUFM de l'Université Paris Est-Créteil et vous coordonnez la formation des étudiants et des formateurs. Vous dirigez également un groupe de recherche à propos des approches linguistique et didactique de la différence culturelle au sein de l'équipe d'accueil IMAGER à l'Université de Paris Est-Créteil. Vous étudiez la communication inter et transculturelle à travers les âges dans l'enseignement des langues, et en 2009 vous avez été conseillère et dramaturge d'une compagnie de théâtre internationale basée à Paris, qui développe des projets éducatifs originaux.

JOËLLE ADEN : C'est une situation assez inhabituelle pour moi, didacticienne des langues, de me trouver là aujourd'hui, puisque je ne suis ni artiste, ni enseignante de français, ni enseignante de français langue étrangère, mais enseignante de langues vivantes étrangères, que maintenant j'appelle les « langues culture ».

Je vais essayer de vous dire comment nous travaillons, avec Bérangère Thirioux, chercheuse et neurologue, à ce que j'ai appelé « l'esthétique de l'échange et de l'empathie », puisque Bérangère Thirioux, au Collège de France, travaille sur l'empa-

thie en neurologie. Malade, elle ne peut être présente, je vais donc remanier mon intervention afin d'évoquer le propos qu'elle vous aurait tenu sur la neurologie.

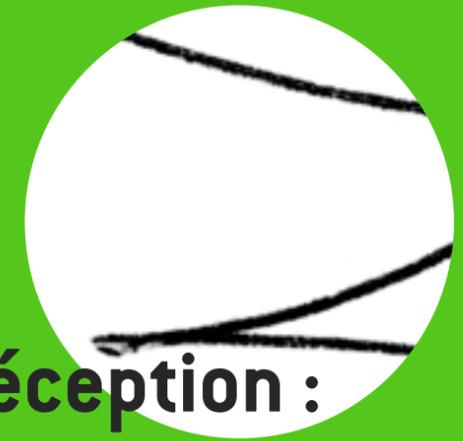
Avec elle, nous collaborons à la mise en projet d'une recherche autour de l'impact des techniques de l'acteur sur la compréhension de textes littéraires dans une langue étrangère.

J'en profite pour remercier l'ANRAT d'avoir donné une place à ces langues dans les ateliers qui ont eu lieu hier et aujourd'hui, pour les professeurs de langue.

Quelques mots d'abord sur les langues. Il y a un peu plus de dix ans, je me suis intéressée au théâtre et aux langues, et je me suis heurtée à cette époque-là à des peurs qui étaient assez irrationnelles, parfois un peu condescendantes, du côté des éducateurs du théâtre, parce que je pense que l'on craignait l'instrumentalisation du théâtre.

La deuxième chose, c'est que mes collègues universitaires qui enseignaient la littérature et le théâtre dans les universités, n'étaient pas beaucoup plus accueillants parce qu'ils pensaient que cela allait dénaturer l'approche de l'œuvre, si les élèves ne maîtrisaient pas suffisamment la langue dans laquelle on voulait la leur faire aborder.

Et puis, autre difficulté à laquelle je me suis heurtée très longtemps, c'est que, j'ai presque envie de m'excuser, l'anglais est une sorte de rouleau compresseur culturel, et je suis pour la diversité des langues, et non pour le bicéphalisme français-anglais. L'anglais est quelque chose d'assez important dans l'éducation en France et flottait au-dessus de moi toujours le spectre du drama, vous savez, cette espèce de chose qui est parfois considérée comme une hérésie : les anglophones, nos cousins anglais, et puis tous les pays anglophones à leur suite,



ont fait du théâtre une discipline scolaire. Parfois, mais pas toujours, l'enseignement du théâtre sous cette forme-là peut ressembler un peu à l'enseignement de la musique, en classe de 6^e, 5^e quand on fait jouer de la flûte, pas très juste d'ailleurs, pour donner quelques rudiments, et il est vrai que c'est une dérive possible. Mais toutes ces dérives ne vont pas me décourager, puisque cela fait plus de dix ans que je persiste et signe. Il me semble que nous devrions continuer à avoir une réflexion sur les liens fondamentaux entre toutes les langues. Nos langues témoignent de nos diverses façons de nous relier au monde et aux autres par de très nombreux éléments, comme le rythme, la musicalité, la sensibilité.

En France, nous sommes en retard par rapport aux autres pays, parce que la linguistique que nous utilisons en formation des enseignants est une linguistique de l'interaction. Aux États-Unis, au contraire, la linguistique cognitive prévaut, elle postule que **notre langage, n'est autre qu'une incorporation de notre relation sensorielle au monde**. Les modèles linguistiques que nous utilisons nous freinent, et il serait temps de sortir de cette frilosité. En tout cas c'est dans cet esprit-là qu'en 2007, j'avais à l'IUFM de Créteil organisé à Saint-Denis un colloque international sur cette thématique de la créativité de l'expérience esthétique et de l'imaginaire, dans lequel j'avais demandé à mes collègues de venir parler de leurs pratiques innovantes dans des partenariats entre des enseignants de langues et des artistes. Il s'agissait beaucoup de gens de théâtre, mais aussi de danseurs, et de plasticiens. Ces travaux ont montré que le sens implicite et profond de la langue et des œuvres, pour des élèves qui ne parlent pas très bien la langue, émerge à l'interface des notions, qui sont sous-utilisées, sous-exploitées, parfois complètement absentes du répertoire des enseignants. Par exemple, le corps en classe de langues, est sollicité, généralement, par le lever de main. La créativité, je ne la vois que très peu.

Samedi soir lors de la séance d'ouverture, Ariane Mnouchkine a prononcé cette phrase que j'ai relevée : **« Il ne s'agit pas de faire des élèves spectateurs, mais surtout de leur permettre de faire l'expérience de la créativité, de les aider à être des protagonistes poétiques, donc des protagonistes de la société »**. De plus en plus d'enseignants souscrivent à cette vision humaniste, je dirais même holistique, terme qu'on n'entend pas encore beaucoup, mais qui apparaît dans d'autres pays du monde. Pourquoi ? Parce que beaucoup ne peuvent pas se contenter de former des locuteurs au service d'une économie de marché, d'enseigner les langues comme simple moyen de communication, de donner juste ce qu'il faut pour commander son billet d'avion par téléphone ou pour lire son programme de télé.

Je voudrais brièvement présenter trois dimensions de l'enseignement des langues que je relie au théâtre. **Ces trois dimensions sont les suivantes : la quête et le besoin de sens, la rencontre dans l'interculturalité et la théorie d'empathie.**

Dire que le théâtre donne du sens à la langue relève de l'évidence. La façon dont les langues sont actuellement enseignées, le plus souvent, produit chez les élèves un ennui mortifère parce qu'on ne développe pas du tout leur créativité, ni leur autonomie. Plusieurs enquêtes internationales montrent que les élèves s'ennuient beaucoup à l'école. **Il y a plusieurs sens au spectacle vivant : celui de la sensation, celui de la direction, et celui de la signification**. On n'a pas l'habitude encore de penser ces pluriels dans l'éducation. En tant que spectateur, le sens se construit avec l'œuvre, avec les acteurs, avec le metteur en scène... Dans les classes, de la même façon, il se co-construit dans l'action avec les autres et dans l'expérience.

J'en arrive à mon deuxième point, la question du théâtre et l'interculturalité. Le théâtre met en œuvre la rencontre entre des individus qui ne partagent pas la même langue, qui ne partagent pas les mêmes valeurs, ni les mêmes réalités. Quand on demande à des élèves de prendre un rôle, ils s'inscrivent dans l'interculturalité avec leur personnage, avec les autres acteurs, avec les spectateurs. Et tous ces entre-deux, tous ces interstices ont été le cœur du travail de recherche que j'ai mené sur la question du sens. Au début de mes travaux, par exemple, j'utilisais beaucoup l'aire potentielle, qui est très intéressante comme modèle. On ne peut pas travailler avec l'élève seulement sur son personnage. Il faut avancer avec son personnage à l'intérieur d'un contexte où il y a d'autres personnages. Et donc ce que l'on travaille c'est sa relation à soi, sa relation à l'autre et à l'environnement. On investit tous ces espaces avec son corps et avec ses affects, avant de l'investir avec des mots. C'est pour cette raison que le théâtre me permet de travailler cet espace symbolique en redonnant sa place à la perception sensorielle motrice.

Les neurosciences nous montrent de façon tout à fait irréfutable que l'esprit n'est pas une entité qui flotte dans l'air. L'esprit n'est que la prolongation de corps. Je me demande vraiment à quel moment à l'école on va entrer dans cette aire de la complexité et on va sortir de l'illusion de la supériorité et de l'antériorité de l'esprit sur le corps, et de l'hégémonie de la rationalité.

Je me suis ensuite dirigée vers des modèles de neurosciences, notamment le modèle de l'empathie, ce qui nous amène au troisième point que je voulais aborder. **L'empathie est tout à la fois un modèle, un état et un processus. Je défends l'idée qu'elle est une compétence que l'on peut développer à l'école, mais qu'on ne pourra la faire sans les arts**. Le processus et l'état d'empathie permettent la reliance, c'est-à-dire, dans un système complexe, l'adaptation à des situations de communication nouvelles. Ces modèles viennent à l'origine des travaux des phénoménologues allemands, évidemment Edmund Husserl, et français, Maurice Merleau-Ponty, mais aussi de la théorie de l'énaction, développée par Francisco Varela, qui défend l'idée que le savoir est d'abord incarné.

Les découvertes récentes sont venues étayer cette thèse. L'équipe des Italiens de Parme découvre ainsi les fameux neurones miroir, par hasard, en observant des singes. **On s'est aperçu qu'en regardant quelqu'un faire quelque chose, dans le cerveau se produisait la même action chez celui qui regarde et celui qui agit**. Autrement dit, il y a un recouvrement de la perception et de l'action dans le cerveau. Ce phénomène se constate aussi chez l'homme.

Ce qui est plus étonnant encore, c'est que lorsqu'on pense à quelque chose, se développe le même phénomène. Peter Brook, dans la préface du livre de Giacomo Rizzolatti, dit : *« Voilà les neurologues qui trouvent simplement ce que nous, les gens de théâtre, nous savions depuis toujours »*. Regarder quelqu'un nous permet de comprendre l'action sans avoir même besoin de mots. Les neurologues ont trouvé aussi des neurones canoniques, qui ne sont pas miroir, dont on sait qu'ils mettent en lien directement la perception et l'action sans passer par la pensée. Les gens de théâtre avaient un savoir en action de ces phénomènes-là, ils savent pourquoi on peut pleurer ou rire quand on regarde un mime. Cela remet en question l'origine de la pensée, l'origine du langage. Longtemps, nous avons pensé avec l'héritage biblique. *La Bible* nous dit qu'au début était non pas l'action, mais la parole, le Verbe. Ensuite Goethe s'est amusé à faire dire à son Faust : *« Non, au début était l'action »*.

Alain Berthoz, qui est neurologue, a repris cette citation de Faust pour nous dire que le début était bien là. La genèse de la communication n'est pas le mot, la parole, ce n'est pas non plus l'action, qui est beaucoup trop restreinte, mais c'est l'acte. Pourquoi l'action est-elle trop restreinte ? Parce que toute action est unique, elle est liée aux intentions que nous avons et aussi à notre mémoire. Donc nous sommes reliés à notre passé et à nos intentions, c'est ce qui fonde la communication et c'est cela qui remet complètement en question notre modèle de savoir. Une autre chose assez fondamentale, c'est la place de l'émotion. Antonio Damasio a noté cette idée que **si nos choix d'être humains étaient des choix rationnels, ils seraient complètement fous. Il montre en effet que les émotions sont des stratégies cognitives. Je ne vois pas encore nul endroit à l'école où l'on ait pris en compte cette idée-là, or nous faisons nos choix en fonction de nos émotions. Cette reconnaissance n'a sa place que dans les arts, que dans pratiques artistiques où l'on prépare les élèves à ce que l'on appelle des compétences émotionnelles, sans pour autant le dire, à la capacité d'accepter et de comprendre ses propres émotions et celles des autres**. Cette question de l'émotion est mise sous le tapis. Les programmes de langues viennent d'être revus, nous sommes à présent à la pointe du cadre européen, et on ne parle toujours pas des émotions, on ne parle toujours pas d'empathie.

De nombreux travaux ont en outre montré que l'on entrait en contact avec l'autre, que ce soit dans un spectacle, ou en ce mo-

ment même, dans n'importe quelle situation de communication, par résonances motrices et émotionnelles. Ces résonances sont primitives, elles existent chez le bébé, qui imite la personne qui lui tire la langue ou qui va bouger la main. Elles naissent ou viennent de mimétismes faciaux, vocaux, posturaux. C'est ce qui se travaille en théâtre. Ces mimétismes permettent d'entrer dans cette forme de communication préverbale, afin de comprendre les intentions de l'autre, comme nous le montrent les études sur les neurones miroir, et de se relier à une histoire et un passé communs. Le mimétisme vocal est fondamental aussi pour l'émotion par exemple. On sait depuis très longtemps qu'on se synchronise avec quelqu'un avec qui on parle. Ces résonances fonctionnent en feedback : quand vous regardez quelqu'un qui est triste, vous êtes tristes. Ces *feedbacks* sont individuels et provoquent, quand ils adviennent, la contagion émotionnelle, la naissance de la sympathie, étape préalable à celle de l'empathie.

Donc l'empathie, telle que la définit Alain Berthoz, c'est pouvoir se mettre à la place d'autrui et éprouver ses émotions, son point de vue sur le monde. Cela exige une véritable rotation mentale ou un déplacement de notre corps dans celui de l'autre. Les neurologues montrent que des sujets qui sont capables de penser en empathie, peuvent se mettre à la place de l'autre, sentir à la place de l'autre, tout en restant à une distance. C'est-à-dire sans souffrir.

Apprendre à communiquer avec quelqu'un passe, selon les théories d'Alain Berthoz et de Bérangère Thirioux, par un déplacement du corps. Tous ces exercices d'entraînement de l'acteur demandent d'abord d'imiter l'autre, puis de prendre sa place, de prendre le visage de l'autre puis de devenir le corps de l'autre. Ce sont des exercices dans l'espace qui permettent de faire physiquement ce travail que l'on ne peut pas faire aussi simplement par simulation mentale à l'école, quand on demande à l'élève de se mettre à la place du personnage essentiellement textuel.

MYRIAM MARZOUKI : Nous allons à présent accueillir Françoise Gomez, pour parler des nouvelles voies de la réception théâtrale. Certains d'entre nous vous connaissent déjà, vous avez enseigné les lettres, le cinéma et le théâtre dans les sections théâtre de classes préparatoires. Vous êtes aujourd'hui inspectrice d'académie, inspectrice pédagogique régionale de lettres, chargée du théâtre dans l'Académie de Paris.

FRANÇOISE GOMEZ :

(Cette intervention s'appuie, pour la partie antiquisante, sur les recherches exposées par Françoise Gomez dans l'article : *« Les passions et la science, des morales antiques à la neurobiologie »* à paraître dans les Actes du 50^e Congrès de l'Association Guillaume Budé, qui avait pour thème : L'homme et la science.)

Même si elles ouvrent un champ de recherches où les résultats de l'imagerie médicale entrent à peine en dialogue avec les

sciences cognitives, les découvertes de la neurobiologie constituent dès à présent, pour l'étude de la réception théâtrale (qu'elle soit historique, esthétique ou critique) une onde de choc. Ce n'est pas (du tout) qu'on aurait trouvé dans ces recherches une clé d'explication définitive au fonctionnement de la sensibilité, un outil psychométrique de plus qui reconduirait des illusions positivistes dont on pouvait se croire libérés : non, si ces découvertes peuvent et doivent nous concerner, c'est dans le sens où elles réveillent un savoir ancien en réinterrogeant nos schémas de pensée. L'on n'est guère surpris, en effet, de voir l'ouvrage-événement des professeurs Rizollati et Siniglia, *Les Neurones-miroirs*, s'ouvrir sur le nom de Peter Brook : « Il y a quelque temps, Peter Brook a déclaré dans une interview qu'avec la découverte des neurones miroirs les neurosciences commençaient à comprendre ce que le théâtre savait depuis toujours. » Ce « savoir depuis toujours », ce savoir constitutif est-il resté jusqu'à présent un pur donné intuitif ? Ou bien a-t-il été formulé sans que l'on n'y ait pris garde ?

L'enjeu théâtral et éducatif concerne les notions d'empathie et d'intersubjectivité, deux notions émergentes dans le champ contemporain des sciences humaines (entre autres si l'on songe à la philosophie du *care* qui nous vient des États-Unis) qu'il convient d'interroger à la lumière et au bénéfice de la communauté spectaculaire, en tant qu'elle est une fraction métonymique de la communauté humaine.

Je vous proposerai donc tout d'abord de remonter le temps, au fil d'un parcours qui s'efforcera de montrer :

- qu'il y a une empathie avant la lettre, existant avant la formulation de l'*Einfühlung* par Robert Vischer (1847-1933), et son extension aux domaines de la philosophie et de l'esthétique par Theodor Lipps (1851-1914), et qu'il est essentiel de prendre en compte cette proto-histoire de l'empathie ;
- que cette empathie avant la lettre nous conduit à reconsidérer la théorie des émotions théâtrales, jusque et y compris chez Aristote, qui en constitue pour notre tradition le socle fondateur.

Ce voyage, qu'il n'est pas possible d'approfondir ici dans le détail, se fonde sur une recherche menée pour le 50^e congrès de l'Association Guillaume Budé de septembre 2008, congrès qui avait pour thème « L'homme et la science ». Je renvoie donc aux actes de ce congrès, à paraître aux Belles-Lettres en décembre 2010, et à l'article que j'y ai livré : « Les passions et la science, des morales antiques à la neurobiologie » pour trouver les références complètes des analyses philologiques, littéraires et critiques que je vais me contenter de résumer.

L'anamnèse à laquelle je vous convie me conduira, dans un second mouvement symétrique du premier, à faire retour vers le temps présent, et à réinterroger l'expérience du spectateur telle que les auteurs et metteurs en scène contemporains ont

pu la théoriser ou la présupposer, en particulier à propos de l'expérience tragique.

Cette navette chronologique, cet aller-retour nous amènera à poser la thèse suivante : à savoir que l'expérience contemporaine proposée au spectateur peut être regardée comme un appel à retrouver les voies d'un pathos réactivé, débarrassé des dépouilles du pathétique larmoyant ; un pathos dont le sens originel, comme nous allons le voir, n'a jamais correspondu au déballage sentimental et grandiloquent à quoi le mélodrame et ses succédanés ont conduit à le réduire.

1/ L'empathie avant la lettre et la physique des passions

a • Adam Smith, économiste et moraliste

Il appartient au théoricien du libéralisme, dont les économistes d'aujourd'hui retranchent trop souvent l'œuvre morale, Adam Smith, d'avoir dès 1759 formulé le principe d'empathie. Dans sa Théorie des sentiments moraux, Smith propose lui aussi une typologie détaillée des passions, mais il la fonde sur une analyse parfaitement originale de ce qu'il appelle encore « *sympathy* » : « Comme nous n'avons aucune expérience immédiate de ce que les autres hommes ressentent, nous ne pouvons nous faire aucune idée de la manière dont ils sont affectés, sinon en concevant ce que nous ressentirions nous-mêmes dans une pareille situation. [...] En imagination nous nous plaçons dans [la] situation [de notre frère], nous nous voyons endurer les mêmes tourments sans exception, nous entrons en quelque sorte dans son corps et devenons dans une certaine mesure la même personne que lui [...] »^[1]

Gérard Jorland, dans *L'Empathie*, ouvrage collectif dirigé par Alain Berthoz^[2], montre que si, par le processus empathique, « chacun ne régule pas son comportement au regard d'autrui, il n'y a tout simplement pas de société possible pour Adam Smith ».

Le chercheur montre ensuite tout ce que doit à l'empathie :

- la *Critique de la faculté de juger* de Kant, qui en fait la deuxième maxime du sens commun [« Penser du point de vue de n'importe qui d'autre »] ;
- « C'est à partir de là que le concept d'empathie est devenu la clé de voûte de l'esthétique allemande pendant un siècle et demi », ajoute-t-il.

Dans le domaine scientifique, Darwin (dans *La Filiation de l'homme et la sélection liée au sexe*, 1872, chap. 4 et 5) et surtout Bergson^[3], placent l'empathie au cœur du processus vital. La relation proie-prédateur ne pourrait en effet aboutir si, comme le résume Jorland citant René Thom, « le chat n'était pas la souris » – et réciproquement. D'où la nécessité de reprendre empathie et sympathie à la racine : pathos, pathein, et leur doublet latin, quoique non attesté comme tel : *passio*, pati.

b • L'approche physiologique des passions : une constante, ou : les passions ne sont pas qu'affaire de sentiments ou d'affects

Cependant que les moralistes du xvii^e siècle prenaient la créature humaine au piège de ses contradictions passionnelles, tandis que le sublime amoureux naissait au cœur de l'amour mystique (nous allons y revenir), un philosophe et homme de sciences, René Descartes, décidait de s'y intéresser en anatomiste et en « physicien », et de reprendre l'affaire là où Aristote l'avait laissée. Il le fait pour plaire à la jeune Élisabeth, Princesse de Bohême, dont les talents exceptionnels n'avaient d'égale que la mélancolie (ceci étant alors considéré comme le signe de cela). Ce sera le *Traité des passions de l'âme*, paru en 1649, et organisé en 212 articles.

Certes Descartes affirme sans grande originalité^[art. 50] : « Qu'il n'y a point d'âme si faible qu'elle ne puisse, étant bien conduite, acquérir un pouvoir absolu sur ses passions »^[4]. Il entreprend de classer les passions et en compte six « primitives » : « l'admiration » (on dirait aujourd'hui la surprise), « l'amour, la haine, le désir, la joie et la tristesse »^[art. 69], dont il propose une combinatoire avant de s'intéresser aux « passions particulières », phénomènes mineurs plus difficiles à classer.

On retrouve dans ce traité les préoccupations de Descartes quant à l'articulation de l'âme et du corps, et le rôle qu'il attribue aux esprits animaux ainsi qu'à la glande pinéale, le *kōnárion* de Galien^[art. 31] : « [...] En examinant la chose avec soin, il me semble avoir évidemment reconnu que la partie du corps en laquelle l'âme exerce immédiatement ses fonctions n'est nullement le cœur, ni aussi tout le cerveau, mais seulement la plus intérieure de ses parties, qui est une certaine glande fort petite, située dans le milieu de sa substance... »^[5]. On peut sourire aujourd'hui en redécouvrant ces « définitions de l'amour et de la haine »^[art. 79] : « L'amour est une émotion de l'âme causée par le mouvement des esprits, qui l'incite à se joindre de volonté aux objets qui paraissent lui être convenables. Et la haine est une émotion causée par les esprits, qui incite l'âme à vouloir être séparé des objets qui se présentent à elles comme nuisibles... »^[5] ou bien en apprenant^[art. 133] que « les vieillards pleurent souvent d'affection et de joie, car ces deux passions jointes

ensemble envoient beaucoup de sang à leur cœur, et de là beaucoup de vapeurs à leurs yeux » ; or, explique Descartes, « l'agitation de ces vapeurs est tellement retardée par la froideur de leur naturel, ils se convertissent aisément en larmes, encore qu'aucune tristesse n'ait précédé »^[6].

