

trait D'UNION

C'est que la politique culturelle aujourd'hui n'est plus dans la majorité des cas qu'une suite de compromis passés entre élus régionaux, fonctionnaires parisiens et notables locaux. Ceux qui auront à la mettre effectivement en œuvre, attendent ou font campagne, sans trop d'illusions dans l'un et l'autre cas quant à leur future liberté d'action.

Lettre aux adhérents de l'Anrat

**DOSSIER : L'AUTEUR DE THÉÂTRE
DANS LA CLASSE**

DOSSIER

L'AUTEUR DE THÉÂTRE DANS LA CLASSE

En quoi la venue d'un auteur de théâtre dans un établissement scolaire est-elle essentielle ?

P 5

- Théâtre et citoyenneté. "Sur une scène, il est toujours question des liens entre l'individu et le social".

- Pratique de la langue et créativité. Les avantages du double regard de l'enseignant et de l'auteur.

Que font ensemble un auteur et un enseignant ?

P 8

- Petit catalogue des formes d'interventions de l'auteur dans la classe.
- Ateliers d'écriture, expériences et reflexions.
- Les bienfaits de la lecture et du partage des textes. Les pièges à éviter.
- La question de la réécriture, le partenariat avec l'enseignant, comment ça continue ?

Les Mots Parleurs

P 18

ACTUALITÉ DE L'ANRAT

P 19

- Les groupes ANRAT en région : calendriers 2003.
- Une nouvelle équipe.

FAIRE SAVOIR

P 23

- Interview de Claude Stratz, directeur du Conservatoire national.
- L'école du spectateur : Qu'est-ce que c'est ? Par Patrick le Mauff.
- Le traitement du texte dans les Ateliers de Pratique Artistique, par Catherine Ailloud-Niolas.

ÉVÉNEMENTS

P 30

- Les polyscènes
- A paraître

EDITO :

Les Régionales de l'ANRAT se poursuivent en 2003 : Alsace, Rhône-Alpes, Poitou-Charentes, Aquitaine et déjà en perspective Champagne-Ardennes, Centre et Provence-Alpes-Côte-d'Azur pour l'année 2004. Il faut rappeler que ces rencontres, qui donnent à un grand nombre d'acteurs réels du développement de l'éducation artistique en théâtre, l'occasion d'échanges et de débats très riches en région¹, n'ont de sens véritable qu'avec la création d'un groupe régional de l'ANRAT.

Là, bien sûr, il faut le redire, se situe l'ambition véritable de ce mouvement, voulu par le conseil d'administration en juin 2000 : qu'enseignants et artistes se donnent les moyens, dans le cadre de la proximité régionale, d'une fréquentation régulière et qu'ainsi se développent recherches, réflexions et actions nouvelles, formation et auto-formation, en temps et hors temps scolaire, et que se constitue un réseau de solidarité, d'accueil, d'échanges et de propositions.

Il s'agit bien là d'une activité militante, c'est-à-dire d'un pari très audacieux : les adhérents de l'ANRAT sont déjà, par nature, des acteurs fortement engagés dans des actions de terrain en principe reconnues et louées par tous mais qu'en pratique il leur faut porter à bout d'énergie, de conviction et d'engagement personnel.

Trouver en plus le temps d'une mise en commun des acquis et des perspectives peut parfois sembler relever de l'utopie.

Ici et là cependant, les premiers bénéfices de cet effort se font jour : stages conjoints artistes-enseignants ; propositions de formations au PAF ; séminaires régionaux ; échanges de pratiques extrêmement formateurs ; nouveaux terrains de recherche ; élargissement des adhérents ; accueil des « isolés » ; ébauche d'un réseau régional... Mais bien des difficultés demeurent qu'il faudra impérativement apprendre à surmonter : régions trop vastes encore pour une activité régulière des groupes de travail ; emplois du temps en surchauffe permanente qui entraînent une grande irrégularité dans la fréquentation des réunions ; structuration des groupes qui reste à déterminer (ce sera le travail du prochain conseil d'administration) ; insuffisance de perspectives claires et concrètes de travail ; interrogations sur le rôle du groupe ; opposition, parfois stérile, entre « réflexion » et « action »...

Et cependant, dans la période nouvelle ouverte il y a un an et où, pour l'instant, silence, atermoiements, ambiguïtés, douces paroles et « dures réalités. » semblent tenir lieu de politique, les mouvements associatifs, et tout particulièrement le nôtre, se doivent d'indiquer, voire de forcer le chemin du développement par l'énergie, la réflexion et les actions des acteurs réels du théâtre-éducation.

Une impulsion a été donnée avec le plan à cinq ans, mais rien, semble-t-il, n'est acquis sur le fond.

Si l'ANRAT, plus clairement peut-être qu'autrefois, soutient sans ambiguïté le développement des enseignements (obligatoires et « facultatifs ») du théâtre (voir le dernier trait d'union) en lycées et classes préparatoires, elle n'en fait pas l'axe essentiel, ni l'objectif prioritaire de l'introduction des pratiques théâtrales au sein de l'école. Notre ambition, on le sait, est tout autre.

Le théâtre tel que nous en défendons la pratique et la fréquentation à tous les échelons de l'école, n'a pas vocation à devenir une discipline supplémentaire. Il est à nos yeux –autre utopie nous dira-t-on– instrument idéal d'évolution et de transformation pédagogiques ; d'exploration des champs (laissez-les quasiment incultes après l'école maternelle), de l'imaginaire, de la sensibilité, de la relation à soi et à autrui ; il est instrument irremplaçable d'appropriation de la langue ; il est gage d'éveil et d'ouverture au monde, et au Sens. Il est porteur en lui-même de perspectives transversales et transdisciplinaires. Il concerne donc tous les champs des savoirs dispensés à l'école : lettres bien sûr, mais aussi histoire, et sciences et philosophie et aussi EPS et langues ainsi que - réaffirmons-le encore avec force- tous les apprentissages fondamentaux, dès l'école primaire. Tel est le sens de notre action associative et telle est l'ambition que doivent se donner les groupes régionaux dans la recherche de sa mise en œuvre.

Le numéro 11 des cahiers de l'ANRAT, « Le théâtre et l'école » explicite parfaitement cette démarche. C'est un instrument utile : il faut le faire connaître d'avantage, le faire lire, nous aider à le diffuser.

Ne croyons pas que cette bataille de conviction soit gagnée : elle ne l'est pas ! C'est pourquoi nos Régionales s'inscrivent au cœur de ce qui reste – faut-il s'en réjouir ? - un combat.

Pour vous aider à le mener, une équipe permanente très renouvelée² et qui à n'en pas douter, va bénéficier, avec l'arrivée de Danièle Naudin, que connaissent un très grand nombre d'adhérents et amis, de l'expérience acquise au Centre national du Théâtre où elle a travaillé durant six ans.

Les collaboratrices qui, pour des raisons diverses, ont quitté l'ANRAT n'ont pas démerité pour autant. Je les remercie ici, pour leur travail et leur engagement au service de notre action associative.

Jean-Pierre Loriol

Délégué national de l'ANRAT - 23 février 2003

¹ Voir à ce sujet les "Actes", à paraître, des régionales de Midi-Pyrénées, de Languedoc-Roussillon et du Limousin.

² Voir ci-après la présentation de la nouvelle équipe.

LE MOT DU PRÉSIDENT

L'autre formation

Il s'est joué récemment au Théâtre de la Colline et il se joue encore très certainement en tournée, une pièce de Jean-Luc Lagarce, mis en scène par Jean-Pierre Vincent et intitulée *Les Prétendants*. On y rit beaucoup, on se souvient et on trouve à penser plus encore. Dans une écriture qui capte de manière jubilante, l'évidement de la langue parlée, lorsqu'elle n'est plus, entre deux pauses ou deux éclats, que ressassement de formules, réitérations de titres et de fonctions, précautions inutiles, mensonges calamiteux, lapsus catastrophiques, paniques chorales, la pièce et sa représentation proposent un implacable état des lieux, après un demi-siècle de maillage culturel. Elles ne prétendent fixer qu'un épisode parmi tant d'autres de la décentralisation d'aujourd'hui. Elles pourraient bien, sur un mode d'autant plus inquiétant qu'il ne cesse jamais d'être badin, annoncer sa fin programmée, après quelques ultimes étapes dont nous ne sommes même pas en mesure probablement d'imaginer le burlesque gâchis.

On connaît le sujet des *Prétendants*. Dans une ville de province, non précisée, le conseil d'administration, à l'instigation de l'adjointe municipale à la Culture, s'est réuni en assemblée extraordinaire pour procéder au changement de direction de l'établissement culturel de la ville (Maison de la Culture, Centre Culturel, Centre dramatique, Scène nationale...), la chose n'est pas précisée.) Sont là, outre l'adjointe à la Culture déjà évoquée, le représentant du Ministère « venu spécialement de Paris » ; le représentant des DRAC, des rectorats, des conseils régionaux et départementaux ; le directeur sortant et son équipe ; les membres du conseil d'administration, dont plusieurs enseignants ; les épouses, les maris des uns et des autres... Dans un coin, les deux jeunes postulants, qui font candidature commune, (un gestionnaire plus un artiste, semble-t-il) attendent benoîtement leur nomination officielle déjà acquise, apprend-on, rue St Dominique. En fait, « l'artiste » partira avant la fin. Départ significatif : dans l'état actuel de la décentralisation, l'artiste, s'il veut survivre, à tout intérêt à se faire oublier, mieux, à se faire pardonner, ce qui lui reste d'existence et d'initiative. C'est que la politique culturelle aujourd'hui n'est plus dans la majorité des cas qu'une suite de compromis passés entre élus régionaux, fonctionnaires parisiens et notables locaux. Ceux qui auront à la mettre effectivement en œuvre, attendent ou font campagne, sans trop d'illusions dans l'un et l'autre cas quant à leur future liberté d'action.

Après toutes ces années d'involution généralisée, que restera-t-il des acquis de la politique culturelle et de la décentralisation dramatique des années 50, lorsque celles-ci auront à compter avec la mise en place de la nouvelle décentralisation, cette fois politique et administrative, qui doit déconcentrer, dans les tout prochains mois à venir, budgets et instances de décision vers les diverses féodalités régionales? Il se pourrait bien, dans ces conditions, que l'ANRAT ait en toute première urgence désormais à penser une extension de sa politique de partenariat artistes-enseignants, aux responsables, élus ou pas, non seulement des ministères de tutelle, mais des régions, des départements et des collectivités locales. On comprend mieux alors l'importance que nous attachons aux rencontres en région, et à la place croissante que nous donnons aux dialogues avec les différents décideurs. Si nous avons beaucoup à apprendre nous avons aussi beaucoup à transmettre, à sensibiliser, à prévenir.

Jacques Lassalle
20 janvier 2003



L'AUTEUR DE THÉÂTRE DANS LA CLASSE

SAMEDI 14 DÉCEMBRE 2002.
THÉÂTRE DU ROND POINT, À PARIS
EN COLLABORATION AVEC LES
ECRIVAINS ASSOCIÉS DU THÉÂTRE

A. Une constante

L'Anrat défend depuis longtemps le principe de la découverte du théâtre par les jeunes, grâce et par les écritures de leur temps. Que ce soit par la fréquentation des spectacles, par la lecture ou par les pratiques de jeu, cet accès direct à l'art théâtral d'aujourd'hui est selon nous le meilleur chemin pour partir à la découverte du théâtre de tous les temps et, sinon le plus aisément, du moins celui qui leur apportera quelques clefs pour tenter de mieux déchiffrer le réel contemporain.

La rencontre régionale de Midi Pyrénées à Albi avait fait de ce thème l'élément essentiel des débats. Les « Actes » de cette journée seront très prochainement disponibles à l'ANRAT.

Aujourd'hui, nous poursuivons cette réflexion en compagnie des Ecrivains Associés du Théâtre (EAT) au théâtre du Rond Point avec lequel s'établit un partenariat riche et prometteur.

Jean Pierre LORIOL
Délégué national

B. Un fait nouveau

Auteur chargé au sein de l'association des Ecrivains Associés du Théâtre des relations avec l'Education nationale, mon rôle est multiple :

- inciter les élèves et les classes à venir voir des spectacles dans un théâtre où l'on joue les auteurs contemporains, comme au théâtre du Rond Point,
- envoyer des auteurs dans les établissements scolaires à la rencontre des élèves et des professeurs,
- organiser des cessions de formation pour les enseignants, ce qui commence par l'information.

On sait malheureusement que l'écriture d'aujourd'hui est peu connue parce qu'elle a été peu jouée. C'est la raison pour laquelle les auteurs se sont réunis dans une association « les Ecrivains Associés du Théâtre » avec ce premier objectif : faire entendre leur voix.

Cette journée va commencer par des interventions d'auteurs et d'enseignants, sur « ce qu'on peut faire ensemble ? A quoi cela sert-il ? Qu'est ce que cela peut apporter ? Comment organiser les échanges ? Sur quelles bases ? Dans quel but ? Quelles sont les pistes à approfondir ? »

Puis Michel Azama brossera un panorama¹ de l'écriture d'aujourd'hui depuis Beckett, en avant goût d'une importante

publication à paraître chez Théâtrales en janvier 2004 sous le titre : « De Godot à Zucco » (Une anthologie du théâtre contemporain en collaboration avec la Mission de l'Education nationale pour le développement des Arts à l'école). Enfin nous lirons des extraits de pièces d'aujourd'hui et vous verrez ainsi combien ce théâtre est riche en qualité et en diversité. Cette journée est organisée au théâtre du Rond-Point par les Ecrivains Associés du Théâtre et l'ANRAT.

Bruno ALLAIN

Responsable des relations avec l'Education nationale
au sein des E.A.T

¹ Ce texte sera publié dans le prochain Trait d'union.

*« C'est du bonheur. Lire des pièces de théâtre,
ce n'est que du bonheur. »²*

Floraine

² Ces paroles d'enfants ont été lues par les intervenants tout au long de la journée.

EN QUOI LA VENUE D'UN AUTEUR DE THÉÂTRE DANS UN ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE EST-ELLE ESSENTIELLE ?

Théâtre et citoyenneté. "Sur une scène, il est toujours question des liens entre l'individu et le social".

Comme vous le savez, pour nous occidentaux, le théâtre est né en Grèce. Au départ, il s'agissait simplement d'une évocation, d'une fête débridée en l'honneur de Dionysos et tout le monde y participait en psalmodiant et en tournoyant autour d'un autel. S'est formé petit à petit, un chœur qui représentait la cité. Plus tard ce chœur a été dirigé par un chef de chœur, le coryphée qui parlait au nom de tous. Et puis un jour, de ce chœur, quelqu'un s'est avancé et a dit « je ». Émergeant du magma de la cité, quelqu'un est venu affirmer sa singularité et

sa propre opinion. Enfin Eschyle, le premier, a imaginé qu'il pouvait y avoir un deuxième « je », c'est-à-dire un « tu », et ainsi le dialogue est devenu possible.

En disant « je », le théâtre reconnaît l'autre et donc, par essence, il traite toujours de la question du lien entre l'individu et le social. On est en plein dans le lieu du civisme. Roland

Barthes disait en parlant du théâtre grec : « théâtre populaire, non, mais théâtre civique, théâtre de la cité, responsable ». La première perception que nous ayons du monde extérieur, c'est dans le ventre maternel. On sait aujourd'hui que le foetus entend parfaitement les sons ; en particulier la voix de la mère, perçue de l'intérieur, la voix du père, perçue de l'extérieur. Donc la première chose que l'on entend du monde qui nous entoure, c'est le langage, ce sont les mots. Les mots nous permettent de dire tout ce qu'on a à dire, même les choses inavouables. Maîtriser le langage, c'est aller vers l'autonomie, vers la rencontre, c'est éviter d'être enfermé, c'est construire le lien social, c'est donner du sens à sa vie, à l'univers.

