

Proposition d'exercices pour l'après-spectacle

Stage L'art et la manière d'être spectateur : 16 janvier 2024

La réponse des Hommes de Tiphaine Raffier, Odéon, Ateliers Berthier

Les propositions qui suivent vont du développement d'un regard sensible à l'appropriation d'un spectacle qui met le corps des élèves en jeu. Les pistes sont déclinées en fonction de ce qui est visé par l'enseignante ou l'enseignant en termes d'école du spectateur, de la recherche d'une objectivité partagée à une subjectivité affirmée. L'ordre de classement retenu ici ne reflète pas une progression.

Analyser choralemment un spectacle

Yannic Mancel, « L'analyse chorale », in *Continu(um)*, revue de l'ANRAT/Théâtre et éducation, n°1, février 2010, p. 5 à 13. Dossier : La transmission.

LA TRANSMISSION • L'ANALYSE CHORALE

05

L'analyse chorale les règles du jeu

Dans le cadre d'un parcours d'école du spectateur, l'exercice de l'analyse chorale se déroule en aval de la représentation théâtrale. Contrairement à toutes les habitudes indûment acquises, le jeu consiste – et l'animateur est là pour en faire respecter les règles – à s'interdire toute appréciation et tout jugement de valeur a priori, ces formules instinctives et épidermiques à l'emporte-pièce qui ravalent notre langage articulé et notre aptitude à penser au rang de simples grognements animaux.

La contrepartie positive de cet interdit est qu'il faudra d'abord décrire ce que l'on voit, ce que l'on entend, ce que l'on ressent, dans les termes les plus précis, les plus simples et les plus concrets. Le souci d'une objectivité scrupuleuse et consensuelle n'exclut néanmoins pas le recours subjectif à la mémoire affective, pas plus qu'à la métaphore ou à la connotation.

L'espace

On tentera de discipliner la description en se limitant dans un premier temps à l'espace et en commençant par le rituel d'accès au lieu. On décrira ensuite ce que l'on voit sur le plateau avant même le commencement de la représentation ou dès le lever de rideau : on lira de préférence de jardin à cour s'il s'agit d'un décor frontal. On ira du plus gros au plus petit, partant de la boîte, de l'écrin, des substructions et châssis les plus volumineux pour aborder ensuite les éléments les plus meubles, mobiles ou mobiliers, ceux qui généralement font évoluer l'espace dans ses différents changements ou variations. Ce n'est qu'au terme de cette description qu'on pourra par déduction esquisser une hypothèse d'identité esthétique : s'agira-t-il d'un décor plutôt réaliste, naturaliste, symboliste, expressionniste, peint, architecturé, kitsch, boulevardier, un écrin, une boîte noire, une machine à jouer ?

Les costumes

En tant que maquette dessinée sur une feuille de papier ou que vêtement suspendu aux cintres d'un portant dans l'atelier de couture ou les coulisses, le costume graphique ou inanimé relève incontestablement de l'art du scénographe. Mais dès qu'il est porté sur le corps de l'acteur, il devient deuxième peau, outil de jeu, part consubstantielle du mouvement, des déplacements et de la gestuelle de l'acteur.

Un jour, le jeune
Newton vit tomber
une pomme
et eut la fraîcheur
de s'en étonner.

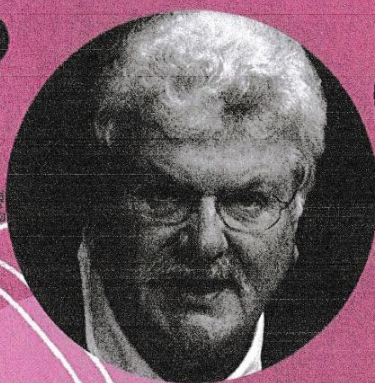
Voltaire

L'acteur et son jeu

Enfin, puisque, nous dit André Antoine, le choix de l'acteur engage toute entière la dramaturgie du personnage et de sa représentation, il faudra trouver l'audace de décrire sans la moindre pudeur le physique induit par ce choix : les variables de taille, l'embonpoint, la maigreur, les grâces et disgrâces, la séduction, la répulsion, la nudité partielle ou totale, et dans toutes ses variations plastiques, bref tout ce que deux mille ans de judéo-christianisme ont oblitéré de tabous dans le discours du corps. Et ce qui aura été accompli pour la description du corps, devra s'étendre au geste, au mouvement, aux options de jeu, à la voix, au maquillage, aux accessoires intimes et autres postiches.

L'animateur, humble, bienveillant et respectueux, doit d'abord s'effacer devant la parole chorale aussitôt après l'avoir suscitée, la dévider et la relancer, s'abandonner aux errances. Et c'est seulement après avoir épuisé les ressources spontanées du discours choral, qu'il pourra à son tour, de loin en loin, apporter les compléments de connaissance et d'information.

Yannic Mancel



Le grand entretien Yannic Mancel

Yannic Mancel est depuis 1998 conseiller artistique et littéraire au Théâtre du Nord à Lille, dirigé par Stuart Seide. Il enseigne l'histoire du théâtre et de la dramaturgie à l'Université de Lille III et à l'École Professionnelle Supérieure d'Art Dramatique de Lille. Il est aussi membre du comité de rédaction de la revue Alternatives Théâtrales. Aux côtés de Jean-Claude Lallias et de Jean-Pierre Lorient, il a développé et formalisé la pratique de l'analyse chorale lors des stages de formation organisés par l'ANRAT.

Genèse de l'analyse chorale

CLAIRE RANNOU : Pouvez-vous rappeler quand et dans quelles circonstances cet exercice a vu le jour ?

YANNIC MANCÉL : Je vais être obligé de distinguer plusieurs époques. Je pense que l'origine remonte à ma pratique pédagogique de professeur de français en collège, déjà passionné de théâtre. La première époque s'étend entre 1978 et 1986. Il se trouve que j'ai commencé à enseigner dans un collège de centre-ville à Évreux, qui se trouvait tout près du théâtre que Jacques Falguière venait de faire naître sous la forme d'un théâtre de création et de programmation de grande qualité et de grande exigence. J'ai tout de suite eu envie d'associer mes élèves à cette renaissance, et toujours en deux temps, par oral d'abord, à l'écrit ensuite. Je les incitais à une sorte d'analyse descriptive du spectacle que nous avions vu ensemble : le lendemain de la représentation, nous faisons un grand forum où je les faisais parler, et où je leur apportais un certain nombre de compléments. Je leur demandais ensuite d'en faire une synthèse écrite pour la semaine suivante. Pendant huit années d'enseignement, j'ai centré mon

travail d'apprentissage de l'analyse et de la rédaction sur des spectacles vus. Nous faisons aussi des déplacements en car, à Paris. Je crois que le plaisir d'animer l'analyse chorale est né là, avec des élèves de collège, avec un jeune public.

Dans un deuxième temps, entre 1986 et 1991, quand j'ai fait le grand saut, et que je suis devenu d'abord responsable des publications puis conseiller littéraire au Théâtre National de Strasbourg, accompagnant là-bas l'aventure de Jacques Lassalle, j'ai eu envie, dans chaque cahier dramaturgique accompagnant la création d'un spectacle, de revenir, en fin de sommaire, sur le spectacle précédent, dans une rubrique récurrente, qui s'appelait « Retour sur... ». Mon désir de le faire était lié à une frustration, à une sorte de colère ou d'indignation : il n'y avait rien de sérieux dans la critique dramatique de la presse ; de plus en plus désinvolte, elle ne s'attachait plus à laisser une mémoire ni une trace des spectacles. D'autre part, le jargon théoricien et terroriste de l'Université m'énervait : les mémoires de maîtrise et les thèses universitaires étaient certes beaucoup plus satisfaisantes en termes de mémoire de la représentation que les outils de presse, mais elles étaient totalement inaccessibles. Donc mes « Retours sur... » étaient des retours fouillés, détaillés, approfondis, mais exprimés dans le langage commun. Cette volonté d'essayer de tenir un discours théorique de qualité à la portée du plus grand nombre me vient de cette période.

