

# Cahiers



pédagogiques

changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société

## Chroniques optimistes d'une troupe d'intervention théâtrale

Par Bernard Grosjean, directeur de la compagnie *Entrées de jeu*



Bernard Grosjean est directeur de la compagnie Entrées de jeu, qui assure de nombreuses interventions et de nombreux ateliers dans l'Éducation nationale. Il revient, par l'intermédiaire de cette chronique, sur son parcours : ruptures théoriques avec le théâtre de l'opprimé, nouvelle manière d'aborder le théâtre forum, protocoles de mise en place des séances avec des groupes-classes, conception et dramaturgies des pièces d'intervention, style de jeu, méthodes d'improvisation, et regard sur l'institution scolaire...

# Sommaire

1. Dans les dédales de l'Éducation nationale	2
2. Le théâtre, acteur du changement social ?	4
3. La chaise vide, ou l'entrée dans le jeu	6
4. Des prologues pleins d'énergie et des règles explicites	8
5. Ces figures d'élèves que l'on n'oublie pas	10
6. Devant un public qui bloque et provoque	12
7. À l'écoute des différences	14
8. Les enfants « extraordinaires »	16
9. La parole aux parents	19
10. Une aventure qui se poursuit	21

# Dans les dédales de l'Éducation nationale

Chapitre I : Comment, formé aux sources mêmes du *Théâtre de l'Opprimé* par Augusto Boal, j'ai décidé progressivement de rompre avec certaines de ses doctrines.

## Petit rappel historique

Engagé dans différentes actions d'alphabétisation en Amérique Latine, puis arrêté et torturé par la junte militaire brésilienne en 1969, et libéré grâce à l'envoi de centaines de télégrammes de protestation, le metteur en scène Augusto Boal est forcé à l'exil. Il systématise alors sa méthode du Théâtre de l'Opprimé<sup>2</sup>, titre finalement donné à son livre par l'éditeur, en référence à la Pédagogie des Opprimés<sup>3</sup> de Paulo Freire. La méthode du Théâtre de l'Opprimé repose sur deux principes simples : par le biais du théâtre, permettre aux spectateurs de mettre en action des solutions aux situations qui les oppriment, et leur permettre ensuite d'extrapoler dans la vie réelle les actions essayées et répétées dans la fiction. Le principal outil de la méthode pour mener à bien cette réflexion-action sur les situations problématiques du réel s'appelle alors le « théâtre-forum ». Conduit par un meneur de jeu (le joker) le théâtre forum se déroule en deux temps : une situation d'oppression est représentée devant un public concerné. Elle est ensuite rejouée une deuxième fois et les spectateurs viennent essayer leurs idées de transformation de la situation : ils arrêtent la scène au moment de leur choix et viennent sur le plateau pour prendre la place de l'opprimé.

À la fin des années soixante-dix, précédé de la publication de ses ouvrages<sup>4</sup>, Augusto Boal vient s'installer en France, où il fonde un groupe de recherche fort d'une dizaine de comédiens, dans lequel il m'invite à travailler. De 1980 à 1984, ce groupe donne de multiples stages et représentations dans toute la France et à l'étranger pour près de 3000 personnes, dont beaucoup d'enseignants. La méthode, dès lors, ne cessera pas de se diffuser partout dans le monde, comme le souhaitait d'ailleurs son promoteur, faisant de ce mouvement informel de praticiens un phénomène théâtral des plus étonnants.

## Vingt-huit ans plus tard...

Des dizaines de compagnies de théâtre-forum se produisent un peu partout en France avec des philosophies, des manières de faire, des fortunes et des styles très divers, à tel point qu'il devient parfois difficile de se revendiquer de cette forme de théâtre, tant elle recouvre de pratiques différentes et souvent contradictoires. Écueil supplémentaire, il faut faire face désormais à un certain nombre d'idées reçues sur la question, qui sont plus ou moins fondées.

Florilège. Le théâtre-forum fait figure de pratique datée et figée pour celles et ceux qui l'ont connu il y a trente ans : « Ah bon, vous faites encore du théâtre-forum ? C'est dépassé aujourd'hui ! » Ou bien il fait plus que jamais figure de méthode magique pour traiter des problèmes qui dépassent l'institution : « Venez vite chez nous, on n'y arrive plus avec ce groupe ! » Ou bien il provoque un effet repoussoir s'étendant à toutes les pratiques qui s'en réclament, quand quelques apprentis sorciers ont déclenché la tempête au lieu de la calmer : « Ah, plus jamais de théâtre-forum dans mon établissement ! » nous lance un jour un proviseur, qui déplore des passages à l'acte de plusieurs élèves de son établissement suite à des séances de théâtre-forum mal gérées.

Pour notre part, toute référence à l'oppression a disparu de notre vocabulaire depuis longtemps... Que s'est-il donc passé ?

## Trois flash-back en forme de constats

1982 : Collège Louise Michel à Clichy-sous-Bois. La dénomination Zep n'a pas encore été inventée et c'est encore la belle époque des projets d'action éducative (PAE) qui permettent aux enseignants de travailler en collaboration avec des intervenants extérieurs sur une trentaine d'heures. Marguerite Perdriault, une militante de la pédagogie institutionnelle, m'a invité à venir travailler sur le thème de la violence, dans cette classe et dans cet établissement où la violence est déjà omniprésente.

Première séance : j'essaie d'expliquer ce qu'est la méthode aux élèves. Ils réagissent d'emblée au mot oppression : « Vous êtes venu faire ça. Vous allez nous taper, nous empêcher de nous exprimer ! » Et quelques précisions plus tard, l'un deux rajoute : « Mais monsieur, nous, on n'est pas des opprimés ! Il faut pas nous prendre pour des n'importe quoi. »

- Constat 1 : le concept qui fonctionne bien avec des publics volontaires ne semble pas des plus opératoires pour dynamiser un public capturé dans une pédagogie de projet ! *Opprimé* sonne négativement, alors que l'on cherche au contraire à valoriser les gens dans leur expression...

Deuxième séance : je tente de leur faire jouer des situations problématiques. Ils me répondent qu'ils n'ont pas de problème. J'insiste. Ils finissent par obtempérer. Mais leurs situations d'oppression ne charrient que des stéréotypes.

- Constat 2 : difficile, voire impossible d'exprimer un vécu problématique devant des pairs qui, loin d'être solidaires, pro-

fiteraient volontiers de ce moment de fragilité pour « casser » celui qui oserait s'exprimer.

Troisième séance : le groupe a fini par se mettre d'accord sur la situation d'une élève se sentant opprimée d'avoir été exclue de la classe et d'avoir été réprimandée par le CPE rencontré dans le couloir : qu'auriez-vous fait à sa place ? Les interventions se succèdent sur scène, mais à mon grand étonnement, non pas pour trouver des solutions, mais au contraire pour faire monter la tension ! Les spectateurs jouent à rendre l'élève encore plus violent et à rendre le CPE encore plus méchant, loin de tout esprit de nuance.

- Constat 3 : le théâtre-forum tourne totalement à vide en ne mettant en face à face que des bons et des méchants. Les spectateurs ne sont pas intéressés par la transformation des choses, mais au contraire fascinés uniquement par la répétition et l'amplification de la situation qu'ils ont inventée. Le théâtre-forum, au lieu de mettre de la distance, ne fait que renforcer les uns et les autres dans leurs certitudes.