Je voudrais rapprocher cette réflexion d'une parole de Gilles Deleuze : « la violence est ce qui ne parle pas ». La violence se déchaîne là où « ça » ne parle pas. Ça ne parle pas car ça n'arrive pas à parler, parce que ça ne maîtrise pas suffisamment le langage pour pouvoir parler, ou parce que aussi ça n'écoute pas quand ça parle. La pratique du théâtre et le travail avec un auteur peuvent répondre à cette carence. Le va-et-vient permanent entre la parole et l'écrit permet d'avancer sur le chemin de la maîtrise du langage. Apporter son concours en tant que spécialiste de l'écriture théâtrale me paraît essentiel. La première chose qu'on apprend à un acteur, c'est à écouter. Là aussi on se retrouve au milieu de la question du civisme. Le théâtre est le lieu de la différence, de la reconnaissance de l'Autre. Il est aussi le lieu de la parole, le lieu du sens, le lieu de l'échange.

Je trouve très étrange le rapprochement entre le théâtre et les préoccupations du monde de l'éducation aujourd'hui où l'on nous parle sans arrêt de ces questions. « Il faut insister de façon significative sur le langage, sur le passage à l'oralité. Il faut que l'école soit aussi une école du civisme ». Voilà des slogans que l'on entend depuis plusieurs années dans les couloirs du ministère. Et c'est exactement ce que l'auteur de théâtre peut apporter dans la classe.

Pour moi, le monde a besoin des mots, le monde est saturé d'images. En particulier le monde de nos enfants. Il est urgent

de les aider à lutter contre la confusion que cette saturation implique. Donc maîtriser le langage c'est aussi s'armer contre la pression du monde d'aujourd'hui, que je trouve de plus en plus forte, inexorablement plus forte car intrinsèque à la société de consommation. Tout ça me fait penser que l'intervention d'un auteur dans la classe et la venue d'une classe au théâtre, sont non seulement un bien, mais deviennent nécessaires.

Et les auteurs, que gagnent-ils à ces démarches ?

Il n'est pas banal d'être auteur de théâtre, cela ne permet pas de gagner sa vie. Pourquoi alors pratiquer un tel art avec tant d'acharnement ? Derrière la naissance des Ecrivains Associés du Théâtre, association qui représente un premier pas pour nous faire entendre, il y a quelque chose de beaucoup plus important que le simple fait de revendiquer une place au sein des théâtres, d'être entendu, joué. Il y a une conviction, qui nous rassemble malgré la diversité des esthétiques : celle que le théâtre est essentiel à notre société, qu'il est le dernier lieu où l'on peut débattre du sens du monde aujourd'hui. Et ce débat-là a lieu en direct, là, spectateurs et acteurs présents les uns aux autres, sans écran ; un écran qui, par définition, empêche que l'indicible ne passe. La scène agit comme un prisme, c'est-à-dire qu'une parole dite prend tout à coup toutes les couleurs de l'arc-en-ciel.

L'expérience que j'ai au sein des Ecrivains Associés du Théâtre me permet d'avancer qu'indépendamment des questions pratiques de survie, les écrivains aiment intervenir en milieu scolaire. Tous ou presque (environ 250 dans l'association) sont allés, vont, ou souhaitent ardemment aller dans les établissements. Que ce soit sous forme d'ateliers, rencontres, lectures ou tout autre mode à réinventer à chaque projet, sachez que les auteurs de théâtre répondent présents dès qu'il s'agit de faire partager leur enthousiasme.

Bruno ALLAIN
Responsable des relations avec l'Education nationale
au sein des E.A.T.

Pratique de la langue et créativité. Les avantages du double regard de l'enseignant et de l'auteur.

Je suis chef d'établissement dans un collège de la grande banlieue parisienne. A ce titre je n'interviens pas dans les classes ni comme écrivain, ni comme artiste ni comme professeur. Pourtant, j'estime avoir un rôle très important à jouer : fédérer les énergies et les différentes volontés des enseignants pour élaborer ce que l'on appelle un projet d'établissement.

Ce projet doit décliner des stratégies porteuses d'actions pour atteindre des objectifs précis.

La priorité, affirmée et réaffirmée depuis 1945 parmi ces objectifs nationaux portés par la société française, c'est la démocratisation de l'enseignement. Non pas simplement une massification mais une hausse générale des compétences, des savoirs et des savoir-faire.

Or construire le monde de demain dans cette juste perspective est une tâche difficile qui se révèle chaque jour davantage plus complexe. Le projet d'établissement doit donc permettre aux élèves d'un collège ou d'un lycée d'acquérir les savoirs qui leur permettront de réussir leur insertion professionnelle mais aussi et peut-être surtout de construire leur personnalité, de développer leur capacité à créer des relations sociales et citoyennes, de bâtir un monde où chacun soit plus heureux, un monde où il y aurait plus de culture partagée et moins de guerre.

Je suis personnellement persuadée que l'éducation artistique est l'élément structurant et fondamental d'un projet d'établissement si l'on souhaite que les jeunes d'aujourd'hui deviennent les créateurs d'un monde plus juste. Et parmi les arts, l'art théâtral, écriture et mise en jeu, est celui qui paraît le plus formateur : il a toujours été un art de la Résistance, un questionnement sur le sens de la vie, un espace de liberté et de convivialité, un espace de paix même au sein de la plus grande violence. Il permet la mise à distance indispensable pour que la connaissance prenne sens et soit à son tour mise en jeu, c'est à dire utilisée.

Si un écrivain de théâtre vient dans une classe, il dérange, il crée un choc, ses textes ne sont pas dans les livres de classe, il ne fait pas partie du patrimoine que l'élève côtoie en cours de français, la littérature s'incarne devant lui, en train de se fabriquer. L'auteur crée la littérature de demain pour un monde que l'élève doit lui aussi inventer. Cette rencontre est très fructueuse : au lieu d'être vécu par l'élève (et le professeur) comme un acte scolaire imposé et ennuyeux, ECRIRE devient un acte de création. On peut utiliser des mots d'aujourd'hui, on peut parler de situations d'aujourd'hui. On découvre qu'écrire ce n'est pas vivre dans le passé, c'est ouvrir une porte vers l'avenir. D'autant plus que le texte théâtral est une parole adressée qui fait obligatoirement réagir.

Contrairement à ceux qui pensent que l'école doit être un sanctuaire et que les élèves doivent être protégés d'un monde extérieur qui les empêcherait de progresser, je pense que le contact avec la création et la culture est indispensable. En effet, la culture n'est pas seulement le produit résultant de l'instruction, elle est avant tout ce qui la précède et rend possible l'effort d'apprentissage.

A notre époque, où bien des familles n'ont plus de valeurs à transmettre, où les codes sociaux sont brouillés, la rencontre avec celui qui essaie, modestement, de saisir un moment du monde aide l'élève à se former.

Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage ou qui sont dans la rébellion ont d'autant plus besoin de cet accès à l'art (qui ne doit en aucun cas être réservé à une élite) et l'école se doit de leur en ouvrir la porte.

La rencontre entre l'enseignant et l'écrivain devrait idéalement autoriser l'élève à avancer, porté en avant par le déséquilibre que créé le choc de la rencontre avec l'artiste mais guidé par le professeur qui rétablit l'équilibre, aide à passer les ornières et les embûches. L'élève n'a pas trop de deux guides se complétant pour découvrir le monde et à son tour, tenter de le transformer.

Chantal GERBAUD
Membre du CA de l'ANRAT

Lors de la visite d'Emeric, comédien

« Quand il est là, c'est génial : des livres qui circulent, des paroles en l'air, des rires, quelqu'un sur une chaise qui fait la ponctuation, voilà la classe en compagnie d'Emeric. L'heure passe beaucoup trop vite mais ça a été une heure heureuse. »

Anne

dossier

QUE FONT ENSEMBLE UN AUTEUR ET UN ENSEIGNANT ?

Petit catalogue des formes d'interventions de l'auteur dans la classe.

Il y a profusion ou plus exactement il y a autant de formes d'interventions que d'interventions.

1 - L'auteur intervient en lien avec son œuvre.

- Lecture de textes de l'auteur par l'auteur ou par des élèves.
Echanges avec les élèves.
- Accompagnement de la représentation d'une pièce de l'auteur. Soit débat à l'issue de la représentation, soit séance de travail avec la classe avant la représentation, soit les deux.
- Rencontre et échange avec les élèves qui vont monter une pièce de l'auteur. Débat à l'issue de la représentation.

2 - L'auteur intervient en tant qu'auteur, c'est-à-dire en tant que détenteur d'un savoir sur l'écriture et le théâtre.

- Interventions ponctuelles, rencontres, échanges autour :
de l'histoire du théâtre,
du processus de l'écriture,
de la dramaturgie.
- Interventions ponctuelles, rencontres, échanges autour de textes littéraires :
théâtre antique,
théâtre classique,
théâtre comique,
théâtre tragique,
théâtre tragico-comique,
théâtre épique
et autres théâtres en « ique »,
théâtre d'aujourd'hui,
mais aussi parfois romans, nouvelles, poésies,
mais aussi rapport de l'écriture d'hier avec le monde d'hier
et rapport du théâtre d'aujourd'hui avec le monde d'aujourd'hui... etc.

3 - L'auteur intervient pour faire écrire

- Ateliers d'improvisation et de jeux d'expression que l'auteur retranscrit et met en forme.
- Ateliers d'écriture qui aboutit
à la représentation d'un spectacle,
à une œuvre collective imprimée,
à un recueil de textes individuels,
à la réalisation de livres-objets, de murs d'écriture,
à une exposition,
à une lecture publique,

à une émission radio,

à un film,

à une œuvre multimédia,

à un journal de bord, un reportage photo, une composition musicale accompagnant un dialogue... etc.

- Ecriture par les élèves d'une œuvre sous la direction de l'enseignant, en ateliers réguliers sur l'année, dans lesquels l'auteur n'intervient physiquement que deux ou trois fois et suit le travail par mail, fax ou courrier.

- Atelier d'écriture que l'auteur mène de façon régulière, souvent hebdomadaire, pouvant aller de quatre semaines à une année scolaire entière.

- Atelier d'écriture sous forme de stage intensif d'une semaine ou plus, nécessitant un aménagement du temps scolaire.

- Atelier avec l'ensemble d'une classe, avec une demi-classe, avec les volontaires du club-théâtre, avec plusieurs classes, voire l'établissement entier.

- Atelier avec un ou plusieurs enseignants, en croisant les disciplines, avec d'autres intervenants :

un metteur en scène,
un plasticien, un musicien,
un photographe,
un auteur multimédia,
un cuisinier,
un technicien de théâtre,
un décorateur.

- Atelier à partir d'un thème, à partir d'un mot, à partir d'objets, à partir de souvenirs, à partir de rêves, vrais ou faux, à partir des lettres de son nom, à partir de rien... à partir d'une expérience ou d'un projet commun à la classe, par exemple un voyage réalisé par la classe, la visite d'un lieu, d'une exposition, un projet d'établissement, un événement local.

- Atelier en allers et retours de la scène à la table, en emmenant les élèves sur des pistes invisibles au départ, même pour l'auteur et qui naissent d'elles-mêmes au fil du travail.

4 - L'auteur écrit

- Commande à un auteur d'une pièce de forme légère qui sera jouée dans les établissements scolaires, suivie de rencontres entre l'auteur et les élèves à l'issue des représentations
- Recueils de témoignages ou de paroles d'élèves en vue de

l'écriture d'une pièce.

- Ecriture d'une pièce d'après un synopsis ou des idées(rêves, envies de personnages, situations...) proposés par les élèves. L'auteur revient partager son travail avec les élèves et modifie la pièce la cas échéant, en fonction de ces échanges. Une fois finalisée, la pièce est jouée par les élèves.

5 - L'auteur professeur de professeurs

Les auteurs sont parfois sollicités par les académies, les IUFM, la Ligue de l'enseignement... etc. pour animer des formations sur l'écriture d'aujourd'hui :

qui sont les auteurs ?

comment mener un atelier d'écriture ?

comment passer à l'oralité ?

qu'est ce que l'écriture jeune public ?

ou tout simplement pour parler de l'écriture dramatique

d'aujourd'hui et apporter son témoignage ou tout simplement enfin pour lire et faire connaître des textes et des écrivains.

Ceci n'est qu'un aperçu. L'essentiel est que l'auteur et l'enseignant inventent et construisent ensemble l'intervention.

Bruno ALLAIN
auteur dramatique

« C'est une bonne idée, le programme théâtre en sixième. Pour moi, le théâtre c'est une révolution. Ça peut transformer n'importe quel drame en comédie et ça peut tout mettre dans une pièce. »

Romain

Ateliers d'écriture, expériences et réflexions.

Je suis écrivain de théâtre. J'ai écrit une vingtaine de pièces environ dans ma vie. Je suis également enseignant : j'enseigne le théâtre et la littérature française dans un lycée des Yvelines. Et enfin, je suis aussi enseignant d'enseignants : il m'arrive d'animer des stages, particulièrement sur l'écriture théâtrale contemporaine, quelquefois sur le jeu. S'il y a une chose dont je suis sûr, c'est que je suis enseignant. Être artiste, j'en suis moins sûr naturellement. L'enseignant et l'artiste ont finalement, en dépit des apparences, les mêmes objectifs.

Voici quelques réflexions qui vont paraître s'éloigner légèrement des ateliers d'écriture, mais pour mieux y revenir dans un second temps.

Le modèle identitaire de l'enseignant, comme vous le savez, comme nous le savons tous, n'a cessé de changer. Avant les années 60, l'enseignant en lycée pouvait se permettre de faire un petit cours d'université finalement, devant un groupe d'élèves très gentils et très attentifs.

Dans les années 60 et 70, la création du collège unique change ce modèle : les classes deviennent hétérogènes et le « prof » devient une sorte de gestionnaire qui doit animer un groupe, qui doit faire des propositions pédagogiques différentes.

Ce modèle à son tour est, semble-t-il, en train de s'épuiser. L'enseignant est toujours en situation de transmission, conformément aux manuels et aux programmes, mais on lui dit : « vous transmettrez d'autant mieux que vous serez investi d'une mission culturelle ». Il doit, à présent, être un acteur culturel dans la cité.

Depuis les années 60, le modèle de formation ne se réfère plus aux humanités mais aux compétences. Or aujourd'hui on s'aperçoit qu'un métier n'est pas réductible à la somme des compétences qu'il nécessite, d'où l'attraction nouvelle de la littérature dans ce qu'on appelle « le développement

personnel ». Mais l'approche de la littérature dans le secondaire se fait de plus en plus, depuis une trentaine d'années, à travers un prisme ultra techniciste, d'où un certain désamour de la littérature par les lycéens et les étudiants. Quand on aborde la littérature par le contemporain et par la pratique artistique, deux questions surgissent : « comment définir le contemporain ? », « comment éviter d'empêtrer sur un espace intime jusque-là laissé vierge ? ».

Pour ce qui est de la première question, je dirais que normalement, pour l'école, « littérature contemporaine » devrait être un pléonasme, puisque le rôle de l'enseignant est de rendre toute la littérature contemporaine à l'élève. Le bon enseignant rend Homère contemporain à l'élève.

Par ailleurs, le droit à l'intime est évidemment absolu pour l'élève. Mais l'intime ne varie pas en sens inverse de l'universel, le Petit Poucet touche à l'intimité de l'enfant de cinq ans (tous les enfants ont peur d'être abandonnés), mais en même temps ce texte ne viole absolument pas l'intimité des élèves.

L'expérience de l'atelier d'écriture recouvre des réalités d'une diversité énorme. Bien mené, il permet de découvrir un travail sur la langue, de découvrir que la pensée ne préexiste pas à l'expression, c'est une découverte très importante pour les élèves.

L'atelier d'écriture n'institutionnalise pas la rencontre avec la langue évidemment, mais il peut créer des conditions favorables pour que cette rencontre ait lieu. Ces ateliers peuvent permettre de déconstruire des idées reçues, de se libérer de certaines règles du « bien écrire », de les rendre relatives. Cela peut être vécu comme une contradiction dans un premier temps par l'élève, puisque l'écrivain l'autorise à

utiliser des niveaux de langue que le professeur censure ou en tout cas sanctionne ou déconseille. Mais cette liberté, jouant avec la norme scolaire, est tout à fait dialectique et bonne pour l'élève au bout du compte. D'autre part ces ateliers devraient apprendre à prendre du temps avec le langage. L'atelier doit être une sorte de fabrique.