Quand je suis arrivé à Lille pour devenir conseiller littéraire de la Métaphore, je suis allé me présenter au président et au vice-président de l'Université de Lille III, Université de lettres et sciences humaines, qui s'appelaient Bernard Alluin et Alain Natali. Ils m'ont

proposé, de faire un cours public ouvert à tout citoyen, étudiant ou non, qui porterait sur l'après coup des spectacles de la Métaphore et de la Rose des Vents. Dans un premier temps, j'y ai fait des cours magistraux, mais très vite j'ai eu envie de faire participer les gens. Le désir de formaliser cela selon une méthode rigoureuse est venu assez tard. J'ai mis cette activité entre parenthèses pendant les cinq années où j'ai travaillé en Belgique au Théâtre National, mais j'en ai retrouvé la pratique systématique quand je suis revenu à Lille en 1998 pour travailler avec Stuart Seide au Théâtre du Nord. C'est à ce moment-là que je suis entré en contact avec l'ANRAT et que là, ce qu'on pourrait appeler avec beaucoup de guillemets une « méthode », s'est mise en place.

Voilà la genèse, en trois temps. Finalement, cela fait une dizaine d'années que j'ai établi cette pratique récurrente, à raison d'une douzaine de rendez-vous par an, auxquels s'ajoutent les rendez-vous extérieurs, quand je suis sollicité par l'ANRAT, ou par les rectorats et les CRDP des différentes régions.

C. R. : Pratiquez-vous encore cette méthode à l'intérieur de l'Université ?

Y. M. : Non, à l'Université on me demande un cours d'histoire du théâtre et un séminaire de master sur le métier de conseiller artistique et littéraire. Je suis assez content de cela, car cet exercice pourrait devenir fastidieux s'il n'était complété par d'autres activités théoriques et historiques.

C. R. : Ce travail a donc trouvé sa juste place là où vous le menez, au Théâtre du Nord ?

Y. M. : Oui, absolument.

C. R. : Quels éléments de votre parcours personnel, intellectuel, artistique et politique ont concouru à la formalisation du jeu de la description chorale ?

Y. M. : D'abord, un grand intérêt pour toutes les activités de représentation artistique qui impliquent du vivant : le cinéma, la télévision, le théâtre. **Ce sont des passions qui me sont venues très tôt dans l'enfance, grâce en partie à la décentralisation, et grâce aussi à l'énorme effort consenti par la télévision de service public pour cultiver le citoyen téléspectateur.** J'avais aussi un intérêt subjectif, au départ très égoïste, pour l'art de la représentation qui implique du vivant, que ce soit en direct sur la scène, ou en différé à l'écran. J'avais la conscience que ces activités artistiques-là ne trouvent leur raison d'être et leur épanouissement qu'auprès du public, qu'elles lui sont destinées. Comme ce sont des activités codées, qui reposent sur des traditions et des conventions, des signes et des langages très précis, j'ai eu conscience très tôt, puisque moi-même je devais m'y initier, qu'il fallait accompagner les spectateurs

dans la découverte approfondie de ces pratiques artistiques là. Ce qui m'a aidé, c'est que je suis originaire d'une famille d'enseignants, parents, oncles et tantes. J'ai ainsi baigné toute mon enfance dans la pédagogie et dans son éthique démocratique d'accessibilité du savoir au plus grand nombre, qui rencontrait l'idéal de la politique culturelle de l'époque à partir de Malraux. Il est vrai que les engagements politiques, liés aussi à mes origines familiales, ont encore accentué un peu plus mon souci d'un théâtre populaire exigeant, dont il était important de faire partager les codes aux spectateurs néophytes, et en particulier à ceux qui n'avaient pas eu la chance de faire des études. C'est pour cela que la première initiative pédagogique que j'ai prise, avec Jacques Falguière à Évreux, a été la création d'un Studio École, où on ne pratiquait pas encore l'analyse de la représentation, mais où on pratiquait déjà beaucoup d'autres activités, avec des personnes de toutes les tranches d'âge et de toutes les catégories socio-professionnelles. J'ai immédiatement pris plaisir à ce brassage de publics et d'auditoires.

Mon désir de faire ce travail était lié à une frustration, à une sorte de colère ou d'indignation.

C. R. : Que faisiez-vous dans ce studio, des ateliers de pratique ?

Y. M. : Il y avait de la pratique, de la pratique hebdomadaire, ou même des week-ends de pratique, avec nos théâtres partenaires : Comédie de Caen, Théâtre des Deux Rives, Théâtre de l'Épée de Bois. Mais il y avait aussi de la théorie, essentiellement de l'histoire du théâtre, en rapport avec la programmation. Si la Comédie de Caen venait présenter un Shakespeare, on programmait une session sur le théâtre élisabéthain, très vivante, avec des extraits de textes et beaucoup d'images, de diapositives, mais pas encore de la vidéo, dont l'usage n'était pas encore banalisé.

C. R. : Les gens qui venaient pour la pratique venaient-ils aussi bien pour la théorie ?

Y. M. : Oui, je crois même que c'était plus ou moins imposé dans les statuts du Studio École. La dialectique que nous ambitionnions s'est bien mise en place.

C. R. : L'école vous a-t-elle amené au théâtre ?

Y. M. : Non, car ce n'était pas encore intégré à l'école. L'éloignement en était sûrement la cause, ainsi que la jachère historique dans laquelle se trouvait le Théâtre d'Évreux. Ce sont mes parents qui m'ont emmené au théâtre pour la première fois. C'était la première version du *Tartuffe* de Roger Planchon, un bon baptême laïc ! Je n'y ai rien compris, mais cela avait retenu mon attention sans une minute d'ennui, et j'avais l'intuition qu'il y avait là quelque chose de juste. Cela m'a aidé par la suite à voir des spectacles en langue étrangère auxquels je ne comprenais rien, car pour certains d'entre eux j'ai retrouvé cette sensation de justesse, qui passe assurément par quelque chose du sens, mais qui ne passe pas forcément par le texte.

«
**La théorie
ne nuit pas
à la sensualité,
ni à la
sensibilité, (...)
elle la décuple.**»

C. R. : Ce que vous me dites me fait penser au *Prince Constant* mis en scène par Grotowski. J'ai vu récemment la captation filmée, en noir et blanc, d'une de ses représentations. L'obstacle de la langue n'est guère important, puisqu'on assiste avant tout à une partition millimétrée, maîtrisée à l'extrême, de l'ordre de la performance exceptionnelle d'acteur. Ce spectacle a représenté, pour beaucoup de ceux qui l'ont vu, le sommet d'une quête artistique et spirituelle. Et pourtant, je n'ai ressenti qu'un assez profond malaise. Cela ne faisait pas théâtre pour moi, aussi étrange que cela puisse paraître. La sensation de justesse de la proposition ne dépend ni de la compréhension du texte, ni de la qualité du travail de l'acteur.