Cependant le philosophe introduit son traité en revendiquant une originalité absolue : « Je serai obligé d'écrire de même façon que si je traitais d'une matière que jamais personne avant moi n'eût touchée » et cette originalité se concentre dans l'axiome initial : « ce que ce qui est passion au regard d'un sujet est toujours action à quelque autre égard »^[art. 1]. « Bien que l'agent et le patient soient souvent fort différents, lit-on un peu plus loin, l'action et la passion ne laissent pas d'être toujours une même chose qui a ces deux noms ».

Quelque douze ans plus tard, Spinoza rebondit sur cette gémellité de l'action et de la passion. Ayant choisi d'organiser son *Éthique* comme une géométrie, il déclare qu'« [il considérera] les actions et les appétits humains comme s'il était question de lignes, de surfaces et de solides »^[7], et les décrit sous l'angle d'une interactivité dont la relation de miroir est le ressort essentiel : Proposition XXX : « Si quel'un a fait quelque chose qu'il imagine qui affecte les autres de Joie, il sera affecté d'une Joie qu'accompagnera l'idée de lui-même comme cause » ; Proposition XXXIII : « Quand nous aimons une chose semblable à nous, nous nous efforçons, autant que nous pouvons, de faire qu'elle nous aime à son tour » ; Proposition XXXIV : « Plus grande est l'affection que nous imaginons que la chose aimée éprouve à notre égard, plus nous nous glorifions », etc.

De même chez Hobbes, c'est dans la section « De Corpore » [du corps], qui après la section « De l'homme » ouvre le *Léviathan*, qu'on pourrait encore trouver un nouvel essai de classement des passions. La philosophie des passions offre donc à la littérature le contrepoint continu d'une ergonomie psychique sans cesse en reconstruction. À la lumière de cette filiation, *Le Roman expérimental* de Zola perd ses allures de coup de force : « Sans doute, nous sommes loin ici des certitudes de la chimie, dit Zola dans *Le Roman expérimental*. « Nous ne connaissons point encore les réactifs qui décomposent les passions et qui permettent de les analyser »^[8]. Ce qui est ici nouveau est peut-être moins l'importation d'une méthode, que le surgissement d'une tradition retrouvée.

D'où vient cependant qu'en ouvrant aujourd'hui le *Robert de la langue française* à l'article « Passion », dérivé de la *passio* réputée symétrique de *pathos*, on trouve immédiatement : « Vx. (Poét. ou archaïque). Souffrance [...] » ; « Bernard Palissy souffrait la passion des chercheurs de secrets » et plus loin, concernant le rapport de la passion à la faculté de juger : « Affectivité violente qui nuit au jugement. La passion altère le jugement » ou : « Opinion irraisonnée, affective et violente. Céder aux passions politiques, religieuses, nationales... » ? D'où vient que le sens de « passion » est aujourd'hui majoritairement... passif ?

2/ Comment les passions se sont confondues avec la fatalité du désir et la souffrance sentimentale

a • xvii^e : le marquage de l'usus christianus

Dans son célèbre Dictionnaire, à l'article « Passion », Furetière signale et entérine l'hégémonie de l'*usus christianus*, mais son éclectisme et son souci d'objectivité ne peuvent lui faire oublier la leçon grecque^[9] : « Terme de physique, relatif et opposé à action, qui se dit lorsque quelque corps naturel reçoit ou souffre l'action de quelque agent. Il n'y a point d'action sans passion. On le dit aussi en grammaire. Le verbe actif est celui qui marque l'action ; le passif, celui qui marque la passion. Passion signifie aussi souffrance corporelle. Jésus-Christ a souffert mort et passion pour sauver le genre humain ». Et Furetière d'ajouter : « Depuis que ce mot a été consacré par ce mystère, il n'a plus été en usage pour les autres souffrances corporelles, si ce n'est à l'égard de quelques martyrs... ».

Au xvii^e siècle, *passio* ou passion, composés avec une minuscule, renvoient inexorablement l'homme à un dualisme originel, lié au péché originel. Pascal ne cessera pas de décliner ce double paradigme qui crucifie la créature après le Créateur : « Guerre intestine de l'homme entre la raison et les passions. S'il n'y avait que la raison sans passions. S'il n'y avait que les passions sans raison. Mais ayant l'un et l'autre il ne peut être sans guerre, ne pouvant avoir paix avec l'un qu'ayant guerre avec l'autre. Ainsi il est toujours divisé et contraire à lui-même. » (*Pensées*, Lafuma, fr. 621).

Mais aussitôt chez Furetière reviennent l'héritage antique et ses succédanés : « *Passion*, en morale, se dit des différentes agitations de l'âme selon les divers objets qui se présentent à ses sens. Les philosophes ne s'accordent pas sur le nombre des passions. [...] Les stoïciens en faisaient quatre genres, et se prétendaient être exempts de toutes passions. » À la fin du xvii^e siècle, le mot semble donc en proie à des tensions nouvelles, lourdes d'évolutions futures.

b • De la biologie à la psychologie, l'envol des passions vers le sublime amoureux

b-1 • « Passion se dit par excellence de l'amour » ajoute Furetière

« *Passion se dit par excellence de l'amour. On appelle une belle passion un(e) amour fidèle, constant(e) et honnête qu'on a pour une personne de grande vertu ou de grand mérite, sans aucune relation à la brutalité. Et au contraire on appelle passion sale, aveugle, brutale, déréglée, emportée, celle qui a pour but les plaisirs corporels.* » La fin de l'article regroupe les aspects « comportementaux » et rhétoriques de la passion, attestant par cette hétéro-

généité le polymorphisme déjà classique de la notion : « *Passion se dit aussi de la chaleur avec laquelle on fait quelque chose. Il faut qu'un bon magistrat soit sans passion [...]. Passion se dit aussi en rhétorique, en poésie, en peinture et en musique, de l'art d'exciter ou de représenter les passions. [...] Passionner signifie aussi animer ce qu'on dit de geste et d'action.* » [ibid.]

De la *passio* antique relue sous l'éclairage chrétien, à l'exaltation de la passion amoureuse comme passion « par excellence », il manque l'opération d'une alchimie : celle de la sublimation. C'est à Eric Auerbach que revient le mérite d'en avoir remonté le processus.

b-2 • De la mystique chrétienne au sublime amoureux

Dans son article « *Passio als Leidenschaft* »^[10], paru dans les *Publications of the Modern Language Association of America* à New-York en décembre 1941 (le grand philologue était alors en exil à Istanbul), et qui sera repris dans *Le Culte des passions, Essais sur le xvii^e siècle français*^[11] sous le titre : « De la *Passio* aux passions », Eric Auerbach a établi le rôle décisif de la mystique chrétienne dans l'émergence de la passion au sens moderne. Mais la démonstration centrale de l'article se concentre sur l'originalité de l'ascèse chrétienne qui va, paradoxalement, s'unir à l'héritage courtois et à la lyrique amoureuse pour déboucher sur l'absolu de l'amour-passion.

Au terme d'un parcours où l'on croise Saint-François-d'Assise et Bonaventure, « je crois, affirme Auerbach, que la mystique de la Passion, en rapprochant la passion de l'extase, a influencé l'évolution de *passio-passion* ; qu'elle a rendu le mot *passio* réceptif au contenu moderne « *passion* » et lui a, sous ce rapport, donné l'avantage sur le terme concurrent d'*affectus* » [op. cit. p. 71-72]. Certes « au début du siècle, la valeur péjorative [...] se change bientôt en une valorisation contradictoire dans laquelle le terrible et le magnifique s'allient pour former le sublime. L'évolution est déjà sensible chez Corneille et Pascal, voire chez Descartes, et elle atteint son point culminant dans les tragédies de Racine, dont le but est de faire naître et d'exalter les passions ». « Cette idée est souvent exprimée par la critique racinienne moderne, conclut Auerbach, quoique sans justification historique explicite ». C'est chose faite après ce célèbre article.

Se vérifie ainsi ce que le *Grand Robert de la Langue française* notera bien plus tard en reprenant une définition de Lalande : « *La passion, généralement considérée comme une faiblesse au xvii^e siècle, est volontiers réhabilitée au xviii^e et regardée comme une force* ». Dès lors les passions peuvent s'envoler vers un horizon romanesque où les attend l'exaltation du sentiment autant que les fièvres du corps. « *La passion est toute l'humanité. Sans elle, la religion, l'histoire, le roman, l'art, seraient inutiles* » résume Balzac dans son avant-propos à *La Comédie humaine*^[12]. Terrain de prédilection du romancier et de l'artiste, la passion est aussi, pour Balzac, la raison d'être des futures sciences sociales. Ce faisant, elle renoue avec l'énergie.

L'« onde de choc » provoquée par les neurosciences et les études sur la « connaissance active » portées par les neurones-miroirs nous a donc conduits :

- à la genèse de l'empathie (au sein du sensualisme tel qu'il fonde l'optimisme des Lumières) ;
- au réveil d'une tradition physiologique du paschein, des passions, occultée dans notre tradition littéraire et théâtrale par la lecture « passionnelle » des passions ;
- à observer le mouvement de sublimation, marqué d'héritage chrétien et de poésie mystique, qui a conduit à cette lecture « passionnelle ».

On constate à ce stade :

- que le sème « passivité » s'attache à la lecture biologique et physiologique, quoique passion et action soient considérées par Descartes, comme on a vu, comme les deux faces d'un même processus ;
- que le sème « activité », force agissante, peu à peu s'impose à l'univers des passions, mais en s'attachant à la lecture sentimentale et affective de celles-ci, d'où la dégradation menaçante des passions en pathos (voir le drame sérieux, le mélodrame...).

Il faut à présent observer si véritablement, dans l'histoire des sciences humaines et de l'esthétique, l'idée de « passion active » [cf. Valmont chez Laclous] mais au sens neutre, c'est-à-dire noétique ou cognitif, n'est jamais apparue. La réponse est non...

3 • Retour à Aristote

a • L'avenir d'une métaphore : la feuille de papyrus stoïcienne

Ainsi des images des philosophes : nous savons, par les compilateurs grâce auxquels il est possible de reconstituer la pensée du stoïcisme primitif, que Zénon de Citium, Chrysippe et l'école du Portique faisaient découler la pensée de la perception, en fondant l'expérience soit sur la surimpression des sensations de même nature, soit sur l'apprentissage volontaire. Dans les deux cas, l'âme [selon un fonctionnement largement inspiré d'Aristote] est comparée à un papyrus vierge – on dirait aujourd'hui à une page blanche. Voici le fragment 82 de l'*Œuvre philosophique* [13] de Chrysippe, tel que Richard Dufour [op. cit. p. 106] le restitue, à la suite de Georges Lachenaut, d'après Aetius [IV, 11, 1.4] et le Pseudo-Plutarque [900B1-D4] : « Les stoïciens disent ceci : lorsqu'un homme naît, la partie directrice de l'âme est, comme un papyrus prêt pour l'écriture, sur lequel il inscrit chacune de ses notions. Le premier mode d'inscription intervient par les sensations : si l'on perçoit par exemple un objet blanc, une fois qu'il a disparu, on s'en souvient. Lorsque les souvenirs d'une même

espèce deviennent nombreux, nous disons alors que nous avons de l'expérience [car l'expérience est l'abondance des représentations de même espèce]. » Bien avant Gutenberg, cette métaphore de l'impression va traverser les siècles et les mers, et conditionner la lecture « passive » du pathos dans ses adaptations successives.

Quand Cicéron traduit... C'est dans ses *Tusculanes* que Cicéron, retiré par force des affaires publiques, aborde la méditation stoïcienne sur la mort et les maux de la vie. Comme jadis Aristote, le voici aux prises avec la notion de pathos, pour tenter d'en donner le meilleur équivalent : « La définition que donne Zénon est donc que la passion – il dit pathos – est un ébranlement de l'âme opposé à la droite raison et contraire à la nature. Certains disent plus brièvement que la passion est un élan trop violent, et par trop violent ils entendent qui s'écarte par trop de l'équilibre naturel. Quant aux espèces de la passion, ils veulent qu'elles dérivent de l'opinion qu'on a affaire à deux biens et de l'opinion qu'on a affaire à deux maux ; par suite il y en a quatre : pour les biens le désir et la joie, la joie se rapportant aux biens actuels, le désir aux biens à venir ; pour les maux la crainte et le chagrin, crainte s'ils sont à venir, chagrin s'ils sont actuels »^[14]. En cherchant l'exacte transposition, Cicéron fixe une interprétation et une typologie : celle-ci marquera les siècles jusqu'à fournir à la psychanalyse l'un de ses concepts-clés. Devenue en latin « *perturbatio [animi]* » la passion se range du côté de l'affect, et consolide pour longtemps le dualisme stoïcien passion vs raison (*perturbatio animis vs ratio*). La *perturbatio* est une menace pour la tranquillité du sage, même lorsque l'objet auquel elle s'applique est un bien : il faut l'intervention de la volonté pour la commuer en un bienfait – encore que le chagrin ne soit pas « commuable », c'est ce que nous apprend la suite immédiate du passage. Réparties sur l'échelle temporelle, les grandes catégories de perturbations, elles-mêmes susceptibles de ramifications et chacune génératrices d'une nosologie propre, composent donc une sorte de tétramorphe païen.

<i>perturbationes animi</i> passions, perturbations de l'âme	<i>praesentia</i> objets présents	<i>futura</i> objets à venir
ex bonis (nées des biens)	LÆTITIA (la joie)	LIBIDO (le désir)
ex malis (nées des maux)	AEGRITUDO (le chagrin)	METUS (la crainte)

Voici l'âme humaine exposée aux quatre vents de l'esprit, pour parodier par anticipation un titre hugolien : Cicéron se gardera d'en tirer une morale de l'invulnérabilité. Les conséquences morales de la lecture stoïcienne des passions sont, en revanche, au cœur de l'œuvre et de la vie, de Sénèque [...].

b • La critique de Boèce

Boèce, figure mythique de résistance à la persécution. Du fond de la géole où Théodoric le tenait enfermé, vers le ^{vi}^e siècle de notre ère, Boèce soulevait la doxa stoïcienne en une fulgurante intuition^[15].

« Le Portique autrefois présente des vieillards tout à fait obscurs, Pour qui des images sensibles Issues des corps extérieurs Venaient s'imprimer dans l'esprit : Comme on voit le stylet rapide Parfois sur la page tout unie Où il n'y avait nulle marque Imprimer et fixer des lettres. [...] Pourtant vient d'abord, éveillant Et lançant les forces de l'âme, Dans le corps qui vit, la passion. Quand la lumière frappe les yeux Ou qu'un cri résonne aux oreilles. Alors l'esprit est réveillé, Incite les formes qu'il contient À des mouvements similaires, Les applique aux marques externes Et mêle ces images aux formes Cachées à l'intérieur de soi. »

c • Anamnèse : aux sources du pathos aristotélicien

Ici l'empathie comme principe phénoménologique de l'intersubjectivité, là un « savoir » millénaire, presque initiatique, enfoui au cœur de la cérémonie théâtrale, et dont la célèbre « purgation des passions » ou des « émotions » [« *tân pathêmatôn kátharsis* », Aristote, Poétique, VI, 1449b] reste à ce jour la formulation occidentale la plus fameuse : sous l'impulsion de la découverte scientifique et de ses résonances en sciences humaines, les pistes convergent pour nous conduire à revisiter le cœur étymologique même de la notion d'où tout semble partir : celle du pathos et de son apparent équivalent latin, la « passion ».

Comme l'avait soupçonné Auerbach (loc. cit.) : « *La dialectique de l'aristotélisme ouvrirait déjà au concept de pathos une certaine possibilité d'activation* » ; « *un pathos de l'âme, ajoutait-il, devient donc facilement kinesis très psychés, en latin motus animi* ».

Aristote lexicologue : l'ambivalence du *paschein*

C'est dans son traité *De l'Âme*, II, 5 (417 b), qu'Aristote se collette avec la question qui, dit-il, « *n'est pas simple* », de savoir ce que signifie le pathos, ou plutôt le verbe de même famille, *paschein* (πάσχειν). Avant de redonner une traduction de ce passage souvent perdu de vue dans l'imposante masse du corpus aristotélicien, entre *Métaphysique* et *Génération des animaux*, il faut d'abord rappeler, grâce aux travaux des éditeurs scientifiques, que pour le Stagirite la psychologie est une physiologie. « *L'âme n'est pas aux yeux d'Aristote, ni en général des Grecs, une notion "métaphysique", elle constitue une réalité naturelle*. Le traité *De l'Âme s'apparente donc à un traité de biologie* », rappelle René Lefebvre dans son introduction à la dernière partie du traité [*De l'Âme*, III, 3, Ellipses, coll. Philo-textes, 2001]. Richard Dufour, ouvrant le recueil qu'il a consacré à l'œuvre de Chrysippe et au stoïcisme primitif dans la collection « *Fragments* » [*Les Belles Lettres*, 2004]^[16], rappelle que « *selon les stoïciens, notre pensée a pour fondement la sensation* », avant de souligner l'influence du premier livre de la *Métaphysique* d'Aristote, pour lequel « *l'homme emmagasine dans sa mémoire des sensations qui, à force d'accumulation, engendrent des notions tirées de l'expérience. Ces notions lui permettent ensuite d'acquérir l'art et la science. Par sa simplicité et sa vraisemblance, ajoute Richard Dufour, cette doctrine joua un rôle déterminant dans les philosophies hellénistiques. On la retrouve en effet non seulement chez les stoïciens, mais aussi chez les épicuriens.* »

Cette archéologie de la noétique stoïcienne se voit complétée par un commentaire dans le tome II de la même édition, chap. V, De l'âme humaine, section consacrée à la « *La substance de l'âme* » : « *Il faut noter tout ce que la psychologie stoïcienne reprend à ses prédécesseurs, notamment aux médecins. [...] Mais [les stoïciens] avaient aussi pour modèle Aristote, qui admet l'existence d'un souffle naturel, responsable du mouvement des animaux, et qui non seulement est qualifié de "centre de l'âme", mais loge également dans le cœur. Aristote fait d'ailleurs du cœur le principe vital, comme aussi des facultés nutritive, sensorielle, et motrice. [...] Les stoïciens ne furent donc pas des pionniers lorsqu'ils identifèrent l'âme à un souffle. Cette opinion remonte en fait jusqu'à Héraclite* » [A15, B12 DK].

C'est sur ce fond de représentations qui ne sépare pas la médecine de la métaphysique, et que nous qualifions aujourd'hui un peu sommairement de « matérialiste », qu'Aristote s'attaque aux « affections » de l'âme. Substantivant le verbe « paschein », le philosophe étudie « le fait d'être affecté » pour le rôle qu'il joue dans la construction du sujet, et spécialement dans le champ des apprentissages. Dans la traduction que nous en donnons ci-dessous, nous avons choisi de substituer à une terminologie aristotélicienne spécialisée, qui courrait le risque de ne plus être saisie par son abord hermétique, des équivalents contemporains qui puissent en restituer toute l'actualité. Ainsi la gradation entre les trois forces qui correspondent aux trois niveaux d'accomplissement du sujet :

- δύναμις, *dunamis*, la puissance pour agir, mais qui peut ne pas agir,
- ἐνέργεια, *energeia*, l'énergie agissante, mais qui peut ne pas aboutir et ne garantit donc que l'action,
- et enfin εντελεχεια, *entelecheia*, souvent rendue par le décalque « entéléchie », l'énergie agissante et efficace, celle qui garantit l'aboutissement^[17], ont été traduits par des mots usuels susceptibles de résonner dans le champ cognitif, où nous pensons qu'ils ont toute leur place. Le couple oppositif et graduel *dunamis-entelecheia* fait l'objet selon le co-texte phrastique, et pour la compréhension de la démonstration d'ensemble, de variations qui sont signalées dans la traduction.