Plusieurs syndromes guettent l'atelier d'écriture, par exemple le syndrome du chef-d'œuvre, qui menace de toute façon l'enseignement de la littérature ; l'intimidation par les chef-d'œuvres : c'est tellement beau tout ce qu'on lit qu'évidemment, on ne peut rien écrire ; ou encore le syndrome de Pygmalion, c'est-à-dire l'écriture par imitation.

C'est pourquoi je pense qu'il ne faut pas toujours se précipiter sur la publication de résultats. Il est bon aussi de laisser les brouillons faire de l'humus. Par exemple, avoir une démarche un peu longue : sur deux ans quand c'est possible.

Je voudrais parler d'une des réformes les plus récentes des épreuves anticipées de français qui comptent désormais un écrit d'invention. Cette appellation doucereuse veut caresser dans le sens du poil une peau encore imberbe. On donne un texte et les élèves sont invités à le parodier ou à le transposer (par exemple un dialogue deviendrait un récit) ou à le réécrire (en changeant le point de vue, du narrateur par exemple). Ce sujet d'invention, en référence à l'*inventio* classique relève en réalité de la disposition classique, c'est-à-dire que c'est un sujet purement techniciste. L'originalité semble être attendue des élèves alors qu'un tel exercice est en réalité on ne peut plus formel. On ne fait que flatter l'ego souvent déjà surdimensionné des enfants rois, en leur faisant croire qu'ils vont réinventer le monde à travers cet exercice alors qu'on ne leur donne aucune matière à broyer et qu'on les rend simplement plus adaptables et plus vides. S'il n'y a plus que de la forme, l'écrit d'invention brasse du vent, c'est feuilles mortes pour tout le monde...

Dans ce contexte, on comprend tout d'abord que l'école a de plus en plus besoin des ateliers d'écriture et qu'ensuite la question se pose de savoir ce qu'on demande à l'écrivain, alors que les mots sont truqués, au point de faire passer un exercice

complètement formel pour un exercice d'invention.

Le but assigné par l'institution scolaire, c'est le travail de la langue. Dans les manuels, des chapitres entiers sont consacrés à la rédaction de lettres de motivation, de curriculum vitae, l'étude de la presse, ou de la publicité. Mais c'est une étude formative, c'est-à-dire qu'on a oublié que si un élève sait lire Montesquieu, il saura sans doute déchiffrer plus ou moins les signes d'une publicité, mais que s'il sait déchiffrer une publicité, il ne saura pas pour autant lire Montesquieu.

C'est sur cet arrière plan que les écrivains sont entrés dans les IUFM. Mais il y a quelques malentendus. D'abord, ce qui se joue dans les ateliers d'écriture est sans aucun rapport avec la fameuse écriture dite d'invention. D'autre part, tous les auteurs invités à l'école ne sont pas forcément comme François Bon¹, pour citer un de ceux qui interviennent dans les IUFM et peut-être parmi les plus connus¹, capable de faire travailler les élèves à partir d'un monde, d'une vision et d'une langue qui ne soient sclérosés.

On sait bien qu'une bonne part de la production littéraire théâtrale ou romanesque entretient et perpétue des univers et un langage morts pour tout le monde, inoffensifs pour la société comme pour le monde du travail et pratiquement nocifs pour le contrat social. Car ce qui est en jeu dans ces ateliers d'écriture, c'est évidemment souvent l'émergence du « je », expression de l'intime, et non pas l'expression d'un « être au monde », d'un monde lui-même appréhendé par des mots nouveaux, des formes neuves et des structures inédites, de façon à ce que l'individu parvienne à se reconstruire à travers les signes d'aujourd'hui.

L'élève n'a pas entre les mains ces pistolets chargés que sont les mots d'après Sartre. Tout au plus, la soi-disant écriture d'invention met-elle entre ses mains des pistolets à eau. Que faut-il alors mettre en jeu, essentiellement, dans ces ateliers, qui permette de rendre aux élèves l'usage des mots ?

D'abord ne pas craindre la mise en jeu et en question du Moi. Du Moi en tant que présent, et passé, mais aussi en tant que plus large que soi : tribu familiale, part de mémoire collective et privée que je peux atteindre en interrogant grand-père, grand-mère, oncle, tante... Je raconte toujours aux élèves que

mon acte de naissance c'est quand mon grand-père a été enterré sous la poussière d'un obus à Verdun et que seul un pied dépassait. Un de ses copains a tiré ce pied et lui a sauvé la vie. Mon père n'étant pas encore né, c'est donc à ce moment-là que cet acte a permis à mon père de naître, puis à moi-même. Par conséquent, lorsqu'on me demande pourquoi j'ai écrit des pièces sur la guerre alors que je n'en ai jamais vécue aucune, je réponds : « En tout cas je suis déjà né à la bataille de Verdun ».

La mémoire est très large : elle est curiosité, méthode, façon d'interroger l'autre, le proche de soi.

Ensuite, le monde, évidemment, dans ses deux dimensions : sa dimension passée, tout d'abord l'Histoire, les personnages historiques en tant que personnages inspirants et qu'on peut allègrement trahir. Je cite toujours à ce propos la phrase de Dumas : « On peut faire un enfant à l'Histoire, à condition de lui faire un bâtard ». Shakespeare ne s'en est pas privé, la moitié de ses pièces sont des pièces historiques... C'est un matériau nettement second, plus difficilement accessible aux élèves, sauf à faire un travail très particulier, pourquoi pas en relation avec le professeur d'histoire, sur un personnage précis...

Et le monde dans sa dimension actuelle et familière, c'est-à-dire les journaux, les faits divers. Il y a là une richesse extraordinaire et l'on s'aperçoit que l'imagination des élèves se débloque étonnamment quand on met quinze faits divers sur la table, qu'ils piochent là-dedans, qu'ils regardent et que, pour l'écriture on leur impose un certain nombre de règles : il faudra obligatoirement en croiser au moins deux qui n'ont rien à voir l'une avec l'autre. Cela déclenche des histoires, des univers. Et puis il y a un appui concret : des noms, des noms de lieux, de personnes, il y a des faits. Cela déclenche toute une curiosité, une activité de découpage de journaux et de lecture de journaux... etc.

Mais quand je dis le monde, je ne fais pas seulement allusion au monde des journaux, de l'actualité ou de l'histoire, mais aussi au monde que je peux saisir par moi-même, directement. Le simple fait, par exemple, d'envoyer des élèves dans une cour de récréation en disant : « vous n'allez pas jouer pendant cette récréation-là, vous allez regarder les autres jouer. Vous allez être celui qui est à part. Voilà pourquoi Platon dit : Le poète, l'écrivain est à la porte de la Cité, car s'il n'est pas à la porte, il ne peut pas regarder la cité. Alors vous allez vous mettre à la porte de la cité pendant 1/4 d'heure et vous allez regarder les copains qui jouent. Puis vous allez revenir avec une moisson d'images, de sensations... etc., et écrire quelques phrases là-dessus ». Ils sont toujours très étonnés : alors on peut écrire avec ça ? Cette chose si banale ?

Au-delà de ces déclencheurs d'écriture, la langue même est inspirante : tous les enseignants le savent bien, et c'est en même temps le point le plus difficile. Rabelais ou aujourd'hui

Valéry Novarina sont là pour nous le rappeler : on peut très bien, à partir d'exercices sur la langue, susciter ce plaisir qu'ils n'ont pas encore senti, car la plupart ne l'ont pas encore senti : le pur plaisir de jouer avec les mots, d'inventer... Et enfin, l'imaginaire, au sens très large, y compris un imaginaire littéraire. Tout peut-être réécrit avec des mots à soi. Les idées n'appartiennent à personne et je peux avec mes mots réécrire une scène ou un morceau d'un roman célèbre. Les élèves sont toujours surpris quand je leur lis une scène d'Iphigénie de Racine et la même scène chez moi, par exemple. Ils sont un peu étonnés : la même scène ? Oui c'est bien le père et la fille, la même situation, pourtant il n'y a pas un mot du texte original. On peut donc faire des travaux comme cela et travailler à partir de tout ce substrat des contes, de la mythologie, de la littérature aussi bien écrite qu'orale.

A partir de ces quelques pistes de travail, je crois que beaucoup de choses deviennent possibles. Bien entendu, il y a des ateliers plus spécifiques sur l'écriture dramatique, sur le moteur dramatique classique ou contemporain ou sur les diverses figures de l'écriture du dialogue, que ce soit l'attaque, la défense, l'esquive, la question, la riposte, la plaidoirie... ou sur des formes de récit, chronologique, non chronologique, sur des monologues alternés, sur des constructions plus savantes, ceci selon qu'on travaille avec des élèves de 6^e, ou Terminale... Mais c'est déjà un deuxième temps, quand le plaisir d'écrire est là, lorsqu'il est évident et qu'il y a une demande venant des élèves.

Voilà quelques réflexions un peu disparates mais que je vous livre aujourd'hui après une bonne quinzaine d'années d'ateliers d'écriture avec des élèves, depuis la sixième jusqu'à l'université.

Une toute dernière recommandation : je vous invite à lire, sur ce sujet, deux articles merveilleux parus dans la « Quinzaine littéraire » du mois de mai 2002 (n°830).

Michel AZAMA
Auteur-Président des EAT

¹ Il a écrit d'ailleurs des livres remarquables sur la question, je vous conseille « Tous les mots sont adultes », paru chez Fayard en 2001, livre sur les ateliers d'écriture. Vous pouvez lire aussi de François Bon « Impatience », aux Editions de Minuit, si vous êtes vraiment passionnés par la question.

Le B.A-BA : Les bienfaits de la lecture et du partage des textes

Je vais prendre un peu le contrepied de Michel, tout en étant sur le fond d'accord avec lui. J'ai écrit six textes de théâtre destinés à la jeunesse, publiés principalement à l'Ecole des Loisirs. J'ai fait un certain nombre d'ateliers d'écriture, mais j'ai vite abandonné, pensant que ce n'était pas là où j'étais le mieux. Je me suis rendue compte alors que ce qui m'intéressait le plus était de faire renconter l'œuvre à l'enfant. C'est le moment de lecture : mettre dans les mains des enfants des livres, des pièces de théâtre. J'ai parcouru la France depuis deux ans, et j'ai fait l'expérience de beaucoup de choses, avec par exemple *Je lis du théâtre* à Quimper, *Lire écrire au Centre dramatique de Toulouse...*, de plus en plus de structures mettent en place des dispositifs de lecture.

J'ai intitulé mon intervention le B.A-BA. Vous allez peut-être avoir l'impression que j'enfonce des portes ouvertes, mais je constate qu'elles se referment si vite que j'éprouve le besoin de les réouvrir...

B.A-BA, selon le Petit Robert : premiers rudiments de lecture, premières connaissances élémentaires. Je voudrais parler de l'auteur à l'école, de l'auteur derrière son livre. Je dis aux enfants que mes livres sont meilleurs que moi. Je fais partie de la génération de personnes qui ont été privées de texte, qui ont connu les premiers dispositifs d'intervention d'artistes dans les classes, qui s'appelaient les 10%. J'ai été dressée au tout corporel pendant très longtemps, jusqu'à faire une école de mime. J'ai découvert le texte très tard. J'ai découvert encore plus tard que le texte peut être corps. Pour citer Roland Barthes : une anagramme du corps qui l'incarne plus encore que le corps physique lui-même. C'est ainsi que je suis très attachée à l'idée de lecture de texte à voix haute, comme une expérience physique. Une idée simple mais encore si peu appliquée qui n'exclut évidemment pas d'autres pratiques, mais qui doit au moins se développer.

Il ne s'agit pas de passer du tout corporel au tout texte mais d'être attentif à ce qu'on présente en matière de transmission

aux enfants. Tout le monde sait bien que la première empreinte est déterminante, soyons donc attentifs à ce qu'on leur propose. Quelle idée du théâtre leur donne-t-on ?

Souvent, quand on parle de pratique artistique, on pense à une pratique active, visible, physique, on ne pense pas qu'une lecture simple est une pratique artistique, c'est-à-dire une pratique qui fait entrer dans un champ créatif, dans un rapport au réel autre que celui qu'on connaît déjà. On a tous entendu quelqu'un dire : il ne fait rien, il lit toute la journée. Il n'est pas si loin, le temps où l'on considérait la lecture comme un acte passif. Cette mentalité est encore tenace et les auteurs savent bien que les mouvements invisibles parce qu'intérieurs, créés par la lecture peuvent être décisifs.

Forte d'expériences de lecture de textes de théâtre par des enfants ou faite aux enfants, je suis convaincue que c'est une pratique à développer. Lire des textes de théâtre aux enfants est un acte fort et simple. Ce qui se passe entre l'œuvre et l'enfant est là et s'accomplit dans l'instant. Il ne faut pas seulement lire des extraits, rapidement, mais une œuvre complète afin que l'enfant l'appréhende dans sa totalité.

Un enfant m'a dit : « quand je lis du théâtre, j'apprends la vie ». J'ai vraiment des retours incroyables, des lettres ou des propos d'enfants, à la suite de lectures de textes de théâtre. Un autre : « il n'y a pas de description de paysages et de gens dans tes pièces de théâtre, tu dois être triste de ne pas tout raconter dans tes livres », sous entendu, les romans racontent tout... Alors un autre de répondre : « c'est ça qui est bien, on est dans l'essentiel, on parle des vraies choses » et un autre : « comme ça, je peux rêver la tête des personnages » (table-ronde avec des enfants).

Je lis du théâtre au théâtre Athénor, la Valise-théâtre à Quimper, pièces à lire, pièces à entendre à Toulouse. Ce sont 10 à 20 pièces qui circulent dans une valise, d'une autre façon, et les enfants choisissent un coup de cœur pour une des pièces, mise à leur disposition, ils communiquent entre eux par Internet, par courrier, se réunissent, et défendent leur choix. J'ai vu des enfants bouder, se chamailler parce qu'ils ne pouvaient avoir les textes assez rapidement. A Quimper, par exemple, il a fallu racheter un certain nombre de valises, alors

qu'au départ les enseignants disaient que c'était trop de lecture pour les enfants. J'ai vu des enfants bouleversés par des lectures, des passions naître... etc. En six mois, les enfants lisent 8 à 10 pièces. C'est une chose acquise, une vraie expérience.

Je vois parfois aujourd'hui des enseignants perdus face aux textes de théâtre jeunesse et je leur dis : « lisez à voix haute, vous verrez ce qui se passe ». Suite à la publication d'une liste ministérielle de textes recommandés, les enseignants m'ont demandé : « Qu'est-ce qu'on fait de ça ? ». Ces enseignants paniquent parce qu'ils pensent tout de suite à une réalisation scénique compliquée. Ce n'est pas le but de cette liste. Il s'agit avant tout de donner à lire, de donner à entendre. Le théâtre est aussi un genre littéraire à part entière.

Actuellement, l'écriture pour le théâtre de jeunesse est en plein essor. Des éditeurs encore peu nombreux choisissent un texte pour lui-même, ce qui est rare, plus qu'un texte parce qu'il a fait l'objet d'une production. C'est précieux, cela veut dire que le choix se fait sur le texte, sur sa qualité littéraire, alors profitons-en, lisons des textes, le plus possible, des textes qui se laissent manger par des enfants « ogres avaleurs de textes ». Cette race-là d'enfant se multiplie très vite, tant mieux. Fournissons-leur à manger !

Nathalie PAPIN
Auteur

Nous ne sommes pas si opposés Nathalie et moi. Je ne l'ai pas dit mais je considère qu'on pourrait appeler les ateliers d'écriture les ateliers d'écriture-lecture, on passe beaucoup de temps aussi dans ces ateliers à lire. Simplement, j'essaie d'éviter l'intimidation par les textes. Mais il est bien évident que la lecture est complètement liée à l'écriture.