Y. M. : Je crois que c'est un phénomène plus général que cela. Des spectacles très en phase avec leur époque vieillissent parfois très mal. Il ne faut plus que Bob Wilson remonte *Einstein on the Beach*, cela ne fonctionne plus. Je l'ai vu 15 ans après sa création, cela ne fonctionnait déjà plus. C'est du moins mon sentiment.

Une école du regard

C. R. : La description chorale se présente comme une école du regard, telle qu'elle peut être expérimentée par les critiques d'art ou par les grands scénographes (on pense à la façon dont Yannis Kokkos regarde les toiles des maîtres de la Renaissance, par exemple, pour s'en inspirer dans son travail, et propose le « clignement d'yeux » pour saisir les lignes de force du tableau). Cet effort de mise à distance des émotions premières au profit de la description de ce que l'on voit s'apparente-t-il à une tradition d'éducation artistique liée aux arts plastiques, ou bien à une tradition brechtienne de distanciation transférée à la mise en forme de la réception ?

Y. M. : J'ai bien du mal à choisir. Évidemment, j'ai beaucoup lu de descriptions d'historiens d'art sur les œuvres. Comme étudiant, j'étais passionné par les grands textes d'Hubert Damisch⁽¹⁾, de Jean-Louis Schefer⁽²⁾ et quelques autres.

C. R. : Et par Daniel Arasse ?

Y. M. : Bien sûr aussi, mais plus récemment. J'ai écrit dans un texte que je me sentais très complice de son livre, *On n'y voit rien*, avec le titre comme avec son contenu. Il tente de nous aider à voir. Les historiens d'art m'ont beaucoup aidé à lire une image de spectacle, et justement, non pas en réduisant cette image à un objet sémiologique, comme tentaient de le faire les analystes en communication dans les années 70 – je pense précisément à la revue *Communications*⁽³⁾ – mais beaucoup plus en essayant de dégager sa spécificité artistique, à partir de l'approche sémiologique. C'est pourquoi je préférerais lire les publications issues de *Tel Quel*⁽⁴⁾, plutôt que celles issues de *Communications*, même si elles avaient des auteurs en commun. Je me suis toujours méfié des démarches scientistes à l'excès, si on entend par scientificité une espèce de positivisme structuraliste désincarné.

C. R. : Ce qui, dans l'école, a pu mener au pire dévoiement : le schéma actanciel mal utilisé, qui permettrait, une fois achevé, de se dire que l'ensemble de l'œuvre est décrypté.

Y. M. : J'aime bien le schéma actanciel, à condition qu'on prenne la précaution de dire qu'il y a de la chair autour. C'est un squelette, et il est pertinent comme tel.

La tradition brechtienne est évidemment l'autre grande référence. Lorsque j'ai découvert au détour d'un écrit de Brecht, qu'à côté de l'art de l'acteur, du metteur en scène, et de ses collaborateurs artistiques, existait aussi, et à égalité, l'art du spectateur, j'ai été profondément réjoui, car je pense vraiment que pour qu'un spectacle ait lieu, il faut être deux, il y a la scène et la salle. Le travail du spectateur devrait être aussi artistique que la proposition que lui font les artistes du plateau. Je le dis sans démagogie. Ce qui a l'air d'être une boutade chez Brecht, cet « art du

spectateur », je le prends très au sérieux. Mettre cet art en relation avec la distanciation telle qu'elle agit très concrètement au plateau me paraît très juste ; c'est un travail commun de prise de conscience, d'éclaircissement lucide de ce qui est ressenti. La théorie ne nuit pas à la sensualité, ni à la sensibilité, au contraire je suis convaincu qu'elle la décuple.

C. R. : Vous citez volontiers cette phrase : « Ce soir le public avait du talent. »

Y. M. : Oui, c'est une phrase de Louis Jouvet que j'aime beaucoup.

Les objets du mutisme : corps et son

C. R. : Pourquoi la description de l'environnement sonore de la représentation est-elle plus difficile ?

Y. M. : Cela fait partie des questions épineuses qui restent de relatifs écueils dans l'analyse de la représentation. Il y a tout d'abord, et c'est le plus difficile, la question du corps de l'acteur, la voix, l'organicité du corps et de la voix, leur physiologie, tout simplement parce que nous vivons dans une civilisation judéo-chrétienne, qui a étouffé par des tabous et des interdits tout discours sur le corps, parce que dans le corps il y a le sexe, tout près du sexe il y a le ventre, et que tout ce « bas matériel et corporel », pour reprendre la formule de Mikhaïl Bakhtine ⁽⁵⁾, a été occulté et forcé, et qu'aujourd'hui encore, même pour faire décrire un visage, un bras, une silhouette, j'éprouve des difficultés.

En ce qui concerne le son, il y a une raison je crois, c'est que parmi l'ensemble des bruits qui parviennent à nos oreilles lors d'une représentation, le son ou les sons ne viennent qu'en troisième position derrière la voix parlée – n'oublions pas que nous ne sommes pas encore tout à fait émancipés de la préséance littéraire et textuelle du théâtre, « la représentation n'est pas encore tout à fait émancipée », comme le disait Bernard Dort ⁽⁶⁾.

La voix est première en tant que porteuse du texte. Ensuite vient la musique, car nous avons en Europe une tradition lyrique, une tradition de mélodrame, qui nous rend attentifs à la moindre citation musicale. Mais les bruits de la vie, les « bruits du monde », pour reprendre l'expression qu'emploie Minyana à propos de Vinaver, ce bruit non textuel, non verbal, non musical, est extrêmement difficile à intégrer à notre perception, et donc à notre analyse. Mais cela doit être un objectif, il ne faut pas sacrifier cet élément, car il y a des spectacles où le son enregistré ou le son en direct, même s'il n'est que bruit, est porteur d'une émotion extrêmement forte. Je pense par exemple à l'épisode américain du *Voyage au bout de la Nuit* de Céline par Castellucci ; à partir d'éléments matériels métalliques assez brutaux, Castellucci et ses acteurs reconstituaient le cauchemar et l'enfer du travail à la chaîne dans les usines Ford à Detroit, c'était absolument magnifique. C'était suffisamment

universel pour qu'un travailleur de chez Renault, à Douai ou à Flins, s'y retrouve, aussi bien qu'un travailleur du textile qui a passé toute sa vie sur un métier à tisser. Il y avait quelque chose de très rythmé, qui relevait à la fois d'une certaine musicalité et d'une certaine gestualité chorégraphique. C'était un moment très fort de l'œuvre de Castellucci. Là, on ne peut pas faire l'économie de l'analyse du son.

C. R. : Et pour autant, dans les programmes des théâtres, les dossiers de presse, les dossiers pédagogiques, ou les ouvrages critiques, il semble que le lexique d'analyse soit très pauvre pour décrire les compositions sonores.

Y. M. : Il faut dire que pendant très longtemps le paysage sonore des spectacles de théâtre a été très pauvre, se limitant à des bruitages très conventionnels qu'on trouvait sur des disques tout faits. Le travail créatif sur le son est venu assez tard, je daterais cela d'une trentaine d'années. Ce qu'on entend dans les spectacles de Guy Cassiers était inimaginable il y a trente ans. Cela se pratiquait à l'IRCAM, dans l'avant-garde musicale, mais au théâtre très peu.

C. R. : Récemment, en voyant *Les belles endormies* mises en scène par Guy Cassiers, je me suis demandé si cette fascination de nombreux grands metteurs en scène pour la musique ne relevait pas de l'aspiration à accomplir un spectacle total, non restreint à la bipartition entre texte parlé et image.