On voit s'élaborer la réfutation d'un sens univoque et dépréciatif pour « πάσχειν », au profit d'une lecture compréhensive du mot dans sa double polarité : « *Mais le mot "éprouver" n'est pas simple non plus ; tantôt il désigne une destruction par le contraire, tantôt la sauvegarde des virtualités de l'être, par l'être dans sa complète réalisation, selon le même rapport qui distingue le virtuel du réel. De fait, celui qui possède la science naît à l'observation scientifique : ce n'est pas une altération [car c'est un progrès du sujet vers l'accomplissement de soi], à moins qu'il ne s'agisse d'une altération d'un autre genre. C'est pourquoi il n'est pas juste de parler d'altération pour celui qui pense, quand il pense, et pas davantage pour celui qui construit une maison, quand il la construit.* » Aristote déduit donc de la gênante polysémie de « πάσχειν » la nécessité de prendre des précautions contextuelles, faute de pouvoir inventer des mots nouveaux...^[18] « *Il est donc juste que la dynamique qui conduit le sujet, intelligent et pensant, de son être virtuel à son plein accomplissement, ne soit pas appelée enseignement, mais reçoive une autre appellation. Quant à l'être qui, partant de ses pures capacités, apprend et reçoit la science de celui qui la possède pleinement et qui est capable de la lui enseigner, on ne doit pas dire qu'il "éprouve", ainsi qu'on l'a montré ; à moins qu'il n'existe deux sortes d'altération, l'une négative, et l'autre qui conduit le sujet à la pleine possession de ses moyens naturels.* » Cette révision notionnelle effectuée par Aristote est lourde d'implications axiologiques et thématiques. Sur le plan axiologique, « paschein » est pour le philosophe une dynamique qui peut certes détériorer l'être et l'altérer, mais aussi bien le faire passer de ses aptitudes virtuelles à leur parfait et réel accomplissement. Sur le plan thématique, il est ici question de connaissance, de compétence, et fort peu de sentiment : le *Peri Psychês*, loin d'enfermer le *pathos* dans la sphère affective, le rattache à une sphère cognitive élargie, où le savoir-

faire [« penser », « bâtir une maison »] va de pair avec l'épanouissement des dons naturels. Enfin, et ce n'est pas la moindre modernité de ce passage, il est clair que pour Aristote l'enseignement comme « altération positive » ne se confond pas avec le formatage déterministe d'un « apprenant » passif, mais pose la question de la cognition dans la construction dialectique du sujet par rapport à l'expérience d'autrui. Comment apprécier la représentativité de cette page, par rapport à Aristote, et par rapport aux notions grecques de « pathos » et de « paschein » ? Concernant Aristote, l'*Index aristotelicus* d'Herman Bonitz reste une synthèse non surpassée – malgré son accès devenu difficile à l'étudiant contemporain, de par sa typographie grecque légèrement datée et ses explications rédigées en latin, comme il se devait en 1870^[19]. Tandis que le dictionnaire d'Anatole Bailly, plus familier de nos hellénistes, donne pour « pathos » : « *Ce qu'on éprouve par opposition à ce qu'on fait, c'est-à-dire tout ce qui affecte le corps ou l'âme, en bien ou en mal, surtout en mal* »^[20], Bonitz, sur les trois colonnes serrées qu'il consacre à la notion, selon les derniers sens, le cinquième, est celui de « *perturbation de l'âme, affect, affection* », tandis que le premier sens propose la synthèse suivante : « *Passions s'oppose à création, ou à pratique, [...] bien que souvent être affecté et faire soient associés, de sorte que pathos [affection] et ergon [travail] sont employés l'un pour l'autre, [...] tout comme aisthesis [la sensation] se voit appelée ergon psychês [travail de l'âme], [...] et que parfois pathê [passions], erga [travaux] ou praxeis [pratiques] se trouvent réunis au point qu'ils semblent non pas s'opposer, mais être synonymes.* »

Quant au sens passif et douloureux de *paschein*, dont l'existence est incontestable mais qui n'épuise donc pas le champ sémantique du mot, il se manifeste, si l'on recense les exemples donnés par Bailly (op. cit. p. 1437), soit dans le cas de construction transitive directe avec un complément de sens dysphorique [« *algea, aina paschein* », « éprouver des douleurs, des maux »], soit par le marquage modalisateur d'un adverbe [« *kakôs paschein* », « se trouver dans une fâcheuse position, être malheureux », par opposition à « *eu paschein* », « être dans une bonne situation, être heureux »] ou encore absolument, sous l'influence du droit attique pour lequel « paschein » à soi seul peut signifier « subir une peine corporelle », voire la peine capitale. Plusieurs occurrences eschyliennes tissent ainsi un réseau cohérent et binaire du crime et de son châtement. Dans *Agamemnon*, aux vers 532-533, le sort réservé à Troie vaincue est, dans la bouche du Héraut, le tribut que paye la ville pour les maux qu'elle a causés aux Achéens : « *Pâris et sa cité, avec lui condamnée, ne pourront dire que la peine est restée au-dessous du crime.* » Dans *Les Choéphores*, cette logique distributive prend les allures d'une maxime archaïque, sorte de version grecque du talion, aux vers 312-314 : « *Le Coryphée : voilà ce que la Justice, de chacun exigeant son dû, va clamant à grande voix* : « *Que tout mot de haine soit payé d'un mot de haine, et qu'un coup meurtrier soit puni d'un coup meurtrier ; « au coupable le châtement », dit un adage trois fois vieux* »^[21]. Action et réaction, crime et châtement... la dualité radicale se ramasse dans les deux termes antagonistes : « *agein* » et « *paschein* » dont le second vient « coiffer » et anéantir l'impact du premier, équilibrant les deux plateaux d'une balance où semble se profiler déjà le futur symbole de la Justice – mais l'on sait quelle issue *Les Euménides* proposent *in fine* à l'engrenage de vengeances qui menace une telle logique.

L'incursion dans les secrets de l'intersubjectivité révélés par les neurosciences d'aujourd'hui, la découverte de la connaissance motrice, nous ont donc ramenés aux valeurs contrastées d'un *pathos* grec où rien n'est joué a priori : ni le sens « passif » du *pathos*, qui peut renvoyer au travail de l'âme dans l'accomplissement de soi aussi bien qu'à l'endurance d'un supplice destructeur, ni l'« affectation » douloureuse d'une notion qui s'inscrit plutôt dans le champ d'une esthétique au sens propre, c'est-à-dire dans le champ de la sensation, et d'une noétique, c'est-à-dire d'une philosophie de la connaissance.

4/ Retour à la scène contemporaine

a • Usure et discrédit du cliché passionnel au ^{xx}^e siècle

Aujourd'hui la passion romanesque ne se conçoit plus sans ironie : y souscrire impose le second degré, sous peine de tomber dans l'imagerie kitsch des romans de gare. La passion, construite avec un complément déterminatif (passion des échecs, du rugby...) ou adjectivée sous forme participe (un tempérament passionné) hésite raisonnablement entre loisir et caractérologie. Au soupçon qui frappe l'héritage romantique de la passion et réduit le grand lyrique amoureux à l'état de fragment, voire de citation (cf. Barthes, *Fragments d'un discours amoureux*, 1977), trois causes successives peuvent être distinguées :

- dès le ^{xix}^e siècle, les relectures réalistes-naturalistes, soit l'axe démystificateur qui unit Maupassant à Schopenhauer, et dont on peut noter qu'il repose sur la mise à jour du « *vouloir-vivre* » biologique derrière les toiles peintes de la galanterie ;
- l'irruption de la psychanalyse, et le déclassement irréversible qu'opère la notion d'inconscient sur le dialectique traditionnelle passions-raison ;
- enfin, et peut-être surtout, l'impossibilité après Auschwitz, après l'aporie de la catastrophe nucléaire, de reconduire la culture humaniste d'antan comme si rien ne s'était passé – c'était le sens de la célèbre protestation d'Adorno au sortir de la deuxième guerre mondiale [*Prismes*, 1947], protestation qui fut maintes fois reprise et souvent mal comprise : « *Écrire de la poésie après Auschwitz est un acte barbare, qui empêche aussi de comprendre pourquoi il est devenu impossible d'écrire aujourd'hui des poèmes* ».

b • L'épreuve des corps et l'abolition des frontières de genre

Loin de la déclamation pathétique et du « pathos » bavard, frappés d'indépendance depuis l'interdit d'Adorno, loin de la sentimentalité fanée de la passion pécheresse, les tragiques et les humanistes d'aujourd'hui réinterrogent les Grecs et le corps d'un même mouvement. « *Nous nous proposons de réfléchir sur la vertu d'humanité telle qu'elle se rencontre chez Homère* » annonce Marcel Conche au chapitre XIII de ses *Leçons sur Homère*^[22]. « *Être humain, dit-il, c'est être enclin à la pitié, être disposé à secourir, à aider, lors même que celui qui a besoin de nous est quelqu'un qui ne nous est rien. C'est là une vertu fort inégalement répartie parmi les peuples. Les Romains avaient le cœur dur, ils étaient cruels sans état d'âme. [...] L'humanité était, au contraire, une vertu naturelle du peuple grec. [...] Chez Homère, l'objet de la vertu d'humanité est ο ικετης, "le suppliant". [...] Il s'agit toujours [...] de l'homme qui n'est rien et qui n'a rien, aucun titre, aucune qualité à faire valoir, si ce n'est d'être, tout simplement, un être humain. [...] Ulysse arrive en Ithaque, chez lui, en mendiant. Il est accueilli par Eumée, le porcher, qui ne reconnaît pas son maître, qu'Athénée a changé en vieillard. [...] Qui est ce vieillard, ce mendiant ? On ne s'informe pas d'abord de son identité. C'est un malheureux : il importe avant tout qu'il soit nourri, rassasié. Ensuite seulement vient la question : "Qui es-tu ? D'où viens-tu ?" Mais l'acte d'humanité n'est pas subordonné à une quelconque identification. L'homme vaut comme tel.* » « *Quelle est la raison de ce devoir universel d'humanité ?* s'interroge Conche. *Une rescapée d'Auschwitz, Pelagia Lewinska, a écrit un livre, Vingt mois à Auschwitz [Paris, Nagel, 1945]. L'auteur de l'avant-propos est Charles Eube, qui ne nous est pas autrement connu. Il nous dit qu'Auschwitz met en question la notion d'homme elle-même. Qu'est-ce qui nous fait homme ? Et il répond : le sentiment primordial d'une communauté d'essence.* » C'est cette perte du « sentiment d'une communauté d'essence » qui est recherchée par les créateurs de tortionnaires, confirme la psychanalyste Françoise Sironi, dans son étude « *Comment devient-on bourreau ? Les mécanismes de destruction de l'autre* » [in *L'Empathie*, op. cit. p. 227 sq.] où elle tire les conclusions de son travail auprès des victimes de tortures. « *On ne naît pas tortionnaire, on le devient. On le devient par la destruction délibérée, intentionnelle, chez le bourreau, de la perte de sa capacité d'empathie.* » Françoise Sironi en recense trois moyens essentiels : l'initiation traumatique, l'acculturation collective violente d'un groupe, et l'action de guerre. Mais « pour que la coupure de la capacité d'empathie demeure efficace, il faut que le tortionnaire pense l'autre comme un non-humain. » [ibid. p. 241].

Or il existe un lieu où se renoue l'empathie, où l'humain se repense à travers la relation de miroir : c'est la scène. Non l'espace conventionnel de la scène, mais « l'espace vide » de Peter Brook ou d'Ariane Mnouchkine, le creuset de concentration fictionnelle où le détournement d'une action imaginée rend possible le partage des expériences. Si l'on a pu noter un « retour du corps » dans cet espace vide, combien il serait vain d'y voir une « victoire » du non-verbal sur le verbal, de l'image sur le texte, dans un conflit d'arrière-garde qui n'a jamais existé qu'aux yeux d'un journalisme en mal de polémiques faciles. Ce que recherchent inlassablement Sarah Kane, Edward Bond, Heiner Müller... mais aussi bien Romeo Castellucci ou Pippo Del Bono, c'est l'épreuve de vérification d'un *pathos* moderne où se recréent les conditions possibles d'un échange entre les êtres : un précipité d'humanité. « *Il ne s'agit pas de supprimer la parole articulée, mais de donner aux mots à peu près l'importance qu'ils ont dans les rêves* » précisait Artaud dans ce texte visionnaire qu'est *Le Théâtre et son Double*^[23], texte qui peut prendre une résonance nouvelle au terme de l'itinéraire que nous venons de parcourir : « *Le théâtre ne pourra redevenir lui-même [...] qu'en fournissant au spectateur des précipités véridiques de rêves, où son goût du crime, ses obsessions érotiques, sa sauvagerie, ses chimères, son sens utopique de la vie et des choses, son cannibalisme même, se débondent, sur un plan non pas supposé et illusoire, mais intérieur.* »

C'est pourquoi, si la science peut être le domaine de la preuve, celle-ci n'a pas à être évitée sous couvert de l'éternel scepticisme qui conviendrait à l'« *improuvé* » des sciences humaines : en l'état des travaux du Professeur Rizolati, les neurones-miroirs sont une découverte essentielle, avec laquelle les théories de la réception et les sciences cognitives devront nécessairement compter. Aussi bien le neurobiologiste Jean-Didier Vincent avait-il publié quelques années plus tôt une *Biologie des passions*^[24] qui a inspiré au dramaturge Jean-François Peyret son cycle du *Traité des Passions* (octobre 1995-printemps 2000). Car les lettres et les sciences humaines ajoutent aux sciences une logique spécifique : c'est une dynamique de veille intellectuelle qu'il convient d'abord de demander à la découverte scientifique, elle qui nous force à relire et à retraduire loin des arguments d'autorité. Cette dynamique est proprement celle de l'humanisme. Le théâtre lui apporte cette communautarisation de l'empathie sans laquelle il n'y a pas d'intersubjectivité. Ce n'est pas un hasard si l'on trouve dans *Le Corps poétique* (Actes-Sud p. 97) de Jacques Lecocq ce poème de Guillevic *Le Sorti des mots* :

« Apparement,
Tu ne fais pas de gestes.
Tu es assis là sans bouger,
Tu regardes n'importe quoi,
Mais en toi
Il y a des mouvements qui tendent
Dans une espèce de sphère

À saisir, à pénétrer,
À donner corps
À je ne sais quels flottements
Qui peu à peu deviennent des mots,
Des bouts de phrase,
Un rythme s'y met
Et tu acquiers un bien. »

c • Le tragique contemporain, laboratoire de l'empathie

Bond, *Naître*, préface de l'auteur : « *Les problèmes du moi-dans-la-société, [les] frontières qui fondent la civilisation et font échec à la barbarie. On ne peut les résoudre en les isolant. [...] Seul un renouveau de la conscience humaine peut les résoudre. Et seul le théâtre peut produire ce renouveau.* »

Extraits :

Page 35 : « *Luke fait la moitié du chemin qui le sépare de LA FEMME. Elle n'a pas bougé. Il s'arrête.*

Luke : Je peux pas te faire confiance. Le gosse une fois mort, tu pourrais dire n'importe quoi. Saurais plus où tu es. C'est ça les limites de ce que peut faire un être humain – faut qu'y ruse, biaise. Tout le temps. Jamais être direct. Je vais tuer le gosse en premier et m'en servir comme si c'était toi. Le tuer – c'est comme te tuer. Juste au moment où il sera tué – la fin t'arrivera dans la tête comme si c'était toi qu'on tuait : alors tu le diras. Triche pas. Supplie pas pour le gosse. Essaie pas de fabriquer une réponse maintenant. Peut pas être prête à l'avance – ce sera pas ce que tu penses. Si je te crois – je saurai – je tiendrai parole. Tu peux me faire confiance : je tuerai le gosse. On peut rien changer à ça. Pas en mon pouvoir. Mais tu sauras qu'il est hors d'atteinte qu'on peut rien lui faire. – C'est comme ça que ça va se passer. *Il pointe son automatique sur le gosse.* Je compte. Un. Deux. Après c'est à toi. Vite – tu parles. Trois, je le tue. Alors tu te feras plus de soucis pour lui. Tu seras au-delà de tout ça. À Wapo1. Elle – ?

Silence. »

Page 43 : « *Wapo2* : Elle a mordu le verre, laissé une marque avec ses dents.

Luke : Écoutez !

Silence.

Luke : O Christ – est-ce qu'elle l'a dit – et je l'aurais raté – ? Choc de frayeur.

C'est pas possible. »

En conclusion nous pouvons renvoyer à l'ouverture de cette Université d'Automne par Ariane Mnouchkine : « *Le théâtre a ceci de particulier qu'il nous met au début d'un monde. Il y a de l'aube quand on répète.* »

Nous n'avons jamais été aussi sages au théâtre... apparemment. Mais notre sagesse est une veille, elle est grosse d'une énergie qui cherche à son tour le plateau. La « connaissance motrice » de l'action par son observateur, telle qu'elle a été mise à jour par les neurobiologistes italiens, rejoint de manière troublante notre expérience anthropologique de « spectateur », selon le néologisme par lequel Patrice Pavis^[25] condense l'expérience active qu'est, à ses yeux, l'expérience du spectateur de théâtre.

La découverte des neurones-miroirs, si l'on accepte d'en accueillir les conséquences, peut donc bousculer l'esthétique de la réception et les catégories de la philosophie au point de conduire à revisiter l'histoire des passions. Le *pathos* qu'analyse Aristote, et que le *passio* latin ne traduit pas, n'est ni pathétique, ni exclusivement passif : c'est d'abord un seuil cognitif, un « travail de l'âme » étrangement analogue à la « connaissance active » des neurobiologistes, et que nos sciences de l'éducation pourraient réinterroger avec profit.

Du contrat social à l'épreuve absolue de la dissolution du lien humain, de la modernité à l'immédiat contemporain, le champ du paschein nous livre aujourd'hui la notion revisitée d'empathie, aussi neutre de fonctionnement que les neurones-miroirs du cortex.

La question n'est plus de savoir si tel ou tel contenu affecte ou non la conscience, mais s'il y a résonance d'une conscience à l'autre : la scène contemporaine, laboratoire de cette recherche, se refonde en permanence sur la réalité physique de l'être-ensemble. Car cette énergie qui tend vers le jeu et l'action n'est pas une pulsion narcissique.

Elle cherche aussi l'échange et la communauté : « *Même si certains systèmes cérébraux entrent en résonance lors de l'identification sympathique à autrui, l'empathie n'est pas l'intersubjectivité, la société encore moins. Pas d'intersubjectivité ni d'existence sociale sans communautarisation de l'empathie* », précise le phénoménologue Jean-Luc Petit dans le chapitre « Empathie et intersubjectivité » de l'ouvrage collectif *L'Empathie*^[26].

Tout se passe comme si, rejetant aujourd'hui l'humanisme bourgeois et ses apories, mais aussi bien la tentation de la stérilité formaliste, le spectacle théâtral appelait de ses vœux un spectateur « venu se rencontrer », comme Sarah Kane dans la lecture de Claude Régy (*L'État d'incertitude*, Solitaires, 2002, fin p. 158) :

« Elle qui dit ne s'être jamais rencontrée... »

Parler de soi et parler de l'autre à la fois, être soi et être l'autre à la fois, être soi et plusieurs autres, ne plus savoir, soi, où on s'arrête, et où commence le monde, où commence l'autre et où commencent les autres, c'est peut-être ça accéder à un état de lucidité qui

n'est pas celui du monde commun. Des portes ont tourné sur leurs gonds et une lumière irraisonnable éclaire la multiplicité contradictoire. »

MYRIAM MARZOUKI : Yannic Mancel, vous êtes enseignant en histoire du théâtre et de la dramaturgie à l'université de Lille III, conseiller artistique et littéraire au Théâtre du Nord, et professeur à l'EPSAD.

YANNIC MANCEL : Ma contribution prend sa source dans un article que j'ai écrit pour la revue *Alternatives théâtrales* dans le numéro 104, du premier trimestre 2010, numéro thématique, qui portait sur le désir de théâtre et le désir au théâtre. Comme je suis membre du comité de rédaction de cette revue, j'avais proposé de me charger de la partie qui concernait le désir du spectateur en essayant de disséquer un peu ce processus. Quand je l'ai fait lire avant même qu'il paraisse sous forme de manuscrit, Claire Rannou m'a dit : « *C'est exactement cela qu'il faut que tu viennes exposer à l'Université d'Automne, parce que cela correspond tout à fait à quelques réflexions, quelques outils théoriques qui rendent compte de nos activités, de nos activités d'école du spectateur, de nos formations des jeunes spectateurs.* »

J'ai annoncé dans le titre de ma petite communication un processus en trois temps : « La réception du spectacle, la réception de la représentation théâtrale, un processus en trois temps ». Je vous les annonce donc. **Il y a d'abord ce que l'on appelle, la notion d'horizon d'attente, puis la déception.** Mais alors si les gens reviennent au théâtre, c'est qu'ils sont un peu masochistes après avoir constaté une part de déception par rapport à la représentation. Eh bien non, parce qu'il y a un **troisième temps dans le processus, qui est la compensation.** Et si cette compensation n'a pas lieu effectivement, le spectateur a toute raison d'être mécontent et peut-être de ne plus jamais revenir au théâtre, lorsqu'il multiple cette expérience de déception sans compensation.

Alors, qu'est-ce que c'est que l'horizon d'attente ? C'est un concept que j'emprunte à l'esthétique allemande. Il y a un certain Hans Robert Jauss, qui a écrit dans les années 70 un essai assez pointu, assez abstrait aussi, un peu trop centré sur la littérature à mon goût, mais qu'on peut aussi appliquer à l'art en général, à toute réception d'œuvres artistiques, intitulé *Pour une esthétique de la réception*. La tradition allemande de l'esthétique de la réception remonte à Kant, elle passe par Hegel, bien sûr, par Freud, et puis par la phénoménologie, avec Husserl, et Heidegger. Entre aussi dans ce paradigme de recherche conceptuelle liée à la réception, la perception du monde en général et de l'œuvre en particulier.

J'aborde la notion d'horizon d'attente de façon plus radicale sur le plan idéologique. Oh, le gros mot ! Vous savez que l'on ne parle plus de l'idéologie maintenant. L'idéologie est quelque chose qui n'existe plus, au moins c'est ce que l'on voudrait

nous faire croire ! Les gouvernements ne répondent et ne sont commandés par aucune idéologie. Et les idéologies, quelles qu'elles soient, y compris la capitaliste et impérialiste américaine, se sont effondrées le jour où le mur de Berlin est lui-même tombé et le jour où le rideau de fer s'est écroulé. Pourtant, quand on réfléchit aux questions d'esthétique de la réception théâtrale, on s'aperçoit que l'idéologie a des choses à dire, car le théâtre est un art, une pratique qui suscite des préjugés et des idées reçues, même si on n'y est jamais allé. Les statistiques montrent que 7 ou 8 % de gens vont au moins une fois par an au théâtre. Y aller une fois par an, ça suffit d'ailleurs à pouvoir ensuite prendre la parole sur cette question. Mais je dirais que même dans les plus de 90 % de gens qui ne vont jamais au théâtre, il y a une certaine idée préconçue du théâtre. Alors quelle est cette idée ? C'est l'idée évidemment que l'on a acquise à l'école, à travers la lecture des textes classiques, le classique pouvant aller jusqu'à Jean Anouilh. **La sortie scolaire, hélas, n'est pas toujours encadrée par les exigences artistiques que nous défendons ici, dans cette association. Cela fait beaucoup de dégâts et de ravages.**

Reste évidemment la télévision. Beaucoup de gens considèrent que le théâtre, c'est encore *Au théâtre ce soir* et que, en dehors de la tradition boulevardière, il n'y a pas d'autres possibles ou alors très ennuyeux et très élitistes, évidemment. Et tout le monde a ses préjugés, ses idées reçues quant aux costumes dans lesquels il faut jouer une pièce : Molière en costume d'Ancien Régime, le théâtre antique à la manière des péplums américains ou italiens, et puis le théâtre contemporain ça se joue nécessairement dans un salon, un salon bourgeois avec un téléphone blanc, à fil ; cela s'est figé dans les années 60 ou 70. L'autre partie, très concrète, qui m'amène à constater ce genre de dégâts, c'est la pratique que j'ai de la description chorale de la représentation théâtrale parce que là surgissent des éléments d'idéologie, des idées reçues qu'il faut bien sûr combattre avec bienveillance, sans mépris, mais tout simplement pour montrer qu'il existe une autre forme de théâtre que celle qui existe dans ce que l'on pourrait appeler l'inconscient collectif. **Parfois je rencontre aussi dans certaines réunions, certains échanges, des enseignants qui ont surtout une formation textuelle, plus que scénique et sémiologique, et qui sont convaincus de détenir une vérité sur le texte et sa représentation.** Je sais que les choses évoluent depuis notamment que ce sujet d'étude est parvenu au programme scolaire et grâce aux efforts de formation qu'ensemble font l'Éducation nationale et des associations comme la nôtre. Mais il faut que nous ayons conscience d'être très minoritaires et, en tant que père de famille, je me suis rendu compte, bien plus d'une fois, combien ces idées reçues que je dénonce, étaient encore au cœur de l'enseignement que recevaient mes enfants dans leur collège et dans leur lycée.

Cet horizon d'attente est donc miné par des éléments de préjugés et d'idées reçues. Cela rend évidemment très difficile la découverte de l'œuvre, qu'il s'agisse d'un texte nouveau ou d'une nouvelle mise en scène d'un texte ancien.