J'ai alors fini par penser qu'il fallait réserver ce genre de méthode à des groupes qui ont des préoccupations communes et qui désirent étudier le moyen d'y faire face. Cette conclusion signifiait-elle pour autant la fin du théâtre de l'opprimé dans les classes ?

### **D'autres expériences et d'autres interrogations...**

Au fil des stages que j'animais avec des adultes, il est vite devenu évident que le concept d'oppression, trop écrasant, était décidément trop lourd à porter pour rendre compte de manière fine des problèmes vécus. Les situations que les stagiaires proposaient semblaient ou trop dérisoires pour être exprimées – « ce n'est pas une assez grosse oppression ! » – ou trop lourdes pour pouvoir être prises en charge – « ça devient du psychodrame ! ». L'extrapolation dans la réalité des actions répétées sur scène semblait d'autre part inatteignable ou impossible à évaluer.

Par ailleurs, entre 1980 et 1985, les essais de théâtre-forum dans les théâtres, en dépit du succès provoqué par la curiosité et l'allant du groupe Boal, ont posé d'autres questions sur le fait de transformer cette méthode de conscientisation en genre théâtral à part entière. Le public continuait à s'extasier sur la magie, voire le miracle, de l'intervention sur scène de spectateurs, mais quel en devenait réellement le sens ?

Décidément, quelque chose clochait : d'un côté, il y avait un mécanisme – l'interaction salle/scène – qui fonctionnait à merveille et qui parvenait véritablement à activer les spectateurs et de l'autre une théorie de la méthode qui ne semblait pas correspondre aux effets produits et, pire, qui semblait empêcher certaines choses.

En quittant le groupe Boal en 1987, j'ai donc décidé de déposer le moteur, en oubliant tout le métadiscours qui l'entourait, pour en observer les effets et les modes de fonctionnement. Et j'ai travaillé d'une part à reconsidérer les enjeux dont on pouvait l'investir à la lueur d'autres théories que celles de l'opprimé et d'autre part à en préciser les réglages.

Paradoxe ? J'abandonnais le Théâtre de l'Opprimé pour me consacrer entièrement au... théâtre-forum !

**Bernard Grosjean**

février 2009

---

1 Augusto Boal, *Théâtre de l'Opprimé*, La Découverte, 1996.

2 Paolo Freire, *Pédagogie des Opprimés*, petite collection maspéro, 1982.

3 Augusto Boal, *Jeux pour acteurs et non acteurs*, La Découverte, 2004.

# Le théâtre, acteur du changement social ?

## Chapitre II : Comment reconsidérer les enjeux du théâtre forum à la lueur d'autres théories.

Le théâtre forum, donc, était un mécanisme qui fonctionnait merveilleusement bien du point de vue de l'intervention du public. Mais une fois les spectateurs sur scène, rien n'était réglé : il fallait encore et surtout comprendre au nom de quoi on faisait fonctionner le mécanisme et en maîtriser le fonctionnement. Si le concept de l'opprimé ne convenait pas, par quoi le remplacer ?

Avant d'entrer de plain-pied dans les aspects pratiques lors des prochaines chroniques, je voudrais prendre le temps de revenir sur les quatre champs théoriques qui m'ont permis de reformater le théâtre forum : *le jeu, le changement, les interactions et la simulation*. Ces points de repère sont en effet indispensables pour comprendre ce qui se « joue » lorsqu'on met en œuvre un théâtre forum.

### Le théâtre forum et les théories du jeu

Augusto Boal avait coutume de dire qu'il ne fallait pas se contenter de répéter les actions de transformation de la réalité mais qu'il fallait agir concrètement pour transformer celle-ci. Or il y avait là une contradiction épineuse à régler entre théâtre et réalité. Ce questionnement de la frontière entre théâtre et réalité représentait certes tout l'intérêt de la méthode, mais en posait simultanément les limites, car, sans cesse, les deux domaines venaient se contaminer et se neutraliser : voulait-on avoir la liberté de jouer et l'on était immédiatement rattrapé par la réalité : « stop, c'est magique ! » disait-on dans le jargon du théâtre de l'opprimé. Et quand on voulait répéter des actions pour la réalité, on était souvent déçu par la faible portée de ces actions dans le réel, quand la séance de théâtre ne tournait pas elle-même à l'empoignade politique ! Il fallait donc trancher ou aménager cette articulation pour qu'elle devienne moins problématique. On le sait depuis longtemps : le théâtre est une des catégories du jeu et à ce titre, il doit se placer dans un temps et un espace distincts de la vie quotidienne et hors des contraintes extérieures. Le jeu a besoin d'un espace protégé. Et c'est dans cet espace intermédiaire, cet « espace transitionnel<sup>1</sup> » que l'on peut faire des essais sans risques. Passer à l'application, dans la réalité, des actions que l'on a répétées est d'une tout autre nature, puisqu'il faut y assumer totalement la conséquence de ses actes. L'action réelle est affaire de décisions individuelles et collectives. Le jeu ne peut donc que rester jeu, à l'abri de la réalité, s'il veut continuer à exister et à produire ses effets.

Il fallait dès lors se résoudre à ne plus considérer la transformation de la réalité comme une injonction, mais plus simplement comme une utopie féconde, au sens où l'entendait Brecht : envisager et présenter la réalité comme transformable et étudier en quoi elle peut l'être. « Le jeu introduit à la vie dans son ensemble en accroissant toute capacité de surmonter les obstacles ou de faire face aux difficultés. [...] Mais il est condamné à ne rien fonder, ni produire alors que le travail et les sciences capitalisent leurs résultats et peu ou prou transforment le monde. [...] Le jeu choisit ses difficultés et les isole de leur contexte. Cette bénignité, si on s'y habitue, trompe sur la rudesse des épreuves véritables<sup>2</sup>. »

### Le théâtre forum et les théories du changement

Les théories sur le changement telles qu'elles sont développées par Watzlawick<sup>3</sup> m'ont fourni également un cadre de référence très utile pour me permettre de théoriser ce qui est en œuvre dans le processus du théâtre forum. Y sont en effet expliqués tous les phénomènes associés à « la question de la permanence et du changement dans les affaires humaines. »

J'y ai appris plusieurs choses fondamentales :

1- On ne peut valablement chercher des solutions que si le problème est posé de manière correcte. En vertu de ce principe, il revient donc à ceux qui conçoivent un théâtre forum d'éclairer le chemin aux spectateurs en exposant de manière correcte et précise les données du problème, en le montrant sous un angle potentiellement transformable.

2- Watzlawick emploie la notion de « situations problèmes » pour désigner les impasses, les situations inextricables, les dilemmes insupportables que l'on a créés et fait durer en aggravant des difficultés, soit en ne faisant pas une intervention qui s'imposait, soit en intervenant quand on ne devait pas, soit en intervenant à un mauvais niveau. Cette notion remplacera désormais avantageusement celle d'oppression pour fournir les situations dont a besoin le théâtre forum pour fonctionner.

3- La problématique du changement se présente de deux manières :

- Le changement de type « quantitatif » amène à produire « toujours plus de la même chose ». Plus on insiste dans une voie, plus on s'enferme. « La solution devient le problème » et l'on s'enferme dans « un jeu sans fin » : comme si on essayait d'aller plus vite avec sa voiture en accélérant, tout en restant en première.
- Le changement dit « qualitatif », demande de sortir du cadre et de changer de logique. Pour reprendre la métaphore du

conducteur, il s'agit de passer en seconde pour aller plus vite.