Y. M. : Oui, sûrement. Il y a aussi des raisons de carrière, de reconnaissance, et des raisons économiques. Mais, c'est vrai qu'il y a un rêve d'art total, ce qui après tout répond à la définition de l'opéra, qu'on donnait déjà au XVIII^e siècle, et qui a été réactivée par Wagner.

C. R. : Avez-vous l'impression que depuis que vous menez ce travail, la parole sur le corps s'est libérée ?

Y. M. : J'essaie de faire en sorte qu'elle se libère. L'animateur doit montrer le chemin et pratiquer une sorte d'impudeur courtoisement provocatrice pour ouvrir la voie, et l'on s'aperçoit, lorsqu'on fait sauter le verrou, que les spectateurs osent prendre la parole y compris quand ce sont des sujets a priori politiquement incorrects, comme l'analyse d'une disgrâce, d'une difformité ou d'une identité ethnique qui fait sens, puisque tout fait sens au théâtre. J'ai toujours pratiqué la provocation ludique et malicieuse par rapport à ces tabous, pour tenter de désinhiber la parole de l'auditoire.

C. R. : Est-ce que vous avez l'impression que c'est plus facile maintenant qu'il y a 20 ou 30 ans ?

Y. M. : C'est une question difficile, je ne sais pas. On parle peut-être moins facilement de sexualité dans un séminaire ou dans un débat public aujourd'hui que dans les années 70, quand j'étais

étudiant, parce qu'on avait lu les surréalistes, Alain Robbe-Grillet, Pierre Klossowski, Xavière Gauthier ^[7], Art Press ^[8].

C. R. : Cette présence du corps de l'acteur est première dans la réception, et pourtant, on s'interdit d'en parler.

Y. M. : « Ce n'est point pécher que pécher en silence », dit Tartuffe. Un discours libéré sur le corps ou l'impudeur de la parole semble plus grave encore que l'acte lui-même.

C. R. : C'est très net chez des adolescents, qui oscillent entre un langage très cru voire pornographique entre eux, et un silence bloqué dans la salle de classe, comme s'il y avait un clivage entre une parole scolaire réduite au silence, à une pudeur extrême, et un débordement socialement codifié, autorisé, valorisant, dans la cour ou dans la rue.

L'animateur : une modestie audacieuse

C. R. : Vous rappelez que les premières qualités de l'animateur sont la modestie et l'humilité, ainsi que la bienveillance. Il autorise en quelque sorte la parole de la personne la moins assurée et orchestre le chœur des participants. Comment pouvez-vous caractériser son engagement dans ce travail ? (Engagement physique, intellectuel, humain). Quels sont les écueils à éviter ?

Y. M. : C'est vrai que c'est un peu « gonflé » et totalement impudique de s'autoproclamer animateur de la description théâtrale. Cela suppose quelques connaissances de base. Ce qu'il faut dire aux impétrants, c'est que l'on peut commencer avec quelques rudiments. On s'enrichit dans l'animation même, pour peu qu'on ait cette modestie de dire qu'on ne sait pas quand on ne sait pas, à condition évidemment d'y remédier à peine rentré chez soi. **Donc, un peu de savoir au départ, comme disait Barthes, beaucoup de saveur, et on finit par acquérir une certaine sagesse.** Je paraphrase là les dernières paroles de sa leçon inaugurale au Collège de France ^[9]. L'écueil essentiel à éviter est de monopoliser la parole. Devant un auditoire un peu inerte ou pétrifié, on peut être tenté de se substituer au silence et de confisquer la parole pour se rassurer soi-même.

C. R. : Avoir peur du silence...

Y. M. : Oui, c'est ça, il ne faut pas céder à cette peur. On ne doit parler que quand on a vraiment l'impression qu'on a atteint une limite, qu'on est en panne, et qu'on est confronté à l'ignorance d'un point d'histoire ou d'esthétique essentiel que nous-mêmes animateurs sommes les seuls à détenir. Mais il faut accorder la préséance à la parole chorale de l'auditoire. La présence de l'animateur doit être une présence secondaire. Il faut s'assurer qu'on a bien fait le tour de tous ceux qui avaient quelque chose à dire sur le sujet proposé, dans l'ordre de la méthode, pour compléter soi-même par les éléments de connaissance en surplomb qu'on peut apporter. Il faut aussi éviter que l'un des participants

confisque la parole. Il y a parfois des gens très bavards, ou très frustrés, qui profitent de cette tribune pour monopoliser la parole et il faut alors savoir la redistribuer pour que les autres participants ne se sentent ni pénalisés, ni dominés. **Le premier ennemi, c'est sa propre parole, le deuxième, c'est la parole excessive d'un participant trop bavard.**

C. R. : Est-ce que vous avez une ligne interprétative qui serait à l'intérieur de votre esprit, et autour de laquelle la description chorale se développerait comme une sorte d'arborescence ?

Y. M. : Je ne peux pas m'en empêcher, parce qu'évidemment, entre le moment où je vois le spectacle et le moment où se réunit cet auditoire, j'élabore, que je le veuille ou non, un embryon d'interprétation. Mais j'essaie de ne pas en faire la ligne directrice. La méthode en question, telle que je l'ai développée dans ce fameux petit texte de janvier 2008 ^[10], j'essaie de la pratiquer de la façon la plus ouverte possible, quitte à ce que certaines choses contredisent l'embryon d'interprétation que j'avais esquissé. C'est une grande gratification pour moi quand l'exercice même contredit un préjugé que je m'étais forgé. C'est extrêmement agréable, intellectuellement, que d'être intelligemment contredit.

C. R. : Comment fait l'animateur face à la multiplicité des propositions interprétatives qui peuvent donner l'impression de virer au chaos interprétatif ?

Y. M. : On les laisse s'exprimer d'abord, et on essaie ensuite d'en proposer une synthèse, ou bien on montre comment les contradictions de ces bribes d'analyse sont fructueuses, que la contradiction fait partie, peut-être, du projet et de l'intention même du metteur en scène et du spectacle. C'est bien qu'un spectateur ait repéré l'un des pôles de la contradiction, et c'est bien que l'autre lui réponde en lui opposant l'autre pôle. C'est une façon d'organiser le dialogue. J'ai été très influencé par la pensée de Mikhaïl Bakhtine, et **tout ce qui favorise le dialogisme et la polyphonie m'importe beaucoup.**

C. R. : De la description chorale comme école de la démocratie...

Y. M. : Pour moi, en terme de parole et d'appropriation du savoir, c'est la base de la démocratie. C'est parce que je suis structuré par ces concepts de dialogisme et de polyphonie, et parce que je suis nourri par les analyses de Bakhtine sur Rabelais, Dostoïevski, Diderot, que je pratique cet exercice de cette façon. J'ai l'impression de créer les conditions d'une polyphonie et d'un dialogisme nouveaux appliqués à l'approche des spectacles ; alors que **la critique dramatique traditionnelle, bourgeoise ou critique universitaire, nous avaient habitués à la parole d'un seul.** Très modestement, l'activité que je développe dans ces cours publics ou dans ces descriptions chorales, pourrait être comparée à ce que la mise en scène collective oppose à la mise en scène individuelle. Il y a de la place pour une

critique dramatique plurielle, qui se fait dans l'instant de la rencontre, mais dont on peut ensuite pratiquer la synthèse dans un compte-rendu écrit.