On ne s'étonnera pas que la déception soit si fréquente. Je l'entends dans le public, dans les activités d'analyse et de description chorale. Certains spectateurs ont la franchise de dire : ce n'est pas ce que j'attendais. Cela peut être l'objet d'une confrontation extrêmement intéressante, et d'autres, quant à eux, le manifestent de façon très violente, très brutale. C'est ce que j'appelle dans les textes que certains d'entre vous ont déjà lu, le « grognement et la vocifération » du spectateur au sortir du spectacle, cette espèce d'expression d'une violence pré-humaine, encore un peu animale qui refuse à cet instant-là de s'exprimer avec des mots, mais simplement avec parfois au moyen des injures, parfois de la colère, parfois des interjections. On est là dans un deçà du discours critique au moment d'émotion, on rejoint un peu le sujet précédent, un moment d'émotion qui peut se manifester, et ça me paraît tout à fait légitime, par le rejet. C'est à ce moment que la pratique de la critique en commun d'une représentation à travers la description chorale prend le relais et peut parfois d'ailleurs faire revenir le grogneur, le vociférateur, sur certains de ces jugements pulsionnels instinctifs.

Je vais vous lire deux petits textes concernant cette phénoménologie de la description qui concernent deux souvenirs d'enfance, parce que c'est une preuve que même lorsqu'on est très jeune, on a déjà une idée reçue du théâtre. Le premier souvenir que l'on trouve dans les *Mémoires d'outre-tombe* de Chateaubriand, livre II, chapitre III. C'est le premier souvenir de théâtre du jeune François-René :

« *Mon frère était à Saint-Malo lorsque Monsieur de La Morandais m'y déposa. Il me dit un soir : "Je te mène au spectacle : prends ton chapeau." Je perds la tête ; je descends droit à la cave pour chercher mon chapeau qu'il était au grenier. Une troupe de comédiens ambulants venait de débarquer. J'avais rencontré des marionnettes ; je supposais qu'on voyait au théâtre des polichinelles beaucoup plus beaux que ceux de la rue. J'arrive, le cœur palpitant, à une salle bâtie en bois, dans une rue déserte de la ville. J'entre par des corridors noirs, non sans un certain mouvement de frayeur. On ouvre une petite porte, et me voilà avec mon frère dans une loge à moitié pleine. Le rideau était levé, la pièce commencée : on jouait LE PÈRE DE FAMILLE. J'aperçois deux hommes qui se promenaient sur le théâtre en causant, et que tout le monde regardait. Je les pris pour des directeurs de marionnettes, qui devaient devant la chute de madame Gigogne, en attendant l'arrivée du public : j'étais seulement étonné qu'ils parlassent si haut de leurs affaires et qu'on les écoutât en silence. Mon ébahissement redoubla, lorsque d'autres personnages arrivant sur la scène se mirent à faire de grands bras, à larmoyer, et lorsque chacun se prit à pleurer par contagion. Le rideau tomba sans que je n'eusse rien compris à tout cela. Mon frère descendit au foyer entre les deux pièces. Demeuré dans la loge au milieu des étrangers dont ma timidité me faisait un supplice, j'aurais voulu être au fond de mon collège. Telle fut la première impression que je reçus de l'art de Sophocle et de Molière. »*

Extrêmement intéressant. Et fort vertigineusement, il rapproche deux personnages hermaphrodites et autoreproducteurs, Madame Gigogne, qui fait des bébés avec ses jupons, toute seule, et Polichinelle qui, lui, fait des bébés avec son ven-

tre et ses bosses. Voilà, c'est un détail, mais c'est dans cet horizon du théâtre forain, du théâtre de la commedia dell'Arte que l'enfant Chateaubriand situait son attente, ainsi que dans la déclamation du théâtre classique, celui du XVII^e siècle. Or ce qu'il découvre, c'est le drame bourgeois de Diderot au XVIII^e siècle, dont le credo repose sur le jeu naturel. Donc il ne peut pas imaginer que ces acteurs qui jouent comme dans la vie puissent déjà avoir commencé la représentation. Énorme déception. C'est un des plus beaux textes qui existent sur la déception d'un jeune spectateur empreint d'idéologies préconçues du théâtre et je crois que cela serait un texte très intéressant à faire partager à nos élèves et aux étudiants précisément pour cette raison.

Un deuxième texte de Jean Giraudoux extrait de *L'imromptu de Paris* peut nous éclairer sur ce processus de déception. Voici ce qui dit Pierre Renoir, puisque dans la tradition des impromptus, les acteurs, les personnages portent leur propre nom à l'état civil. Pierre Renoir, frère du cinéaste Jean Renoir, fils du peintre Auguste Renoir, dit :

« À huit ans on a mené mon père au Gymnase. Il y avait là un vrai piano. Il a hurlé de déception et on a dû le sortir du théâtre. Il n'y est jamais retourné. »

Appartenant à une génération antérieure au naturalisme, le père se rend au théâtre à une époque où tout était illusion réaliste fabriquée, en général de façon un peu médiocre, en carton-pâte, en toile peinte, en châssis. Néanmoins il y avait un objet vrai sur la scène, un piano qui était déjà une sorte d'intrusion vers l'esthétique naturaliste. Et cela, l'enfant ne le supporte pas, il pleure et il ne veut plus jamais retourner au théâtre, parce que ce n'est pas l'idée qu'il s'était faite, peut-être en jouant avec des petits personnages, en peignant des décors en papier. Ces deux souvenirs sont très intéressants pour l'extrapolation que l'on peut faire du principe de la déception. Je postule donc que l'art du spectateur est un art éminemment déceptif. Si la déception est ce que la représentation apporte en moins, la compensation est ce que, une fois passé ce premier mouvement, est ce qu'elle va nous apporter en plus. C'est une question de soustraction et d'addition. Il y a une soustraction de plaisir à l'idée confortable que l'on pourrait se faire de la reproduction sempiternelle d'une esthétique, d'une part, et puis, il y a de la surprise, de l'étonnement, devant des choses inouïes qui nous sont révélées, qui nous bousculent, qui nous dérangent, si on abandonne la crispation des bras sur les accoudoirs, si on abandonne les hoquets de toux, si on abandonne le croisement et le décroisement des jambes, si on abandonne un certain nombre de tics nerveux qui généralement accompagnent notre impatience de spectateur déçu. Si je ne m'étais pas abandonné, je serais passé à côté de Robert Wilson, de Kantor, de Pina Bausch, et je me serais quand même privé d'un certain nombre de très grands plaisirs de ma vie de spectateur.

Je prêche une espèce de morale du spectateur, une morale de la détente, de l'abandon, du consentement. Je sais que Michel Vinaver aime beaucoup ce mot, le consentement, sans lequel évidemment la compensation ne peut venir. C'est pour cela qu'il y a tant de spectateurs qui se privent de cette compensation et en restent à la simple déception grognante et vociférante. Mais nous sommes là justement pour les accompagner, que vous soyez enseignants avec des jeunes gens, des adolescents, des enfants, ou que ce soit moi avec mon public adulte du Théâtre du Nord, nous nous devons d'accompagner ces mouvements de mécontentement, pour essayer de les dépasser et pour montrer que dans la mémoire du spectateur survivent des éléments qui peuvent heureusement compenser le sentiment de frustration.

Je prendrai un seul exemple, *Roméo et Juliette* de Shakespeare. C'est une pièce archiconnue, qui nourrit une mémoire culturelle, musicale, au point qu'on la trouve sur les couvercles des boîtes de chocolat ou dans les invitations à voyager à Vérone. Cette œuvre est devenue une sorte de matériau dont s'emparent les metteurs en scène successifs pour proposer leur lecture, pour imprimer leur vision en quelque sorte. Il y a toujours dans ces pièces-là des moments embarrassants qui sont ce que l'on pourrait appeler les « hits », c'est-à-dire, les moments attendus. Il y en a deux dans *Roméo et Juliette* : une scène chorale très attendue, c'est la scène du bal, et un duo, c'est la scène du balcon. C'est un casse-tête pour les metteurs en scène parce qu'ils savent qu'il y a un horizon d'attente. Ils savent que les idées reçues, notamment les idées romantiques et post-romantiques encombrant la mémoire des spectateurs, y compris ceux qui n'en n'ont jamais vu une représentation ou qui n'ont jamais lu la pièce.

Alors je propose simplement la description des versions scéniques de ces deux scènes, de ces deux tableaux, dans deux mises en scène que j'ai accompagnées dans deux esthétiques très différentes, celles de Daniel Mesguich et de Stuart Seide, **qui jouent totalement avec le plaisir pervers du savoir de la frustration, et de l'anticipation de la déception du spectateur.** Ils s'ingénient néanmoins à être à la hauteur de la compensation qu'ils vont nous offrir pour cette déception.

Voilà, je n'en dirai pas plus. Je note simplement que ce principe dialectique de la déception et de la compensation signe non seulement l'avènement de la mise en scène moderne, qui fait l'histoire d'un siècle, mais plus encore, je dirais dans le dernier quart du XX^e siècle où on s'est beaucoup posé la question des relectures successives. La barre est placée très haut. Les metteurs en scène sont obligés aujourd'hui d'anticiper la déception du spectateur pour s'ingénier à proposer des compensations fortes. Et moi je trouve que c'est un stimulant, une éducation formidable pour eux.

J'en arrive à ma conclusion, au bout du compte. Cette conclusion je l'emprunte à mon ami et ancien collègue Alain Knapp, metteur en scène, acteur, pédagogue, auteur d'une méthode de formation de l'acteur-créateur, que certains d'entre vous ont déjà rencontré. Alain Knapp, très souvent à la sortie des spectacles dans lesquels il était entré un peu dubitatif, un peu perplexe, avec pas mal d'idées reçues sur le metteur en scène, sur l'auteur, sur le niveau de jeu de la compagnie, disait cette phrase magnifique : « *J'ai été déçu, en bien !* ». Et je pense que cela doit être notre objectif, notre objectif artistique pour viser les exigences d'excellence des spectacles dont notre société a besoin aujourd'hui, mais cela va aussi être l'objectif de notre travail d'accompagnement pédagogique d'école du spectateur : là où le décryptage de ces heureuses compensations n'est pas toujours facile, c'est à nous les passeurs pédagogiques de prendre le spectateur par la main, de calmer sa colère et de l'emmener vers tous ces bonheurs, ces pépites, ces joyaux que l'on peut découvrir dans le principe de la compensation artistique.

JEAN-PIERRE HAN : J'enchaîne immédiatement, puisque le temps défile à une allure vertigineuse. J'aimerais bien aborder les choses, autant que faire se peut, du côté des créateurs, et en d'autres termes, essayer de voir comment les créateurs envisagent le problème du public et des spectateurs, et ce qu'il en ressort sur les plateaux.

Cela dit, auparavant, je voudrais souligner une fois de plus la nécessité de définir un certain nombre de termes que nous employons tout le temps, dans le désordre : on parle indifféremment de spectateur, de public, d'assemblée, de collectivité. Or il serait bon, si nous voulons vraiment cerner notre problème, de les définir. Selon le terme choisi et sa définition, le développement de notre raisonnement risque d'être quelque peu différent. La deuxième remarque que je voudrais faire, c'est qu'employer ces termes, ainsi, dans l'absolu, ne me paraît pas très juste. Les spectateurs du V^e siècle grec ne sont pas les mêmes que ceux du XVII^e siècle et encore moins ceux d'aujourd'hui. Les perceptions ne sont plus les mêmes, cela va de soi. Le public donc n'est plus le même non plus. Il me semble que la dimension historique – les contextes de perception – ne doit jamais être oubliée. De ce point de vue-là, il serait intéressant que des historiens se penchent sur la question du ou des publics au fil du temps et selon les différentes sociétés dans lesquelles ils se forment.

Sur ce sujet, vous comprendrez aisément aussi que l'exercice, à savoir se placer non plus du côté du récepteur, mais de l'émetteur est paradoxal, étant donnée ma position qui est celle de critique dramatique et de journaliste. Je suis donc professionnellement du côté du récepteur ! Je m'aperçois que c'est la position même du critique dans la chaîne de la création théâtrale qui est en jeu. C'est la question du dedans/dehors

qu'il s'agirait alors de traiter : le critique dramatique fait-il partie du processus de création théâtrale, ou est-il définitivement en dehors, observateur à jamais coupé de l'acte de création ? Le débat, dans notre profession, si tant est qu'il s'agisse d'une profession, est infini, et vieux comme le théâtre. Nous avons deux écoles, celle regroupant ceux qui expliquent que nous sommes définitivement coupés du monde du théâtre, observateurs en dehors de la pratique théâtrale – ce sont essentiellement les journalistes qui sont donc avant toute chose journalistes –, et ceux qui affirment « faire partie de la maison » pour reprendre la définition de Peter Brook, ou « être du bâtiment » pour reprendre celle de Bernard Dort et qui sont en capacité d'influer sur le déroulement de la création théâtrale. Ceux-ci sont engagés, et peuvent prôner un certain théâtre de combat comme le faisait en son temps un critique célèbre dans les années 1970-80, Gilles Sandier, qui avait écrit un texte qui s'appelait *Pour une critique de combat*, lui-même étant engagé dans l'aide et la promotion d'un certain nombre de jeunes créateurs. À ce propos, j'aurais bien aimé, si on avait eu le temps, lire un texte de Jean-Louis Barrault, dont on parle beaucoup en ce moment, puisqu'on fête son centième anniversaire, dans lequel il assimile l'acte de création théâtrale à un acte de naissance. Il parle d'un accouchement et explique que le critique dramatique doit assister à cet accouchement et qu'il fait partie du travail de l'ensemble. Je trouve que cette métaphore est belle, si ce n'est que dans ce texte, Jean-Louis Barrault opère une séparation très nette entre le critique et le spectateur lambda, le public. Mais n'entrons pas dans ce débat.

La question de la place du critique se poursuit : si effectivement il fait partie de la maison, dans quelle partie de cette maison loge-t-il ? Je ne reviendrai pas sur les théories élaborées par Meyerhold, reprises par Brecht, affirmant que c'est le spectateur et son imagination, qui doivent « achever de façon créatrice le dessin des allusions données sur scène » [tiré de *Écrits sur le théâtre*, tome 1], devenant ainsi le quatrième créateur de la représentation théâtrale. Je ne reviens pas non plus sur l'affirmation de Kant, dont on a parlé tout à l'heure, dans la *Critique de la faculté de juger*, selon laquelle le jugement esthétique se fonde sur une rencontre concrète et intime avec l'objet d'art. Tout cela est bien connu et est désormais d'une grande banalité. La question est de savoir ce que les créateurs, metteurs en scène et autres artistes de théâtre font de ces banalités-là. Comment agissent-ils ? Comment créent-ils ? Pour quels résultats ? Quelle est la place du spectateur dans ce processus de création ?

L'histoire du théâtre qui, en France, se confond avec l'histoire de la littérature dramatique, fourmille d'exemples de ce que l'on pourrait considérer comme une prise en compte du spectateur ou du public dans l'acte d'écriture même de la pièce et de création. On pourrait d'ailleurs ainsi réfléchir sur la place du chœur

(représentant du peuple) dans la tragédie grecque, et que dire de ce que l'on appelle la mise en abyme, du théâtre dans le théâtre qui renvoie, à certains égards, à une interrogation sur cette place du spectateur, en se jouant de lui, et en le faisant jouer ? Lorsque le théâtre se réfléchit lui-même, place est faite à de vrais-faux spectateurs, à un vrai-faux public. On songe, pour ne prendre qu'un seul exemple, à *L'illusion comique* de Corneille, où le dramaturge invente quasiment le procédé de la télévision et place l'un de ses personnages, et le spectateur, dans une position particulière.

Mais venons-en quand même à aujourd'hui. Une première constatation : la question du public n'a jamais été autant débattue que ces derniers temps. Tout se passe comme si on découvrait tout à coup enfin son existence, et les questions économiques qui jouent dans cette découverte, à savoir que l'on se rendait compte qu'il y avait là un gisement mirobolant de spectateurs potentiels. On a vu fleurir à partir de la fin des années 1980, des écoles de spectateurs organisées par les théâtres eux-mêmes. C'est que l'on est désormais aux petits soins pour « ce cher public » [c'est le titre d'un petit journal du Théâtre de la Cité internationale alors dirigé par Nicole Gautier]. Et que dire du nom de la compagnie de Régis Hébert qui travaille à Bagnolet et qui s'appelle tout simplement et non sans un certain humour « Public chéri » ! Quant à la fonction de relations publiques au sein des institutions, elle a pris une grande ampleur, tout autant que celle du service de communication. Il y a même, désormais, à l'Université, des masters qui sont censés former à ces métiers.

On est tellement aux petits soins pour ce cher public, que les créateurs ont fini par intégrer la donnée et on peut voir désormais de nombreux spectacles qui entendent le mettre véritablement en jeu, le faire participer, comme on dit. **D'un point de vue théorique d'ailleurs, il ne me semble pas innocent que l'on passe de *La représentation émanicipée* de Bernard Dort, à la fin des années 80 au *Spectateur émanicipé* de Jacques Rancière, un petit livre, paru il y a deux ans.**

Le glissement me paraît emblématique de ce qui se passe au sein du théâtre. À partir de là, on peut parler de provocation et de participation, avec la combinaison de la participation par la provocation. Tout cela n'est pas nouveau non plus : mais qu'est-ce que la nouveauté au théâtre, sinon la reprise et le recyclage de ce qui a déjà existé ? Voyez les avant-gardistes, Jan Fabre ou Rodrigo Garcia, qui pour une bonne part recyclent ce qui a déjà été fait dans les années 70. Mais n'entamons pas de polémique et renvoyons simplement aux travaux du Living Theater dans les années 70. Deux ans après mai 68, les données théâtrales avaient complètement changé, et là on entre dans la provocation et dans une volonté participative. Je ferai remarquer au passage que c'est par le biais des espaces, scénographiques notamment, que l'on tente de faire participer le public.

Je renvoie ici au 1789 du Théâtre du Soleil, un spectacle plus qu'emblématique des années post-68. C'était le temps des créations dites collectives, et dans ce collectif, pourquoi ne pas associer le public, mais uniquement lors des représentations, tout comme dans le fameux *Orlando furioso* de Luca Ronconi donné en 1969, pour ceux qui ont eu la chance de le voir, où il n'y avait plus de barrières entre la scène et la salle. Tout se jouait sur des chariots que poussaient à une allure très vive les comédiens au milieu du public. Donc vous aviez intérêt à vous garer très vite, sauf à vouloir passer sous les roues.

À faire participer le public, il faut bien abolir la barrière, symbolique ou pas, entre la scène et la salle, et autant travailler sur de nouvelles conceptions architecturales, casser la boîte noire du théâtre à l'italienne. Vous remarquerez également que la mise sur le devant de la scène du spectateur, émancipé ou pas, correspond temporellement à la mise en avant de la scénographie. Invasion de la salle par les comédiens, puis abolition de la séparation entre la salle et la scène : nous connaissons le processus qui n'a fait que s'amplifier au fil du temps, des années 70 à aujourd'hui. Il y a, comme cela, des passages obligés qui ne manquent pas de nous irriter lorsque nous en voyons les signes sur un plateau. On les retrouve à peu près dans toutes les mises en scène de jeunes compagnies, de jeunes créateurs. Vous verrez, par exemple, presque toujours, une table sur le plateau autour de laquelle les comédiens jouant à ne pas jouer viennent s'installer... Le spectacle commence de cette manière. D'autres signes récurrents apparaissent. Ces signes et cette volonté sont d'autant plus intéressants à découvrir que, notamment grâce aux technologies nouvelles, il est possible d'imaginer de nouveaux procédés, plus ou moins sophistiqués. C'est qu'il faut jouer à fond la carte de l'interactivité. Je pense ainsi au *Job* de Jean Lambert-Wild dans lequel il était instamment demandé aux spectateurs de laisser leurs mobiles ouverts afin qu'ils puissent envoyer des SMS durant la représentation à l'équipe qui était sur le plateau, sans que toutefois cela ait eu une véritable incidence sur le déroulement dramatique de la représentation. Je ne parle même pas de l'invention de Fisbach, consistant à faire écrire à ses comédiens quelques-unes de leurs pensées intimes, n'ayant parfois aucun rapport avec la pièce, sur ordinateur. Les textes écrits défilaient ensuite sur un écran et étaient donc offerts aux spectateurs. Cela ne changeait en rien le déroulement du spectacle. C'était une sorte de mise en abyme supplémentaire qu'il avait inventée. On peut aussi noter, puisque l'on parle de la place du spectateur dans la création théâtrale, que la multiplication des *works in progress*, consistant à faire réagir le public à un certain nombre d'étapes d'un travail non encore achevé pour ensuite prendre en compte ses réactions, ressort du même phénomène. Cela peut d'ailleurs aller jusqu'à la refonte totale du travail comme

ce fut le cas il y a quelques années pour le spectacle *Meeting* d'Eléonora Rossi, une metteuse en scène qui a beaucoup de mal aujourd'hui à trouver des productions, ce que l'on ne peut que déplorer.

Ces exemples se situent à la périphérie de la question, ce qui n'est pas le cas pour une jeune femme comme Clyde Chabot qui travaille depuis une dizaine d'années sur une relation nouvelle avec les spectateurs. Sa dernière création étant plutôt une installation à partir d'un texte de Heiner Müller, *Hamlet-Machine* – on remarquera que Heiner Müller se prête beaucoup à ce genre d'expérimentation, sans que cela relève du domaine du hasard. Elle s'intitule *Un musée (de théâtre)*, et parle d'installation participative : je ne m'y attarderai pas, me contentant de vous citer cette note d'intention : « nous percevons ce texte comme un outil permettant de sonder l'être individuel et collectif à travers les époques et en fonction du contexte politique et culturel... ». Il y avait un certain nombre de mots tirés du texte d'Heiner Müller à disposition des spectateurs. Ils venaient tirer un mot, et à partir de là il se passait quelque chose sur le plateau, qui à chaque fois était différent. Tout cela reste à mes yeux empreint d'une certaine naïveté, mais emblématique d'une volonté de recherche dans ce domaine.