En fonction de ces indications, le théâtre forum va devenir le lieu de l'étude des possibilités de changement qualitatif dans des situations qui paraissent bloquées.

### Le théâtre forum et l'hypothèse interactionniste

Dans la droite ligne de l'École de Palo Alto, les travaux d'Erving Goffman<sup>4</sup> sur l'interactionnisme m'ont permis de distinguer de façon nette le théâtre forum des méthodes théâtrales à visée thérapeutique. L'hypothèse interactionniste stipule en effet qu'une étude convenable des interactions s'intéresse non pas à l'individu et à sa psychologie, mais plutôt aux relations syntaxiques qui unissent les actions de diverses personnes mutuellement en présence. Ainsi donc, il s'agit non pas d'étudier les hommes et leurs moments, mais plutôt les moments et leurs hommes ; non pas le « pourquoi cela arrive », mais le « comment ça se passe » ; non pas la psychologie, mais les mécanismes sociaux qui nous imposent certains rôles à travers des scénarios qui nous préexistent. Dans cette optique, il ne devient intéressant de travailler sur une situation qu'à partir du moment où l'on parvient à identifier le système qui y est à l'œuvre. Il s'agira donc de partir de cas particuliers pour comprendre ce qui y est typique et donc généralisable.

### Le théâtre forum et les jeux de simulation

Enfin, j'ai beaucoup appris des jeux de simulation que j'ai vu pratiquer à la SNCF pour la formation des conducteurs de TGV. Les apprentis conducteurs se relaient sous le regard de leurs camarades dans un simulateur de poste de conduite, où on les soumet à divers incidents pour tester leur capacité à réagir à bon escient. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, ce n'est pas le conducteur qui apprend le plus, mais ceux qui le regardent faire, car ils ne sont pas immergés dans l'émotion provoquée par l'action : ils peuvent réfléchir « à distance » et par procuration à travers les gestes de leur collègue. Ce phénomène est d'importance pour le théâtre forum ; il permet en effet d'assigner une place importante au public et à la parole sur le jeu pour le bon rendement du débat. Il ne s'agit plus seulement d'agir sur scène ; il faut aussi prendre le temps de donner la parole aux spectateurs pour qu'ils puissent relever ce qui fonctionne ou pas, et pour qu'ils puissent relativiser ou mettre en perspective les propositions, en fonction de leur expérience. Le théâtre forum s'organisera donc désormais dans une articulation rigoureuse entre le faire et un dire qui s'appuie sur ce faire.

À la lueur de ces différentes données, on peut proposer la définition suivante : le théâtre forum est *un jeu de simulation* qui consiste à étudier, par le biais du langage théâtral et la modélisation de la réalité, les conditions du *changement* dans les *interactions* problématiques de la vie quotidienne ou professionnelle. Il permet de prendre de la distance avec les situations du réel et de *débloquer les paroles* sur un sujet, par l'intermédiaire d'un *débat réglé*.

J'avais bien conscience de transformer ainsi un objet *a priori* simple en un objet pour le moins complexe ! Mais le jeu en valait certainement la chandelle, pour dépasser un certain... simplisme ! Et pour marquer ce tournant dans la manière d'envisager le théâtre forum, j'ai décidé de le rebaptiser *débat théâtral*.

À suivre...

Bernard Grosjean

mars 2009

---

1 Donald Woods Winnicott, *Jeu et réalité*, NRF Gallimard, 1971.

2 Roger Caillois, *Les jeux et les hommes*, Idées Gallimard, 1985.

3 P. Watzlawick, J. Weakland, R. Fisch, *Changements*, Points Essais, 1981, p. 43.

4 Erving Goffman, *La mise en scène de la vie quotidienne*, éd. de Minuit 1973 et *Les rites d'interaction*, éd. de Minuit 1974.

# La chaise vide, ou l'entrée dans le jeu

## Chapitre III : une journée ordinaire d'un débat théâtral dans un lycée (épisode 1)

Tout au long de l'année scolaire, la compagnie Entrées de jeu donne des représentations de ses débats théâtraux dans différents établissements scolaires en région parisienne et en province. Après avoir fait le point sur les nouvelles fondations de notre pratique, nous allons évoquer dans cette troisième chronique le déroulement type d'une séance de débat théâtral tel que nous le pratiquons dans les lycées.

### Le rendez-vous du petit matin

Les quatre comédiens qui jouent ce matin dans un lycée de la banlieue nord se sont donné rendez-vous à 7 h 30 Porte de la Chapelle. Ils embarquent dans une des fameuses Kangoo de la compagnie où se trouvent déjà les trois gros sacs de matériel. Une fois programmé – modernisme oblige ! – l'incontournable GPS, les voilà partis sur l'autoroute du Nord. Ils vont jouer ce matin un des débats théâtraux inscrits au répertoire de la compagnie, *La chaise vide*, sur l'absentéisme et le décrochage scolaire. Ce débat théâtral a été créé il y a plus de trois ans maintenant sur la base d'une commande du CESC du lycée de Semur-en-Auxois, qui voulait sensibiliser l'ensemble de ses élèves de 2<sup>de</sup> et de 1<sup>re</sup> aux conséquences de ces phénomènes et aux moyens d'y faire face.

Le copilote ouvre le carnet où sont classées les fiches d'intervention du mois : y sont consignés l'adresse de l'établissement, la date et l'heure de la séance, le nom de la personne référente, le type d'élèves qui composeront le public et les raisons de notre venue. Il s'agit ce matin d'un lycée professionnel qui connaît un fort taux d'absentéisme. L'intervention théâtrale a pour but de soutenir le travail entrepris par la vie scolaire auprès de ces élèves et de leur famille. Et l'équipe s'interroge déjà : les élèves seront-ils à ce rendez-vous qu'on leur impose ? Après une heure de route et d'embouteillage, le lycée se dessine à l'horizon. Un des comédiens descend pour annoncer dans le hall d'accueil l'arrivée de la troupe. Même si nous sommes attendus et même si le contrat a été signé il y a plus d'un mois, il est parfois difficile de trouver la personne qui doit normalement nous accueillir ; ce sont les aléas du travail d'intervention en milieu scolaire qui demande beaucoup de patience et de souplesse ! Une fois nos lourds sacs sortis du véhicule, il faut rejoindre la salle à travers les couloirs de l'établissement : heureusement, les roulettes sont efficaces et presque à toute épreuve !

### La salle, l'installation et le matos

C'est parfois la grande salle de permanence. Parfois la cantine, ou le CDI. Rarement en tout cas une salle destinée au théâtre. Il est plus de 8 h 30 déjà et il faut que tout soit en place pour l'arrivée des élèves à 10 heures : vidage et parfois nettoyage de l'espace, disposition des chaises, il vaut mieux compter sur ses propres forces : le personnel de l'établissement, souvent de bonne volonté, est toujours débordé ou requis pour d'autres tâches. La CPE ou l'infirmière qui accueille l'équipe a pour sa part, et ce n'est pas une surprise, mille choses à régler.

Une fois ce rangement effectué, l'équipe se concentre sur le montage du dispositif du spectacle. C'est un dispositif extrêmement simple, compos de pieds en alu, de barres emboîtables et de grands tissus rouges teints assortis au grand tapis de jeu, mais efficaces pour transformer en un tour de main la salle la plus sordide en petit théâtre. Deux projecteurs basse tension aussi puissants que dix gros projecteurs de théâtre illuminent l'espace de jeu et une enceinte amplifiée associée à un lecteur MP3 servira à diffuser la musique à un niveau de qualité acceptable.