C. R. : On pourrait dire que cela s'oppose à l'univocité du bon goût bourgeois ?

Y. M. : Voilà. Cela fait travailler un autre concept, bien sûr, qui est celui de la polysémie ; je suis un enfant de la polysémie, Barthes, Bakhtine, Kristeva, c'est évidemment ce bagage acquis au début des années 70, entre mes 18 et 22 ans, qui continue de me nourrir théoriquement pour tenir à flot ce bateau difficile qu'est la description chorale.

Ce n'est point pécher que pécher en silence.

Tartuffe de Molière

C. R. : En tête des raisons qui peuvent le faire dériver ou chavirer, on trouve l'angoisse de l'animateur, sa confiance qui peut vaciller, quand il redoute de se faire déborder.

Y. M. : Et si je vous réponds que j'ai à chaque fois le trac, exactement comme un acteur avant d'entrer en scène ? Je retrouve le trac des compétitions sportives, quand j'en faisais à haut niveau, cette sensation que le monde s'écroule sous tes pieds au moment où tu vas plonger. Le trac s'approprie petit à petit. La confiance vient aussi des gens qui sont là, en tant que groupe, mais aussi en tant que collection d'individus. La confiance vient aussi, il faut le dire, du fait d'avoir un peu, ou même parfois beaucoup préparé. L'effort préalable de documentation est important, de manière à parer certaines tentatives de déstabilisation. Si l'animateur, lui, doit s'efforcer d'être bienveillant, tous les auditeurs ne le sont pas. Partout où il y a de la lumière et où la porte est ouverte, il y a des intrus ou des pervers qui peuvent s'incruster. Il faut les maîtriser, les contrôler, surtout quand il s'agit d'un public captif, comme dans le cadre scolaire, dans une classe. **L'autorité s'acquiert en intégrant la parole provocatrice ou déstabilisante, en y répondant sérieusement ou en la désamorçant par l'humour.** La plupart des gens qui ont une mauvaise attitude cherchent le conflit, et aimeraient bien que l'animateur explose et en vienne à l'insulte. Il faut, au contraire, valoriser ce qu'il y a de sérieux dans la provocation, quitte à répondre un peu à côté.

C. R. : Une autre difficulté de l'animation, ce sont les moments très dissensuels, chaotiques, foisonnants, où le groupe peut se mettre à prendre peur d'une dérive : il ne sait plus vers quelle direction il s'oriente. On rejoint une difficulté de la démocratie, il y a un risque de se perdre, car personne n'est là pour donner la direction. Cela demande une grande confiance.

Y. M. : C'est vrai. Chaque fois que je pratique cet exercice, j'ai le sentiment de descendre dans l'arène. Je dis à mes camarades du théâtre : « Allez, je vais dans la fosse aux lions ».

C. R. : C'est pour cela que je parlais d'engagement physique. J'ai remarqué que lorsque vous animez, vous êtes là très physiquement, votre corps se projette en avant, et on a l'impression que vous occupez l'espace. Alors qu'au repos, on ne ressent pas du tout cela.

Y. M. : Oui, **il faut travailler sur la question de la présence, le moindre désengagement est une perte, une défaite.** Il y a un risque. Cela peut s'apparenter à un combat. Mais je crains que cette prise de risque, ce trac, ce frisson, ne fasse partie du plaisir que j'y trouve, de ce qui m'excite là-dedans.

C. R. : Ce que vous évoquez fait penser au travail de plateau : un engagement à la fois physique, intellectuel, sensible, où il est interdit de laisser une seconde l'énergie tomber en dessous du niveau maximal, sauf à se retrouver dans le néant d'une parole dégradée. Cela évoque l'acteur sur le plateau.

Y. M. : Je pense aussi au compétiteur sportif. Théâtre, pédagogie, mon passé sportif, cela forme un tout. Je crois que vous l'avez bien perçu, c'est une question d'engagement physique, de prise de risque dans la présence, avec toutes les émotions qui en découlent, même les plus terribles, la fébrilité, le frisson, le trac, la peur au ventre. Et pourtant la présence et l'autorité peuvent provenir de l'expérience, d'une vie au théâtre, et non pas d'une vie de théâtre. Il suffit que l'animateur possède ce petit acquis, qui confère la légitimité. **Chacun peut se lancer, du moment qu'il en a le désir.** Mon postulat, c'est qu'en tout être humain il y a un spectateur talentueux et un animateur possible de ce genre de rencontre.

C. R. : Cela paraît très loin de la posture traditionnelle universitaire, qui est le plus souvent fort éloignée de cette forme d'engagement.

Y. M. : Il y a une chose qui m'a beaucoup apporté, par rapport à ce que Catherine Robert appelle la « maïeutique critique » au service de l'analyse théâtrale, c'est mon passage par la psychanalyse. J'ai éprouvé concrètement ce que pouvait être l'accouchement d'une pensée, d'un esprit, de sensations, d'une mémoire affective, donc pourquoi pas d'une mémoire sensible de spectateur.

C. R. : Oui, c'est un chemin plein de détours, de sinuosités, de retours en arrière.

Y. M. : Il y a des points communs entre la parole flottante du psychanalyste et la parole flottante plus ou moins contrôlée de l'analysant théâtral.

Mémoire de l'éphémère : l'art du spectateur

C. R. : Y aurait-il une progressivité de la mise en forme ? La description chorale s'apparente parfois à une recreation collective de la représentation, enrichie des apports de sensibilité et de la culture propres à tous ses participants, au point qu'elle fait animer cette analyse comme une expérience esthétique et humaine en soi, indépendamment du jugement sur la représentation vue la veille. Comment concevez-vous le statut de ce résultat final, de cette représentation de la représentation ? [une « hyper-représentation » ?]

Y. M. : Je me souviens toujours de cette idée reçue qu'avaient les épistémologues et les historiens des sciences au début du vingtième siècle, selon laquelle la vérité absolue, si elle existe, pourrait se construire à partir de la somme des

Un spectacle meurt
le jour où le dernier
spectateur qui en
a la mémoire directe
ou indirecte, meurt.

vérités relatives. De ce point de vue, l'activité de description chorale offre non pas une « hyper-représentation », mais une « hyper-critique ». À trente, on est bien plus fertiles que le critique seul devant sa feuille ou son dictaphone. On arrive même parfois à analyser des effets de sens qui ne sont pas contenus consciemment dans les intentions de la mise en scène.

Parfois, les metteurs en scène, les artistes, quand ils ont accès après coup aux enregistrements de la description chorale, sont très agréablement surpris lorsqu'un spectateur a vu quelque chose de fort, dont l'intention était très floue au moment de la création. Les artistes aiment se rendre compte que leur inconscient leur échappe. De ce point de vue-là, on pourrait effectivement parler d'« hyper-représentation » ou d'« hyper-critique ». Cependant, toutes les interprétations ne sont pas possibles, et lorsqu'il y a contresens, ce n'est pas à l'animateur de le contrecarrer ; il doit laisser les autres participants montrer à leur pair qu'il s'est trompé. Et en général cela se passe très bien, à condition que l'animateur ne se targue pas, alors, d'une pseudo-autorité surplombante.

C. R. : Au sortir de l'analyse chorale, on a vu une deuxième fois le spectacle, mais à travers le prisme démultiplicateur de toutes les sensibilités des participants.

Y. M. : C'est la représentation de la mémoire à la fois affective et théorique du spectateur. Chacun fait de la théorie : dès qu'il y a analyse et description, il y a embryon de discours théorique. Étymologiquement, le mot « théorie » signifie description de ce qui a été observé. Le mot « théâtre » appartient à la même famille de mots que le mot « théâtre », le lieu d'où l'on observe, d'où l'on voit. Donc, de ce point de vue-là, oui, la mémoire à la fois affective et théorique crée une sorte de deuxième spectacle, qui est le spectacle du spectateur, enrichi de l'apport de tous les autres spectateurs.