Michel Azama

Lettres adressées à Nathalie Papin à propos de ses pièces « *A travers ses pièces, je voyage, elle lit dans mes pensées. Car moi, quelquefois, j'ai voulu changer un tout petit peu de mère, j'ai connu les situations qu'elle décrit.* »

CM2 Brest

« *Quand je serai grande, je serai journaliste : je publierai en des millions d'exemplaires multicolores « mange-moi », on pourra rentrer dans ces livres pour pouvoir vivre une histoire extraordinaire. Aussi vrai que cela semble être, j'étais Alia, tu étais l'ogre, il était le bonhomme, elle était la dévoreuse de temps, nous étions les mangeurs de mémoire, elles étaient les dévoreuses de livres et tout cela était magnifique.*

Et tout cela pour vous dire merci de nous avoir ouvert l'esprit sur les fenêtres de la vie. »

Myriam

« *Si j'avais été maigre, j'aurais peut-être été mieux. Si j'avais été mieux traité avec le père de mon frère, ça irait beaucoup mieux, je pense, vraiment. Comme je n'ai pas de père, et que je ne le connais pas, ma vie n'est pas toujours bien ensoleillée. Pourtant je pense que les parents ne doivent pas abandonner leurs enfants. Tout le monde aimerait connaître ses parents et ne pas être envoyé chez quelqu'un d'autre, parce que les enfants ont besoin de leurs vrais parents. Moi j'ai eu de la chance, parce qu'il me reste encore ma maman, parce que si je n'avais pas ma maman, ça n'irait pas du tout.* »

Romain, CM2

Dix pièges pour écrivains de théâtre intervenant en milieu scolaire.

La question de la réécriture, le partenariat avec l'enseignant, comment ça continue ?

A. Le point de vue d'un auteur

« Mais quand on examine le fonctionnement de ces ateliers, on découvre un paradoxe : d'une part, la pédagogie de ces ateliers ne prend pas pour modèle l'écriture professionnelle des écrivains. D'autre part, la plupart des écrivains invités à animer des ateliers d'écriture ne maîtrisent pas la pédagogie. »
Christian Poslaniec

L'écrivain de théâtre intervenant en milieu scolaire, tout particulièrement dans le premier degré, doit, selon moi, éviter un certain nombre de pièges :

Le premier est de chercher à faire s'exprimer les enfants sur leurs expériences personnelles (une exception consiste à travailler sur le point de vue, par exemple la proposition de Michel Azama d'observer les camarades jouer en récréation pendant dix minutes sans y participer soi-même). La création ne doit pas être confondue avec une relation de la vie de l'enfant. Il ne s'agit pas de parler de soi en direct ni de rapporter tel épisode familial qui vient de se passer (certains se sont trouvés ainsi devant la relation dure de scènes violentes qui a entraîné la maîtresse à faire un signalement catastrophique). La création se meut dans la fiction qui met en scène des personnages ou des formes et non soi-même ou les personnes familiaires. Il s'agit de faire toucher du doigt la spécificité de la création et de la différencier de la rédaction classique.

Le deuxième est du même ordre mais il s'applique à l'intervenant qui en saurait trop sur les difficultés de l'enfant et de sa famille, ce qui risque d'induire un parallélisme approximatif (encouragé éventuellement par le maître) entre sa production et ce qu'il vit par ailleurs. La production de l'enfant n'est ni un test projectif prétexte à psychologisme ni ce que certains pratiquent, hélas ! sous l'appellation d'art-thérapie qui est bien autre chose et consiste en l'accompagnement de créations de la personne qui puisse faire processus de transformation d'elle-même.

Le troisième est le modèle scolaire de l'apprentissage d'une matière. L'intervention de l'artiste n'est pas un cours de plus et on n'en profitera pas pour corriger les fautes de syntaxe ou de conjugaison, sinon, tout naturellement, en relisant le texte (remplacer par exemple « vous disez » par « vous dites »).

Le quatrième est le modèle télévisé. La création ne doit pas reprendre en récit, en dessin, en improvisation, les personnages stéréotypés des films, des feuilletons, des dessins animés que connaît l'enfant. Ces héros sont trop typés pour pouvoir inventer autre chose que leur définition figée. L'enfant n'a pas à copier ces formes connues, il en serait trop prisonnier et son imagination en serait paralysée. On doit parfois malgré tout en passer par-là chez des élèves bloqués pour ensuite amorcer le passage à la fiction.

Le cinquième est du même genre : favoriser l'histrionisme de certains enfants qui sont habitués de faire leur « numéro » de façon répétitive dans un personnage caricatural qui leur vaut habituellement les applaudissements de leur entourage et les enferme dans un succès facile.

Le sixième est la complaisance. Applaudir exagérément et se contenter de peu est péjorer la création et encourager les facilités et les leurres. Un minimum d'exigences est nécessaire quant aux résultats. J'assimilerais à cette complaisance l'apologie du bon moment plaisant passé ensemble sans que rien au fond se soit passé.

Le septième est la confiance aveugle dans la créativité spontanée de l'enfant. Ne faisons pas comme s'il était automatiquement capable d'inventer des scènes de théâtre, genre difficile s'il en est, qui n'a rien à voir avec la conversation ordinaire. L'écrivain de théâtre doit au contraire faire toucher du doigt comment on passe de la phrase banale au dialogue dramatique. L'intervention favorise l'échange, elle n'est pas la mythification d'un génie enfantin (comme si l'enfant échappait

à l'aliénation) que l'adulte aurait perdu. L'intervenant doit prendre en compte ce qu'il pressent que l'enfant sait faire sans mettre la barre trop haut ni trop bas. L'écrivain doit montrer en quoi ce qu'il fait est de l'art et comment cela est accessible (à voir mais aussi à faire). Les propositions de l'enfant seront prises en compte, moins pour les respecter intégralement que pour les pousser plus loin.

Le huitième est au contraire de demander trop à l'enfant. Il n'est par exemple pas question en primaire de le faire écrire, ce qui favoriserait les meilleurs et mettrait la plupart des autres en difficulté d'une part ; d'autre part de faire confondre cette intervention avec un cours. La dictée à l'intervenant est en revanche possible qui ensuite lira à haute voix la production, lui insufflant émotions et intonations.

En général, les propositions de l'enfant seront prises en compte mais pas forcément respectées intégralement.

Le neuvième consiste en la crainte des inventions horribles qui n'ont pas à être arrangées (ni suscitées bien sûr de façon manipulateuse perverse). Il n'est pas question de provoquer à tout prix des happy end, on confondrait là ce qui est de l'ordre de la réalité et ce qui est de l'ordre de la fiction, les peurs et les violences de l'enfant peuvent habiter cette dernière sans risque puisque l'espace du symbolique est bien délimité, sans retombée dans la réalité. Le théâtre regorge de personnages épouvantables. La fantasmatisation délibérée dans la fiction remplit la fonction de protection contre l'irruption éventuellement terrifiante et violente du réel, à la condition d'interdire tout passage à l'acte.

Le dixième est plus fréquent qu'on ne le croit. L'artiste, heureux d'avoir (enfin) un public conçoit son intervention comme une auto promotion. L'artiste présente son œuvre et se fait admirer comme représentant du paradigme de son art, tout en se donnant l'alibi qu'il va susciter des vocations. (...)

(ce texte est issu d'un article paru dans Art et Thérapie :
Les interventions artistiques à l'école, 2002)

Jean-Pierre Klein, directeur de l'institut de théâtre et dramathérapie/formation d'artistes, d'enseignants... etc., aux interventions notamment en milieu scolaire. 23, rue Boyer, 75020 Paris, 01 46 36 12 12, site : inecat.free.fr

dossier

B. Le point de vue d'une enseignante

Je suis institutrice et aussi directrice d'une petite école en Seine-et-Marne. J'ai trouvé la façon dont Jean-Pierre Klein a abordé le sujet intéressante : signaler les pièges. D'un point de vue purement pratique, cela nous parle quand on est enseignant.

L'entrée dans l'écriture est aujourd'hui très diversifiée-y compris à l'école - même si l'on se limite encore trop souvent à la classique « rédaction ». Cependant il est nécessaire de bien cadrer l'exercice et je vais à mon tour tâcher de repérer les dix pièges pour enseignants accueillant des auteurs dans leurs classes :

1 – Rédiger un projet entièrement soi-même.

« Cette année je veux travailler sur... » puis se mettre à la recherche d'un auteur qui voudra bien se couler dans le moule. On aura beau jeu de se plaindre ensuite des univers si différents de l'art et de l'école.

2 – Effet inverse mais découlant de la même logique.

Comme l'auteur est un être à part, tout auréolé de mystère, moi, simple institutrice, je n'ai qu'à le laisser agir. Le moment où l'auteur est là est de ce fait complètement déconnecté de la vie de la classe, le travail fait avec lui n'est ni introduit, ni repris, ni prolongé. Pour les enfants il s'agira alors soit d'un moment créatif, où tout le monde s'amuse, soit d'un objet étrange et mystérieux dont le sens leur échappera totalement. C'est un peu comme quand on va au musée sans travail préparatoire et qu'on défile dans les salles... Il n'en reste que du vent.

3 – Se laisser séduire par les projets clef en main.

Je ne sais si ça se passe aussi dans le secondaire, mais dans le primaire, au moment où s'élabore les projets pour l'année scolaire à venir, on reçoit des catalogues, souvent, ce sont des associations qui les éditent, et l'on peut trouver des projets artistiques déjà tout construits. L'idée de base est peut-être louable, l'enseignant n'a pas le temps, n'a pas forcément non plus les compétences pour bâtir des projets, donc c'est une association qui va prendre le relais, qui va se porter garante, tant sur le plan pédagogique que sur le plan artistique. Cela limite le risque : si ça ne marche pas, ce n'est pas de ma faute, c'est la faute de l'association, et ça diminue la charge de travail de l'enseignant, ce qui n'est pas forcément négligeable. Le problème, c'est qu'on va avoir un projet type et tout le monde va devoir se couler dans ce moule ; je suis quand même sceptique sur l'investissement réel des parties, aussi bien du point de vue de l'artiste que de l'enseignant, dans ce genre de schéma.

4 – L'instrumentalisation de l'intervention artistique.

Elle devient à tel point un outil au service d'un objectif précis qu'elle finit par perdre sa spécificité artistique. C'est vrai qu'un enseignant a toujours une idée derrière la tête quand il fait intervenir un auteur dans sa classe. En général, il a des objectifs sous-jacents, transversaux... etc. Ce n'est pas toujours pour que l'élève apprenne à faire de jolies choses, pour se décharger de l'enseignement d'un domaine qu'il maîtrise mal. Il me semble que les objectifs dans le domaine de la socialisation, de la technicité sont louables mais dès lors que l'enseignant ne se focalise pas là-dessus et n'en fait pas une priorité absolue, de tous les instants, avec des résultats visibles et quantifiables immédiatement. Cela pose le problème de l'évaluation. Il faut fournir sans arrêt des preuves de l'intérêt du travail partenarial. Pour des enseignants, cela peut être vraiment vécu comme une épée de Damoclès : comment vais-je être évalué(e) ?, qu'est-ce que je prends en compte comme critère d'évaluation ? Parfois, l'ouverture à l'univers culturel en pâtit beaucoup.

5 – Le syndrome de l'organigramme.

Au centre, on a le projet artistique avec l'auteur et tout autour, toutes les matières enseignées à l'école, les maths, l'histoire, la géo... L'instituteur à l'école doit enseigner toutes les matières. Toutes les matières vont être alors déclinées sur le thème qui découle du projet. Et tout ça pour l'ensemble de l'année scolaire. Cela paraît artificiel et rébarbatif pour les élèves et l'on perd ce moment privilégié qui doit être différent : si finalement, le moment où l'artiste intervient est pris dans cet espèce d'organigramme, cela en fait un moment ordinaire de la vie de la classe et c'est dommage.

Il y a des moments où un lien entre les domaines peut se justifier par exemple entre plusieurs domaines artistiques, qui peuvent être sollicités. C'est le cas en maternelle où le travail en ateliers thématiques est pratiqué habituellement. Dans ce cas, cela peut fonctionner. On va seulement éviter de passer toute l'année dessus, quelques temps forts sont à privilégier autour de la venue de l'intervenant notamment.

6 – Oublier les élèves.

« Cette année je veux travailler sur... » c'est le souhait de l'enseignant. Pour peu que l'auteur soit lui aussi dans cette dynamique du vouloir personnel par rapport à son travail artistique, la rencontre avec les élèves risque de ne pas se faire. La difficulté pour l'enseignant, c'est que les projets sont rédigés à la fin de l'année scolaire pour l'année suivante, à un moment où l'on ne connaît pas les élèves. Cependant on connaît l'école donc le profil général des élèves et leur niveau. L'idéal c'est que le projet conçu avec l'auteur, soit suffisamment souple et ouvert pour que les élèves puissent se l'approprier.

7 – Dénaturer le travail de l'auteur.

En reprenant, déformant, interprétant le travail fait par lui avec les élèves. Cependant il me semble nécessaire que des productions réalisées avec les intervenants ne soient pas des sortes d'icônes intouchables et que le travail de concertation enseignant-auteur permette de définir ce qu'il est possible de faire et comment, quand l'intervenant n'est pas là.

8 – Miner le terrain en le préparant trop bien.

J'ai lu dans le document préparé par les EAT qu'il fallait faire tout un travail essentiel en amont de la rencontre. Cela peut amener à ce que l'enseignant parle énormément, fasse étudier l'œuvre de l'auteur dans son ensemble, et quand celui-ci arrive en classe, le plaisir de la découverte est largement compromis : on « connaît » déjà, on « sait » déjà tout ce qu'il a écrit. Parler de la venue de l'auteur aux élèves, de son domaine d'exercice, de pourquoi il vient, est suffisant. Le reste s'amorcera après. Il est plus intéressant de faire un travail en aval, à partir de ce moment privilégié de la venue de l'auteur dans la classe.

dossier

9 – Ne pas se donner le temps de la concertation.

Il arrive toujours un moment où l'enseignant, même passionné par son travail en a assez de passer sa vie à l'école. « Assez de la réunionite », entend-on souvent... Dans le primaire, les heures officiellement consacrées à la concertation sont très peu nombreuses. Il est difficile parfois de faire valoir qu'on a besoin de temps pour le projet spécifique d'une classe. Cependant, c'est vraiment nécessaire : si ce temps de concertation ne se fait pas tout au long du projet, cela ne peut pas marcher.

10 – Réutiliser les bonnes recettes.

Si l'on est pas tombé dans un ou plusieurs des pièges cités ci-dessus, (ou d'autres auxquels je n'aurais pas pensé), on aura passé une année merveilleuse et on la finira avec une très forte envie de recommencer. Donc on prend le même auteur, le même projet, et l'on recommence. A moins d'être persuadé que les choses vont forcément être différentes, les enfants n'étant pas les mêmes, tandis que les adultes portent en eux ce qui s'est passé l'année précédente.

CONCLUSION

Le rôle de l'enseignant dans le partenariat avec l'auteur est de servir de passerelle entre lui et les élèves, pour que la rencontre ait réellement lieu. Il ne doit pas se substituer à lui, ni s'effacer, ni dénaturer son œuvre par de l'entrisme pédagogique. Tout cela demande beaucoup d'écoute, de concertation.

Mais cela en vaut la peine !

Patricia CROS
Institutrice
Membre de l'ANRAT

« Une idée, c'est un secret

Une idée, c'est un rêve

Une idée, c'est des rires

Une idée c'est un grand avenir

Une idée c'est ce qui pourrait écraser le royaume

Une idée c'est comme l'homme

Une idée c'est le désordre

Une idée c'est quelque chose. »

Texte écrit à la suite d'un comité de lecture d'enfants, à partir du Pays de Rien. L'enseignant les a fait écrire à partir d'une réplique : « une idée, c'est pas rien »

Pour terminer ce dossier, en marge de notre rencontre du 14 décembre au Théâtre du Rond Point, j'ai demandé à Valérie Delbore, comédienne, de nous faire part de son expérience singulière de lectrice, dans le cadre de son association « Les mots parleurs ». Jean Pierre LORIOL

Actualité

LES MOTS PARLEURS

J'ai fondé Les Mots Parleurs en 1989. L'association avait pour but de promouvoir l'écriture dramatique par l'intermédiaire des lectures publiques. Je l'ai arrêtée en 1993. Le public souhaitait des représentations de ces lectures. L'écriture dramatique doit être jouée et incarnée.