Après avoir disposé les éléments de costumes derrière les paravents ou sur les côtés de la scène et revêtu la tenue de base pour le jeu, le moment est venu de boire un café avec le commanditaire pour se mettre d'accord sur le déroulement de la séance et sur les conditions de son organisation. On nous assure que les élèves seront là ; à nous de les intéresser car, obligés d'être présents, ils ne sont pas nécessairement motivés.

Pour éviter tout court-circuitage avec la réalité de l'établissement qui viendrait perturber le jeu et la perception de notre public, nous demandons à nos interlocuteurs de ne pas nous parler des élèves en particulier ou des événements survenus dans l'établissement récemment.

### De la nécessité d'instituer le cadre

10 h 10, fin de la récréation. Le protocole d'entrée de la salle a été mis au point depuis longtemps déjà et il est extrêmement réglé. En fonction des expériences que nous avons traversées et qui nous ont beaucoup appris, et en fonction aussi des leçons que nous ont léguées les pédagogies actives et surtout la pédagogie institutionnelle, rien n'est laissé au hasard.

Nous avons en effet appris qu'une séance se gagnait ou se perdait en grande partie à ce moment-là. Nous sommes sur le territoire des élèves, mais il nous faut absolument, sauf à se faire définitivement déborder, leur faire comprendre que, tout au long de la séance, cet espace va fonctionner selon nos propres règles. Pas si simple quand on fait face aux quelques solides gaillards qui sont à la porte !

## Musique!... et on est ailleurs!

La répartition des rôles au sein de l'équipe est des plus précises pour éviter tout chahut et toute entrée dans le désordre. Le meneur de jeu est à la porte et en bloque le passage avec son bras. Il entre en contact avec les enseignants et vérifie avec eux que tout le monde est là. L'opération prend plus ou moins de temps selon les circonstances et les établissements, mais elle doit être rigoureusement menée à son terme pour éviter toute intrusion tardive qui serait catastrophique pour la séance. Le meneur de jeu profite de ce moment pour signaler aux enseignants qu'il assurera l'autorité sur l'ensemble de la séance.

Une fois tous les élèves rassemblés devant la porte de la salle, un des comédiens lance une musique assez fortement : c'est en effet la meilleure manière que nous avons trouvée pour signifier rapidement aux spectateurs qu'ils sont ailleurs et que ce qui va se passer durant cette intervention sera d'un autre ordre que ce qui se passe ordinairement dans une classe ou, habituellement, dans cette salle.

Le meneur de jeu fait alors entrer les spectateurs dix par dix, voire parfois, avec des élèves très difficiles, cinq par cinq. Il dit bonjour à chacun en tentant de croiser ces regards qui fuient, même s'il n'obtient souvent rien en retour : mais c'est une façon d'entrer en contact avec chacun avec considération.

## Les faire asseoir

Les comédiens répartis aux endroits stratégiques de la salle placent eux-mêmes les élèves qui, dans la plupart des cas, protestent : « Pourquoi on ne peut pas se mettre au fond ? Pourquoi je ne peux pas me mettre à côté de mon copain ? » On leur explique fermement que c'est la règle : « C'est comme ça et pas autrement ! » Toute faiblesse est immédiatement sanctionnée : on s'est en effet aperçu que tout élève qui faisait sa loi à ce moment-là la faisait durant toute la séance ! Dans la majorité des cas, l'installation se fait rapidement et sans grand problème. Mais aujourd'hui, comme certains autres jours dans des établissements difficiles, l'installation dure plus longtemps : des élèves en effet refusent littéralement de s'asseoir ! Le bras de fer ne dure pas longtemps car il est régulé par le refus du meneur de jeu de laisser entrer dans la salle d'autres spectateurs tant que ceux qui sont entrés ne sont pas assis !

Une fois tous les élèves assis, le travail n'est pas terminé pour autant : il faut encore surveiller, avant que la séance ne démarre, que personne ne change de place ! Le meneur de jeu fait entrer les enseignants et les dispose au fond de la salle puis vient rejoindre les acteurs sur le bord du tapis de jeu. La musique est arrêtée. La séance peut démarrer !

## Le meneur de jeu engage la partie

Le meneur de jeu s'avance au milieu du tapis où il prend position, les pieds solidement ancrés dans le sol. Quatre-vingts à cent paires d'yeux le toisent. C'est un moment délicat car il faut à la fois faire preuve de la plus extrême fermeté et à la fois faire preuve de la plus grande bienveillance, comme s'il fallait faire deviner le saltimbanque et sa fantaisie sous le masque de la maîtrise. Et il faut savoir saisir ce très court moment de silence qui finit inévitablement par arriver, pour dire les premiers mots avec une voix posée, sans crier !

Ces premiers mots sont invariablement proférés sur un ton de bateleur et selon le même modèle : « Bonjour ! La compagnie Entrées de jeu est très heureuse d'être parmi vous aujourd'hui pour vous présenter son débat théâtral intitulé : *La chaise vide !* » Et ils sont immédiatement suivis d'une question directement adressée aux spectateurs, comme un signe annonciateur de l'échange qui va se faire durant deux heures et comme le moyen le plus sûr d'évaluer le degré d'information des élèves (car quand on intervient, rien n'est jamais sûr !) : « Vous a-t-on dit pourquoi nous étions là aujourd'hui ? Savez-vous à quoi vous êtes conviés ? »

Des murmures se font entendre dans la salle, jusqu'à ce que les plus audacieux fassent entendre franchement leurs propres points de vue sur la question : « Ouais, vous venez pour nous dire qu'on ne doit plus être absents ! »

Le dialogue est engagé. Il va falloir prendre le temps d'expliquer vraiment les raisons de notre présence et la manière dont va se dérouler la séance. Ce qui sera l'objet de notre prochaine chronique !

Bernard Grosjean

avril 2009



# Des prologues pleins d'énergie et des règles explicites

## Chapitre IV : une journée ordinaire d'un débat théâtral dans un établissement (épisode 2)

L'équipe de comédiens est arrivée à bon port. Le dispositif a été installé. Les élèves sont entrés en bon ordre. Le meneur de jeu va maintenant devoir expliquer les raisons de la présence de la troupe et la manière dont va se dérouler la séance. De ce moment délicat à gérer, va dépendre le bon déroulement de la séance : il faut en effet susciter la bienveillance des spectateurs sans céder à la démagogie.