C. R. : C'est une expérience qui n'est pas seulement intellectuelle, mais qui est également affective et esthétique, parce qu'on revoit vraiment la scène, elle se re-présente, mais cette fois différemment, puisqu'un des participants va par exemple attirer l'attention sur un détail ou un élément qui nous avait échappé. Donc il y a une sorte de création d'une forme qui va cristalliser un sens auquel on n'avait pas accès. Ce n'est pas seulement un texte auquel on aboutit, c'est une nouvelle expérience, très difficile à qualifier.

Y. M. : Je crois que c'est une expérience d'appropriation de la mémoire. Après l'instantané de la représentation, avec toutes ses émotions et ses embryons d'analyse, il y a en effet un deuxième spectacle qui s'écrit, qui est la mémoire de ce spectacle, et c'est pour cela que cet exercice est important : parce que le théâtre est un art éphémère, on le dit souvent, c'est un lieu commun, un spectacle meurt le jour où le dernier spectateur qui en a la mémoire directe ou indirecte, meurt, ce qui renvoie au proverbe africain : *le jour où un vieillard meurt, c'est une bibliothèque qui brûle*. Notre bibliothèque à nous, celle qu'on essaie de préserver de l'incendie, c'est celle de la mémoire à la fois affective et théorique du spectacle, cela passe par une appropriation à la fois objective et subjective, et cela raconte forcément autre chose que ce que l'équipe artistique a cherché à y mettre, mais c'est très bien comme ça.

C. R. : Alors on peut dire qu'il y a création d'un objet de réflexion, de mémoire avec une dimension émotionnelle.

Y. M. : Oui, et je crois que c'est assez conforme à ce que Brecht appelait de ses vœux quand il parlait de l'art du spectateur. C'est une sorte d'appropriation et d'assimilation critique de l'objet reçu. Son impression mouvante et évolutive dans la mémoire du spectateur est sans fin. On n'en a jamais fini avec la mémoire d'un spectacle : ou bien elle s'appauvrit, ou bien elle s'enrichit, mais tant qu'on a le plaisir d'y repenser, il y a des choses nouvelles qui réapparaissent, c'est le principe de toute mémoire affective ou intellectuelle.

L'avenir d'une utopie nécessaire

C. R. : Vous citez volontiers la référence surréaliste, brechtienne, freudienne, pour évoquer l'horizon politique et poétique de ce travail. Dans le paysage politique et artistique actuel, comment en concevez-vous la poursuite, et le développement possible ? (Une parole chorale comme école de la démocratie s'apparente à une utopie nécessaire, et concrète, quel avenir pouvons-nous lui ménager ?)

Y. M. : D'abord, en essayant de convaincre tous ceux qui ont la responsabilité de lieux de programmation de spectacles vivants de tenter l'expérience, de la démultiplier. J'imagine aussi un développement de cette activité dans le milieu scolaire et universitaire, où elle n'est pas suffisamment pratiquée, y compris dans certains départements d'études théâtrales. Il faut commencer par balayer devant notre propre porte, et évidemment, je crois beaucoup à la place que pourrait prendre cette activité dans une redéfinition de l'histoire et de la pratique des arts. Il est possible de le faire à partir de la projection de films et de DVD, mais la captation guide toujours le regard du spectateur et prémâche son travail. Donc cela affaiblit la description chorale, car celle-ci doit partir de la plus grande ouverture possible de l'image, et du plus grand vagabondage de l'attention et du regard. L'intérêt ensuite est de mettre dans le pot commun cette somme de libertés débridées qui s'est épanouie et épanchée dans l'instant de la représentation, et de reconstituer une mémoire collective, chorale. Je considère un peu ces ateliers, modestes, comme de petites écoles de démocratie, parce qu'il y est important de s'écouter, de s'entendre, de tenir compte de ce que dit l'autre. On ne vient pas dans ce genre d'endroit pour affirmer un discours univoque et monolithique qui écrase l'ignorance et le mutisme des autres. C'est une école de la construction plurielle d'un discours, comme la démocratie nous invite à le faire à travers les lois et les règles. C'est également une école de la tolérance, de la différence, de l'altérité, et du respect du travail artistique. Celui-ci, qui a souvent demandé des mois ou des années, ne peut pas être sanctionné par un simple « c'est génial » ou par un « c'est nul ». Il mérite qu'on s'y attarde quelque temps, pour tenter de comprendre, pour voir plus clair dans ce qui est proposé. Donc les jeunes citoyens apprennent également à respecter cette valeur importante qu'est le travail, en l'occurrence sous la forme particulière d'un travail de création. Et je pense que cette école-là, appliquée au théâtre, peut être étendue à beaucoup d'autres activités de la société. Si le théâtre est pour cette pratique un objet privilégié, c'est qu'à partir du plaisir spécifique qu'il procure, on peut à mon avis toucher à certaines valeurs philosophiques et morales du vivre ensemble : respecter la parole et le travail de l'autre, découvrir le fait qu'ensemble on est plus intelligent et plus ouvert au monde que tout seul.

C. R. : L'objet artistique rend possible la parole collective, alors que le débat directement lié aux problèmes de société en classe se trouve mis en échec, parce que les élèves sont concernés de façon plus personnelle ou plus intime. Lors du débat politique avec les élèves, chacun se replie rapidement sur ses frustrations, ses douleurs, son quant-à-soi, son communautarisme. Y. M. : Oui, il manque alors la dimension métaphorique et poétique. Aborder par exemple le cas juridique et politique, voire philosophique, de tous ces gens modestes mais généreux qui aident les migrants de Sangatte à garder leur dignité en leur offrant une douche, une prise électrique pour recharger leur téléphone portable ou un peu de nourriture, est paradoxalement plus facile à faire passer à partir de l'exemple d'*Antigone*. Qu'est-ce que la désobéissance civile ? Retrouver un certain nombre de valeurs fondamentales de la dignité humaine, désobéir aux lois humaines pour redécouvrir la supériorité de certaines lois qu'on aurait presque envie de qualifier d'universelles et de métaphysiques, ces notions se découvrent mieux à partir d'*Antigone* qu'à partir d'un documentaire sur la jungle de Calais, parce que la métaphore, l'allégorie, la parabole – Brecht l'avait expérimenté et théorisé bien avant nous – sont des prétextes à réflexion beaucoup plus efficaces que l'analyse du concret immédiat, ou du documentaire. On peut donc accéder au politique, au philosophique et à la morale à partir de ce travail d'analyse de la représentation ou des œuvres d'art en général. Plutôt qu'un débat stérile sur le rejet de l'autre et le communautarisme agressif, peut-être vaut-il mieux choisir de les emmener voir Nathan Le Sage.

Entretien réalisé par Claire Rannou, décembre 2009

⁽¹⁾ Hubert Damisch est un philosophe français spécialisé en esthétique et histoire de l'art. *Théorie du nuage*, Seuil, 1972.

⁽²⁾ Jean-Louis Schefer est un écrivain, philosophe, critique d'art, théoricien du cinéma et de l'image. *Scénographie d'un tableau*, Seuil, 1969.

⁽³⁾ *Communications* est une revue publiée depuis 1961 par le Centre Edgar Morin [EHESS-CNRS] et les éditions du Seuil. Elle est devenue une publication de référence sur l'étude des communications de masse et les analyses sémiologiques en France.