Ce qui est nouveau aujourd'hui, et je suis bien obligé d'y revenir, c'est que le public n'est plus, comme au temps des Grecs, une assemblée, ou une communauté. À ce stade je vous renvoie volontiers aux analyses de Jacques Rancière dans *Le spectateur émanicipé*, sur lesquelles il y aurait d'ailleurs parfois matière à discussion. Ce que je veux simplement dire, c'est que la disparition du public en tant qu'assemblée et en tant que communauté a été entièrement avalisée par les créateurs eux-mêmes. À partir de là, ceux-ci ne s'adressent qu'à des spectateurs particuliers, et ce n'est pas un hasard, me semble-t-il, si certains spectacles vont jusqu'au bout de cette logique : on aura donc des spectacles ne s'adressant qu'à un seul spectateur. Je pense ainsi au *Bardo* de Joris Mathieu présenté l'été dernier au festival d'Avignon et dans lequel le spectateur se retrouve seul. Le spectateur suit tout un parcours et rencontre un certain nombre de comédiens, un certain nombre d'aventures. Ailleurs le public n'est que la composition d'un certain nombre d'individus bien séparés les uns des autres, n'ayant plus rien en commun, surtout pas les affaires de la Cité – de cette fameuse Cité, disparue. Pour terminer, je voudrais simplement citer un extrait de proposition d'intervention à un colloque qui eut lieu à Maribor. Extrait qui montre que ce n'est pas qu'en France que la question du spectateur est débattue :

« Comment entrer en matière à la discussion ? Nous avons choisi le célèbre film d'Alfred Hitchcock *Fenêtre sur cour*, qui date de 1954, très parlant en termes d'analyse dans la position du critique contemporain de théâtre et des arts de la scène, et également du spectateur si l'on veut. Dans ce film, un photo-reporter, à l'issue d'un accident, tue le temps en observant par

la fenêtre de son appartement. La représentation théâtrale se déroulant en permanence dans la cour de l'immeuble et dans l'appartement de ces voisins. Outre le fait qu'il peut observer les différentes représentations du petit monde de la cour, le spectateur privilégié bénéficie du temps, de l'espace, du confort, voire des services d'une infirmière pour donner libre cours à son activité dans sa position d'observateur prostré dans la pénombre de sa chambre. Du moins jusqu'à ce que son assassin de voisin, protagoniste de la représentation centrale, finisse par le remarquer. Il va voir le reporter et le jette par la fenêtre. Le reporter perd alors la sécurité de sa position de voyeur, jouissant d'une vue d'ensemble sur les représentations pour être propulsé dans l'image, dans la représentation. »

La proposition se poursuivait ensuite sur le même registre. Cet exemple, cette métaphore sont extrêmement intéressants. Il y a là, sans nul doute, matière à discussion.

[1] Adam Smith, *The Theory of moral sentiments*, ed. de Knud Haakonssen, Cambridge University press, 2002, Part 1 : « Of the propriety of action », Section I : « Of the sense of propriety », Chap. 1 : « Of sympathy », (Théorie des sentiments moraux, Partie I : « Sur les propriétés de l'action », section I : « Sur le sens de la propriété », chap. 1 : « De la sympathie »).

[2] Op. cit., article introducteur : « Histoire d'un concept », p. 47.

[3] Voir *L'Évolution créatrice*, 1907, in *Œuvres* d'Henri Bergson, PUF 1959, p. 641-642.

[4] Descartes, *Œuvres et Lettres*, Gallimard 1963, coll. La Pléiade, éd. établie par André Bridoux, p. 721.

[5] op. cit. p. 756-757.

[6] « Pourquoi les enfants et des vieillards pleurent aisément » (op. cit. p. 756-757).

[7] Spinoza, *Éthique*, traduction et notes de Charles Appuhn, Garnier 1965, Troisième partie : « De l'origine et de la nature des affections », p. 134.

[8] Emile Zola, *Le Roman expérimental*.

[9] Antoine Furetière, *Dictionnaire universel contenant généralement tous les mots français, tant vieux que modernes, et les termes de toutes les sciences et des arts* (1690, posth., préface de Pierre Bayle).

[10] Littéralement : « La passio comme passion » (au sens contemporain).

[11] Eric Auerbach, *Le Culte des passions, Essais sur le XVII^e siècle français*, éd. présentée et traduite en français par Diane Meur, coll. « Argô », éd. Macula, 1998.

[12] Balzac, *Avant-Propos à La Comédie humaine*, in *Œuvres complètes*, Paris, ed. Conard 1912, t. I, p. XXV-XXXVIII.

[13] Édition de Richard Dufour, tome I. coll. « Fragments », Belles Lettres 2004, p. 103-104.

[14] Cicéron, *Tusculanes*, t. II, livre IV, texte établi par G. Fohlen et traduit par J. Humbert, Les Belles Lettres, 1932, p. 59.

[15] Boèce, *Consolation de la philosophie*, Livre V, division IV, trad. de Jean-Yves Guillemin (partiellement modifiée), Belles Lettres 2002, p. 137.

[16] Chrysippe, *Œuvre philosophique*, textes traduits et commentés par Richard Dufour, tomes I et II, coll. « Fragments », Les Belles Lettres, 2004, Introduction, p. 103-104.

[17] Nous reprenons ici les explications fournies par le *Dictionnaire grec-français* d'Anatole Bailly à l'article *Entelechia*, Hachette 1950, p.688. On pourra aussi les vérifier dans le *Vocabulaire d'Aristote* de Pierre Pellegrin, à l'article « Acte [energeia, entelechia] », Ellipses 2001, p.17 : « L'acte c'est d'abord une activité d'actualisation de quelque chose – substance ou propriété – qui passe d'un état potentiel à un état actuel. Aristote parle alors d'énergie. Quand l'état de pleine actualité est atteint, il parle d'entelechia. »

[18] Texte grec conforme à l'édition Barbotin, Aristote, *De l'Âme*, Les Belles Lettres 1966, p. 45. Traduction de Françoise Gomez pour le présent article. L'auteur remercie MM. Roger Gorini et Pascal Charvet pour leur lecture attentive.

[19] Hermann Bonitz, *Index aristotelicus*, in *Aristotelis Opera*, tome V, Berlin, Georg Reimer 1870, Akademie-Verlag, 1955, rééd. fac-simile Walter de Gruyter et Cie., Berlin 1961.

[20] Bailly, op. cit., p. 1437.

[21] Eschyle, *Agamemnon*, *Les Choéphores*, traduction de Paul MAZON, Les Belles Lettres 1935, rééd. 1997, respectivement p. 29 et 92.

[22] Marcel Conche, *Leçons sur Homère*, PUF 1999, p. 113 sq.

[23] Antonin Artaud, *Le Théâtre et son Double*, « Le théâtre de la cruauté, Premier manifeste », NRF n° 229 du 1^{er} octobre 1932, Gallimard 1964, coll. Idées, p. 143.

[24] Jean-Didier Vincent, *Biologie des passions*, Odile Jacob 1986-2002.

[25] Voir par exemple : Patrick Pavis, *Dictionnaire du théâtre*, Armand Colin 2006.

[26] *L'Empathie*, ouvrage collectif sous la direction d'Alain Berthoz et Gérard Jorland, Odile Jacob 2004. Gérard Jorland est directeur de recherche au CNRS et directeur d'étude à l'EHESS.

Table ronde École du spectateur & numérique

Lundi 25 octobre 2010 // 14 H 30-16 H 30



Modératrice

• **Claire Rannou**, déléguée nationale de l'ANRAT

Intervenants

- **François Berreur**, responsable du site www.theatre-contemporain.net
- **Jean-Gabriel Carasso**, auteur, réalisateur // L'Oizo rare
- **Sylvie Fontaine**, formatrice IUFM détachée // Théâtre Le Quai
- **Jean-Claude Lallias**, conseiller théâtre // Sceren-CNDP
- **Gildas Le Roux**, producteur // La Compagnie des Indes, spécialiste dans la captation des spectacles vivants
- **Denis Lejay**, IA IPR de lettres // académie de Créteil ; chargé du dossier théâtre auprès de l'inspecteur général Patrick Laudet // Ministère de l'Éducation nationale
- **Jean-Pierre Mabille**, responsable du site [antigone-enligne](http://antigone-enligne.com), Schush conseil et production
- **Marion Martin-Laprade**, responsable du site [Histoire des arts](http://histoire-des-arts.com) // SCPCl Dedac, ministère de la Culture
- **Evelyne Panato**, directrice de la Maison du Geste et de l'image
- **Isabelle-Anne Person**, responsable des relations avec le public // Odéon-Théâtre de l'Europe
- **Pascal Peyrou**, directeur général de la COPAT (coopérative de production audiovisuelle théâtrale)
- **Cécile Riottot**, responsable du site [Histoire des arts](http://histoire-des-arts.com) // SCPCl Dedac, ministère de la Culture

JEAN-CLAUDE LALLIAS : Le thème de nos échanges anticipe sur une question essentielle pour le développement de *L'École du spectateur* et l'initiation au Théâtre. L'actualité récente, (l'annonce de la présidence de La République de la diffusion d'œuvres de théâtre dans les lycées, sur le modèle de « Cinéma au Lycée ») met en lumière la nécessité pour notre association d'en mesurer les incidences pédagogiques. Elle a le devoir d'analyser, d'anticiper et d'accompagner l'arrivée « d'images de théâtre » dans les classes. D'autant que beaucoup de travaux, de réflexions et d'outils ont déjà montré cette possible alliance entre l'art le plus archaïque et artisanal qui soit (le théâtre) et les évolutions les plus récentes de la révolution numérique.

Partons d'un constat : nos élèves naissent dans l'ère numérique et dans l'utilisation des images et des ressources d'une façon dé-territorialisée (c'est-à-dire où qu'ils soient en France

ou dans les DOM-TOM) : c'est leur monde, ouvert à tous les échanges dans un flux incessant.

Parallèlement, le théâtre – art de la coprésence et du partage vivant – vient rappeler ce que Koltès indiquait si justement : « *Il pèse de tout son poids sur la scène* ». Il est le contraire du virtuel, une expérience de vie en vraie grandeur, partagée dans un espace concret, vibrant et mémorable.

Il nous faut donc partir de ce paradoxe magnifique pour chasser des idées convenues et des réticences très anciennes, puisque le théâtre a su tout au long de son histoire intégrer les évolutions techniques de son temps (la perspective illusionniste, l'arrivée de la lumière, la maîtrise informatisée du plateau, etc.).

Notons que les plus grands créateurs de théâtre ont déjà depuis longtemps intégré dans le processus de création théâtrale le fait que leur travail laisserait des traces audiovisuelles et numériques. Ils pensent donc cet « avatar » de leur création comme un objet second et savent que la mémoire du théâtre sera ressuscitée en partie par ces traces. Vitez, Mnouchkine, Brook, Chéreau pensent le film de théâtre, le film de répétition ou la captation du spectacle non comme un ennemi du théâtre, mais comme une création filmique en partie autonome.

Ces traces du théâtre, ne prennent sens évidemment, que pour un spectateur qui est mentalement et émotionnellement capable de réactiver son expérience de spectateur concret. **Voilà pourquoi aucune captation, aucun film ne pourra JAMAIS se substituer à l'expérience vécue du théâtre, elle ne pourra que réactiver des expériences et des plaisirs déjà conquis en vraie grandeur et les élargir.**

Mais dès lors que la diffusion de ces images numériques (captations, films de théâtre, documentaires) vient s'inscrire sur

de premières vraies expériences de spectateur, elles prennent un autre relief, accroissent les références et décuplent les possibilités pédagogiques, elles font entrer en « théâtrophilie ». Elles permettent alors de construire avec les élèves une réception experte et passionnante de la représentation, par la comparaison, l'arrêt sur image, le retour sur une scène, la mise en contact avec le point de vue des artistes eux-mêmes par des entretiens...

Nous avons tous rêvé de cette possibilité de faire advenir le « concret de la représentation théâtrale » dans la classe. De pouvoir faire traverser aux élèves « les métamorphoses scéniques » d'une pièce à travers l'Histoire de ses représentations marquantes. C'est aujourd'hui possible, dès lors que l'on ne passe pas ces images « à la place » d'une vraie découverte concrète du théâtre comme spectateur, mais comme outil collectif d'élargissement des références, de l'expérience du regard et de la mémoire réactivée.

Il y a là, me semble-t-il, un chantier pédagogique exaltant où chacun à notre place, artistes, producteurs, concepteurs, pédagogues, vraiment alliés et partenaires d'une même cause, nous pouvons faire entrer les élèves sans contradiction tout à la fois dans la conscience experte des images et dans l'irremplaçable expérience de la représentation vivante partagée. C'est-à-dire dans un double plaisir de spectateur émancipé.

CLAIRE RANNOU : Gildas Le Roux, la Compagnie des Indes, que vous dirigez, filme tous les spectacles du Festival d'Avignon. Pour quelle raison et dans quelles conditions faites-vous ce travail de constitution d'une mémoire du spectacle vivant ? Comment un enseignant peut-il accéder à ces captations ?

GILDAS LE ROUX : Mon premier direct à Avignon, en 1995, dans la Cour d'Honneur, concernait *Les Pieds dans l'eau*, de Jérôme Deschamps et Macha Makeieff. Je me suis rendu compte à ce moment-là que la trentaine de spectacles du IN, pour lesquels beaucoup d'argent public était dépensé, avait peu de mémoire : une fois les spectacles terminés, on brûle les décors, on range les costumes, et il reste seulement les textes et souvent quelques photos de photographes talentueux. Je me suis dit qu'il était impensable qu'il n'y ait pas de mémoire audiovisuelle de cette richesse, et je me suis mis en tête de filmer tous les spectacles du IN, c'est ce que nous faisons depuis 12, 13 ans. Comment est-ce fait ? Avec Vincent Baudriller, nous décidons des moyens, du nombre de caméras que nous allons utiliser pour filmer chaque spectacle, en fonction de sa rareté. Il y a donc des mémoires pauvres, et d'autres riches, selon qu'on utilise trois ou six caméras. Dans ce dernier cas, le film est diffusable sur des chaînes de télévision, nationales ou internationales. Juridiquement, le Festival d'Avignon indique à l'ensemble des producteurs de spectacles qui sont dans le IN, que ces capta-

tions seront effectuées par la Compagnie des Indes, et qu'un extrait de trois minutes en sera tiré pour être mis à disposition des compagnies, mais aussi pour la promotion du Festival un peu partout dans le monde. Et ces trois minutes-là sont libres de droit. Les sociétés productrices de spectacles donnent leur accord dans 99,99 % des cas, ce qui nous permet de créer ces extraits de trois minutes qui servent à la presse, sur Internet, et qui sont insérées dans un DVD non commercial, pour cristalliser cette mémoire des spectacles. Voilà un des aspects des mémoires.

Maintenant, à quoi cela sert-il effectivement ? La Compagnie des Indes n'est pas un organisme public à vocation de gestion de la mémoire du théâtre français. Elle dépose ces captations auprès des organismes qui ont pour vocation de gérer les mémoires : la Bibliothèque Nationale, la Maison Jean Vilar, la Maison du théâtre. Nous déposons là ces productions de manière à ce qu'elles soient pérennes, pour l'éternité.

Pourquoi la Compagnie des Indes s'est-elle mise en tête de créer ces mémoires ? C'est un acte citoyen parce que la mémoire du théâtre, la mémoire audiovisuelle, n'est pour le moins pas organisée, et il fallait que quelqu'un le fasse. J'ai dû interroger quelque huit ministres de la Culture, en leur demandant des aides, mais à part un, Philippe Douste-Blazy, aucun n'a accédé à mon idée.

CLAIRE RANNOU : Avez-vous rencontré Frédéric Mitterrand aussi, à ce sujet ? Il est soucieux, semble-t-il, de la numérisation du patrimoine culturel français...

GILDAS LE ROUX : Non, parce que j'ai abandonné en fin de compte, j'ai peut-être tort.

CLAIRE RANNOU : Quel financement permet ce travail de captation ?

GILDAS LE ROUX : C'est la Compagnie des Indes qui finance à 85 % ces mémoires. Le Festival d'Avignon nous octroie une subvention de 5 000 euros qui représente une partie de l'investissement total : c'est beaucoup de travail, évidemment, d'avoir quatre équipes de tournage qui filment tous les jours et toutes les nuits, et qui montent tous les jours et toutes les nuits ces programmes. Nous avons obtenu parfois les droits commerciaux a posteriori, parce que les diffuseurs nous ont dit que c'était très intéressant de détenir ces films. Nous revenons alors vers les compagnies et leur demandons : « *Pourquoi ne pas envisager une édition DVD ou une diffusion télé ?* ». Cela permet à des spectacles qui ne tournent pas dans le monde de vivre après la dernière.

Pour la diffusion, les choses se passent de la façon suivante. La Compagnie des Indes reçoit environ trois demandes par semaine, de professeurs la plupart du temps, qui nous disent :

« Je crois savoir que vous avez telle captation, ne pourrait-on pas, s'il vous plaît, l'utiliser à des fins non commerciales pour des élèves ou des étudiants ? ». Nous passons alors un accord à ce moment-là avec les ayants droit du spectacle, les metteurs en scène, les interprètes, de manière à obtenir l'autorisation de proposer ces programmes gratuitement aux lycées, collèges et autres établissements.

CLAIRE RANNOU : Quand vous dites que vous avez rencontré une écoute à peu près favorable du côté d'un ministre comme Philippe Douste-Blazy, quelle forme a pris ce soutien à une politique de captation du spectacle vivant en France ?

GILDAS LE ROUX : Non, en réalité, c'était un coup d'épée dans l'eau, car ce soutien n'a duré qu'une année. Il n'y a pas eu de suite. Je suis néanmoins persuadé qu'on pourrait arriver à établir une politique pérenne, établie à long terme. ou en tout cas à moyen terme. J'en veux pour preuve que ceux qui se sont efforcés de le faire pour la danse y sont parvenus. Mais la diffusion de la danse est bien plus aisée. Lorsque je produis des spectacles de danse, nous les diffusons dans environ trente, trente-quatre, trente-cinq pays dans le monde, et n'oublions pas qu'il y a quatre cents festivals de films de danse dans le monde. Tandis qu'une captation de théâtre se vend trois francs six sous aux télévisions suisses, aux télévisions belges, et éventuellement aux télévisions canadiennes. Nous l'offrons aux Africains qui n'ont pas les moyens de l'acheter, et c'est terminé. La rentabilité est très faible. Il n'existe pas de festival de films de théâtre. Nous devons rentabiliser nos productions de théâtre dès la première diffusion. Avec l'Éducation nationale, nous menons des actions *a posteriori*, et non en amont de la création. Nous avons travaillé au DVD sur *Rhinocéros* de Ionesco, mis en scène par Emmanuel Demarcy-Mota, et sur Valère Novarina et *L'Acte Inconnu*. C'est fabuleux que cela existe, mais cela devrait être instauré de manière beaucoup plus régulière que cela. Espérons que « Ciné lycée pour le théâtre » sera effectivement mis en œuvre, c'est une bonne idée.

Filmer le théâtre permet aussi aux artistes de se faire connaître. C'est pourquoi nous continuons, quelles que soient les difficultés. Cela fait partie aussi de notre vocation : ne pas être là simplement pour prendre du théâtre, mais aussi pour donner au théâtre.

CLAIRE RANNOU : Monsieur Peyrou, pouvez-vous évoquer la travail de captation du spectacle vivant que réalise la COPAT ?

PASCAL PEYROU : La COPAT est un regroupement sous forme coopérative d'une cinquantaine de théâtres en France, Belgique, Suisse et en Afrique. Elle est composée à part égale de théâtres publics et privés et comprend des théâtres publics comme l'Odéon, Nanterre-les Amandiers, le Théâtre du Rond-Point en

France, Vidy-Lausanne, Carouge en Suisse, le National ou le Théâtre Royal du Parc à Bruxelles et des théâtres privés comme le Montparnasse, l'Œuvre, l'Hébertot, le Marigny ou la Huchette et BlonBa au Mali...

Créée il y a 12 ans, elle s'est donnée comme objectif de filmer les meilleures pièces de ses membres dans tous les genres de théâtres, avec une qualité de mise en image très soignée. L'ensemble de la collection a donc une cohérence éditoriale et une qualité audiovisuelle qui fait sa notoriété comme vous pouvez le vérifier si vous tapez « DVD théâtre » sur Google.

Elle possède l'ensemble des droits, notamment ceux de visionnage en classe, et dispose d'une collection de captations importante à destination des établissements scolaires dont beaucoup ont été tournées en coopération avec le Sceren-CNDP.

Ce que la COPAT fait de plus par rapport à un producteur habituel dans ce domaine, c'est que par son principe même de coopérative, elle mutualise les moyens. C'est-à-dire que 50 % des recettes des théâtres sont consacrées à créer du catalogue qui n'a pas forcément un marché ou un débouché immédiat. Il y a tout un ensemble de productions qui ont été faites avec l'idée que la télévision n'était pas là, mais 50 % des recettes des théâtres étant réinvesties, cela nous permettait d'avoir les budgets nécessaires parce qu'il ne fallait pas rater cette mise en scène : par exemple *Le Cercle de craie caucasien*, mis en scène par Beno Besson. La COPAT a fait le pari de filmer ces pièces, alors qu'elles n'avaient pas de débouchés immédiats. Dans les douze dernières années, nous avons produit entre une et deux pièces par mois, ce qui fait qu'aujourd'hui nous avons un catalogue de plus de 170 pièces. Nous n'avons pas du tout été exhaustifs. Il y a des choses que nous n'avons pas faites et qui auraient mérité de l'être. Mais notre catalogue offre tout de même une représentation de ce qui a été l'actualité théâtrale forte pendant une longue période.

Abordons maintenant la question des droits. La coopérative doit rentrer dans ses fonds. Les ayants droit, souvent, ne sont pas payés au moment où l'on tourne, mais seulement sur les ventes à venir, au pourcentage. Aussi essayons-nous de faire en sorte que cette collection qui existe soit diffusée le plus largement possible.

Pour l'Éducation nationale, il existe un surcoût de droit, pour la projection collective dans le cadre de l'établissement scolaire. Là aussi nous avons trouvé une solution, je dirais une double solution. Tout d'abord, le prix d'achat d'un DVD, qui comporte les droits de visionnage en classe plus tout un ensemble de bonus, est de 47 euros, ce qui n'est pas excessif. Quel est le lycée qui ne peut pas acheter le DVD d'une pièce de qualité, emblématique, à 47 euros, qui restera dans l'établissement, destiné à plusieurs classes ? Ensuite, sur certains titres, nous avons passé accord avec le CNDP pour clarifier les droits, et cela s'est traduit finalement par un moindre coût d'achat du

DVD pour les établissements. *Dom Juan*, par exemple, coûte 30 euros. Nous avons essayé de le mettre au même prix dans les Fnac et chez Virgin pour que le professeur puisse se le procurer et acquérir du même coup le droit de s'en servir en classe.

CLAIRE RANNOU : Je vous propose que nous nous intéressions à présent aux sites internet de ressources pour l'enseignant en matière de théâtre. L'Éducation nationale a choisi de scinder la création en deux, avec un site consacré au répertoire, *antigone-enligne*, et un site consacré aux œuvres contemporaines, *educ.theatre-contemporain.net*, dirigé par François Berreur, à qui je donne la parole.