En 1997, j'ai réouvert l'association, mais cette fois-ci pour travailler à réunir l'écriture, la musique et la peinture à partir de formes légères que sont les lectures à voix haute.

Je me suis écartée de l'écriture dramatique.

Puiser dans l'écriture (romans, nouvelles, essais, poésies) pour provoquer le dialogue entre ces différentes expressions...

Réunir ces expressions afin de représenter l'accord de leurs différences...

Là où habituellement il y a le spectacle, je cherche la représentation des sens.

Et si mon objectif est de donner à entendre et à voir la multiplicité des sens, il est aussi de faire partager le plaisir du livre au travers d'écrits classiques ou modernes, français ou étranger, de sensibiliser le public à la lecture ainsi qu'à l'écriture, la trace, l'empreinte, la mémoire.

Alors qu'elle sera à une ou plusieurs voix, la représentation se doit d'être épurée pour donner au public « l'essence » de la création littéraire et la perception aiguë des « sens » qui y sont liés.

Pourquoi la lecture à voix haute ? Peut-être parce qu'elle me permet, de par son archaïsme et sa simplicité de tenter ce que je ne trouve plus dans le théâtre. C'est à dire, mettre en représentation ce qui est non maîtrisable : « l'âme de l'homme » - pour tout dire je ne saurais pas vraiment définir ce que veut dire « âme », mais comprenez-moi : je le prends à ce jour comme « indicible » ou « mystère » - alors je travaille sur des correspondances. Des correspondances d'expressions artistiques bien évidemment.

Je travaille debout, avec pupitre comme support du corps et du texte. Le carcan du corps dans sa verticalité, le carcan de l'écrit dans son horizontalité, quelle prison plus magnifique pour tenter d'atteindre une simplicité ! Simplicité dans la représentation, dans l'acte même du partage et de l'envol de l'esprit. Ne plus aplani la vision et l'entendement, oser respirer et transmettre le silence.

Alors il me faut développer « l'angle de vue », ne plus m'épuiser à préciser cet éternel « point de vue » si vaniteux et si réducteur. La représentation conceptuelle de l'homme ne délivre pas ou plus, la subtilité et la rare complexité de son existence.

Il faut me concentrer sur l'œil, l'oreille et la bouche. La relation entre ces trois fonctions doit s'exercer. Elle est évidente et permanente à l'homme et pourtant elle ne se travaille pas ou si peu. De ce fonctionnement le public a besoin et j'en ai besoin.

Donner à voir et à entendre aussi ce que Elie Faure a écrit si magnifiquement : « *La littérature est le mode d'expression le plus mobile, le plus fluide, le plus déconcertant de tous. Elle court et se suspend au long du temps de forme en forme, comme une guirlande de feuilles de chapiteau en chapiteau. Elle unit les autres arts les uns aux autres, formée par la destination et l'apparence de celui qu'elle abandonne pour en transmettre les enseignements à celui qu'elle atteint. Par-là, elle traduit plus librement, sinon plus clairement que les formes, les impératifs sociaux.* »

Alors bien sûr, la lecture publique est éminemment pédagogique. Mais de cette pédagogie où le savoir n'entre pas en question. Il faut simplement, par le corps et la voix au service du rythme cardiaque de l'écrivain, transmettre ce qui touche, interroge et révolte. Laisser à l'auditeur – spectateur – le libre arbitre de voguer seul dans son « *terreau imaginaire* ». La lecture à voix haute, exercice difficile parce qu'intransigeant, est un mode d'expression qui permet de réinvestir l'émotion provoquée par les interrogations permanentes et intemporelles de l'homme sur lui-même. Et parce que la lecture à voix haute est une représentation à part entière, je retrouve l'orgueil et la dignité d'être comédienne.

Valérie DELBORE
Comédienne

« Les mots parleurs » : 01 47 20 14 41
mots.parleurs@wanadoo.fr

ANRAT FRANCHE-COMTE

Le stage conjoint mis en place par le groupe ANRAT Franche Comté, inscrit au Plan Départemental de Formation (PDF) du Doubs, co-financé par la DRAC et soutenu par le Théâtre de l'Espace, Scène nationale de Besançon, ainsi que par le C.D.N. de Besançon, s'est déroulé sur quatre journée hors temps scolaire, en février 2003.

Il a regroupé des enseignants du premier et du second degré, des comédiens, des metteurs en scène et des étudiants en IUFM et en section théâtre de l'université. Il a été animé pour les trois journées de pratique, par Jean-Pierre Loriol. Il nous a permis de donner un nouvel élan au groupe et a débouché sur deux projets concrets.

- Une journée d'animation pédagogique sur les cinq circonscriptions du département de l'automne 2003 (conférences et ateliers) avec Jean Claude Lallias.
- Un « Laboratoire » de recherche autour du texte de Jean Claude Grumberg, « Le petit violon » (éditions Actes Sud/Papiers).

Prochaine réunion :

Mardi 1^{er} avril 19h30 au Théâtre de l'Espace - Place Europe - 25000 Besançon

Propositions de thème :

- Echange autour des nouveaux textes dans le 1 degré.
- Témoignage d'un projet partenarial dans le 2 degré.
- Travail autour de textes de Jean-Pierre Siméon sur « Langue et poésie ».

Coordinateurs:

Jean-Christophe Delbende 06 77 81 05 55 ou 03 81 6131 20 - E-mail : delbende@free.fr

Anne-sophie Heintz 03 81 82 12 63 - E-mail : tohu.bohu@wanadoo.fr

ANRAT HAUTE NORMANDIE

Le groupe a fait plusieurs propositions d'actions :

- Publication d'un mini-recueil « Etat des Lieux » du théâtre Education en Haute Normandie, qui intégrera impressions d'élèves, d'enseignants et d'artistes sur leurs expériences conjointes .
- Mise en ligne d'une « Communauté Virtuelle » qui rassemblera par le réseau internet, les différents souhaits et expériences de chacun dans le domaine Théâtre Education, et dont le contenu pourrait être la source d'alimentation de la publication à paraître en juin.

- Préparation d'un séminaire autour des Ecritures Contemporaines pour 2004.

Mercredi 7 mai : Espace Rotonde Compagnie Commédiamuse. Rencontre ANRAT Haute Normandie dans le cadre des rencontres « théâtre et Langues ». Programme de la journée à définir avec l'équipe de pilotage des rencontres.

Coordinateurs :

Steven Clark, Danièle Girard (Conseillers théâtre au rectorat de Rouen, enseignants) : 02 35 14 75 29 -

Gilbert Rault

(Metteur en scène, Compagnie Commédiamuse) : 02 35 68 68 48 - Email : commediamuse@club-internet.fr

Thierry Pascal Julien (enseignant) : Email : th.p.jullien@wanadoo.fr

ANRAT ILE DE FRANCE

Après une première année fructueuse autour des « fondamentaux », les coordinateurs du groupe ANRAT Ile-de-France, vous proposent de reprendre nos réunions autour de la pratique en classe entière. Cette thématique sera déclinée à chacune de nos rencontres.

Comme l'an passé, nous respecterons trois temps :

- un moment centré sur une expérience, soit autour d'une proposition de pratique faite par un participant qui le désire, soit autour d'une proposition du lieu d'accueil,
- un temps de discussion, de réflexion théorique autour de cette expérience,
- un temps d'information sur la vie de l'association : ateliers de formation, rencontres, universités d'été, nouvelles dispositions politiques, annonces diverses...

La prochaine réunion se tiendra **le samedi 24 mai de 14h à 18h** (pour le lieu consulter l'équipe permanente de l'Anrat).

Cette journée sera une synthèse des dernières réunions et l'occasion de définir les prochains objectifs du groupe ANRAT Ile-de-France.

En marge de ces temps de discussion se tiendra le **26 avril à 17h**, une rencontre-débat, avec Suzanne Lebeau, auteur québécoise, qui sera au théâtre Jean Vilar de Vitry pour la récréation de « Contes d'enfants réels ». Le thème proposé est « de l'intime à l'universel » et réunira des artistes et du public autour de l'écriture. Pour les réservations contacter Catherine Léger au 01 55 53 10 72 70.

Coordinateurs :

Aloual (acteur, metteur en scène, pédagogue, Théâtre du Lierre) : 01 46 34 74 83 -

Email : aloual@aloual.com

Marie-Claire Davy (comédienne, chanteuse, enseignante) : 01 45 82 10 88.

Chantal Gerbaud (principal de Collège) : 01 34 19 69 81.

Brigitte Peyré (conseillère pédagogique, Référent théâtre pour le Val d'Oise) : 01 34 69 60 30.

Claudine Vuillermet (institutrice) : 01 45 57 35 73.

ANRAT ILE DE LA REUNION

Avec la venue de Didier LASTÈRE, du théâtre de l'Ephémère , pour un spectacle et un stage, une réunion ANRAT s'est tenue en novembre 2002 au théâtre des Bambous - thème : « La dimension artistique dans les projets de théâtre en milieu scolaire » - avec une quarantaine de personnes participantes. Puis une rencontre avec Jean-Pierre LORIOL, Délégué national et Eugène SMADJA, responsable pour le théâtre à la DAAC du rectorat de la Réunion s'est tenue au CRDP , à Saint Denis le samedi 8 février 2003. Les débats ont porté sur la situation du théâtre à l'école, aujourd'hui et sur le devenir des projets. Le groupe qui comprend une vingtaine d'adhérents 2003, doit encore préciser ses objectifs et ses modalités de fonctionnement qui, à la Réunion comme ailleurs, ne sont pas simples à mettre en place.

Une prochaine rencontre sur le thème de l'école du spectateur est prévue pour le mois de mai (date et lieu à préciser auprès des coordinateurs du groupe)

Coordinateurs :

Eugène Smadja (chargé de mission théâtre et cirque, Rectorat de la Réunion) - Email : eugene.smadja@wanadoo.fr

Jenny Gerard (enseignante) - Email : gerard@guetali.fr

Mohamed Amiour (enseignant) -

Email : Mohammed-7@caramail.com

Lionel Deverlanges (Compagnie Acte III) : 02 62 50 53 33 - Email : acte.3@wanadoo.fr

Marie-Angèle Rabaneda (Théâtre du Grand Marché)

ANRAT LANGUEDOC-ROUSSILLON

- 3 avril : participation à la CASEAT.
- Avant la fin Juin : Réunion des groupes par départements (cinq rencontres) et réunion des responsables des 5 départements (Dates non encore fixées).

Coordinateurs :

Lozère : Jean-Pierre Kircher (Scènes croisées de Lozère) : 04 66 65 75 75.

Aude : Pascal Paris et Audrey Tallieu (Scène nationale de Narbonne) : 04 68 90 90 00.

Hérault : Lionel Rouzier (Professeur) et Stéphanie Bertrand (Théâtre Jean Vilar) : 04 67 40 41 39.

Pyrénées Orientales : Jacqueline Geny (Inspection académique) : 04 68 66 28 75.

- 26 et 27 avril : rencontre ANRAT/ IDEA (voir ci-dessous).

Informations concernant l'Outil Théâtre, partenaire de l'ANRAT :

- 17 et 18 avril présentation du spectacle « Rimbaud l'Impossible voyage» mise en scène Marc Nicolas à la scène nationale de Narbonne.
- 20 au 28 avril «Les Polyscènes» rencontre internationale de Théâtre Education à Montpellier.

- Mi mai présentation du spectacle, monté avec des adolescents de l'Outil Théâtre et de l'association Nejma Tétouan Maroc, «Nuages de Terre » de Daniel Danis , mise en scène Marc Nicolas.

• Fin Mai dans le cadre de l'année de l'Algérie, présentation d'un spectacle monté avec des jeunes d'un atelier de l'Outil Théâtre, «Le Bourgeois sans culotte ou le Spectre du Parc Monceau» de Kateb Yacine Mise en scène Philippe Van den Berg.

- du 16 au 21 juin stage de théâtre à l'Outil Théâtre dirigé par deux metteurs en scène de l'Ecole Supérieure des Arts d'Amsterdam.

• du 23 au 30 juin Accueil de la troupe de jeunes du Lycée de Médenine (Tunisie) Stage théâtre avec leur partenaires de l'Outil THÉÂTRE sur le thème de l'eau.

Lucien NICOLAS (Trésorier d'IDEA) Directeur Pédagogique et Trésorier de l'Outil Théâtre.

Tél.: 04 67 15 04 03 - Fax : 04 67 15 08 11.

Site web : www.outil-theatre.com

Treasurer IDEA (International Drama/Theatre in Education Association).

Website : www.idea-info.org

ANRAT LIMOUSIN

A la suite de la rencontre régionale du 5 octobre 2002 à Limoges et de la première réunion du groupe à la scène nationale d'Aubusson, l'ANRAT Limousin propose à ses adhérents et amis deux nouveaux rendez-vous :

- Mercredi 2 avril à la FOL87, 44, cours Gay Lussac 87031 Limoges Cedex :

Comment monter un projet en partenariat, quels sont les pièges à éviter, quelques conseils sur les dossiers administratifs et les financements des projets ?

Animation de la réunion : Claude Caillon et Agnès Faure.

- Dates à préciser (en mai ou en juin) :

Comment associer des jeunes à un processus de création ? Quelle place pour des projets ambitieux, notamment en lien avec la création contemporaine ?

Dans l'attente d'une structuration définitive du groupe, Sylvie Baterosse (professeur) se propose d'assurer la coordination pour les premières réunions : 05 55 64 22 30.

ANRAT MIDI-PYRENEES

Six mois après la rencontre régionale on peut dire que le groupe ANRAT Midi-Pyrénées va bien, le pouls est bon, la motivation toujours là et la présence correcte même si les gens de théâtre y sont plus assidus que les enseignants.

La deuxième réunion plénière a eu lieu **samedi 18 janvier 2003**. L'ordre du jour était chargé. Nous avons entendu le compte rendu des trois commissions qui s'étaient réunies depuis septembre au moins deux fois chacune :

- une sur le partenariat,
- une sur les classes à Pac,
- une sur la formation.

Pour les prochains rendez-vous, nous avons plusieurs projets : faire un état des lieux de théâtre-éducation en Midi-Pyrénées,

- un bilan et une analyse des classes à PAC,
- un projet de stage conjoint analyse de pratiques : une équipe conjointe artiste/professeurs fait faire une heure de pratique, puis expose un problème, une difficulté rencontrée ou un projet qu'elle soumet à discussion puis le groupe fait des propositions. Quatre séances sont déjà programmées en février et mars/ avril, en soirée.
- un projet de stage conjoint de pratique en avril (nous cherchons un intervenant extérieur à la région).

Par ailleurs l'intervention d'un groupe ANRAT auprès du

DAAC, de la Rectrice puis des membres de l'ANRAT auprès de la caseat a permis que soient revus les contrats des ateliers et leur rémunération pour les artistes.

Prochaine réunion :

4 juin 17 h à Albi à l'Athanor.

Coordinateurs :

Christine Lowy (chargée de mission, AROEVEN Toulouse) : 06 20 91 17 86.

Jean-Jacques Mateu (metteur en scène, Petit bois Compagnie) : 05 61 11 26 29.

Patrick Séraudie (metteur en scène, Compagnie théâtre Folavril) : 05 61 27 93 26.

Jean-Bernard Bonange (formateur IUFM), Jöelle Foschino (professeur des écoles).

ANRAT NORD PAS DE CALAIS

Une réunion invitant les adhérents envisageant de s'engager concrètement dans le fonctionnement associatif de l'ANRAT en région, s'est tenue le mercredi 19 mars 2003 à 14 h au Grand Bleu à Lille. Pour la suite du calendrier, consulter les coordinateurs régionaux ou l'équipe permanente à Paris.

Coordinateurs :

Monique Marquis (directrice de SEGPA) : 03 20 14 09 11.

Laurent Hatat (metteur en scène).