### Du bon usage de la *captatio benevolentiae* et de l'effet de surprise

Susciter la bienveillance d'élèves captifs, quand ils sont convoqués sur leurs territoires sur des sujets aussi épineux que l'absentéisme, la drogue ou la violence, ne va pas de soi, car ils arrivent avec le sentiment d'être stigmatisés : « On n'est pas des drogués ! On n'est pas des délinquants ! » Devant ce qu'ils pressentent comme une tentative de rééducation ou de redressement, ils adoptent parfois une posture de défiance, voire de refus. Le défi consiste donc, au début de chaque nouvelle séance, à faire basculer le public vers une attitude d'adhésion et d'implication. Laisser le meneur de jeu tenter d'expliquer, seul, que l'équipe ne vient pas faire la morale, ne s'avère guère efficace pour dépasser le statut du « mauvais objet » à la solde de l'institution : « Cause toujours ! »

Pour résoudre cette difficulté, nous avons conçu pour chaque pièce de courts prologues théâtraux qui jouent de l'effet de surprise pour déstabiliser les préjugés du public et qui nous permettent d'entrer rapidement et de manière ludique dans le cœur du sujet. Il y a deux variétés :

- *Le prologue spectaculaire* : extrêmement tonique et joué sur une musique entraînante, il a pour fonction de créer l'empathie. Les spectateurs oublient vite leurs réticences et leurs préventions premières lorsqu'ils voient des comédiens, guère plus âgés qu'eux, s'impliquant physiquement avec vigueur et bonheur dans le jeu. Le prologue de *La chaise vide* sur l'absentéisme et le décrochage scolaire se situe ainsi aux antipodes de toute sinistrose. Sur un mode de jeu démonstratif très proche du cirque, les quatre comédiens jouent avec les cinq chaises qui sont sur scène, en tentant en vain de faire oublier cette chaise vide en trop qui les préoccupe : une manière de dire que l'absentéisme n'est pas le seul problème de celle ou de celui qui décroche mais concerne et touche tout l'entourage. Le débat théâtral sur la vie affective et la sexualité *Pas si simple, mais pas si compliqué non plus* démarre pour sa part sur les chapeaux de roue avec les différentes étapes d'une rencontre amoureuse jouée tambour battant en muet sur une musique rock, pour éloigner, du moins dans un premier temps le spectre rébarbatif de la prévention sida et pour recentrer le propos sur les méandres et les délices de la relation. Pour introduire notre débat théâtral *Abus d'excès* sur les drogues, sujet sur lequel les réticences des élèves sont maximales, nous prenons le public totalement à contre-pied : l'entrée des spectateurs se fait dans une ambiance festive, avec une musique techno jouée très forte, comme s'ils arrivaient dans une boîte de nuit ! Pour augmenter l'effet de sidération, les comédiens se livrent ensuite à une parodie de conférence jouée sur un mode très proche des bouffons. Elle permet de rappeler d'emblée de manière humoristique un certain nombre d'informations (lois, effets, risques, etc.), de démarquer l'équipe des séances de prévention traditionnelles et surtout d'accéder à un registre de jeu pertinent pour rendre compte, de manière crédible, des comportements excessifs provoqués par l'abus des drogues. Ce n'est qu'en haussant le jeu à cette hauteur d'énergie, qu'il semble possible d'établir, sur un tel sujet, un contact authentique avec les spectateurs et de positionner le débat sur la question des « états » dans lesquels mettent les drogues.

- *Le prologue spectaculaire associé au théâtre invisible* : le théâtre invisible était une des principales techniques du Théâtre de l'Opprimé pour s'entraîner à faire bouger une réalité. Un groupe répétait une pièce questionnant une oppression et allait la jouer dans le lieu réel où elle s'exerçait, sans dire qu'il s'agissait de théâtre, pour questionner et faire réagir celles et ceux qui en étaient spectateurs. Nous avons pris l'habitude d'utiliser cet outil en début de séance pour provoquer des « effets de réel » susceptibles de faire sortir le public de son statut passif de spectateur. Dans le prologue de *La chaise vide* par exemple, une fois accomplies toutes les figures possibles pour masquer la chaise vide, les comédiens font « comme si » l'absent était un des comédiens de la troupe ; ils interrompent la représentation, pour partir à sa recherche et ils interrogent le public qui ne sait plus très bien sur quel pied danser : comment maintenir la représentation s'il manque un des comédiens ? D'un seul coup, le problème de l'absentéisme et du décrochage n'apparaît plus comme le problème des seuls élèves. Dans le prologue de *Coups de pression*, le débat théâtral sur violence, respect, tolérance, une rixe entre comédiens éclate pour des raisons



Abus d'excès. Débat théâtral au lycée sur la perte de contrôle dans l'usage des drogues. Les comédiens : Fabrice Salé et Magali Jaron.

futiles au moment même où le meneur de jeu explique les thèmes de la séance. Le public est tout de suite immergé dans le débat et les comédiens ne sont plus perçus comme des personnes qui pensent en surplomb mais peuvent vivre les mêmes difficultés. Au bout de cette minute choc, le meneur de jeu avoue le procédé et montre les artifices théâtraux qu'il faut maîtriser pour faire croire à une fausse bagarre. La complicité s'établit instantanément et le débat est lancé sur les manières de garder la maîtrise quand la pression monte !

### **L'instauration du cadre**

Une fois le public capté, il revient au meneur de jeu de la séance d'expliquer non seulement les règles du débat théâtral mais aussi et surtout les manières de se comporter lors d'une séance. Rien, en la matière, ne doit être laissé au hasard : le moindre interstice peut en effet donner lieu à des débordements difficilement rattrapables. La main de fer ici est de rigueur pour pouvoir gérer avec souplesse la suite des événements.

#### *Donner le principe de la séance*

Il est bien connu : les comédiens jouent une première fois la pièce puis ils la rejouent une deuxième fois. À ce moment, les spectateurs peuvent interrompre le cours de l'action pour venir remplacer le personnage de leur choix et expérimenter une manière d'arranger le problème présenté. Une fois cette intervention effectuée, on parle de ce qui vient de se passer avant de se lancer dans une nouvelle improvisation avec un autre spectateur.

#### *Rassurer*

L'annonce de la règle du jeu provoque systématiquement le trouble du public. Le rôle du meneur de jeu est alors de rassurer immédiatement les angoissés : « On n'a jamais forcé quiconque à prendre la parole dans un débat, il en ira donc de même ici ; on ne forcera personne à intervenir, mais on va vous y inciter fortement. »

#### *Expliquer les raisons de cette procédure de discussion*

Il ne s'agit en aucun cas de lancer le groupe dans ce jeu sans lui en donner précisément le sens : « Il ne s'agit en aucun cas de faire du théâtre. Il s'agit plutôt d'utiliser le théâtre pour échanger des points de vue sur un sujet où il n'y a pas de recettes miracles ni de solutions définitives. Plutôt de faire de grands discours, il peut déjà être intéressant de mutualiser les savoir-être et les savoir-faire sur des situations problématiques et élaborer nous-mêmes les messages de prévention. Le théâtre possède un autre avantage : il permet l'essai sans risque, au contraire de la réalité qui nous empêche souvent, par peur des conséquences, de mettre en œuvre certaines actions. »

#### *Rappeler certaines évidences qui, pour beaucoup, ne le sont pas !*

Loin de nous complaire dans les doléances systématiques, comme celles que nous entendons souvent dans les salles des profs et dans les bureaux des relations publiques des théâtres – « Ils ne savent plus se tenir, etc. » –, nous avons décidé une fois pour toutes de prendre le taureau par les cornes : nous nous refusons de faire comme si nos spectateurs savaient déjà comment se comporter face à un spectacle, car la plupart du temps, ils ne le savent pas ! Nous rappelons donc explicitement ces quelques règles simples :

- Devant un spectacle vivant, on n'est pas comme devant une télévision qui continue à fonctionner, même si on parle devant : on garde donc pour soi les remarques et les commentaires qui perturbent les comédiens dans leur jeu.
- On ne mange pas dans la salle car le bruit des mastications dérange les comédiens (variante humoristique : ça leur donne faim et ça leur donne envie de s'arrêter).
- On éteint les portables et on ne prend pas de photos (pour éviter de les utiliser à mauvais escient contre un spectateur intervenant, dans un blog par exemple).
- On pose les sacs sous le siège et l'on peut même quitter son blouson !
- En tant que spectateur on se tourne vers la scène.
- Dès que l'on est sur scène, on devient un autre : on adopte le prénom et l'élément de costume du personnage que l'on remplace.
- Quand on improvise, on fait semblant : tout geste sur le partenaire de jeu ou le comédien, qu'il soit de tendresse ou de violence, doit se jouer à distance et au ralenti, avec dans la mesure du possible un avertissement verbal préalable.