FRANÇOIS BERREUR : Je vais vous parler du site *educ.theatre-contemporain.net* que nous avons ouvert l'année dernière. Nous avions déjà un site qui s'appelait *theatrecontemporain.net*. Donc l'idée, assez simple, était de mettre ces ressources à la disposition des enseignants. Ce sont essentiellement des textes de metteurs en scène, des informations générales sur le spectacle, mais aussi des propos d'auteurs, que je défends beaucoup en terme de ressources documentaires : entendre par exemple Philippe Mingana raconter comment il en est venu à écrire du théâtre, comment il a écrit cette pièce, comment il a constitué sa ressource documentaire. Je trouve cela d'autant plus formidable que je suis d'une génération qui n'a pas du tout eu accès aux écritures ni aux écrivains contemporains. Le théâtre contemporain affirme sa présence sur les scènes depuis la fin du XX^e siècle. On ne peut que constater un certain écart entre la réalité du théâtre sur les scènes et la réalité de l'enseignement, de l'approche pédagogique. Nous avons partagé une réflexion commune avec Jean-Claude Lallias, afin de montrer que certains éléments autour de la scène permettent de mieux appréhender le spectacle contemporain et l'accompagnement de l'élève au théâtre. **Par définition, le théâtre contemporain, est le plus difficile à aborder pour un enseignant, car souvent il n'est pas encore un objet de discours universitaire.** Nous souhaitons mettre à disposition des enseignants, par utopie, un contenu sur la création, mais aussi des contenus pédagogiques ou d'accompagnement et des pistes de réflexion. Trois angles se sont donc dessinés : les contenus artistiques liés à la création ; deuxièmement, le travail qui est fait dans *Pièce démontée*, c'est-à-dire un accompagnement à la représentation ; et le troisième volet était de créer un corpus de textes contemporains avec un certain nombre de pistes d'étude pour la classe de français. Il s'agissait de briser l'idée reçue selon laquelle en classe de français on ne pourrait étudier que des textes de répertoire. L'œuvre contemporaine permet sans doute mieux qu'une autre d'acquérir un sens critique, car sur le texte, ce n'est pas tamponné : « chef-d'œuvre de la littérature française ».

C'était notre idée de départ. Où en sommes-nous ? Loin de la réalisation, parce que la Culture ne parle pas à l'Éducation. Sur l'éducation artistique, j'ai entendu de grands messages, et nous nous sommes dits : « C'est formidable, enfin nos dirigeants, nos élus portent haut et fort le message éducation artistique et quelque chose qui va naître de cette rencontre entre la Culture et l'Éducation. » Mais en réalité je sers de balle de ping-pong sur ce modeste dossier depuis maintenant deux ans, sachant que le projet était à l'origine une commande de l'Éducation nationale qui l'a soutenu, et financé.

Le site existe, mais nous butons sur la question des contenus. Avec le Sceren-CNDP, cela fait deux ans que nous attendons la convention, car chacun a l'impression dans le service public d'être propriétaire d'une chose dont il n'est pas propriétaire. Pour toute tentative d'acquérir un contenu, nous nous heurtons au double écueil du cloisonnement et de la propriété. L'an dernier, par exemple, avec l'Odéon nous avons pu créer un dossier très complet et totalement d'actualité sur *Philoctète*. Mais sur cette saison, on découvre un appauvrissement très fort du contenu d'ordre pédagogique, alors qu'au contraire avec les théâtres, cela s'est passé de manière tout à fait formidable. Mais la plupart des théâtres, vous le savez, ne savent pas faire un dossier pédagogique, ils compilent les dossiers de presse et les rebaptisent « pédagogiques ». Pour moi un dossier pédagogique, au fond, c'est ce qui est fait dans *Pièces démontées* : accompagnement, ouverture, pistes pédagogiques.

Pour donner quelques chiffres, *theatrecontemporain*, par mois, c'est 100 000 visiteurs uniques. Sur *educ*, on arrive à 100 visites par jour, soit 3 000 par mois ! Il y a aujourd'hui 1 000 enseignants qui sont abonnés pour avoir les contenus pédagogiques et 3 000 abonnés simplement à la lettre. Et ce qui est difficile, c'est que nous ne sommes pas en capacité en ce moment de proposer des choses, alors on relance quelques vidéos intéressantes, mais on risque d'arrêter dans les mois qui viennent parce qu'on a un outil qui fonctionne, mais sans contenu suffisant. Or, si l'on s'intéresse à nos abonnés, on constate que nombre d'entre eux viennent des lycées français à l'étranger, et tout particulièrement de la Tunisie et du Maroc. Cette curiosité vis-à-vis de la création contemporaine est très précieuse, car **le net change aussi le rapport à la création. Il offre la possibilité d'entrer dans la genèse de l'œuvre, en direct, par les innombrables documents que l'on peut consulter, sans être obligé de passer par un chercheur pour savoir ce qu'il faut en penser.**

Tous ces éléments vont se perdre. On construit un patrimoine intelligent de la création contemporaine, sans attendre les cinquante années pour que l'œuvre tombe dans le domaine public. C'est ce que nous avons fait sur Lagarce, et je trouve que c'est un peu dommage qu'on ne le fasse pas pour beaucoup d'autres.

Quant au fait de savoir si ces œuvres contemporaines resteront comme des œuvres majeures du XX^e ou du XXI^e siècle, cela ne me paraît pas être « la question ». Notre engagement fondamental est d'avoir une trace de la création théâtrale contemporaine, même si c'est un texte qui doit être oublié. Et entendre un auteur, quelle que soit la manière dont il lit, est une expérience essentielle. Elle permet de savoir comment est sa respiration, quel est son rythme, comment il vit son texte, son oralité.

GILDAS LEROUX : Je voudrais revenir au préalable sur cette histoire de francophonie. En fait il y a très peu de producteurs qui, comme Pascal Peyrou ou moi-même, font de la production de théâtre pour diffusion sur chaîne de télévision. Nous sommes peut-être quatre en France. Pourquoi ? Parce que la barrière de la langue fait que l'on doit rentabiliser notre production par la première diffusion faite en France sur une chaîne française comme France Télévision, Arte, ou autre. Qu'en dehors de ça, on peut éventuellement faire une vente à la Belgique, à la Suisse, au Canada ; on l'offre à l'Afrique qui n'a pas les moyens de se le payer, et puis c'est terminé. Alors que mes films de danse sont diffusés dans 48 pays dans le monde, avec des diffuseurs qui payent pour ça. Donc c'est très difficile en matière de télévision. Par contre, l'outil internet s'avère beaucoup plus souple : nous avons capté *L'École des femmes* mise en scène par Didier Bezace il y a dix ans, en accès sur le portail de Wadadoo, en direct de la Cour d'Honneur du Palais des Papes, avec Pierre Arditi et Agnès Sourdillon. C'était bien sûr en haute et basse résolution, mais nous recevions des appels du Japon, des États-Unis : « On a *L'École des femmes en direct de la Cour d'Honneur, c'est fabuleux !* ». Ils l'avaient aussi à Bamako, avec des images qui bougeaient un peu, mais ils l'avaient. C'est par là que cela peut passer, et non par l'outil télévision.

JEAN-CLAUDE LALLIAS : Très brièvement. Ce que nous avons dit finalement, c'est qu'il y a une expérience irremplaçable qui est celle de la fréquentation « en vraie grandeur » du spectacle. Ce que nous sommes en train de voir, c'est dans quelle mesure les captations peuvent devenir un outil pédagogique, comment elles peuvent être une éducation du regard sur le spectacle, peut-être peuvent-elles être complétées par des documents d'accompagnement (bonus) : moments de répétition et de travail qui entourent la création, Mais surtout, ce que nous avons expérimenté avec le bac Théâtre et qui peut facilement être transposé pour toutes les classes, c'est de proposer des comparaisons d'une même scène dans plusieurs versions de mise en scène. Et là nous entrons en plein dans l'une des préoccupations des programmes de l'Éducation nationale, qui incitent à l'étude des variations de l'interprétation scénique d'une œuvre (texte et représentation). Et quelles que soient les ré-

flexions à mener encore, on voit très bien que toute captation peut permettre d'une manière ou d'une autre, de réfléchir et sans doute de développer l'approche du théâtre, non pas simplement par l'étude du seul texte, mais par les variations des lectures scéniques qui l'inscrivent dans l'Histoire du théâtre et de la représentation. C'est dans cet esprit-là que l'Éducation nationale a initié le projet *antigone-enligne*. On va le voir avec ce que va nous dire Jean-Pierre Mabilille, le but d'*antigone-enligne* est bien de fournir des éléments de comparaison qui vont être accompagnés de pistes pédagogiques pour faciliter le travail du professeur de français aussi bien au collège qu'au lycée. C'est un outil tout à fait nouveau qui décline cette conception comparatiste et vivante de l'approche du Théâtre en classe.

CLAIRE RANNOU : Jean-Pierre Mabilille, vous êtes responsable du site *antigone-enligne*. Que pouvez-vous nous en dire ?

JEAN-PIERRE MABILILLE : La production numérique requiert de l'indexation. Et plus elle est fine, plus les capacités de représentations de l'audiovisuel numérique seront pertinentes. Indexer, c'est documenter finement, décrire précisément quels sont les contenus audiovisuels. Par exemple, faire la transcription de la bande-son d'une pièce de théâtre, c'est une façon d'écrire la pièce de théâtre, un mode de description. Je vais vous montrer un prototype dont le site réel devrait être mis en ligne pour l'Éducation nationale début 2011. *Antigone-enligne* sera un site comparatiste. Le concept est qu'il est possible de chercher ou de choisir une pièce, et une fois qu'on l'a trouvée, on a accès à quatre scènes clés, chacune de ces scènes étant elle-même présentée à travers quatre mises en scène différentes, présentées de façon consécutive ou simultanée sur l'écran. À partir de cette petite palette, on peut aller directement sur la scène qu'on veut. Par exemple, on voit tout de suite, avec ce petit exemple de quatre secondes, que la façon d'interpréter le même texte donne des résultats complètement différents. Dans cette interface, on peut se promener de mises en scène en mises en scène.

À côté de cela, il y a aussi du texte, très peu parce qu'il y a beaucoup de textes en général qui sont écrits autour des pièces, donc on a fait des notices très courtes, pas plus de 1 000 signes en général, qui permettent toutefois de situer l'ensemble des choses, le générique et les informations de base. Dans la deuxième version du site, un petit outil d'assemblage permettra de créer un extrait et un montage d'extraits, de faire une sorte de PowerPoint audiovisuel afin d'enchaîner un certain nombre d'extraits de l'ensemble des vidéos qui sont dans la base.

FRANÇOIS BERREUR : Puisque nous en sommes aux extraits, je voudrais aborder quelque chose ; un des enjeux d'internet aujourd'hui. Par exemple, j'ai choisi que les élèves voient un extrait

d'une pièce de Chéreau. Quand je montre l'extrait, je leur montre aussi une publicité pour le match Lille-Marseille ! C'est une question assez fondamentale du service public, liée aux documents qui vont circuler pour les élèves. Il faut se positionner, parce que c'est un choix fondamental. Le jour où vous serez obligés pour montrer un extrait de théâtre de les encourager à aller jouer au Poker dans le même mouvement, c'est assez « intéressant » au niveau de l'éducation !

CLAIRE RANNOU : Je souhaite donner la parole à Evelyne Panato qui a accompli à la Maison du Geste et de l'Image un travail autour de la vidéo et du théâtre auprès des jeunes.

EVELYNE PANATO : On ne fera pas l'économie de ces nouvelles technologies pour essayer de démultiplier l'accès au théâtre. Encore faut-il qu'une véritable éducation du regard soit faite, quel que soit le secteur. Je crois aussi qu'il est très important que les professeurs soient formés à toutes ces lectures de l'image, qu'il s'agisse d'une représentation filmée dans son intégralité, avec un point de vue qui nous permet vraiment d'entrer dans l'intimité d'un spectacle de théâtre et non d'être dans une espèce de saupoudrage, celui des extraits courts, parce qu'il est important qu'on puisse s'inscrire dans la sensibilité sur la durée, avec une réalisation, ou bien qu'il s'agisse d'entrées comme sur théâtre-contemporain.net, avec des interviews d'auteurs, avec une véritable documentation sur le processus de création. C'est une autre palette, c'est un éventail qui s'ouvre pour les enseignants, qui va leur permettre de constituer leur propre documentation théâtrale, de faire leur propre cheminement. Et ce cheminement peut aussi être le fait de l'élève. Ce passage de l'individuel au collectif et du collectif à l'individuel, me semble être l'un des atouts majeurs de ce que permettent les nouvelles technologies. Mais sans éducation préalable à l'image, de façon globale et transversale, cela me paraît difficile et utopique.

L'expérience que j'en ai, c'est que les professeurs trouvent ce travail-là extrêmement long à faire. Ils n'ont pas, la plupart du temps, les coordonnées, ils ne veulent pas chercher, ils ne sont pas encore habitués, alors que les élèves eux-mêmes sont loin devant pour toutes ces technologies. Donc il faut vraiment inverser aussi une certaine conception de l'éducation.

À la MGI, nous essayons de maintenir à jour un site internet, et ce n'est pas une mince affaire. Les questions de droit se posent effectivement toujours, de la représentation, de passage à l'image. Donc cela est très lourd à gérer. Ensuite, nous avons un blog, qui nous permet d'alimenter par les réflexions des élèves, des professeurs, des artistes intervenants, tout ce qui se passe dans les ateliers. Et nous réalisons également des outils pédagogiques qui ont une vocation plus large et que nous faisons en collaboration avec le CRDP de Paris, qui les diffuse.

Nous sommes partis dans une aventure, avec Jean-Claude Lallias, celle de la collection « Entrer en théâtre ». Nous avons suivi la création de la Compagnie Louis Brouillard de Joël Pommerat et de son *Petit Chaperon Rouge*. Le DVD porte sur un travail théâtral mené avec une classe de 6^e, qui mettait vraiment en relation des extraits du travail de Joël Pommerat avec toute une réappropriation par les élèves du travail sur la lumière, sur le son, de l'écriture du texte. Ce DVD se vend, je crois que c'est un bon support, un bon outil pédagogique, mais il y a encore énormément de chemin à faire pour que le grand public de l'Éducation nationale s'approprie tous ces outils qui sont magnifiques et qui sont à leur disposition. Mais en tant qu'ex-professeur, je crois aussi qu'il appartient aux enseignants de faire leur propre comparaison entre différentes esthétiques, parce que c'est de leur pédagogie qu'il s'agit aussi. Qu'on leur facilite le travail, qu'on leur dise où trouver les choses, c'est normal. Mais l'intérêt de toutes ces nouvelles technologies, c'est vraiment de fabriquer, de construire soi-même, dans un vrai processus évolutif, ses propres références, son propre petit catalogue intérieur.

Dernier point sur l'image : autant je peux partager l'émotion d'une pièce de théâtre, parce que l'image est tout à fait là pour donner de l'émotion, autant la captation insiste toujours sur le manque. L'image c'est toujours une absence, alors que le théâtre c'est la présence. Je trouve que l'intérêt vraiment de toutes ces images-là, c'est de donner envie d'aller partager un moment de théâtre. Et franchement, tous ceux qui passent par la lecture d'image approfondie, bien guidée par les enseignants, très souvent finissent par dire : « *Quand est-ce qu'on y va ?* ». Et c'est vraiment cela qui me semble important aussi dans tous ces outils-là.

ISABELLE-ANNE PERSON : Pour ce qui est de l'Odéon, les captations de toutes les pièces qui sont présentées à l'Odéon, sont consultables à la médiathèque de l'Odéon. Nous faisons en sorte d'avoir une palette assez large de ressources possibles. Mais nous savons très bien qu'il faut aller encore plus loin, c'est pour cela que grâce au ministère de la Culture, nous allons pouvoir mettre en place un nouveau site internet qui va s'appeler Tribu Odéon/l'Odéon en partage. Il sera dédié spécifiquement aux enseignants et aux élèves, pour leur permettre de suivre tous les ateliers d'accompagnement que nous menons à l'Odéon. Tout ce qui va être fait autour de Valère Novarina, tout ce qui va être fait avec Joël Pommerat sera filmé, monté et montré comme des exemples, des traces du vécu et pourra, nous l'espérons, être réutilisé par les équipes pédagogiques si elles le souhaitent. Nous essayons comme cela d'élargir cette possibilité de partage. Un public finalement restreint peut accéder à l'Odéon, même s'il est très nombreux et généreux, il doit être encore élargi.

EVELYNE PANATO : Je voulais connaître la proportion des spectacles jeune public qui étaient disponibles en DVD ?

JEAN-CLAUDE LALLIAS : Nous avons coédité *Les Contes de Grimm* avec la COPAT. Mais il n'y a encore pas grand-chose dans ce domaine. Je souhaite cependant vous annoncer une bonne nouvelle. Cela fait quand même 20 ans que nous échangeons sur ces questions. Chacun d'entre nous sait qu'il y a des œuvres contemporaines pour la jeunesse qui sont de purs chefs-d'œuvre, et qui appartiennent déjà à l'Histoire du théâtre contemporain ou même du théâtre classique contemporain. Il se trouve qu'aucune chaîne de télévision jusqu'à maintenant n'avait vraiment eu le courage d'aider à la production et à la programmation d'une œuvre pour la jeunesse. Cela fait au moins quatre ou cinq ans que j'en parlais régulièrement avec Arte en m'étonnant de l'absence de case horaire de diffusion de théâtre pour les jeunes, les enfants, les pré-adolescents du collège.

Finalement, au mois de mai l'an dernier, Arte a pris la décision de programmer trois heures pour la jeunesse, confiées à Acte Sud. *Mamie Quate en Papouasie* de Joël Jouanneau sera diffusée sur la chaîne à Noël. Suivront le *Pinocchio* de Joël Pommerat, *Peter Pan* d'Alexis Moati, *La Jeune fille, Le Diable et le Moulin* d'Olivier Py. Cette programmation sur Arte est un signal et un premier pas vers la possibilité de faire découvrir ces œuvres superbes plus largement.

GILDAS LEROUX : J'ai aussi une annonce. J'ai un peu attendu pour le faire, mais en 2011, fort de ce que les salles de cinéma françaises maintenant équipées en numérique diffusent régulièrement des programmes de chez nous ou du Metropolitan de New York, nous allons mener logiquement trois diffusions de théâtre en direct, à destination des scolaires, qui seront diffusées dans les salles de cinéma le mercredi matin, en l'occurrence quand elles sont vides. Des élèves pourront partager du théâtre en direct, avec bien sûr une phase interactive avec les salles pour que des questions soient posées... Et ce sera repris ensuite sur Arte liveweb, de manière à ce que ceux qui ont raté la séance en direct puissent la voir un peu plus tard, mais aussi avec les discussions qui seront engendrées. C'est un projet pour 2011, à raison d'une pièce par trimestre.

JEAN-GABRIEL CARASSO : Une réflexion. À écouter l'ensemble du débat, nous sentons bien que nous sommes dans une période de tâtonnement, de recherche, de découverte des nouvelles technologies. On sent bien qu'il y a une nouvelle dimension extrêmement importante, qui est celle de la mémoire. Mais pour l'instant cela reste en verticalité descendante. **Or internet, le numérique, c'est l'horizontalité. C'est la capacité des gens à faire eux-mêmes, à intervenir eux-mêmes dans ce circuit,**

sans être dans la verticalité. Je trouve qu'il y a un champ de travail qui n'est pas du tout développé, même dans les débats. Quand va-t-on dire aux lycéens, non pas : « *Vous aurez en direct du théâtre ou du cinéma dans votre salle.* », mais « *Vous aurez des caméras et vous aurez votre télévision du lycée, à vous de la faire. À vous d'aller au théâtre avec vos caméras et de vous demander comment vous filmez cela.* ». Je suis persuadé que c'est un champ de travail d'avenir.

JEAN-CLAUDE LALLIAS : Vous avez raison ; les questions qui anticipent sont souvent verticales, c'est-à-dire qu'il y a toujours des gens qui pensent un peu en amont. Le jour où l'on donnera la possibilité à des élèves eux-mêmes d'être dans cette latéralité, les choses auront beaucoup évolué. Il faut l'expérimenter. Mais en tout cas, l'important, c'est que le théâtre ne rate pas la transversalité. Ariane Mnouchkine, par exemple, filme toutes les répétitions et les comédiens revoient les improvisations avant la création. C'est-à-dire qu'ils sont, eux, déjà dans l'âge numérique. Et c'est ce qu'ils apprennent aux élèves et aux amateurs qui viennent au Théâtre du Soleil : ils leur disent à tous : « *Sur-tout, filmez-vous !* ».

CLAIRE RANNOU : Je vais donner à présent la parole à Marion Martin-Laprade et à Cécile Riottot. Vous savez que l'introduction de l'Histoire des Arts obligatoire de l'école primaire jusqu'au baccalauréat est une grande question qui engendre beaucoup de questionnements chez les enseignants, et que nous nous battons pour que cette histoire des arts soit l'occasion justement de construire des parcours culturels à la rencontre directe des œuvres du spectacle vivant. Nous allons interroger les deux responsables du site Histoire des arts mis en place par le ministère de la Culture : est-ce que l'Éducation nationale et la Culture ont pu dialoguer pour construire ce site Histoire des arts, et quelle est la place du spectacle vivant dans ce site ?

MARION MARTIN-LAPRADE ET CÉCILE RIOTTOT : Le portail histoire des arts du ministère de la Culture est avant tout un moteur de recherche qui donne accès à une base de plus de 4 000 ressources. Ces ressources numériques en ligne sont produites par des structures culturelles partenaires très variées par leur domaine et leur taille : établissements publics sous tutelle du ministère dans un premier temps, puis établissements culturels en région. Ces partenaires ont fait une sélection de leurs ressources les plus pertinentes au regard de l'enseignement de l'Histoire des arts. Nous ne sommes donc pas producteurs de ressources, mais pointons sur le site des structures directement à la bonne page, c'est-à-dire que nous ne renvoyons pas, par exemple, à la page d'accueil du Théâtre de l'Odéon, mais directement sur le dossier concernant *Tartuffe*. L'équipe éditoriale du site a ensuite indexé ces documents en fonction

du texte qui organise l'enseignement de l'Histoire des arts. Cet annuaire est organisé autour de ce texte et autour de trois critères, qui sont les périodes historiques, les domaines artistiques et les thématiques.

C'est un moyen pour les enseignants de gagner du temps et de trouver rapidement ce qu'ils souhaitent. Les requêtes peuvent se faire en croisant les trois critères que je viens de vous indiquer, par mots clés, par établissement, par organisme ou par ville. Le site propose également une carte cliquable, qui permet de trouver les ressources localisées par région et par département. Le portail interministériel et le site histoire des arts sont deux choses différentes. Le portail interministériel a été fait, comme son nom l'indique, en partenariat avec les deux ministères, alors que le site internet histoire des arts est un site à part qui est seulement mentionné sur le site interministériel. Le site interministériel est consacré à l'éducation artistique et culturelle ; il s'occupe d'un champ plus large que l'Histoire des Arts. Pour répondre à la seconde question, dans l'Histoire des Arts, il n'y a pas que le spectacle vivant. On a beaucoup d'art du visuel, mais également : art de l'espace, art du langage, art du quotidien, art du son et art du spectacle vivant. Le spectacle vivant n'est pas du tout exclu, au contraire, on essaie de lui faire sa part et de nombreux partenaires proposent des dossiers pédagogiques intéressants : le Théâtre de l'Odéon, le Théâtre de la Colline, la Comédie française, le Centre national du Théâtre, des Scènes nationales... Nous travaillons aussi avec l'INA, pour des archives documentaires. Pour le moment il y a peu de captations, notamment du fait des problèmes de droits que les structures ne sont pas toujours en mesure de régler. Mais on espère que cela va évoluer. Par exemple l'Opéra-comique, à la suite de notre rencontre, a réussi à mettre en ligne des petits extraits de trois minutes. Alors ce ne sont que trois minutes, bien sûr, mais cela peut néanmoins susciter l'envie d'aller au théâtre.