UNE NOUVELLE ÉQUIPE PERMANENTE

Après le départ, en juillet dernier, de **Yuna Conan**, la seconde chargée de mission en contrat emploi-jeune, **Clarisse Kim**, a souhaité réorienter sa vie professionnelle. Elle prépare activement le concours d'entrée à l'IUFM et nous lui souhaitons bien sûr, un plein succès.

Emmanuelle Blanc-Grama, administratrice, n'a plus trouvé dans l'équipe les conditions d'un épanouissement professionnel satisfaisant. Il était inévitable, dans ces conditions, qu'elle souhaite se donner les moyens de rechercher de nouvelles perspectives de travail. Qu'elle soit toutefois remerciée pour son action et ce qu'elle a apporté au fonctionnement de l'équipe.

Nous ont donc rejoints :

Sandrine Djerouet : Après un bac littéraire avec option théâtre facultative, s'est orientée vers des études de Lettres modernes pour garder un contact permanent avec le monde des arts, en particulier la danse et le théâtre. Sandrine sera plus particulièrement chargée de la documentation, de la mise en œuvre et de l'accompagnement des projets, ainsi que du développement de notre futur site Internet.

Delphine Gallet : Après des études d'Histoire et de médiation culturelle, a travaillé au sein du festival jeune public « Méli'môme » à Reims. Delphine sera plus particulièrement en

charge des questions d'édition et de communication. Elle assurera l'accueil téléphonique.

L'une et l'autre se partageront les tâches de suivi et de relation permanente avec les adhérents, ainsi bien sûr que la participation à toutes les manifestations organisées par l'ANRAT.

Danièle Naudin, enfin :

Toujours passionnée par les formes artistiques contemporaines, elle a participé à la valorisation des Centres Culturels de Rencontres ; elle a également accompagné le travail de chorégraphes contemporains et les créations du Théâtre de la Commune d'Aubervilliers, sous la direction de Brigitte Jaques. Depuis six ans, elle a mis en place, au Centre national du Théâtre, une mission d'action théâtrale pour aider les acteurs de terrain à une meilleure sensibilisation à l'art théâtral. Danièle assurera l'essentiel des tâches administratives de l'association mais sa fonction excédera cette mission. Elle suivra, animera et proposera avec le délégué national, la mise en œuvre de l'action générale de l'ANRAT.

Bienvenue à toutes les trois.

Et n'hésitez pas, par vos appels et vos contacts, à les aider à prendre en charge au mieux leurs nouvelles fonctions.

Jean Pierre LORIOL



- L'ANRAT est engagée depuis quelques temps sur la question des formations initiales des enseignants et des artistes qui désirent travailler en partenariat à l'éducation artistique des jeunes. Un projet de stage expérimental verra le jour en juillet 2003 à la Chartreuse de Villeneuve-les-Avignon. Ce projet associera des écoles nationales de formation d'acteurs et des IUFM. En prologue à cette action, nous avons demandé à Claude Stratz, directeur du Conservatoire National supérieur d'Art dramatique de Paris, de nous faire part de ses réflexions.
- L'éducation théâtrale des jeunes repose selon nous sur deux piliers : des pratiques diversifiées et la fréquentation des œuvres. À cet égard, *Trait d'Union*, tient à publier une importante contribution de Patrick Le Mauff, directeur du festival des théâtres francophones en Limousin, faite dans le cadre de la rencontre régionale de Limoges du 5 octobre 2002 sur l'école du spectateur. Cette notion que l'ANRAT a toujours vigoureusement défendue, mérite une réflexion renouvelée qui en souligne toute l'importance et la nécessité.
- Enfin nous voulons faire part de la réflexion de Catherine Nicolas, professeur à l'IUFM de Lyon, sur le traitement paradoxal du texte dans les Ateliers de Pratiques Artistiques (APA), en écho au dossier sur les auteurs de théâtre dans la classe.

INTERVIEW DE CLAUDE STRATZ 05/11/2002

Jean-Pierre Loriol :

Avez-vous envisagé, en tant que directeur du Conservatoire national supérieur d'Art Dramatique, un temps et un contenu de formation spécifiques pour préparer vos élèves comédiens à travailler un jour avec des enseignants et des élèves ?

Claude Stratz :

Il y a eu, je crois, certaines tentatives ces dernières années, mais tout cela n'était pas formalisé. J'ai souhaité remettre en place ce volet de la formation, parce que, jeune comédien, j'ai eu le goût de l'intervention en milieu scolaire.

Cela prendra la forme d'un stage d'une semaine, pour les élèves de deuxième année, à titre d'essai, en avril 2003. J'ai souhaité un stage pratique et non pas une formation théorique. Nicolas Lormeau et Véronique Samakh, qui mèneront ce stage, m'ont expliqué à quel point la plupart des comédiens sont démunis dans ce domaine. Après quelques séances d'initiation, les élèves passeront une journée dans un lycée pour assister à des interventions dans des classes. Idéalement, cette semaine devrait être destinée aux élèves de troisième année. Pendant le temps de l'école, au moins

pendant les deux premières années, l'élève comédien ne devrait pas avoir à faire ses preuves à l'extérieur, sinon il est contraint de s'appuyer sur son savoir-faire. On ne peut pas lui demander à la fois d'être performant et d'arriver devant une classe avec des doutes sur le jeu...

Je ne veux pas non plus faire d'eux des professionnels de l'enseignement du théâtre dans les écoles. Cela ne doit être qu'un des aspects de leur métier. Ils doivent être avant tout des artistes en activité et ce sont les artistes qui doivent venir expliquer leur travail et communiquer avec un public potentiel, cela me paraît essentiel.

JPL :

L'ANRAT privilégie précisément ce principe d'un partenariat avec des professionnels en activité et s'inscrit contre la spécialisation de ce travail, sous le nom d'intervenant de théâtre. L'idée est de tenter de mettre en place dès la formation initiale des artistes un module d'initiation au travail avec des enseignants. Ce module porterait sur le sens, les objectifs et les principes du travail partenarial.

CS :

Il ne faut pas oublier que, dans cette école, la formation du comédien se déroule en deux temps puisque après les trois ans du Conservatoire, il y a le JTN. Proposer ces stages dans le cadre du JTN me paraîtrait une très bonne chose.

Les stages sur l'intervention en milieu scolaire devraient permettre de réfléchir sur les enjeux du théâtre. Les comédiens doivent apprendre à pratiquer leur art en le questionnant, en s'interrogeant sur ce qu'ils font et en le transformant. L'intérêt quand on sort d'une école, c'est de savoir certaines choses, mais avant tout de savoir chercher. Les élèves sont appelés à jouer un rôle décisif dans ce que sera le théâtre de demain. Ils doivent partir de ce qu'on leur enseigne pour aller plus loin, pour le dépasser ou même en prendre le contre-pied. Nous devons développer chez eux le sens de la recherche.

Par ailleurs, les jeunes comédiens doivent avoir conscience de ce qu'est le théâtre de service public. Robert Abirached est souvent venu en parler aux élèves.

JPL :

La motivation arrive lorsque les enjeux sont clarifiés. Quand on a vingt ans et qu'on est légitimement d'abord préoccupé d'apprendre un métier, on ne voit pas forcément ces enjeux. Comment clarifier ces motivations, ces enjeux ? Comment faire comprendre aux jeunes comédiens que dans le théâtre de service public, il peut y aller de leur propre légitimité ? Il y a là un lieu d'expérimentation réel. Les jeunes, dans les écoles, les collèges et les lycées, sont avides de découvrir à la fois des auteurs, des écritures nouvelles, et des formes nouvelles de théâtralité.

CS :

Faire appel à de grands professionnels, est une chose positive. Les jeunes comédiens, qui sont encore eux-mêmes en recherche, ont paradoxalement de très grandes certitudes.

Certains en ont sans doute trop. Mais il est légitime de commencer ce métier en défendant des choses et en détestant d'autres. On fait aussi du théâtre contre certaines choses. Mais ce n'est pas forcément la meilleure motivation pédagogique pour intervenir en milieu scolaire. Une fois qu'on a acquis des certitudes, on éprouve le besoin de les mettre en doute. Mais il faut d'abord se forger des convictions et on le fait souvent de manière un peu brutale, excessive. On est intransigeant. On n'est pas tellement ouvert, ni apte, ni disponible. Un professionnel qui a dépassé ce stade qui a de l'expérience et qui se retrouve devant un public profane peut retrouver un point de vue naïf sur ce qu'est le théâtre. Mais l'élève en formation doit d'abord s'armer.

Un artiste qui intervient auprès d'un jeune public doit avoir une maîtrise assez grande de son art pour relativiser ses acquis. C'est cela qui sera pédagogiquement enrichissant.

JPL :

Une dernière question : savez-vous quelle représentation ont vos élèves de ce type de travail ? En ont-ils une vision claire, est-ce que cela les intéresse ?

CS :

Non, je crois qu'ils n'ont pas encore cette conscience-là. Ils sont entrés dans une école parce qu'ils veulent jouer, parce qu'ils veulent apprendre. C'est plus tard qu'on éprouve le besoin de transmettre et de partager son art. Ce stage d'une semaine a pour but de les sensibiliser à cette question. C'est là que nous verrons comment ils vont réagir. Certains ne voudront peut-être pas poursuivre et d'autres y prendront goût.

Laurent Hatat :

Cela fait à peu près dix ans que les classes à option théâtre existent. J'aimerais savoir si dans le cadre du recrutement des élèves ici, certains sont passés par cette voie. Quelle analyse faites-vous, dans le positif et aussi dans le négatif, de la répercussion qu'a cette entrée un peu officielle dans le théâtre par rapport au Conservatoire qui représente lui la grande porte pour la formation d'un comédien ?

CS :

Les options théâtre au lycée provoquent des vocations, à tort ou à raison. Elles éveillent le goût du théâtre et en donnent une image un peu moins convenue que celle qu'en avait une génération pour qui il se réduisait à des textes barbants, synonymes d'ennui. Ces classes permettent souvent de se familiariser avec lui. Elles ont sans doute aussi poussé des jeunes gens vers des cours d'art dramatique, ce qui permet de déceler les vocations plus vite. En favorisant très tôt l'approche du théâtre, on familiarise les gens avec lui, on éduque au théâtre public, réputé « difficile », et l'on donne le goût de lire et d'aller au théâtre. Il ne s'agit pas seulement de former les gens du métier, mais aussi de former des spectateurs éclairés.

Claude Stratz est directeur du Conservatoire national supérieur d'Art dramatique de Paris (CNSAD)

L'ÉCOLE DU SPECTATEUR : QU'EST-CE QUE C'EST ?

Voici une formule qui nous est maintenant familière, que ce soit pour les gens de théâtre ici présents ou les enseignants qui animent cette journée. Même si les conflits à son sujet semblent derrière nous, il n'en reste pas moins qu'elle a ses partisans et ses adversaires.

Ses adversaires considèrent, pour le dire vite, que l'on n'a pas besoin d'apprentissage pour voir et apprécier un spectacle, ou tout simplement pour y trouver du plaisir, que l'on peut entrer de plain-pied en contact avec une œuvre, une représentation et qu'il ne sert à rien d'intellectualiser ses sensations. Avec, bien évidemment, comme sous-entendu, l'idée que l'exercice de sa liberté, de son libre-arbitre, seraient suspendus par les opérations d'apprentissage et que ce dernier serait profondément contraire au surgissement de l'émotion ; émotion considérée comme le *nec plus ultra* de la vie du spectateur. Et nous voulons, tous, à juste titre être émus au théâtre, être un spectateur troublé ou pour le dire autrement, un sujet affecté, touché.

Ses partisans ne remettent nullement en cause cette finalité (à quelques formulations près), mais considèrent qu'il y a un chemin à parcourir pour venir au théâtre, pour se familiariser avec la scène, la représentation et ses signes. Je caricature à outrance pour la brièveté de l'intervention, car beaucoup de choses ont été écrites pour décrire ce parcours. Par exemple, par Anne Ubersfeld dans son *Ecole du spectateur* et toute une tradition très liée au mouvement du théâtre populaire.

Exposés ainsi, ces deux points de vue pourraient s'apparenter à une querelle routière. Quel est le meilleur chemin à prendre pour arriver au même lieu : le spectateur touché, le sujet affecté ?

On voit assez bien, exposé ainsi, le lien de parenté que ce «petit conflit» peut avoir avec celui que l'on retrouve dans l'opposition entre Nature et Culture.

Comme si pour les uns, le spectateur était *naturellement spectateur* et pour les autres ne pouvait être que *culturellement spectateur*. Le deuxième terme indiquant une idée d'appropriation, donc de pédagogie.

Deux points de vue, en friction depuis des lustres, mais qui n'en restent pas moins au cœur d'un débat qui déborde largement le champ du théâtre.

Vous imaginez aisément, de par ma présence à cette journée, que je partage bien évidemment la seconde (mais peut-être avec un positionnement un peu différent de celui si souvent décrit sous le vocable «école du spectateur»). Pourquoi ?

Une réponse simple et un peu répétitive serait de dire qu'il faut former les spectateurs de demain. Ce qui est un point de vue un peu intéressé de la part d'un animateur de festival ou des directeurs de théâtre qui planchent aujourd'hui. Cette réponse éclaire peu la question car elle semble relever de l'intendance, de la réclame. Réclame dirigée en majeure partie vers cette frange de la population qui constitue un pourcentage substantiel de nos théâtres, c'est-à-dire l'éducation nationale. Cette réponse n'est pas fausse en soi, mais elle marque tellement le lieu de son intérêt qu'il est permis de douter un moment de sa pertinence et de sa justesse.

Quelle est au fond la finalité de cette «école du spectateur» ? Permettez-moi de tenter une réponse rapide en la sortant momentanément du cercle du théâtre pour la déplacer sur un autre terrain.

Il y a quelques jours, ma compagne, lors d'une discussion sur ce sujet, m'a glissé quelques feuillets sur Descartes, philosophe dont j'ignore pratiquement tout. Dans ces feuillets, un remarquable commentateur explicite un énoncé de notre savant par cette formule :

La réflexion n'est pas une intellectualisation plus poussée des passions mais l'accession à un point de vue plus élevé sur elles.¹

Où cette phrase nous entraîne-t-elle? Quel est ce point plus élevé que semble nous indiquer le philosophe ? Où le place-t-il ? Et pourquoi serait-il désirable, souhaitable, ce point de vue plus élevé ?

Descartes voit dans le théâtre un des lieux privilégiés de l'accession à soi-même. Ce dernier terme reste un peu flou, énoncé si brièvement quelque peu mystérieux, mais ce lieu où il cherche à nous pousser serait à trouver dans cette formule.

Le discours qu'il tient sur le théâtre s'apparente à celui que nous retrouvons dans la poétique d'Aristote, c'est-à-dire que le théâtre est le lieu où il faut voir représenter des passions afin, pour dire grossièrement, de s'en «purger». C'est la fameuse catharsis. Mais quelle est la nécessité de cette catharsis, de cette purge, quelle en est la finalité ? Pourquoi faudrait-il se

libérer de ses passions ? Ou pour prendre un terme plus approprié à cette pensée, pourquoi faudrait-il éviter d'être submergé par elles, et par conséquence les éloigner ? Descartes, nous indique, pour aller droit au but et dans un raccourci un peu sommaire, que sa finalité, son objectif, c'est d'inviter tout homme à devenir spectateur de sa vie, en même temps qu'acteur². Être en même temps celui qui produit l'action et celui qui l'observe.

Ces deux positions sont apparemment incompatibles puisque l'on est, ou spectateur ou acteur. On peut difficilement faire les deux. Essayez, vous allez mesurer la difficulté. Et pourtant Descartes voit dans le théâtre l'exemple même qui pourra nous amener à réunir ces deux positions dans un même lieu, disons le corps du sujet. Notons que cette difficulté extrême à être acteur et spectateur se situe au cœur du jeu de l'acteur. Difficulté si bien décrite par Diderot dans son *Paradoxe sur le comédien*.