Le spectacle commence. Que va-t-il s'y passer ?

Bernard Grosjean

mai 2009

# Ces figures d'élèves que l'on n'oublie pas

## Chapitre V : l'intervention des spectateurs

Nous sommes dans un collège. Le spectacle *Coups de pression* vient d'être représenté une première fois devant un public d'une centaine d'élèves de 4<sup>e</sup>. Il est composé de sept courts tableaux qui permettent d'aborder la violence sous ses différentes formes : en permanence, l'élève Hugo est l'objet de moqueries et de pressions de la part d'un petit groupe d'élèves. Dans sa famille, Manon est victime de la mésentente entre sa mère et son beau-père et son travail scolaire s'en ressent. Au guidon de son scooter, Julien multiplie les prises de risques et finit par provoquer un accident. À la sortie du collège, la victime d'un racket se soumet à la loi du silence. Dans un quartier, une simple rumeur suffit pour mettre le feu aux poudres entre deux bandes rivales. À l'arrêt de bus, la tension monte entre jeunes et adultes. À la fin d'un cours, vexée par sa note et la remarque qui lui est faite sur sa copie, une élève déchire sa copie et insulte son professeur. Dans chacune des scènes, les témoins de ces actes s'interrogent sur la meilleure manière d'intervenir pour faire retomber la pression...

Selon le principe du théâtre-forum/débat théâtral, certaines de ces scènes vont être rejouées une deuxième fois pour permettre aux spectateurs d'y intervenir. Dès lors, trois questions se posent : à quelles conditions les spectateurs vont-ils accepter de venir sur scène pour improviser ? Que vont-ils y jouer et de quelle manière ? Et quoi faire de leurs propositions ?

### Vont-ils intervenir ?

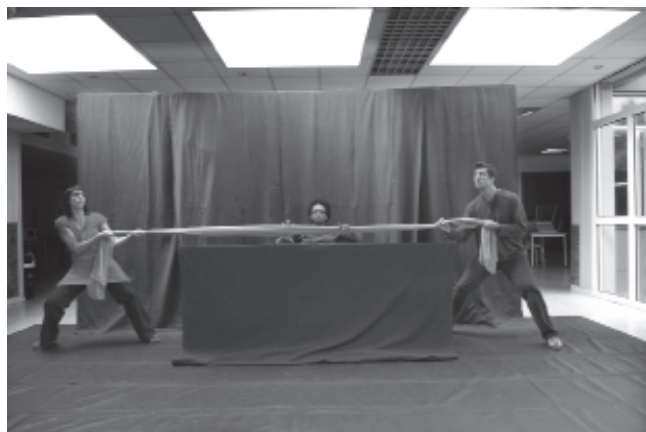
C'est généralement la première question que nous posent les personnes qui n'ont jamais vu de débat théâtral. Il n'est pas évident en effet d'imaginer qu'un élève puisse se lever devant tous ses camarades. Et pourtant, quelles que soient les conditions, quels que soient les publics, les spectateurs interviennent, à raison de six à dix sur une heure de débat. Au-delà du « miracle » que représente ce phénomène aux yeux du néophyte, la qualité de l'interaction est conditionnée par les trois facteurs suivants :

1. Le public doit être en phase avec le sujet traité.
2. La pièce doit rendre compte avec le plus de justesse possible des préoccupations des spectateurs.
3. Le meneur de jeu de la séance doit au maximum lâcher prise sur l'intervention des spectateurs et se débarrasser du souci que « ça marche », pour se concentrer sur l'instauration d'un vrai dialogue avec le public. L'entrée dans le débat se fait avec les deux questions suivantes : « Pensez-vous que de telles situations puissent exister ? Et pensez-vous que l'on puisse y faire quelque chose ? »

Après un court échange verbal, quatre scènes du spectacle sont choisies par le public en fonction de leur intérêt et sont soumises à débat pendant quinze minutes chacune.

### Que viennent-ils jouer ?

Alors qu'on aimerait beaucoup relater des coups de théâtre inouïs aux personnes qui nous demandent de raconter les interventions des spectateurs, celles-ci s'avèrent dans la plupart des cas sans surprise au niveau de leur contenu. C'est d'une certaine manière normal, puisque l'éventail des réactions sur un sujet donné n'est pas extensible à l'infini. Sur ce thème de la violence, trois notions reviennent plus systématiquement : les élèves qui interviennent insistent plus particulièrement sur le respect dû à soi-même, aux autres et aux règles de vie, tout en étant très sensibles au manque de respect de certains adultes : « *On est tous différents, mais à partir du moment que l'on se respecte, ça va mieux.* » La notion de responsabilité est très souvent évoquée, notamment dans la situation sur la prise de risques : « *Il faut expliquer les conséquences de ses actes à celui qui roule trop vite.* » Enfin, les interventions les plus usuelles concernent l'entraînement à la médiation entre les protagonistes d'un conflit : « *Il faut tenter d'apaiser la situation en dialoguant* » et le recours à la médiation d'un adulte : « *Il faut aller voir le CPE au collège !* »



Coup de pression, débat théâtral sur la violence et la tolérance.  
(© Sophie Reille)

## Comment jouent-ils ?

Le contenu des interventions importe finalement moins que la manière de les jouer. Les variations dans l'interprétation des idées et la manière particulière de les mettre en œuvre marquent en effet davantage les mémoires. Ce sont elles qui font de chaque séance un moment unique. Les interventions les plus mémorables sont généralement le fait de deux types d'élèves. Les premiers sont des individus « repérés » dans l'établissement pour leur comportement, qui font de la scène un espace de réhabilitation. Ils trouvent dans leur improvisation le moyen de se racheter une conduite, en faisant preuve de bon sens et en montrant qu'ils ont intégré un certain nombre de codes, à la grande surprise de la communauté éducative. C'est ainsi que l'on a vu un jour un élève, passé récemment en conseil de discipline pour insultes diverses, venir jouer les médiateurs dans la dernière scène de la note, en adoptant une attitude et des mots que tout le monde avait renoncé depuis longtemps à attendre de sa part. Mais les interventions les plus marquantes sont naturellement le fait des élèves qui arrivent avec une forte charge émotive sur scène et qui s'impliquent à fond dans la situation, parce qu'elle leur tient à cœur, parce qu'elle les révolte ou parce qu'ils ne la connaissent que trop bien : portés par une émotion et une urgence, ils s'expriment alors avec une puissance impressionnante. Ce sont parfois des élèves timides qui tout à coup se révèlent à tout le monde. D'autres fois des élèves qui ont de grandes difficultés d'expression et qui s'affirment. Ou encore des élèves qui montrent de rares talents d'espièglerie et d'ingéniosité pour lever les obstacles qui se présentent à eux. Ce sont ces figures d'élèves que l'on n'oublie pas et qui donnent tout leur sel à chacune des séances.