INTERVENTION PUBLIC : Je suis documentaliste dans un lycée, et je vois les enseignants de lettres « galérer » depuis des années avec leur version, celle qu'on a pu acheter la plupart du temps à la COPAT, qui est encore en cassette vidéo. Monsieur Le Roux, vous nous avez dit que vous filmiez ou que vous faisiez filmer toutes les représentations d'Avignon. Vous avez dit qu'il fallait qu'on vous écrive pour avoir les DVD de ces captations. Enfin ce n'est pas possible ! Nous, ce que nous voudrions, c'est avoir un catalogue des représentations qui ont été captées à Avignon, dans lequel nous puissions choisir. Vendez-vous ou prêtez-vous ces films ?

GILDAS LE ROUX : En ce qui concerne Avignon, bien sûr il y a des pièces qui ont été filmées et diffusées sur des chaînes de télévision, et là nous avons effectivement tous les droits. Mais quelquefois les DVD ne sont pas sortis, et il faut donc s'adres-

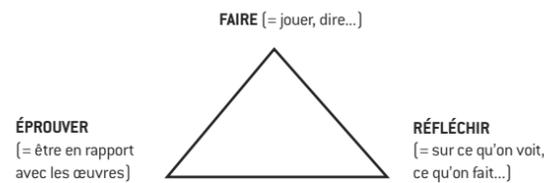
ser directement à la Compagnie des Indes qui pourra éditer un DVD pour vous. Après ça, concernant les mémoires, là c'est autre chose puisqu'on n'a évidemment pas signé des droits pour aller diffuser ou distribuer un DVD d'une pièce qu'on aurait filmée il y a six ou dix ans au Festival et qui n'a pas été commercialisée. Si vous me le demandez, pourquoi pas, je peux passer par le producteur et les ayants droit du spectacle pour leur demander l'autorisation exceptionnelle de bien vouloir faire en sorte que vous ayez un DVD, en prêt, la plupart du temps, et pas en achat. C'est une épicerie infernale, mais nous la traitons quand même.

SYLVIE FONTAINE : Je souhaite revenir sur la formation. Je suis enseignante en lettres dans le cadre des nouveaux masters d'enseignement et formatrice d'enseignants pour la formation initiale et continue. Pour reprendre le débat sur les problèmes liés à la formation, je souhaite faire part de quelques réflexions liées à la situation actuelle.

Nous sommes de plus en plus souvent amenés à former les enseignants, et malheureusement les jeunes en particulier, sur des temps de formation très courts. Concernant les formations au théâtre, il s'agit donc le plus souvent d'une sensibilisation, d'une initiation, plus que d'une formation à proprement parler. Bien sûr, comme j'essaie de sensibiliser les jeunes professeurs de lettres à l'intérêt d'aborder un texte théâtral ou littéraire par le jeu et l'oralisation, je les mets en situation d'expérimentation. Mais je dois aussi leur donner quelques repères – disons plus réflexifs – dans un contexte doublement problématique pour l'éducation artistique. En effet, d'une part ils ne manqueront pas d'être confrontés au vieux clivage entre les militants de l'éducation artistique et les ceux qui la diabolisent, mais en plus ils sont parachutés dans un contexte éducatif où l'éducation artistique est souvent confondue avec des actions ponctuelles, si possible spectaculaires et non à un cheminement peut-être plus modeste en apparence mais construit sur la durée.

J'ai donc pensé, en vous écoutant, que pour fournir ces repères, qu'on pourrait avoir recours à une schématisation qui a fait ses preuves, celle du triangle ! Et je me disais qu'on pourrait rapidement schématiser les enjeux et les modalités de l'éducation artistique théâtre par exemple de la manière suivante (bien sûr je n'invente rien, je propose juste une réorganisation !). On pourrait assez facilement expliquer ainsi que l'éducation artistique est un acte éducatif qui :

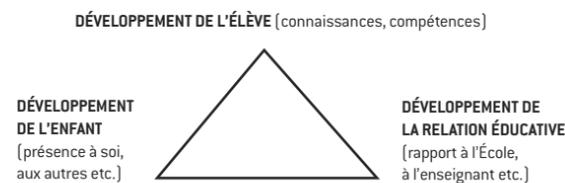
• prend appui sur le lien entre expérimentation et réflexion (1^{er} schéma) :



• mobilise différents types de ressources (2^e schéma) :



• pour différents enjeux éducatifs (3^e schéma) :



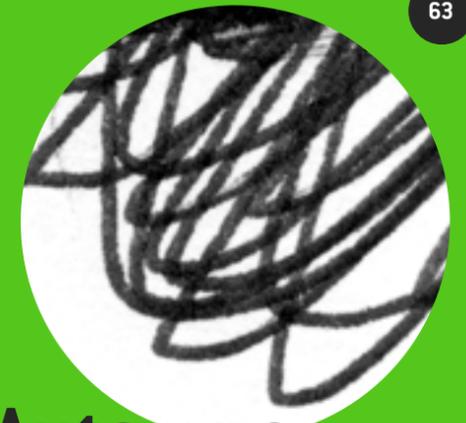
La schématisation en triangle est toujours très intéressante parce qu'elle nous permet, quand on réfléchit à nos démarches et choix pédagogiques, de voir, selon l'axe que l'on privilégie, qui fait le mort et, l'ayant identifié, de lui laisser une chance de ressusciter. Pour des débutants cela peut aider à faire comprendre qu'on ne peut pas tenir tout en même temps mais que, dans la durée, on peut veiller en tout cas à ne pas laisser tomber tel ou tel aspect.

Notre génération bénéficie du bond en avant de l'éducation artistique des années 80. Celle qui arrive dans l'enseignement se trouve confrontée à de nouveaux obstacles : baisse des moyens, modification récente des programmes de lettres beaucoup moins affirmés du côté du répertoire contemporain jeunesse en collège et de l'approche dramaturgique en lycée etc. Une telle schématisation peut peut-être leur servir de boussole, non pour savoir déjà où ils vont mais au moins pour comprendre où ils se trouvent quand ils se lancent dans l'aventure de l'éducation artistique !

DENIS LEJAY : Ce sont des questions très intéressantes que vous avez posées. Il est vrai que le programme de collège met davantage l'accent sur la dimension patrimoniale. Il y a, de fait, tout un débat à mener sur la littérature pour la jeunesse, sa

place : elle n'est pas totalement évincée, comme vous le savez, mais elle est considérée davantage comme un levier devant conduire vers les œuvres patrimoniales. Sa place a donc été effectivement ajustée. Pour ce qui est de « texte et représentation », cette articulation entre le texte et la représentation est affirmée en Première, comme vous l'avez dit. Elle est moins explicite en Seconde. Dans le programme de Seconde, l'ancrage historique et générique a été privilégié. Pour autant, la question de la représentation ne peut guère être éludée dans les cours.

PASCAL PEYROU : Je voulais dire que les bénéfices issus des ventes de DVD sont réinvestis dans de la production théâtrale. C'est-à-dire que l'image de ces pièces qui ont disparu contribue à la fois à former des gens à l'image et en même temps à créer des recettes complémentaires pour les théâtres. Et c'est un enjeu très important pour la production théâtrale de demain, quand on sait les problèmes qu'ont aujourd'hui les structures théâtrales pour leur financement.



Clôture de l'Université d'Automne des Arts Vivants 2010

Lundi 25 octobre 2010 // 17 H

Intervenants

- **Michelle Béguin**, IA-IPR de lettres théâtre // rectorat de Versailles
- **Emmanuel Demarcy-Mota**, président de l'ANRAT, directeur du Théâtre de la Ville-Paris
- **Christine Milleret**, DGCA // ministère de la Culture, département des publics et de la diffusion, éducation artistique et culturelle
- **Vincent Perrot**, enseignant de lettres et histoire des Arts // Lycée Jean Rostand à Caen
- **Claire Rannou**, déléguée nationale de l'ANRAT
- **Frédéric Simon**, directeur du Carreau-Scène nationale de Forbach et de l'Est mosellan
- **Florent Viguié**, enseignant // Lycée Gustave Eiffel à Bordeaux ; coordonnateur action culturelle, IA de Gironde

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : L'Université d'Automne qui s'achève a bénéficié de son implantation éphémère à la Cartoucherie, dans ces lieux qui réunissent plusieurs maisons, plusieurs metteurs en scène, plusieurs équipes, le Soleil, évidemment l'Aquarium, ainsi que tous les autres. C'est un symbole du lien à l'histoire, à l'histoire créée en direction de la création et en direction des publics, parce que nous ne sommes pas dans une institution comme on dit « nationale », mais dans des lieux qui ont été fondés par des compagnies qui ont réussi à transformer l'image du théâtre dans ces quarante dernières années. C'est la première chose que je voulais aborder.

La deuxième, c'est que ces trois jours ont été suivis par un public nombreux et actif, participant aux débats. On peut toujours espérer plus de monde, mais je pense que chacun pourra témoigner de la qualité des échanges.

Le troisième point sur lequel je voudrais insister, c'est que l'ANRAT est à un moment important de son histoire. Je crois que ce mot-là compte beaucoup. Je ne parle pas là de mémoire, mais bien de l'histoire réelle faite par des femmes et des hommes. Une histoire où une femme, Claire Rannou, doit reprendre le flambeau et je pense que c'est sa première réelle mise à l'épreuve.

Nous allons passer au bilan, qui sera aussi le sien, nécessairement. J'avais prévu de le dire à la fin, mais je vais finalement le faire tout de suite, comme ça, ce sera fait. Je félicite Claire Rannou, en tant que président, du travail qu'elle a accompli à un moment important de l'histoire de l'ANRAT.

Michelle Béguin, IA-IPR de Lettres et de Théâtre dans l'académie de Versailles, va ouvrir cette conclusion plurielle.

MICHELLE BÉGUIN : On m'a demandé de faire cette synthèse du point de vue de l'Éducation nationale. Je vais d'abord soulever l'exemplarité de cette Université d'Automne, qui a mis en œuvre pendant ces trois jours l'éducation artistique et culturelle telle que nous la souhaitons.

Tout d'abord, avec le soutien des paroles institutionnelles, particulièrement du côté de la culture, avec Daniel Véron, Stéphane Fievet et Emmanuel Demarcy-Mota, qui ont réaffirmé la nécessité du partenariat, du lien indispensable entre enseignants et artistes, ce lien qui permet à l'artiste d'être le garant de la qualité artistique de l'éducation artistique et culturelle proposée et à l'enseignant d'être garant du bon valoir pédagogique.

La pratique a également été mise au cœur de ces trois jours, en nous offrant des ateliers. Seule cette pratique permet d'expérimenter ce qu'est à la fois une parole incarnée qui ouvre les sens et l'imaginaire, et un corps en mouvement dans l'espace. Et ce sont, pour moi en tout cas, les éléments constitutifs du théâtre.

L'Université d'Automne nous a proposé non pas une École du spectateur dans l'intégralité de son panel, mais dans ce qu'est *a priori* son début en nous proposant différents spectacles et une petite forme.

Enfin, elle nous a offert des temps de réflexion où la liberté de parole a prévalu, ce qui nous a permis notamment d'entendre l'adjoint au maire de Paris évoquer l'urgence qu'il y a à ce que les collectivités territoriales relèvent le travail extraordinaire accompli à la fois par des enseignants et par des artistes.

Ariane Mnouchkine a souligné la nécessité que les élèves et les enfants deviennent des acteurs de la société, mobilisés. Pour ce faire, Philippe Meirieu nous a rappelé qu'il faut accompagner la jeunesse à entrer dans le langage et que le théâtre doit l'aider à métaboliser sa violence en une énergie créatrice. L'enjeu, comme l'a souligné Denis Lejay, est ce contrat avec l'humain, un humain qui soit complet, c'est-à-dire à la fois un être sensible et un être rationnel, et pas seulement un technocrate au service du dieu argent. **L'enjeu est aussi l'existence du théâtre contemporain au sein de l'école, qui n'est quasiment jamais étudié, en partie parce que les professeurs ne se sentent pas prêts, ou parce qu'ils n'ont pas suffisamment d'outils**, mais c'est un faux problème dans la mesure où les outils, on l'a vu avec la table ronde sur le numérique, existent.

Revenons précisément à ces outils numériques. Le président de la République, à Savigny-sur-Orge, a réaffirmé la nécessité que le lycée ne soit pas seulement un lieu d'enseignement, mais soit un lieu de vie, et d'apprentissage de la culture. A été posé cette après-midi le problème de la captation : en aucun cas les captations ne peuvent remplacer le spectacle vivant, mais elles sont un outil extraordinaire pour aider les enseignants à aborder et à travailler le texte théâtral autrement que comme un texte littéraire, en cet endroit nodal qu'est la dramaturgie : les DVD permettent d'abord de laisser des traces et sont une mémoire des spectacles. Ils offrent différentes manières d'accéder au théâtre par le retour sur l'image, par les entretiens avec les artistes, par les comparaisons d'une même scène... L'outil numérique, Internet, des sites comme *théâtre-contemporain.net* ou *antigone-enligne*, sont des outils que les enseignants doivent utiliser. Je voudrais insister sur la nécessité, dans les années à venir, de conserver cette unité nationale et de ne pas se laisser aller à une autonomisation des établissements où les chefs d'établissement pourront faire et défaire l'éducation artistique et culturelle.

Il me semble indispensable que les enseignants s'emparent de tous les dispositifs qui sont à leur disposition, notamment du projet d'établissement, qu'ils inscrivent en son cœur l'éducation artistique et culturelle, afin que celle-ci ne dépende pas d'un individu, mais soit inscrite comme un « fondamental ». Je dis bien « un fondamental », et non « un fondamental », pour former un véritable être humain et non un supplément d'âme superflu.

Pour cela, il ne faut pas opposer temps scolaire et hors temps scolaire, mais utiliser tous les possibles, comme l'accompagnement éducatif. Dans notre académie, Versailles, l'accompa-

gnement éducatif donne naissance à de nombreux ateliers en partenariat avec des artistes. Donc il faut utiliser tous les moyens qui sont à votre disposition.

Il existe par ailleurs de nouvelles circulaires qui sont sorties. Le référent culturel est certes un travail supplémentaire pour celui qui occupera cette fonction, mais c'est un moyen de faire entrer au sein des établissements le besoin d'une éducation artistique et culturelle.

Je voudrais terminer sur la parole d'une élève de l'Académie de Versailles, d'un établissement qui se trouve dans une ville où régulièrement les voitures brûlent et qui est sujet à beaucoup de violence. La classe a assisté la semaine dernière au merveilleux spectacle de Jean Bellorini, *Tempête sous un crâne*. Cette élève est sortie en disant : « Madame, c'est la première fois dans ma vie que je viens au théâtre et je n'ai pas de mots pour exprimer ce que j'ai ressenti ». Je crois que c'est pour cela, pour entendre de telles paroles, qu'il faut que nous nous battons pour que l'éducation artistique et culturelle existe au sein de l'école.

CLAIRE RANNOU : Vincent Perrot, enseignant, militant de l'ANRAT, formateur, va présenter la synthèse de la table ronde sur le numérique.

VINCENT PERROT : C'est une synthèse difficile à produire étant donné l'ampleur de la question, puisqu'elle touche des domaines qui relèvent de l'économie, de l'idéologie, de l'esthétique, du pédagogique... Je vais donc essayer de vous donner quelques grandes lignes de la réflexion que nous avons eue tout à l'heure, en partant tout d'abord de quelques constats, très simples.

D'abord, le premier constat, à ne pas négliger, est la crainte et les angoisses que suscite l'arrivée du numérique chez les enseignants. Le deuxième constat, je ne le développerai pas, tient à l'importance que revêt le numérique dans l'actualité politique, avec notamment les déclarations récentes du président de la République. Le troisième constat est que les élèves sont plus en avance sur la maîtrise du numérique que les enseignants ; et que le numérique leur permet d'accéder plus facilement à des ressources culturelles, quel que soit leur positionnement sur le territoire.

Ce sont là quelques constats de départ, mais sans lesquels ne peut être vraiment abordée la question de l'insertion du numérique dans les pratiques pédagogiques culturelles.

Une idée qui a été abordée tout de suite, et qui a été dite de façon récurrente pendant toute la table ronde, a été d'affirmer fortement que les outils offerts par le numérique ne sauraient se substituer à la représentation théâtrale elle-même, au fait que nos élèves aillent au théâtre, voient du théâtre, rencontrent des artistes... Le corollaire de tout cela est que l'ANRAT a sans doute un rôle à jouer, qu'elle a déjà initié depuis long-

temps, pour réfléchir à des outils pédagogiques et à la pertinence de leur utilisation.

Dans un deuxième temps, nous ont été présentées un certain nombre de ressources d'ores et déjà disponibles et il est vrai que nous ne les connaissons pas toutes. Je vais m'attarder peut-être à celles que l'on connaît le moins. Nous avons par exemple vu que le Théâtre de l'Odéon présente en ligne un certain nombre d'informations, tout à fait intéressantes. Plus particulièrement, le service éducatif a pour projet de filmer les ateliers d'accompagnement des élèves avec les artistes, notamment avec Joël Pommerat, et de les mettre en ligne, ce qui peut permettre aux enseignants de voir tout ce qui peut être fait autour d'un spectacle.

Il y a également de nouveaux sites, comme celui consacré au théâtre contemporain.

Quand on pense au numérique, on pense tout de suite à l'image, mais il y a aussi beaucoup de documents, de propos ou d'interviews d'artistes, de supports qui pourraient être de l'ordre de la genèse du spectacle théâtral, de la génétique textuelle... Le site « antigone-enligne » qui va être mis en ligne prochainement permet de comparer de façon très précise certaines scènes d'une même pièce. On a vu une scène très connue de *Tartuffe*, « Le pauvre homme », dans des mises en scènes qui sont proposées en comparaison, celle de Jacques Charon par exemple, à la Comédie-Française ou d'autres. Il n'y a par contre pas celle d'Ariane Mnouchkine, alors qu'elle fait référence, ce qui pose du reste la question de la rareté des œuvres qui sont mises sur ce site, et aussi de ce que certains metteurs en scène refusent des captations de leurs spectacles, comme Peter Brook.

À propos de ces dernières, l'un des intervenants a développé une réflexion sur le genre que pourrait être le film de théâtre, c'est-à-dire finalement un genre en soi avec des codes spécifiques. Ceci impliquerait que les enseignants soient formés à l'image, mais aussi à ce genre particulier.

Je vais surtout insister sur les questions que nous nous sommes posées et sur l'écart qu'il y a eu entre les intervenants et les réactions de la salle. C'est tout au moins comme cela que je l'ai entendu. A tout d'abord été évoquée la question de la formation. Par exemple, sur le site *antigone-enligne*, quels outils critiques sont mis à la disposition des enseignants pour comparer ces extraits entre différents types de mises en scène ? Quels outils de formation à l'image, de façon générale, et plus spécifiquement sur la captation théâtrale, sont élaborés, sachant évidemment que la conjoncture est à la réduction drastique des formations ?

Sont venues ensuite les questions concernant les droits. On connaît tous dans nos établissements des difficultés à pouvoir utiliser un certain nombre d'enregistrements.

Des enseignants ont parlé du problème lié à l'utilisation du nu-

mérique dans nos établissements : le « tout pour le numérique » s'accompagnera-t-il d'une restriction des moyens pour emmener nos élèves au théâtre. Va-t-il falloir faire un choix ?

Enfin, **nous avons pointé l'orientation nouvelle des programmes de Lettres, qui tend vers une perspective beaucoup plus historique et qui pourrait ainsi minimiser la part de la représentation dans l'étude du théâtre, même si l'objet d'étude de la classe de première a été maintenu.**

Ce sont donc les grandes lignes qui sont ressorties de cette table ronde, et qui n'ont pas la prétention d'être exhaustives.

CLAIRE RANNOU : Florent Viguié, membre du CA de l'ANRAT, représente l'ANRAT en Aquitaine. Il présente la synthèse de l'atelier de réflexion politique mené par Jean-Pierre Loriol.

FLORENT VIGUIÉ : Sans nous lamenter sur des difficultés présentes, nous nous sommes posé la question des enjeux de l'éducation artistique et culturelle en général, pour l'avenir, mais aussi la question des enjeux pour l'ANRAT ; des décisions, des combats que l'association doit mener dans le contexte qui est celui que chacun connaît. L'objectif est de tracer des perspectives de travail pour l'association afin qu'advienne enfin une prise en compte réelle de l'éducation artistique au sein de l'école. Cela suppose aussi de s'intéresser à la question du militantisme, que nous avons tous soulignée comme étant fondamentale, mais dont on ne peut plus se contenter. L'enjeu, c'est la démocratie.

Ce que nous faisons en termes de théâtre-éducation, c'est bien de contribuer à une question de formation de tous les citoyens, qui dépasse largement une simple formation au sens le plus court du terme : respect de soi, de l'autre, qui passe par la pratique artistique. Donc l'objectif est de réassurer un espace-temps dans le milieu scolaire, au-delà de la formation du théâtre et de la pratique artistique.

L'atelier de réflexion devait aboutir à des propositions concrètes et réalistes, même si nous avons aussi besoin d'utopies. Par exemple, nous nous sommes posé la question de l'ouverture des lieux : ouverture de l'école hors temps scolaire, ouverture des théâtres en dehors du temps dédié au spectacle... Comment peut-on faire pour que cette ouverture se fasse de manière encore plus large qu'elle ne l'est aujourd'hui ? Il serait par exemple possible de réinventer le binôme partenarial pour la constitution d'un trinôme, en trouvant une place légitime, pérenne et valorisée à l'animateur culturel. Ce dernier ne doit jamais être là à la place de l'artiste, mais il a vraiment une place à prendre, aux côtés de l'artiste et de l'enseignant.

La question des textes a aussi été soulevée : il convient de redéfinir la manière de choisir et d'aborder les textes, de leur redonner une place bien plus importante qu'elle ne l'est aujourd'hui, enfermée dans des contraintes de programmes. Bien que les ins-

tructions officielles permettent et valorisent ce travail autour du texte contemporain, ils sont trop peu pris en charge par les enseignants, du fait des carences de leur formation initiale dans ce domaine notamment.

Il faut aussi redéfinir la question du sensible et la culture du savoir, que l'on a pu rappeler lors de la table ronde « esthétique de la réception ». **Nous restons trop enfermés dans une culture du savoir, alors que justement le sensible est également une forme d'accès à un savoir. On apprend par le corps.**

Cela ramène une nouvelle fois à la problématique de cette formation des formateurs et des futurs formateurs qui fait aujourd'hui tant défaut. L'institution en mettant en place pour les élèves un socle commun de compétences et de connaissances au collège est allée dans le bon sens, puisqu'en cas d'échec d'un élève, c'est en théorie à l'État qu'il revient désormais de montrer que rien n'a été omis pour l'aider à progresser. Pour ce qui est de l'éducation artistique et culturelle, l'élève ne devrait, dans la même logique, plus pouvoir quitter le système scolaire sans avoir été confronté à un moment donné au moins de son parcours à une rencontre réelle et physique avec un artiste et son œuvre, sans que l'État ne puisse être déclaré comme ayant failli à l'une de ses missions. Cet impératif de rencontre n'est ni complètement utopique, ni hélas encore le cas pour tous les jeunes au terme de leur parcours scolaire, loin de là.