C'est cette fameuse dualité, au cœur d'une unité indivisible, que Descartes fouille sans cesse en mettant en jeu, en séparant, au cœur de la vie, loin de nos scènes, ce qu'il appelle « l'extérieur et le sens » d'une part et « l'intérieur de l'âme » d'autre part. Ne nous arrêtons pas sur ce mot « âme », si lourdement chargé ; prenons-le seulement comme l'indication d'un lieu possible qu'il faudrait atteindre, conquérir. Il y aurait donc dans un même corps, une personne, un sujet, deux positions, d'un côté les représentations du monde et de l'autre la possibilité d'en être le spectateur. Comme si, pour reprendre une formule de notre commentateur, nous pouvions trouver une distance au sein même du mélange³.

Nous faisons fréquemment l'expérimentation de ces deux lieux, en particulier par le rire. Celui-ci est un signe de la reconnaissance de la distance entre la représentation et soi. Le rire témoigne que l'on a compris cette distance : seul rit celui qui comprend⁴.

Et pourquoi ces deux lieux, ce positionnement extravagant est-il souhaité par Descartes ?

Il le souhaite parce qu'il y repère la condition même de l'exercice de sa liberté, de son libre-arbitre. Liberté qu'il ne trouve que dans la possibilité de sa propre autonomie retrouvée, dégagée des passions afin de ne pas en être l'esclave. Esclave des passions, c'est-à-dire esclave de ses représentations. Et pour ne pas en être esclave, il veut les voir représenter. Afin de ne pas confondre les pensées avec les choses auxquelles elles s'appliquent. La liberté se situera dans ce recouin, dans cette distance souhaitée au cœur même du sujet, dans cette accession à ce lieu mystérieux où nous sommes dégagés de la confusion des représentations pour devenir les spectateurs de nous-mêmes. C'est sans doute une tâche difficile et qui indique la nécessité d'un apprentissage ou peut-être, l'hypothèse n'est pas impossible, d'une révélation. Il indique par là que l'on n'est pas naturellement spectateur. Que cette position est le fruit d'un travail sur soi, d'une recherche dont le théâtre serait un des outils. Pas le seul, bien évidemment, mais un outil important. Il mesure la grandeur de la tâche et du chemin à parcourir puisqu'il note lui-même qu'il

faut être fort philosophe pour arriver jusqu'à ce point.

On pourrait donc dire qu'avant toute chose, l'école du spectateur est une pratique philosophique ; pratique qui ne serait pas dirigée vers l'extérieur, vers un désir de connaissance d'une sémiologie autonome de la scène, du décryptage de ses signes, mais vers un effort constant à trouver ce lieu particulier, à l'intérieur de nous-mêmes, qui aurait pour fonction de rompre la confusion entre les événements et le spectateur qui les perçoit. Pratique tendue vers la création ou la reconnaissance d'un espace infime, d'un logement où pourrait se déployer notre liberté ou, pour reprendre les termes de Descartes, notre autonomie retrouvée. C'est précisément de cet endroit que l'on pourrait accéder à ce statut particulier : être libre.

Cette question de la réunion en un même lieu, un même corps de ces deux positions (spectateur et acteur) hante le théâtre de manière récurrente et en particulier la réflexion menée pendant de nombreuses années par Bertolt Brecht.

Pour ne pas nous appesantir sur ce dernier, si longuement commenté, et pour essayer de voir si tout cela ne relève pas d'une querelle théâtrale qui se limiterait au champ occidental, déplaçons-nous encore dans le temps et dans l'espace pour trouver, dans une géographie qui nous est fort lointaine, comment est posée cette difficulté d'accès à la position de spectateur. C'est-à-dire, celui qui voit, qui observe un événement, un phénomène, sans y être mêlé ; ce qui ne veut pas dire qu'il n'y participe pas, mais tout simplement qu'il ne confond pas l'événement, sa représentation avec lui-même. Regardons du côté de l'inde et plus précisément vers l'un de ses grands textes rédigé autour du III^e siècle après J.C⁵, le Samkhya Karika, système philosophique très ancien dans lequel le yoga trouve son assise métaphysique.

Avec des concepts fort éloignés de ceux qui sont formulés par Descartes et qui ne peuvent pas à ce titre tenir lieu d'équivalents, nous retrouvons cette dualité entre spectateur et acteur.

Deux mots sanskrits nomment la recherche de cette différentiation au cœur du même.

Au sein d'un même corps, il y a d'un côté le Purusha et de l'autre la Prakriti.

Le Purusha, étymologiquement, veut dire « l'habitant de la ville », ou encore de « la place forte ». C'est ce qui est de l'ordre du regard.

Le Purusha, c'est ce qui voit, ce qui contemple. Ce qui a un statut de stabilité, d'immobilité, qui est indifférent, c'est-à-dire non mêlé, mais surtout – ce qui est essentiel et rejoints notre philosophe précédent – sa nature fondamentale est d'être libre.

De l'autre côté, il y a la Prakriti, (étymologiquement, ce qui surgit, ce qui est manifesté.) Ce sont les outils qui permettent de voir, les organes des sens, les phénomènes et puisque nous

sommes dans l'étymologie rappelons que phénomène vient du grec phaino qui veut dire apparaître. Comme l'acteur apparaît sur scène. Cette Prakriti serait sans cesse en mouvement, en flux, en réorganisation permanente.

On voit donc bien la parenté directe avec nos scènes de théâtre : d'un côté, le spectateur immobile, point d'observation stable, de l'autre la scène en mouvement, lieu d'une réorganisation permanente des phénomènes, des apparitions, d'exhibition des passions.

Samkhya désigne étymologiquement « le dénombrement » des principes à l'œuvre dans l'univers. Nous retrouvons dans ce mot l'idée même qu'il faut séparer pour voir, pour sortir de la confusion. Le Samkhya dit encore ceci : La prakriti est mise en branle pour réaliser l'objectif du purusha (parfois traduit par esprit) qui est de prendre conscience de lui-même et donc de la différence entre les deux natures : Celle qui consiste à être spectateur et l'autre qui joue ou qui danse devant lui.

C'est cela que le yoga et le Samkhya appellent la « liberté » ou pour employer un autre terme la « délivrance ».

Liberté ou délivrance qui aurait pour but l'accession à cette chose si particulière et sur laquelle nous ne nous attarderons pas ce matin mais qui rejoints malgré tout la métaphysique de Descartes : l'être profond. La liberté ne serait donc pas une fin en soi, mais un outil indispensable pour un accès à cet être profond. Nous n'irons pas plus loin sur ce dernier point car il

pourrait à lui seul occuper cette journée.

On voit donc bien comment dans des géographies si différentes, cette question de l'accès au statut du spectateur est un enjeu primordial Elle déborde de très loin les limites de notre préoccupation à constituer les spectateurs de demain. Car ce n'est pas pour remplir nos salles que nous-mêmes ou nos enfants devons devenir spectateurs, mais pour nous-mêmes, pour eux-mêmes, pour goûter à cette chose étrange qui est, quoi qu'en dise, le fruit d'une morale et cette chose étrange s'appelle la liberté. Cette école du spectateur est donc un devoir moral. Son but n'est pas de réduire la liberté du spectateur mais bien au contraire de leur permettre d'en trouver enfin l'accès.

Patrick Le Mauff, intervention faite dans le cadre de la rencontre régionale du Limousin, le 4 octobre 2002, à Limoges.

¹ Pierre Guenancia, *L'intelligence du sensible. Essai sur le dualisme cartésien*, Gallimard 1998, p.350.

² Laurence Gormier, *La question de l'union de l'âme et du corps à partir de la pensée de Descartes*, Université Jean Moulin, Lyon, 2003, p.84.

³ Pierre Guenancia, op. cit., p. 344.

⁴ Ibid., p. 352.

⁵ Merci à Béatrice Viard, professeur de Yoga, pour ses lumières sur ce texte.

LE TRAITEMENT DU TEXTE DANS LES ATELIERS DE PRATIQUE ARTISTIQUE

Le statut du texte dans les Ateliers de Pratique Artistique (APA) est paradoxal.

D'un côté, le modèle de la pièce que l'on monte est objet de soupçon parce qu'il est relié au spectre du théâtre dit de patronage, bien éloigné de la dimension artistique que l'on cherche à défendre grâce au partenariat, également parce qu'il met en avant le produit fini au détriment de la démarche.

D'un autre côté, les pressions diverses pour que soit montée une production, les opportunités offertes comme le Printemps théâtral ou d'autres festivals, la conception du théâtre qu'ont souvent les élèves et leur famille, engendrent une forte demande d'un travail sur le texte, comme si ce dernier était « l'essence même du théâtre », le modèle idéal vers quoi il faut tendre.

Si l'on se réfère à l'arbitrage des instructions officielles, on s'aperçoit qu'elles n'interdisent pas l'aboutissement à une production reposant sur un texte, avec toutefois la précaution suivante : « on privilégiera les démarches de création et d'écriture contemporaine ». Entre fascination et mise à distance, le statut du texte est donc paradoxal.

En outre, son traitement est problématique. Alors que le travail sur le corps est mis au premier plan avec ses corrélats : la précision des déplacements, la concentration ; alors que chacun s'accorde à dire que le jeu dramatique et l'improvisation sont des sources essentielles du développement de l'imaginaire, dès que l'on aborde le travail sur le texte, les choses se compliquent. Comme le disait Enzo

The logo consists of the word "faire" in a large, stylized red font, with "SAVOIR" in a smaller, grey font below it. The "F" in "faire" is partially cut off by a white circle. The "S" in "SAVOIR" is also partially cut off by a white dashed rectangle.

Cormann dans un compte-rendu d'expérience avec des amateurs : « Improvisations très drôles. En muet, les imaginations se déchaînent. Dès qu'on revient au texte, chape de vieux tics ».

Serpent de mer ? Problème insoluble ? Peut-être faut-il poser la question autrement et se demander : « comment ce qui se joue comme une tension peut-il créer de l'artistique ? ». Réflexion acrobatique pour laquelle j'espère garder le point de clarté dont parle Marivaux.

Quelles sont les difficultés posées dans le cadre de l'APA ? On peut les classer en trois catégories : mémorisation, diction-interprétation, rapport au corps. Cette distinction est évidemment artificielle, car dans la réalité les choses s'interpénètrent.

La mémorisation est un premier écueil. En effet, si l'apprentissage du texte reste à un niveau de mémoire que l'on pourrait appeler mémoire superficielle, ou immédiate, le texte ne sera jamais complètement assimilé, digéré, restera toujours un objet extérieur. Il y aurait nécessité d'une mémoire qui fonctionne comme un forage du texte, une mastication mentale telle que celle dont l'acteur Marcel Bozonnet tente de donner une définition dans une interview : « On entre dans le détail des phrases, de leur compréhension, et dans un travail de la mémoire, qui ne consiste pas seulement, évidemment, à se souvenir des mots. C'est une mémoire affective dans laquelle on descend doucement. On use quelque chose. On s'use. Cela consiste à être de moins en moins mécanique. C'est ce qu'on appelle gagner en profondeur ». Cette mémoire particulière est rarement travaillée en APA. Le plus souvent, on travaille la mémoire superficielle consolidée par la mémoire corporelle. Or, de ce fait, l'énergie est mobilisée par l'urgence anxieuse de la fin, fin de la phrase, fin de la réplique. Elle interdit que naîsse cette urgence de dire qui précède la parole théâtrale, puis tisse le fil d'une pensée qui s'exprime en direct, dans le hic et nunc, et se maintient même entre les répliques.

Les problèmes liés à la mémoire immédiate expliquent les trous, bien sûr, mais aussi les regards fuyants que l'on observe souvent chez un locuteur qui, au lieu de s'ouvrir au partenaire, à l'espace de la scène, au public, observe à l'intérieur le fil du texte qui se déroule comme sur un prompteur.

À la question de la mémorisation se superpose le problème de la diction-interprétation. Certes, il y a des aspects purement techniques : immaturité de la voix, gestion du souffle, défauts d'attaque et d'articulation. Mais il y a aussi des problèmes spécifiquement liés au texte, qui naissent et s'accentuent dès que les phrases ou les mots s'allongent, dès que la langue devient plus complexe ou plus éloignée des usages contemporains, dès que l'interaction est moins évidente. De fait, le travail en APA se heurte alors à des habitudes du lire et du dire qui s'installent peu à peu dans le parcours scolaire. Faire lire à haute voix, faire dire à haute voix dans les phases d'apprentissage, c'est encore trop souvent évaluer, vérifier les compétences techniques de lecture, les capacités de mémorisation, la compréhension du sens supposé du texte. On constate alors que se met en place une sorte de mélodie artificielle qui fait alterner systématiquement un mouvement ascendant et un mouvement descendant avec des phases de pause exagérée, des paliers non motivés sur certains mots. Il serait intéressant de mesurer ce phénomène par des enregistrements, afin de l'étudier plus précisément. J'ai pu le constater empiriquement dans les APA d'adultes tout autant que dans les APA d'élèves. Le texte chante, et ce chant résiste. Parfois, lorsque l'on prend le problème à bras le corps par des techniques diverses et connues (lectures neutres, recherche d'états ou d'intentions, actions corporelles...), on a l'impression que le phénomène s'atténue. On parvient à un moment de théâtre, juste et précis. Mais le moment est fugitif et malheureusement la répétition n'est pas fatallement source de perfectionnement graduel. Ainsi, des réussites qui ont pu surgir dans le jaillissement disparaissent sans avoir pu être fixées. Il ne reste alors de ce moment de justesse que sa musique, comme une enveloppe vide, dont on peut se demander si elle ne sert pas finalement de barrière de protection mise en place dès l'école par peur de l'expression de l'intime, du narcissisme, de l'incontrôlable.

Troisième écueil théorique : le rapport au corps. Il est frappant de constater dans le travail corporel en APA à quel point le

corps de l'enfant, concentré, tendu, parfaitement contrôlé et donc beau, se déséquilibre tout à coup lorsque le texte est prononcé. L'énergie mise dans la voix et dans la mémorisation déstabilise le corps, le coupant à la base du cou, morcelant la tête et le tronc. Partant, ce corps s'exhibe en tant que manque ou en tant que trop-plein de quelque chose qu'il est difficile de définir. Certes, les spectacles professionnels joués par des enfants posent toujours fondamentalement la question du corps : sont-ce des corps-décor, des corps-objets, des corps-sujets qui sont sur scène ? Le rapport au texte rend la question plus complexe. Qu'est-ce qu'un corps d'enfant qui dit ou interprète un texte de personnage adulte ? La situation est-elle comparable à celle du comédien adulte qui joue un personnage enfant, situation très fréquente dans le théâtre jeune public ? Les APA apportent plusieurs réponses intéressantes du fait qu'ils présentent un ensemble homogène de jeunes acteurs. Dans leurs productions, soit le corps de l'enfant est présenté comme une convention à accepter d'emblée, comme les rôles de femmes joués par les hommes dans le théâtre élisabéthain. Dans ce cas, la scène est comme raccourcie aux dimensions des enfants-acteurs. Cette convention va très souvent de pair avec une esthétique de la profération. Soit, au lieu de jouer sur la convention, on cherche à créer des sortes de passerelles entre le texte et l'enfant : on va travailler sur le noyau d'adulte qui est dans l'enfant ou au contraire sur la part d'enfance qui est dans le texte de l'adulte. C'est un dosage très subtil qui porte sur l'être et non le paraître, car l'adulte qui joue à l'enfant ou l'enfant qui joue à l'adulte risque de tomber dans la caricature et de révéler l'incongruité de la mise en relation entre son corps et le texte. La confrontation entre le texte et l'enfant pose évidemment un autre type de questions qui appartiennent au champ du ressenti : qu'est-ce que cela signifie pour le spectateur que ce texte soit dit par un enfant, qu'est-ce que cela signifie pour l'enfant de dire ce texte ? Comment faire en sorte d'éviter toute manipulation dont l'enfant serait la victime et qui établirait à son détriment une connivence entre l'adulte metteur en scène et l'adulte spectateur ? On voit que le champ des difficultés est grand et qu'on n'est sûrement pas dans de l'anodin. En même temps, c'est ce qui fait la richesse de l'aventure et c'est aussi ce qui transforme le plus souvent les APA en véritables laboratoires. La tension entre les problèmes que nous venons de développer, les contraintes matérielles liées à l'APA (nombre important d'élèves, gestion du temps...), l'exigence de l'artistique couplé à l'éducatif, ne sont pas des facteurs paralysants mais au contraire sont autant de stimulants qui permettent de poser des questions théâtrales essentielles. Ces questions portent sur le texte lui-même. Il est frappant de constater à quel point les APA explorent toutes les façons d'aborder le texte de biais. Cela peut se traduire par un remodelage du matériau textuel grâce à des processus de

réécriture, comme les montages ou les collages. Cela est rendu vivant aussi dans le travail scénique : le projet naissant souvent d'un souci de construction en commun, d'explorations, de chantiers, et le résultat étant souvent une compilation de propositions, de compromis, il valorise les expérimentations et tout ce qui va éviter les redondances, les stéréotypes gestuels et verbaux. Il s'agit donc autant de la construction de quelque chose que de la représentation en creux de tous les stéréotypes potentiels que l'on a rejetés. De même, il y a recherche d'originalité et, dans le traitement des contraintes textuelles liées par exemple à l'objet, les APA proposent le plus souvent des solutions ingénieuses qui sont autant de détournements de contraintes.