⁽⁴⁾ *Tel Quel* était une revue de littérature d'avant-garde, fondée en 1960 à Paris aux éditions du Seuil par plusieurs jeunes auteurs réunis autour de Philippe Sollers.

⁽⁵⁾ Mikhaïl Bakhtine est un historien et théoricien russe de la littérature. Il a notamment développé les concepts de dialogisme et de polyphonie dans le champ littéraire. *La Poétique de Dostoïevski*, Seuil, 1970. *La Vie et l'Œuvre de François Rabelais*, Gallimard, 1970.

⁽⁶⁾ Bernard Dort, universitaire, collaborateur de publications prestigieuses, critique de théâtre, joua un rôle considérable de « passeur » entre l'université et le monde du théâtre. *La Représentation émanquée*, Actes-Sud, 1988.

⁽⁷⁾ Xavière Gauthier est une journaliste, éditrice et universitaire, figure du féminisme en France. *Surréalisme et sexualité*, Gallimard, 1971.

⁽⁸⁾ *Art Press* est une revue mensuelle internationale de référence dans le monde de l'art contemporain, éditée depuis 1972.

⁽⁹⁾ Le 7 janvier 1977, Roland Barthes prononce *La Leçon inaugurale de la chaire de Sémiologie littéraire*.

⁽¹⁰⁾ Cf *Trait d'Union* n°15, janvier 2008, « Descriptions chorales », dont vous trouverez des extraits page 5 dans « Les règles du jeu ».

Pour une autre présentation de l'exercice :

CANOPE, réseau de formation des enseignants (6 pages qui explicitent la démarche)

Comment animer une analyse chorale ? (1/6) : Contextualisation, origines et dispositif (preac-ara.fr)

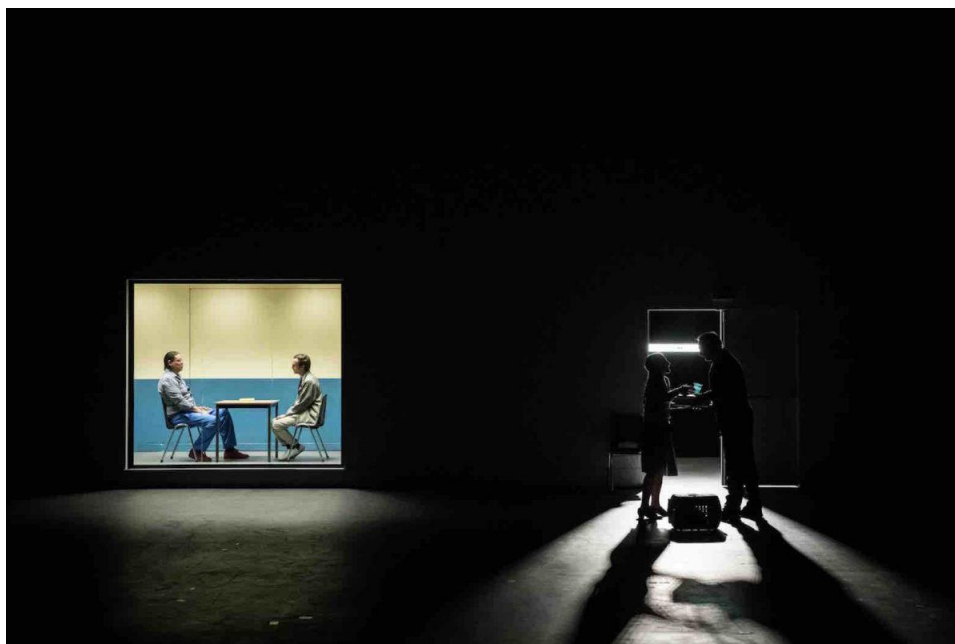
Se remémorer un spectacle par mots-clés

Installer le groupe-classe en cercle, chacun est assis sur une chaise. On demande à chaque élève de prendre la parole pour proposer un mot qui décrit le spectacle. On sollicite la mémoire des élèves de tour de parole en tour de parole jusqu'à l'épuisement des propositions. L'exercice se fait dans le sens des aiguilles d'une montre ou inversement. Tout élève est invité à participer : les élèves peuvent répéter un mot, soit parce qu'ils n'ont pas d'idées, soit parce que l'un pensait à un mot et qu'il a été dit par un autre avant lui. Cela permet de dédramatiser la prise de parole (un mot et non plusieurs phrases construites) et de laisser le temps d'intervenir à chacun et chacune lors du 2^{ème} ou 3^{ème} tour de parole. Lorsqu'ils se prennent au jeu, cet exercice incite aussi les élèves à convoquer des souvenirs moins spontanés pour que leur mot ne soit pas convenu tandis que l'énumération stimule la mémoire de chacun par résonnance ou association d'idées à partir des mots entendus. L'enseignant fait partie du jeu et propose lui aussi des mots qui puisent aux différents aspects de la mise en scène pour que les élèves ouvrent, si besoin, les propositions à d'autres pistes ou détails que celles relatives aux éléments visibles au plateau (un mot significatif prononcé par les acteurs, un lieu de l'histoire, un trait de caractère pour un personnage, un objet, un son, une couleur, le rapport scène/salle, etc.). Cette énumération permet progressivement d'associer des considérations formelles à des thèmes récurrents, à des enjeux, et de déployer les significations d'un spectacle sans les développer.

Variante : Si l'on souhaite entraîner les élèves à écrire sur un spectacle, il est possible d'avoir demandé à chacun de se munir d'une feuille et d'un crayon au début de l'exercice. À la fin de chaque tour de parole (si l'effectif de la classe est supérieur à 25 élèves) ou tous les deux tours de parole, les élèves écrivent le mot prononcé au sein du groupe qui leur semble le plus important. Une liste personnelle s'élabore au fur et à mesure de l'exercice qui sera le point de départ pour rédiger une présentation voire une analyse du spectacle. En fonction de l'âge des élèves (collège ou lycée), l'écrit peut aller d'un paragraphe à plus d'une page.

S'exprimer sur un spectacle à partir d'une photographie

Choisir une photographie du spectacle étudié qui est projetée au tableau ou reproduite. Demander aux élèves si cette photographie leur semble représentative pour parler du spectacle à un camarade qui ne l'aurait pas vu. Dans un temps imparti, les élèves notent leurs idées avant de les partager avec la classe. Ils ont la possibilité de convoquer une autre image du spectacle qui leur paraîtrait plus emblématique. Au préalable, l'enseignante veille à ce que la photographie condense quelques-unes ou les principales caractéristiques du spectacle. C'est la capacité de l'image à produire du discours qui guide le choix. Au-delà de l'histoire racontée, elle devient un support pour sensibiliser les élèves à différents partis pris de mise en scène ou plus globalement à l'esthétique du spectacle. Par exemple, pour *La réponse des Hommes*, la photographie de Simon Gosselin suivante pourrait être retenue pour les pistes qu'elle suggère :



La réponse des Hommes, « Visiter les prisonniers », ©Simon Gosselin.