## Quoi faire des propositions ?

Provoquer l'intervention des spectateurs n'est cependant pas suffisant. Sauf à se livrer à une activité gratuite qui partirait dans toutes les directions, on ne peut se satisfaire de régler la circulation entre la salle et la scène. Il faut construire du sens, pour réaliser les deux objectifs du débat théâtral : aider d'une part les intervenants à jouer leur point de vue pour le relativiser et permettre aux spectateurs de prendre de la distance avec les situations qu'ils vivent. Mais dès qu'un spectateur met un pied sur scène, de multiples questions se posent : comment mettre celui-ci à l'aise ? Comment le protéger des éventuelles remarques du public ? Comment l'aider à prendre son rôle et à développer son idée ? Comment valoriser son idée ? Comment donner à celle-ci l'épreuve appropriée ? Quels obstacles opposer à la proposition de l'intervenant pour ne pas l'écraser ou lui donner trop vite raison ? Comment arrêter l'improvisation ? Et quelle leçon en tirer avec le public ? Pour que la parole des spectateurs soit prise en compte de la meilleure manière, le débat théâtral demande à être réglé dans toutes ses facettes. L'improvisation devient ici une « science » qui ne doit rien au hasard. Pour aider les comédiens et les meneurs de jeu à faire face à ces différents problèmes, nous avons ainsi progressivement mis au point un certain nombre de protocoles, dont nous donnons ici un premier aperçu.

1. *La prise de rôle.* Au moment où le spectateur intervient, il est accueilli par le meneur de jeu qui lui demande quel rôle il veut jouer et à quel moment. Puis il est pris en charge par le comédien qu'il remplace : celui-ci lui donne les attributs vestimentaires du personnage, lui rappelle son nom et sa fonction et lui donne quelques indications pour rendre plus spectaculaire son jeu : par exemple, comment jouer son entrée en scène ou comment se placer par rapport au public.

2. *La mise en phase.* Les comédiens ont pour première fonction de faire vivre la situation et de trouver tous les moyens possibles pour y inclure le spectateur et le mettre à l'aise dans le jeu.

3. *L'écoute de la proposition.* Dans la plupart des cas, la proposition du spectateur s'exprime par le biais d'une seule phrase : « *La moto, c'est trop dangereux / Il faut présenter tes excuses / Vous me faites pitié / Libère ta conscience / etc.* », voire d'une action infime. Les comédiens sur scène doivent être très attentifs à ne pas rater cette marche, car elle représente leur unique planche de salut pour développer l'improvisation.

- Ils reformulent eux-mêmes la proposition du spectateur pour la faire entendre à tout le public et pour signifier à l'intervenant qu'il a été bien entendu (à charge pour lui de préciser ses intentions si la reformulation est mauvaise).

- Ils agrandissent démesurément et physiquement leur réaction face à cette proposition. Cela se traduit généralement par un recul de deux à trois mètres sur scène comme si la proposition du spectateur provoquait une déflagration et une onde de choc. Ce recul, que nous nommons *encaissement* est fortement apprécié du public, heureux de constater que l'action du spectateur a de l'effet.

- Les acteurs peuvent éventuellement agrémenter cette réaction par un *reflet* sur l'état du personnage joué par l'intervenant : « *Mais vous avez vu avec quelle agressivité vous me dites cela ?* »

4. *Prise en compte de la proposition.* Il s'agit de montrer au spectateur que l'on a compris sa proposition en la mettant en jeu et en en jouant immédiatement les conséquences : « *Tu veux aller au commissariat, alors allons au commissariat !* »

5. *Épreuve et relativisation.* Il s'agit pour le comédien de dresser l'obstacle adapté à la proposition de l'intervenant, non pour faire de l'obstruction, mais pour lui montrer comment s'organise la complexité du monde vis-à-vis de son idée (par exemple, un dépôt de main courante au commissariat pour un racket est loin d'aller toujours de soi !)

6. *Valorisation du spectateur.* Comme il ne s'agit en aucun cas de désespérer l'assistance, une fois montré au spectateur et au public que les choses ne sont souvent pas aussi simples qu'on le voudrait, le comédien doit trouver le moyen de ponctuer son improvisation en mettant en valeur un des points forts de l'idée du spectateur.

On aura bien entendu compris qu'il s'agit là d'une partition idéale, qui va souvent tanguer à l'épreuve des faits !

Bernard Grosjean

juin 2009

# Devant un public qui bloque et provoque

## Chapitre VI : des spectateurs loin d'être toujours faciles

Les enseignants que nous rencontrons au fil de nos interventions envient souvent notre posture d'intervenant : en ne faisant que passer, nous aurions, disent-ils, la meilleure part des élèves, valorisés dans leur expression par le théâtre. C'est en grande partie vrai, mais les vertus du théâtre ne sauraient pour autant masquer les problèmes que nous pouvons nous aussi parfois rencontrer auprès de certains publics lycéens. Même un spectacle ludique comme *Pas si simple, mais pas si compliqué non plus*, que nous jouons depuis plusieurs années dans le cadre des campagnes de prévention impulsée par le Crips<sup>1</sup> Ile-de-France, n'échappe pas à certains phénomènes de résistance. Il présente sept courtes situations pour aborder en lycée les thèmes relatifs à la vie affective, à la sexualité et ses risques : le premier pas, la recherche de l'équilibre dans la relation, la rupture, la décision de passer à l'acte, l'utilisation du préservatif, la contraception, et la prise de risque dans une relation promise à durer.

### Quand le public se bloque

Le mutisme du public représente une des angoisses majeures du meneur de jeu du débat théâtral, lorsqu'il fait face à la centaine de spectateurs captifs. Parfois, en effet, personne ne répond quand il pose les deux questions rituelles à la fin de la pièce : « Pensez-vous que de telles situations peuvent arriver dans la réalité, et pensez-vous qu'il y a quelque chose à faire pour les faire évoluer ? » Les élèves s'enfoncent dans leur siège, les regards sont insondables ou font narquois : vertige du silence !

Ce mutisme, dans la plupart des cas, est dû aux représentations que les élèves se font de la prévention. Les plus timorés et les plus jeunes redoutent qu'on ne les oblige à s'exposer personnellement devant les autres sur des sujets tabous. Le meneur de jeu a beau dire et répéter que ce n'est qu'un jeu, qu'on ne va pas jouer sa vie devant les autres, rien n'y fait : le jeu semble trop sérieux et génère de l'angoisse.

Dans un deuxième cas, au contraire, le jeu ne semble pas assez sérieux : c'est le cas de nos publics les plus durs et les plus âgés qui se positionnent comme « des grands » déjà avertis et qui voient d'un mauvais œil la prévention, associée au discours moralisateur voire à des postures répressives. Le théâtre et la prévention sont vécus par eux comme un processus infantilisant.

### Une complicité salvatrice

Dans le premier cas, inutile d'insister, car on ne fait qu'amplifier le phénomène : plus on leur demande leur avis, plus les élèves se referment. La seule solution consiste à briser ce face-à-face qui rappelle trop le rapport traditionnel d'un enseignant face à sa classe. Le meneur de jeu peut par exemple proposer « un temps mort » comme au basket : il laisse les participants parler entre eux pendant deux minutes sur fond de musique. Ce lâcher prise permet aux spectateurs de respirer et d'échanger librement sur le sujet avec leurs voisins. On pourrait même envisager, dans ce cadre, la constitution de sous-groupes de paroles, qui prépareraient des interventions mises en œuvre par des porte-parole. Ce moment de discussion n'est pas pour autant couronné de succès : à son issue, le fastidieux face-à-face silencieux peut tout à fait recommencer ! Le salut ne peut alors venir que du jeu et que de la complicité avec les comédiens. Ceux-ci ont la charge délicate de faire sentir au public que l'aire de jeu est un espace accueillant où on ne les mettra pas en difficulté : cela passe par des regards, par la détente et par l'abandon (provisoire) du culte de la performance : le comédien doit pouvoir entrer en fraternité avec les spectateurs et en devenir une sorte de partenaire « côte à côte ». Non plus un objet lointain, mais un partenaire que l'on peut côtoyer en toute tranquillité. La première intervention est à cet égard déterminante pour la suite du débat : le public se débloque presque instantanément dès qu'il a la sensation que le spectateur-intervenant a été suffisamment pris en compte dans son idée et valorisé.