L'autre question posée est celle du personnage. Le travail d'APA est fondamentalement un travail de groupe. Les choix se portent donc sur des formes qui visent à mettre en valeur chaque individu dans le groupe. Le texte mesuré à cette aune est donc morcelé, distribué par petites unités. Les personnages sont dédoublés, démultipliés. Ils forment des chœurs. Le corps de l'élève, sa voix, sont une partie du grand corps et de la voix polyphonique du groupe. Le texte circule donc d'une bouche à l'autre, dans des corps qui incarnent soit des récitants, soit des esquisses de personnage, soit des personnages fermement dessinés, de façon fugitive ou durable au cours du spectacle.

Transformant la tension entre le corps et le texte en terrain de réflexion et d'expérimentation, les APA aboutissent à la production de formes scéniques qui valorisent la micro-séquence à l'intérieur du croisement entre deux esthétiques : une esthétique du tableau qui inscrit des images fortes dans un espace, et une esthétique du rythme qui joue sur l'alternance des tempi. Par là ils retrouvent les formes du théâtre contemporain. En outre, ils rejoignent aussi les solutions qu'ont adoptées les professionnels qui réussissent à rendre vivante la présence des enfants sur scène : gestion habile des temps de repos et des temps d'action, utilisation des potentialités de l'enfant à l'intérieur d'un système de signes cohérents et rigoureux, mais aussi théâtralisation des gestes vrais, des gestes du quotidien (sauter, manger, attraper, courir, danser), magnifiés par leur passage sur la scène...

Catherine Ailloud-Nicolas, Professeur à l'IUFM de Lyon

LES ÉVÉNEMENTS

Les polyscènes. Rencontre internationale de théâtre adolescent sur le thème de l'interculturalité.

À Montpellier du 20 au 28 avril 2003.

11 pays participants : Cameroun, Brésil, Nouvelle-Zélande, Lituanie, Croatie, Bosnie-Herzégovine, Philippines, Belgique, Pays-Bas, Italie, France. 110 jeunes travailleront avec des professionnels du théâtre-éducation.

L'objectif de ces Rencontres organisées par l'Outil Théâtre est de rassembler des adolescents, des éducateurs, des enseignants, des artistes, des universitaires de toutes les nationalités autour de l'axe « théâtre-éducation ».

Dans le cadre de ces Rencontres, se tiendra, pour la première fois en France (à Montpellier), l'Assemblée Générale d'IDEA (International Drama Theatre in Education Association) ainsi qu'un colloque réunissant notamment les membres d'IDEA

et des représentants de l'ANRAT (association nationale de recherche et d'action théâtrale). Les objectifs de ce colloque sont d'échanger sur la nature et les formes du partenariat artistes/enseignants et de développer les échanges au plan international.

CONTACTS :

Réservations-Renseignements

Outil théâtre, 23 bis, rue Boyer, 34000 Montpellier

Tél : 04 67 15 04 03 - Fax : 04 67 15 08 11

Courriel : outil.theatre@wanadoo.fr

Site : www.outil-theatre.com

Vient de paraître

Théâtre Aujourd'hui n°9. Théâtres et enfance : l'émergence d'un répertoire. 152 pages / 23€.

Un théâtre des enfances partagées.

Ce numéro de Théâtre Aujourd'hui interroge l'apparition assez récente dans le paysage théâtral d'un « répertoire de textes d'auteurs » destinés à l'enfance et la jeunesse. Ce phénomène contemporain transforme le regard que l'on pouvait porter sur ce secteur du théâtre. Loin d'être isolé des mouvements de renouveau qui marquèrent la scène dans ces trente dernières années, ce retour de l'écriture et du travail de la langue est en phase avec ce qui se passe dans l'ensemble du théâtre de création. Des auteurs trouvent dans cet espace particulier le désir de partager leur part d'enfance en recourant à des formes d'écriture particulièrement libres. Ils offrent aux jeunes un univers personnel,

avec l'infini plaisir des mots, des rythmes, des images et des inventions formelles. Ils n'hésitent pas non plus à faire partager leurs blessures intimes ou celles que l'Histoire fait vivre aux enfants. Il s'agit donc de faire découvrir des textes et des auteurs (Maurice Yendl, Joël Jouanneau, Catherine Anne, Daniel Danis, Suzanne Lebeau, Olivier Py, Nathalie Papin ou encore Jean-Claude Grumberg...), de découvrir le travail des éditeurs et plusieurs expériences qui mettent les jeunes en contact avec les écritures théâtrales de leur temps. Cette nouvelle dimension du théâtre s'inscrit aussi dans un long combat, celui des pionniers d'un théâtre de qualité pour l'enfance et la jeunesse, dont ce numéro rappelle l'importance et le sens à travers quelques spectacles.

Rappel : Le théâtre et l'école. Histoire et perspectives d'une relation passionnée. 224 pages / 15€. Co-éditeurs : ANRAT et Actes Sud Papiers.

La politique de généralisation de l'éducation artistique, et donc du théâtre, dans le cadre de l'école impose de faire un bilan critique des expériences et des « dispositifs » de travail expérimentés depuis de nombreuses années.

Ce livre a été écrit sous la direction de Jean-Claude Lallias, Jacques Lassalle et Jean-Pierre Loriol, avec les contributions de Robert Abirached, Jean-Gabriel Carasso, Joseph Danan, Pierre-Etienne Heymann, Yannic Mancel, Yves Marc, Martine Meirieu, Philippe Meirieu, Mohamed Rouabhi, Jean-Pierre Ryngaert, Jean-Pierre Sarrazac, Alain Zaepffel. Une première partie de l'ouvrage met en lumière les relations que le théâtre a pu entretenir, au cours de l'histoire, avec l'école ; la seconde partie propose d'aborder les contenus de l'éducation artistique en matière de théâtre : l'improvisation, le mouvement, la déclamation, la lecture du texte,

l'écriture dramatique et l'analyse du spectacle.

Cet ouvrage est destiné à tous les enseignants et à tous les artistes engagés dans des démarches de formation théâtrale auprès des jeunes, et plus généralement à tous les établissements scolaires (centres de documentation), mais aussi à l'ensemble des formateurs (écoles de théâtre, IUFM et universités).

Par la richesse de ses analyses et l'apport d'une bibliographie par chapitre, ce livre ouvrira grandes les portes de l'accès au théâtre.

Bon de commande disponible à l'ANRAT (Association nationale de recherche et d'action théâtrale, théâtre-éducation) - 13 bis rue Henry Monnier, 75009 PARIS - Tél : 01 45 26 22 22 - Fax : 01 45 26 16 20 - Email : anrat@anrat.asso.fr.

publications

Cahiers Théâtre-Éducation, Actes Sud-Papiers Éditeur

<input type="checkbox"/> n°1	Le Théâtre et les jeunes publics. Avignon 20 ans après, épuisé
<input type="checkbox"/> n°2	L'enfant, le jeu, le Théâtre Autour des pratiques dramatiques de l'école élémentaire, 1990 7,62 €
<input type="checkbox"/> n°3	Théâtre, éducation et société, 1991 7,62 €
<input type="checkbox"/> n°4	Le diable, c'est l'ennui. Propos sur le Théâtre Peter Brook, 1991 9,15 €
<input type="checkbox"/> n°5	La Décentralisation théâtrale 1 - Le premier âge 1945-1958 sous la direction de Robert Abirached, 1992 9,15 €
<input type="checkbox"/> n°6	La Décentralisation théâtrale 2 - Les années Malraux 1959-1968 sous la direction de Robert Abirached, 1992 10,67 €
<input type="checkbox"/> n°7	A.K., une école de la création théâtrale Alain Knapp, 1993 19,82 €
<input type="checkbox"/> n°8	La Décentralisation théâtrale 3 - 1968 le tournant sous la direction de Robert Abirached, 1992 12,20 €
<input type="checkbox"/> n°9	La Décentralisation théâtrale 4 - Le temps des incertitudes 1969-1981 sous la direction de Robert Abirached, 1992 12,20 €
<input type="checkbox"/> n°10	Le corps poétique. Un enseignement de la création théâtrale Jacques Lecoq, en collaboration avec J.-G. Carasso / J.-C. Lallias, 1997 13,95 €
<input type="checkbox"/> n°11	VIENT DE PARAÎTRE : Le théâtre et l'école, histoire et perspectives d'une relation passionnée Sous la direction de Jean-Claude Lallias, Jacques Lassalle et Jean-Pierre Loriol, avec les contributions de Robert Abirached, Jean-Gabriel Carasso, Joseph Danan, Pierre-Etienne Heymann, Yannic Mancel, Yves Marc, Martine Meirieu, Philippe Meirieu, Mohamed Rouabhi, Jean-Pierre Ryngaert, Jean-Pierre Sarrazac, Alain Zaepffel. Cet ouvrage est destiné à tous les enseignants et à tous les artistes engagés dans des démarches de formation théâtrale auprès des jeunes, et plus généralement à tous les établissements scolaires. Par la richesse de ses analyses et l'apport d'une bibliographie par chapitre, ce livre dresse un bilan critique des expériences de théâtre à l'école et ouvre des perspectives de travail avec les élèves.

Vidéos

<input type="checkbox"/> n°20	Peter Brook : autour de l'espace vide réalisation J.-G. Carasso / M. Charbagi, ANRAT / CICT VHS Secam (VF)	24,40 €
<input type="checkbox"/>	Les Deux voyages de Jacques Lecoq réalisation J.-N. Roy / J.-G. Carasso La Sept ARTE / On Line Productions / ANRAT, 1999	24,40 €
<input type="checkbox"/> n°21	VHS Secam (VF)	
<input type="checkbox"/> n°22	VHS Pal (VF)	
<input type="checkbox"/> n°23	VHS Pal (VF/st anglais)	
<input type="checkbox"/> n°24	NTSC (VF avec ou sans st anglais)	33,60 €

Autres publications : éditions Théâtrales Jeunesse

Jusqu'au 31 janvier 2003, pour cinq exemplaires achetés, le sixième est offert

<input type="checkbox"/> n°30	Méhari et Adrien / Gzion, de Hervé Blutsch (à p. de 12 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°31	Histoire de l'Oie, de Michel Marc Bouchard (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°32	L'été des mangeurs d'étoiles, de Françoise du Chalex (à p. de 14 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°33	Coup de bleu, de Bruno Castan (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°34	Neige écarlate, de Bruno Castan (à p. de 10 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°35	Belle des eaux, de Bruno Castan (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°36	Salvador, la montagne, l'enfant et la mangue, de Suzanne Lebeau (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°37	C'est toi qui dis, c'est toi qui l'es (Tome 1), de Yves Lebeau (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°38	C'est toi qui dis, c'est toi qui l'es (Tome 2)	7 €
<input type="checkbox"/> n°39	Ma famille, de Carlos Liscano (à p. de 14 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°40	Les escargots vont au ciel, de Dominique Paquet (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°41	Le journal de Grosse Patate, de Dominique Richard (à p. de 8 ans)	7 €
<input type="checkbox"/> n°42	Les Ananimots / Grigris (à p. de 6 ans), (à p. de 12 ans), de Roland Shön	7 €
<input type="checkbox"/> n°43	Sketches, de Karl Valentin (à p. de 11 ans)	7 €

Frais d'envoi

Ajouter	Par cahier théâtre-éducation 2,40 €
	Par livre théâtrale-jeunesse 1,40 €
	Par livre, pour l'Europe 4,00 €
	Par cassette pour la France 3,00 €
	Par cassette pour l'Europe 5,50 €
	Pour autres pays : nous consulter

Adhésion 2003

<input type="checkbox"/>	Individuelle : 22 €
<input type="checkbox"/>	Bienfaiteur : 46 €

BON DE COMMANDE

à renvoyer signé et accompagné de votre chèque bancaire ou postal à l'ANRAT
13 bis rue Henry Monnier 75009 PARIS - Tél. : 01 45 26 22 22 - Fax : 01 45 26 16 20 - Email : anrat@anrat.asso.fr

Nom : Prénom :

Adresse :

Code postal : Ville :

Téléphone :

Articles commandés : Cahier n°
Vidéo n°
Théâtrales Jeunesse n°

Adhésion : Individuelle Bienfaiteur

Verse à l'ANRAT la somme totale de€ +€ de frais d'envoi
TOTAL =€

QUELQUES DATES À RETENIR...

- Samedi 22 mars 2003**
Assemblée Générale de l'ANRAT-Théâtre de l'Est Parisien-Paris.
- Du 20 au 25 avril 2003**
Rencontres internationales de théâtre-éducation à Montpellier (Outil Théâtre).
Assemblée générale d'IDEA.
- Les 26 et 27 avril 2003**
Colloque ANRAT/ IDEA dans le cadre des rencontres internationales de Théâtre Education, les Polyscènes, à Montpellier. En présence des groupes d'adolescents de dix pays, qui auront vécu une semaine d'ateliers, de spectacles, nous réfléchirons aux échanges internationaux de jeunes, d'artistes, de projets.
- 17 mai 2003**
Rencontre régionale Théâtre-Education au Théâtre National de Strasbourg. Thème central de la journée : la question des formations. Les relations transfrontalières et le bilinguisme constitueront un axe permanent de réflexion.
- 24 et 25 mai 2003 à Paris**
Réunion des coordinateurs des groupes régionaux.
- 14 juin 2003**
Rencontre régionale Théâtre-Education Rhône-Alpes au centre Leonard de Vinci à Feyzin. Thème central de la journée : La transmission.
- Du 9 au 13 juillet**
Stage de formation initiale avec des élèves d'écoles nationales de formation d'acteurs et des professeurs stagiaires en IUFM à Villeneuve-les-Avignon en partenariat avec le centre national des écritures pour le spectacle vivant de la Chartreuse.
- 15 juillet**
Rendez-vous public ANRAT, rencontre de 14h30 à 17h à l'Espace Saint Louis à Avignon.
- 24 septembre**
Journée d'étude à Charleville-Mézières sur « la transmission des formes théâtrales liées à l'objet », dans le cadre du Festival International de la Marionnette.
- Fin septembre**
Deuxième rencontre des coordinateurs des groupes régionaux.
- Du 1 au 4 octobre**
Séminaire national à Lyon au Théâtre des Jeunes Années sur le spectacle théâtral pour les publics d'enfants.

ANRAT

13 rue Henry Monnier
75009 PARIS

Tél. : 01 45 26 22 22 - Fax : 01 45 26 16 20

Email : anrat@anrat.asso.fr

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

L'équipe permanente :

Jean-Pierre Loriol, délégué national

01 45 26 85 81 - jpl@anrat.asso.fr

Danièle Naudin, administratrice

01 45 26 85 82 - d.naudin@anrat.asso.fr

Sandrine Djerouet, chargée de projets

01 45 26 85 80 - sd@anrat.asso.fr

Delphine Gallet, chargée de communication

01 45 26 22 22 - dg@anrat.asso.fr

Prix 3€