En fonction de la manière dont les élèves analysent cette image, il est possible d'évoquer l'intrigue. Cette photographie, qui renvoie à l'œuvre de miséricorde « Visiter les prisonniers », met en valeur l'enchâssement d'une histoire dans une histoire (mise en abyme). Le prisonnier, Samy, reçoit la visite de Cyprien, un membre de l'association Libérer la miséricorde, ce qui déclenche le récit par le détenu d'un souvenir, celui d'une autre visiteuse de prison, rencontrée antérieurement, Julia. Le second récit s'incarne sous les yeux du spectateur en se déployant visuellement dans l'espace à cour. En fonction des propositions faites par les élèves, il est possible d'engager une réflexion plus large sur l'écriture de la pièce en les sensibilisant à la dramaturgie, c'est-à-dire à la composition du spectacle ou de la pièce. Certains tableaux reposent sur des formes d'articulation, autres que l'emboîtement. L'histoire de Diego, notamment, est fragmentée en plusieurs épisodes qui ponctuent différentes œuvres de miséricorde tout au long du spectacle. Tel un titre de chapitre de livre, « Prier pour les vivants et pour les morts » s'affiche sur le mur de fond de scène à deux reprises dans la première partie du spectacle. C'est en deux temps que la situation à laquelle ce personnage est confronté (attente d'une greffe d'organe) est exposée. Puis, Diego réapparaît dans la seconde partie, mais sous un nouveau jour. Dans l'œuvre de miséricorde « Assister les malades », il est l'un des patients de l'équipe médicale de l'unité de soins psychiatriques chargée d'accompagner et de prévenir la pédocriminalité. Enfin, dans « Ensevelir les morts », son histoire est relayée par Ambre, qui suit les instructions laissées pour elle par son cousin dans sa lettre testamentaire. Ainsi, l'écriture repose non seulement sur la diffraction du récit pour une même œuvre de miséricorde mais aussi sur la porosité d'une œuvre de miséricorde à une autre : trois points de vue narratifs différents se succèdent et entrent en discordance pour créer un portrait complexe.

Les élèves peuvent aussi appréhender cette photographie pour le traitement de l'espace au plateau. Ici, et c'est la seule fois du spectacle, l'espace scénique est double. Il fait cohabiter deux temporalités différentes à jardin et à cour. Le présent avec un espace vitré qui tient lieu de parloir (la niche dans le mur blanc de fond de scène trouve alors sa raison d'être) et le passé avec une succession de saynètes qui illustrent la vie de Julia. Pour élargir le propos, on pourra demander aux élèves comment d'autres espaces apparaissent tout au long du spectacle. La vidéo est le médium retenu par le vidéaste de Tiphaine Raffier, Pierre Martin, pour ouvrir le champ de perception du spectateur. Pour l'histoire de Madame Serra, « Accueillir les étrangers. Nourrir les affamés », un hors-scène est donné à voir sous la forme d'un cauchemar (espace mental) et

par les différentes salles de l'unité de maternologie (espace référentiel qui prolonge le plateau qui n'est qu'une des salles du bâtiment). Avec l'histoire de Martial Dôle, il en va différemment de l'usage de la vidéo : le déroulement du procès est ponctué de scènes filmées en prise directe au plateau qui sont projetées sur le mur blanc au-dessus des protagonistes. L'espace du tribunal se peuple, en différents endroits du plateau (et non plus en hors-scène), des souvenirs de l'Opex. Le montage des espaces auquel assiste le spectateur met alors en lumière la vérité, toute relative, construite par l'accusé lors de son audition.

À partir de cette photographie, on peut encore appréhender le travail sur la lumière. À cour, une image est construite visuellement, au moyen d'un noir scène, en contre-jour par rapport à celle figurée à jardin. L'une (Julia et le médecin) apparaît comme la radiographie ou le négatif de l'autre (Samy et Cyprien) : elle est, au sens photographique, un révélateur. Ainsi est peut-être suggéré que le récit fait par Samy de l'histoire de Julia inscrit en creux l'échec de la bienfaisance recherchée par Cyprien, avant même que nous assistions au dénouement de ce tableau (le religieux devient complice malgré lui). Occasion de souligner la manière dont la lumière est partie prenante du geste de mise en scène pour la metteuse en scène.

Variante : Même exercice, à réaliser en petits groupes, avec plusieurs photographies du spectacle. Une photographie est distribuée arbitrairement à chaque groupe qui en rend compte, au terme du temps imparti, à la classe. Avoir recours à plusieurs photographies présente l'intérêt de balayer l'esthétique du spectacle. Dans le cas de *La réponse des Hommes*, on pourrait insister sur les différents moyens artistiques mis au service de l'histoire (l'univers sonore peut être traité avec une photographie de l'orchestre ; le jeu des comédiens avec une photographie du tableau « Donner à boire aux assoiffés » où tous les acteurs sont présents pour tirer au sort les cadeaux de Noël ; la composition chorégraphique avec une photographie des pas de danse de Diego et d'Ambre, etc.).

Jouer une séquence de spectacle

L'enseignant propose aux élèves, répartis en groupe, de représenter une scène du spectacle qui les a marqués. Pour développer l'exercice, on peut leur proposer de créer une succession de trois poses silencieuses pour représenter la séquence de leur choix. On n'attend pas des élèves une imitation du spectacle mais une version propre à chaque groupe, ouverte à des variations, par exemple, de registres (burlesque, tragique, fantastique). Cet exercice, qui appelle une coordination soutenue de la part des élèves permet de travailler l'adresse et le placement de la voix, la présence au plateau, l'expression de sentiments et d'idées, qui sont des composantes essentielles du jeu théâtral. Cet exercice entraîne une discussion entre les élèves pour choisir non seulement la séquence qu'ils présenteront mais aussi la manière de la représenter (organisation de l'espace, postures des corps) à partir du moment où le nombre d'élèves peut être inférieur ou supérieur à celui des comédiens et comédiennes dans la séquence retenue. Cela oblige à réfléchir aux codes et conventions du théâtre à disposition des élèves pour rendre compréhensible leur scène pour les spectateurs : dédoublement d'un rôle ou prise en charge de plusieurs rôles, relais de personnage, narrateur/commentateur à vue ou voix off. Si différents groupes présentent la même séquence, l'intérêt de la pluralité des versions ou reconstitutions pourra être souligné. Après avoir confronté leurs imaginaires et nourris des conseils qu'ils se sont prodigués (prendre davantage de temps pour construire et déconstruire les trois poses est souvent nécessaire), les groupes peuvent s'essayer à un jeu.

Variante : On peut demander aux élèves de réaliser la bande-annonce du spectacle pour inciter leurs proches à aller voir le spectacle. Cette forme impose d'être concis et de sélectionner des éléments susceptibles de piquer la curiosité du spectateur sans dévoiler toute l'intrigue.

L'histoire racontée selon le point de vue d'un personnage

On peut proposer aux élèves d'improviser un monologue d'une à deux minutes, en adoptant le point de vue d'un personnage. Ce travail requiert un temps de préparation pour que les élèves construisent le canevas de leur intervention. Parce qu'il expose l'élève au regard de ses camarades, cet exercice requiert qu'un cadre de travail sécurisé et une écoute bienveillante de la part des spectateurs et spectatrices aient été créés au fil d'exercices réalisés antérieurement. Cet exercice peut être proposé comme prélude à une rencontre avec un membre de l'équipe artistique. Plutôt que la préparation de questions à soumettre à l'artiste accueilli dans la classe, cet exercice place les élèves dans un rapport d'appropriation à l'œuvre artistique en inversant les rôles de créateur et de récepteur. La rencontre peut s'ouvrir sur la présentation des monologues des élèves, disposés sur le plateau comme un chœur, pour engager le dialogue avec l'artiste.

Variante : Si le spectacle s'y prête, on peut demander aux élèves d'adopter le point de vue d'un objet pour raconter l'histoire. Pour *La réponse des Hommes*, l'objet proposé, qui prend la parole et fait entendre sa voix, pourrait être le poster figurant le triangle de Sierpiński (fractale).