Dans cette même perspective, s'il y avait un voire des dispositifs existants à sauver par-dessus tout, je pense que ce serait la classe à PAC. Il faudrait peut-être la renommer différemment pour des questions politiques, des questions d'enjeux. Il ne s'agit pas de l'opposer à l'enseignement d'histoire des arts, dont la mise en œuvre d'ailleurs n'est pas sans soulever des inquiétudes, mais de la nourrir impérativement de la rencontre avec l'artiste et l'œuvre pour lui donner tout son sens.

La classe à PAC mettant en œuvre par exemple, pour ce qui concerne le théâtre, *La Charte nationale de l'École du spectateur* pourrait à ce moment-là retrouver toute sa place. On s'est dit qu'effectivement *La Charte* était encore bien trop confidentielle à ce jour parmi la grande masse des enseignants. C'est aussi un des points qui a été souligné : on peut toujours interpellier le politique et réfléchir nos déceptions ; malgré tout, on ne peut l'envisager comme omnipotent, et comme si tous nos problèmes venaient de là. Les acteurs, c'est nous, ce sont les gens autour de nous, c'est l'ensemble des enseignants...

La formation continue se fait aussi par capillarité. Chacun d'entre nous forme les personnes qui nous entourent, nous les initiations. Cela doit continuer bien sûr ; mais en même temps, le chantier qui nous attend d'abord reste du côté de la formation initiale. Il doit y avoir une formation initiale beaucoup plus forte. Ceci m'amène à évoquer un nouveau point : la mise en place des référents culture aujourd'hui dans les lycées. Nous devrions de-

mander que, conformément aux textes, ils soient aussi mis en place dans les collèges, et surtout, qu'ils soient formés. Le référent culture n'est pas une vitrine, c'est un engagement qui a été pris. Qu'est-ce qu'un référent culture ? Nous aurons à travailler là-dessus, je crois que l'ANRAT doit se saisir de cette question-là. Comme beaucoup de choses qui nous sont proposées, cela peut aboutir au meilleur comme au pire, à nous de faire le meilleur. Mais sans formation des référents, au moins par le biais de *La Charte nationale de l'École du spectateur*, on peut s'attendre au pire.

Concernant la formation initiale, la nouveauté, c'est la maitrise. Se pose la question dans chaque université : à quel moment du cursus des futurs enseignants y a-t-il réellement une approche des arts vivants et des enjeux qui vont avec ? Et à quel moment dans la formation universitaire y a-t-il eu un temps de rencontre entre la section Arts, la section Lettres au sens le plus large, la section Langues, ou les autres sections ? Enfin, une dernière chose : la généralisation des pratiques. Doit-on aller vers une sorte d'utopie du théâtre pour tous ? On l'a rêvée sans y croire nous-mêmes. **Mais puisqu'il nous revient ici de ne pas nous en tenir aux utopies, on peut dire simplement que l'Éducation nationale n'a pas rempli sa mission s'il n'y a pas eu à un moment donné au moins de son cursus la possibilité pour chaque enfant de chaque territoire de la Nation de rencontrer cette utopie. On peut dire alors que quelque chose a été manqué et que c'est la société entière qui aura perdu quelque chose.**

CLAIRE RANNOU : Frédéric Simon, membre du CA de l'ANRAT, avait la difficile mission de se promener dans les ateliers de cette Université d'Automne et de nous faire un compte rendu un peu impressionniste avec ce défi : nous dire ce qu'il a entendu de « neuf », pour faire pièce aux accusations de bégaiement des progressistes.

FRÉDÉRIC SIMON : Quoi de neuf... Je me suis promené sur la carte de la Patagonie, je me comportais finalement un peu comme un pataphysicien ! Je me suis dit que j'allais peut-être utiliser un appareil photo mental, sans prendre de photo là où on m'attend. Vous savez quand les gens viennent vous prendre en photo, la plupart du temps vous ne les voyez jamais ces photos-là. Je vais essayer de vous montrer les miennes, celles que j'ai pu faire dans ma tête ce week-end. Je pense déjà qu'il y a eu un avant et puis qu'il y aura un après, parce que c'est toujours une expérience assez particulière de venir à la Cartoucherie. Pour moi, c'est encore un rite de passage, que j'avais vécu plus jeune, mais ça m'a ému à nouveau, et à chaque fois ça marche. Je crois que je vais finir par habiter pas très loin d'ici parce que c'est assez agréable !

Il est difficile de parler de tout ce que l'on a vécu en oubliant

les prises de parole d'Ariane Mnouchkine. C'est impensable même, parce que tout est là. On a du mal à se débarrasser de ses petites phrases, et ça revient en permanence.

Je vais peut-être prendre la grille d'analyse que nous a confié tout à l'heure Yannic Mancel. Il nous disait qu'un spectacle se passe en trois temps. Il y a d'abord un horizon d'attente, il y a ensuite une déception et puis dans un troisième temps, pour les plus courageux, les plus persévérants, il y aura une compensation. Alors je dirais qu'il y avait un horizon d'attente, comme d'habitude dans les rassemblements de l'ANRAT, qui était énorme, colossal, qui devient de plus en plus grand à chaque fois que l'on se réunit puisque les problèmes que l'on doit affronter sont de plus en plus nombreux, de plus en plus cyniques, de plus en plus insidieux et on se demande comment faire lorsqu'on est attaqué de toutes parts. Deuxième temps, après ce week-end, la déception. J'en ai entendu des déceptions, alors je ne vous passe qu'une photographie. Certains, ils se reconnaîtront, ont critiqué un manque de colère, une colère dont nous serions les porte-parole. Quelqu'un disait : je ne comprends pas que vous ne soyez plus en colère, qu'est ce qui se passe, vous êtes résignés ? Ariane Mnouchkine a répondu un peu à cette question quand elle a parlé du Conseil national de la Résistance. Ces gens-là étaient extrêmement en colère, tout en étant sous les bombes. **Ils arrivaient à penser sous les bombes, par-delà leur survie, ils pensaient l'avenir. Ils étaient en train de recevoir des bombes sur la tête mais réfléchissaient quand même à l'après, quand l'absurdité prendrait fin.** Et là je dis c'est peut-être ça, la colère, est-ce que l'on a encore besoin d'être en colère ici ensemble ? On peut être en colère dehors, oui, parce que l'on rencontre les instruments de notre désespoir. Mais ici, à quoi bon étaler notre colère ? Nous le sommes, oui, depuis dix ans. Cette fois, il y a eu moins de colère intérieure et plus de colère qui est sortie. Je me dis que ça compense un peu, comme dirait Yannic, il y a de la compensation. Nous n'avons pas dirigé cette colère contre nous, mais il ne faudra pas nous croiser dans les quelques jours qui viennent, parce que nous sommes super affûtés là, bien remontés, avec des arguments, bien regonflés !

Déception aussi de ne jamais pouvoir donner la parole à tous ; ce qui est impossible. En même temps, il y a eu des essais, comme par exemple pendant l'atelier de réflexion mené par Jean-Pierre Lorient, dont on vient de présenter le compte rendu. C'était un bel endroit, la parole a circulé. En plus grande assemblée, c'est très compliqué, et on a tendance à passer d'un sujet à l'autre.

Et puis il y a la compensation : on s'est retrouvé devant un spectacle (*Les Naufragés du Fol Espoir* d'Ariane Mnouchkine), pour ceux qui l'on vu, qui se termine un peu en point d'interrogation, c'est très dur de passer le Cap Horn, et puis ça parle beaucoup de l'ANRAT : passer ce Cap Horn, frontière entre les

océans Atlantique et Pacifique. Je ne sais pas qui des ministères de la Culture et de l'Éducation nationale prendra le rôle de l'un et de l'autre, mais on sent bien que ça ne se compense pas. Ça s'affronte et puis il y a le bateau de l'ANRAT qui est au milieu qui essaye de passer par des eaux froides, venteuses, avec un capitaine qui essaye de tenir la barre.

Pour visionner l'étoile, l'astronome ne la regarde jamais en face mais du coin de l'œil ; c'est de biais qu'on la voit le mieux. Je me disais qu'avec notre bateau, on pourrait faire un tour plus long en passant par le Cap de Bonne Espérance. On arriverait au même endroit puisque la terre est ronde, mais celui-là est un peu plus clément.

Je voulais pour finir vous confier un petit instantané. J'étais ce matin dans la grande salle du Théâtre du Soleil où il y avait un atelier qui réunissait des adultes et lycéens. Il faisait froid, très froid. Je regardais tout le monde et je me disais, tiens, il y a des corps humains qui vont réchauffer cette salle. Ils ont oublié qu'ils avaient froid et je les ai vu travailler. Ils ont passé un grand moment à être aveugles. Je regardais et je me disais c'est vrai que deux aveugles valent mieux qu'un. L'addition de nos imperfections vaut mieux que l'addition de nos solitudes, donc additionnons nos défauts et soyons tous ensemble, la salle en sera devenue pour finir plus chaleureuse.

Espérons, que la guerre prendra bientôt fin, que ce que nous pourrions nommer le « Conseil national de l'Éducation artistique » reconstruira rapidement l'édifice, avec des mots qui ne sont pas trop malmenés, trop abîmés pour se faire comprendre de tous, et que l'on pourra croiser le Cap de Bonne Espérance pour un nouveau tour.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Je vais juste rebondir sur ce que vous venez de dire avant de conclure. Je crois que la question de la colère est absolument fondamentale, mais que si nous montrons trop notre colère, nous risquons de ne pas toujours être compris. Aujourd'hui, on l'a dit à l'ouverture, nous avons besoin de retrouver quelques valeurs, de les redéfinir ensemble, ce ne sont pas nécessairement des valeurs du passé, cela peut l'être. Il m'arrive assez facilement d'être en colère, et chaque fois je me suis rendu compte que je n'étais pas entendu parce qu'il n'y a que la colère qui était retenue, et non le sujet de cette colère. Il faut donc par moments retenir cette émotion, l'affûter un peu pour qu'elle devienne une lame ; ce sont des termes que j'ai appris au Cap de Bonne Espérance, qui porte un très beau nom. Je connais bien cette histoire puisque le Portugal est mon deuxième pays et mon premier du cœur. C'est un passage très difficile, celui de l'espoir. Magellan et les grands navigateurs du XVI^e siècle portugais, italiens, espagnols, ont tenté de découvrir des horizons nouveaux, en prenant beaucoup de risques, certains même ne sont pas arrivés en vie à la fin de ces grands voyages.

Vous avez utilisé cette métaphore, je pense qu'elle est intéres-

sante, qu'elle est belle, elle est maritime. Les océans, c'est ce qui sépare les continents et les peuples, mais c'est aussi ce qui peut les rapprocher.

On s'éloigne un peu de la conclusion, mais le poétique et le politique peuvent fonctionner ensemble, surtout lorsque l'on parle d'éducation artistique. Je crois profondément en l'art théâtral et ses autres arts frères ; j'aime ce mot, je disais dans un autre texte : « là où les hommes parfois ne sont pas frères, les théâtres doivent tenter de l'être ».

Nous devons tenter de nous rassembler, tous. Les enjeux sont certainement différents pour chacun, mais, et c'est ce qui ressort aussi de ces trois jours, il faut mettre en commun les questions, essayer de les travailler ensemble et de manière assez affûtée et aiguisée, pour affronter quelque chose qui nous sépare à un moment où beaucoup de consensus sembleraient possibles.

Les discours politiques pourraient en effet passer pour tout à fait consensuels. Nicolas Sarkozy a dit, et je le répète par cœur, que « le lycée doit être un lieu de vie et non seulement un lieu d'apprentissage ». Qui n'est d'accord avec cela ? Il y a dans ce texte des questions qui sont posées, et qui devront l'être, y compris par l'ANRAT. C'est un texte qui a été dit par le président de la République face à des lycéens, dans un cadre institutionnel. Il y a beaucoup d'enseignants ici qui savent analyser un texte. Il y a dedans des points de débat nécessaire.

Je vais à présent revenir sur quatre choses : *La Charte*, le numérique, les écritures contemporaines et la formation.

Concernant *La Charte*, je voudrais saluer le travail de Jean-Pierre Lorient. Aujourd'hui, ce qui nous occupe, c'est la mise en place de cette charte. C'est la question que j'ai posée samedi dernier à Daniel Véron, représentant du ministère de la Culture : où en sommes-nous ? Je repose la question. Le second point est celui du numérique. C'est une problématique importante pour l'ANRAT à un moment où on parle d'une charte d'un côté et que l'on a le numérique de l'autre. Alors, justement quel est le point de lien ou non-lien à l'avenir sur ces deux enjeux ? Le troisième débat qui est revenu est celui du théâtre contemporain et des écritures contemporaines, alors qu'on a le sentiment que le patrimoine l'emporterait un peu dans les discours, ou du moins dans les applications, et ferait un peu disparaître l'aventure de l'écriture contemporaine. Je pense que ces trois chantiers sont absolument essentiels dans le court terme, dans l'immédiat, suite à ce travail qui a été mené ici.

Enfin, dernier sujet, la formation. Il a été à plusieurs reprises abordé, nous y avons déjà travaillé ensemble, et il faudra faire des propositions concrètes sur cette question-là. Il faudra y ajouter la formation des comédiens et des acteurs dans le cadre de l'intervention en milieu scolaire ou avec la jeunesse, ce qui est difficile, je le rappelle. Le désir de jouer n'est pas nécessairement arrimé à celui d'intervenir à l'école auprès des

enfants et des adolescents. La question du désir, je me permets de renvoyer sur ce point-là, à aujourd'hui le droit d'exister, car pour passer le cap de Bonne Espérance, il faut beaucoup de désir. C'est une question absolument importante, dans tous les sujets très sérieux qui sont abordés.

Pour revenir à la question de *La Charte*, il nous a été répondu en ouverture qu'on était au point mort. Vous nous avez néanmoins informé que le directeur général de l'enseignement scolaire à l'Éducation nationale a donné son feu vert. Peut-être Christine Milleret peut-elle en dire un mot.

CHRISTINE MILLERET : Alors concrètement, que peuvent proposer les techniciens des deux ministères avec la plus grande modestie, pour avancer de la poétique jusqu'à l'action ? Je crois que l'on peut prendre appui sur le projet réalisé avec le programme culturel « Élève au concert ». À partir d'une initiative des Jeunesses musicales de France, a été proposé un texte précisant les fondamentaux de la découverte de la musique vivante : cette découverte se fonde sur la rencontre avec des propositions artistiques, dans des lieux spécifiques. Soutenus. Ce projet peut rejoindre ce qui se fait en matière de théâtre. Il semblerait pertinent d'articuler le travail élaboré grâce à l'initiative de l'ANRAT avec ce dispositif « d'Élèves au concert » qui va être signé, en deux textes : un texte cadre qui présente les fondamentaux de ce qui peut être un parcours culturel qui pourrait être élargi au spectacle vivant, et ensuite des cahiers des charges spécifiques.

C'est certainement ce que l'on va proposer de faire, revoir ce texte cadre, rédiger un cahier des charges spécifique en faveur au spectacle vivant. Ce serait notre modeste intervention, pour vous permettre de faire quelques miles en direction du cap de Bonne Espérance.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Vous avez bien entendu l'attention que nous avons en commun et merci à vous d'être aussi ceux qui œuvrent pour l'avancée de cette *Charte* parce que nous n'y arriverons pas seuls.

Ces trois jours ont permis de continuer à réaffirmer des convictions qui ont été largement débattues et d'essayer de les faire avancer pas à pas, grain à grain.

CLAIRE RANNOU : Je voudrais réagir à propos de la fameuse colère. S'il y a un peu plus d'un an je suis devenue déléguée nationale de l'ANRAT, c'est évidemment parce qu'à un moment donné je ressentais trop de colère et d'impuissance en tant qu'enseignante. J'emmenais bien mes élèves voir des spectacles, mais très au-delà de cela, on en restait à l'éternel chiffre de 5 % des élèves qui fréquentent les salles de théâtre et qui ont droit à une pratique artistique.

C'est la première chose, et il se trouve que la colère est le mo-

teur du désir. Mon désir aujourd'hui est de continuer cette mission de transmission et de l'élargir à une nouvelle génération. Je peux vous dire que ce n'est pas si simple.

Je vais rendre hommage aux fondateurs qui étaient là pendant ces trois journées. On a cité Jean-Pierre Lorient, il y a également Jean-Claude Lallias, et Jean-Gabriel Carasso aussi, qui a dirigé l'ANRAT pendant de nombreuses années. On pourrait citer tous les militants qui nous accompagnent depuis longtemps. Yannic Mancel est ici, c'est un compagnon de longue route dans la transmission de cette utopie.

La colère aussi, elle surgit lorsque, dans d'innombrables réunions, j'ai entendu : « l'éducation artistique et culturelle, on sait ce que l'ANRAT a à en dire, et ils pensent tout savoir, ils donnent des leçons et savent tout mieux que tout le monde ». Ou bien, encore pire : « l'éducation artistique et culturelle c'est ringard, c'est dépassé ». Il faut encaisser, tout cela et ce n'est pas facile. C'est parfois beaucoup plus gratifiant d'être dans une classe avec ses élèves, de les préparer au spectacle, de faire avec eux de la pratique de plateau, et puis ensuite de transmettre cette conviction-là à des enseignants dans des stages de formation. C'est beaucoup plus gratifiant que de se promener dans des réunions où on entend le pire, avec le plus grand cynisme, le plus grand mépris, et quelques fois la plus grande indifférence vis-à-vis de ce qui nous anime.

L'enjeu, on l'a bien compris, c'est de conserver notre utopie, mais aussi de la faire évoluer parce que le monde a changé, parce que les enseignants ont changé, parce que les conditions dans lesquelles ils exercent leur profession en début de carrière ont énormément changé. Comment peut-on, quand on a des élèves sur trois établissements pendant plusieurs années, mener un projet d'éducation artistique et culturelle ? La question du corps des enseignants est actuellement cruciale. Il y a du désenchantement, c'est un corps qui commence à se démanteler, c'est extrêmement compliqué pour les jeunes.

Voilà, c'était simplement pour dire que de la colère, il y en a, j'en ai, mais je trouve plus intéressant d'en parler quand elle est avant tout le moteur d'un vrai désir de changer et surtout de ne jamais renoncer.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Dans les chantiers à retenir, j'en rajouterai un, qui est celui des collectivités territoriales, puisque nous avons parlé beaucoup des deux ministères, nous avons cité le corps d'enseignants, les artistes, les structures de théâtre.

Je crois que la question des collectivités territoriales va être essentielle dans les débats à venir. Nous devons aborder la question de *L'École du Spectateur* avec les régions, les départements... Il ne faut pas les laisser hors de ce chemin à tracer. Il ne s'agit pas que de Paris bien évidemment. Il y a des représentants de l'ANRAT dans toutes les régions. Et j'en profite pour

dire une chose extrêmement simple, c'est que l'ANRAT a besoin d'adhérents. C'est important pour la situation financière de l'ANRAT, qui n'est pas toujours évidente, mais aussi pour le poids de son discours. Des choix ont dû être faits et d'autres devront encore l'être. Nous devons aussi faire preuve d'une gestion exemplaire dans des moments difficiles, les finances de l'ANRAT n'étant pas au meilleur de leur forme, parce qu'il y va de la crédibilité de chacun. En tant que Président, je serai très vigilant.

CHRISTINE MILLERET : Ce n'est pas à cause de la baisse des subventions du Ministère de la Culture.

EMMANUEL DEMARCY-MOTA : Je n'ai pas dit cela... Pas du tout, mais vous savez l'inflation existe partout ! Vous êtes un partenaire qui a fait preuve de loyauté, le ministère de la Culture. Nous pouvons souhaiter que pour la prochaine Université d'Été, d'Automne ou d'Hiver, l'Éducation nationale du point de vue du ministère soit plus représentée qu'elle ne l'a été cette année. Nous allons travailler à sa surreprésentation.

Et enfin pour terminer, nous allons mettre en place l'année prochaine des expérimentations concrètes de *La Charte nationale de l'École du Spectateur* sur trois territoires : une région, un département et une ville. Nous verrons si nos enjeux peuvent dépasser des enjeux purement de parti et d'élections.

Je crois que nous avons terminé. Nous remercions tous les participants.

CLAIRE RANNOU : Merci.

Les ateliers...

Les ateliers de pratique artistique et de réflexion qui se sont déroulés pendant les matinées de l'Université d'Automne ont offert à tous les participants l'occasion d'une ouverture sur la création, sur les modes de la transmission des arts de la scène, sur les enjeux politiques de l'éducation artistique.

Nous tenons ici à dire de nouveau merci à tous ceux qui ont donné de leur temps et de leur présence pour animer ces ateliers sans lesquels notre Université eût sans doute été moins vivante et partant, moins heureuse.



Dimanche 24 octobre matin

Atelier danse

Atelier de Paris-Carolyn Carlson, animé par Wu Zheng.

Atelier théâtre et langue

Grande salle du Théâtre du Chaudron, animé par Jean Lataillade.

Atelier théâtre

Grande salle du théâtre de l'Aquarium, animé par François Rancillac.

Atelier Masque

Arta, animé par Lucia Bensasson.

Atelier de réflexion

Hall du Théâtre de la Tempête, animé par Jean-Pierre Loriol.

Atelier théâtre

Studio du Théâtre de l'Épée, animé par Jean Bellorini.

Atelier Sous le regard

Petite salle du Théâtre de l'Aquarium, animé par Antoine Caubet et Philippe Guyard.

Atelier d'écriture

Salle de répétition du Théâtre de la Tempête, animé par Joseph Danan.

Lundi 25 octobre matin:

Atelier danse

Grande salle du Théâtre de l'Aquarium, animé par Shush Tenin.



Atelier Théâtre et langue

Salle de répétition du Théâtre de la Tempête, animé par Jean Lataillade.

Atelier théâtre

Petite salle du Théâtre de l'Aquarium, animé par François Rancillac.

Atelier Centre de loisirs

Grande salle du Théâtre du Chaudron, animé par la compagnie La Déferlante.

Atelier Sous le regard

Hall du Théâtre du Soleil, animé par Philippe Guyard.

Atelier d'écriture

Hall du Théâtre de l'Épée de Bois, animé par les EAT.

Atelier de réflexion

Café du Théâtre du Soleil, animé par Jean-Pierre Loriol.

Atelier théâtre

Studio du Théâtre de l'Aquarium, animé par Dominique Paquet.



10€

ANRAT

38, rue du Faubourg Saint-Jacques
75014 PARIS

Tél. • 01 45 26 22 22

Fax • 01 45 26 16 20

contact@anrat.asso.fr

www.anrat.asso.fr

Association subventionnée par les ministères
de la Culture et de l'Éducation nationale