### La technique de la « volte-face »

Le meneur de jeu, de son côté, doit veiller à la tentation de faire intervenir à tout prix quelqu'un sur scène : de l'incitation bienveillante au passage en force, il n'y a souvent qu'un très petit pas et le dosage est très difficile. Essayer le refus d'un spectateur que l'on invite sur scène condamne à peu près inévitablement la dynamique de la séance. C'est pour cette raison que l'on a mis progressivement la technique de la « volte-face » : au moment où il invite un spectateur à monter sur scène, le meneur de jeu lui tourne instantanément le dos et fait comme si le spectateur était déjà sur scène. Ce biais permet d'aspirer littéralement le spectateur sur scène, à condition que les comédiens encouragent et accueillent (en musique) le spectateur. Le charisme du



Les comédiens d'*Entrées de jeu* au lycée Louis Le Grand (Paris) lors d'une présentation publique de leur travail en collège. De gauche à droite et de haut en bas : Sophie Tandel, Anthony Lambert, Aurore Déon, Ydire Saïdi, Yvan Richard, Adrien Béal, Céline Dely, Flavie Druon, Céline Dely, Victoria Paulet et Zoumana Meïté (© BG).

meneur de jeu et sa délicatesse sont ici absolument déterminants pour que le spectateur se sente stimulé et valorisé, et non pas forcé et manipulé.

### **Prendre une chaise...**

Dans le cas des publics réputés difficiles, qui se mettent en opposition et refusent le jeu, le meneur de jeu doit pratiquement adopter une attitude inverse : il doit accentuer le face à face ! Pas question, en effet, de lâcher, ne serait-ce qu'un instant, ce public qui s'éparpillerait instantanément et serait impossible en reprenant en main. C'est Augusto Boal qui nous a appris, il y a longtemps déjà, cette autre forme de lâcher prise : puisque le public ne prend pas au sérieux le théâtre, il faut poser un acte concret pour le faire oublier provisoirement. Le meneur de jeu annonce donc qu'il interrompt le débat théâtral, il prend une chaise et s'assied face au public pour parler tranquillement avec lui sur le sujet du débat. L'effet, dans la plupart des cas, est immédiat. Le public, se sentant davantage pris en considération et respecté dans son point de vue, commence alors à prendre la parole. La discussion s'anime et on en revient bientôt et naturellement aux enjeux concrets des situations qui ont été représentées.

### **Quand le public est en opposition**

En matière de prévention par le théâtre, on aimerait volontiers que les élèves, dans leurs interventions produisent d'emblée un discours raisonnable et qu'ils se conforment à une image idéale et séduisante de la jeunesse. Ce n'est hélas pas toujours le cas et il faut savoir faire face à des attitudes d'opposition, de résistance ou de rébellion qui ne cadrent pas toujours avec ce que l'on attend !

#### *L'histriion*

Il vient généralement sur scène pour épater la galerie et faire son numéro. Il a peu de choses à proposer, voire rien du tout. Son seul objectif semble de se mettre en valeur et éventuellement de montrer qu'il peut mettre en difficulté le comédien. Celui-ci n'a pas la tâche facile devant ce genre de spectateur : il doit en même temps lui faire comprendre qu'il ne jouera pas son jeu tant qu'il se maintiendra dans ce faux-semblant, montrer au public qu'il n'est pas dupe de ce qui se passe, et en même temps mettre en place toutes les conditions possibles pour faire évoluer ce spectateur vers un minimum de sincérité, afin qu'il ne reparte pas stigmatisé à sa place. Une des manières de « raccorder » ce type de spectateur à la situation est par exemple de s'adresser à lui en tant que personnage, en insistant sur son prénom de fiction.

#### *Le provocateur*

Il vient souvent tester le degré de liberté autorisé sur scène et il cherche à provoquer le comédien, en venant renforcer jusqu'à l'odieux le caractère d'un personnage. Il accentue les comportements à risques – « l'amour c'est bien mieux sans préservatif » –, il vient affirmer des points de vue souvent insoutenables : « Les filles, il faut les... , les garçons sont tous... , les filles, elles ne sont bien que quand elles sont soumises, les garçons, on les consomme, etc. » Et le vocabulaire employé (on enrichit notre lexique presque tous les jours !) n'en finit pas de nous sidérer. L'objectif semble être ici d'atteindre et de déstabiliser le comédien dans sa personne et il faut, notamment pour les comédiennes, en tant que femmes, beaucoup de force de caractère et un solide sens du jeu pour faire face. Toute tentative pour réintroduire du rationnel à ce moment-là est immédiatement balayée et par le public et par l'intervenant, qui voient poindre « l'adulte raisonnable » sous le personnage. Et c'est d'ailleurs bien cela qu'ils cherchent : « on vous l'avait bien dit que vous veniez nous faire la morale ! » Le salut consiste à jouer avec ce que le spectateur apporte en passant à un niveau supérieur de jeu proche de la *commedia dell'arte* où les réactions et les attitudes sont démesurément grossières : c'est la technique qui sauve ici l'acteur, et le public est toujours très sensible à ce genre de prouesses. L'acteur démontre qu'il reste le maître du jeu, qu'il n'a pas peur du spectateur et il met le public de son côté. Ainsi avons-nous des spectateurs qui proposent de faire boire leur partenaire « pour l'amener plus facilement au lit ». Face à ces interventions (dont on peut d'ailleurs interroger la nature provocatrice, tant elles semblent traduire certains comportements réels), les comédiennes jouent au « jeu du oui » pour montrer à quelles extrémités ce genre d'attitude peut conduire : elles simulent l'ivresse et toutes ses conséquences, pas vraiment plaisantes pour le partenaire pris à son propre piège !

#### *Le spectateur dont « La parole est la muette de l'esprit » (Valère Novarina)*

Ce genre d'intervention semble *a priori* très proche de la précédente, à cause de la maladresse avec laquelle les intervenants formulent leurs propositions, comme s'ils n'avaient pas les mots pour dire ce qu'ils ont à dire : « ça sort » donc de manière désordonnée et souvent agressive. Mais comme le dit si bien Maria Villacis, une des meneurs de jeu chevronnés de la compagnie, il ne faut surtout pas s'arrêter à cette première perception de surface : « *La charge nous revient au contraire d'extraire la pépite qui est cachée dans ce magma.* » Au comédien donc de faire rapidement la part des choses et d'identifier le réel enjeu de l'intervention et de le reformuler le plus clairement possible. Et au meneur de jeu, au moment de ponctuer l'intervention, d'avoir le doigté nécessaire pour mettre en valeur la dimension positive du point de vue ou de savoir faire rebondir le débat à partir de ce qui a été joué, pour ne pas donner le sentiment au spectateur qu'on l'a fait intervenir pour le juger. La voie est très étroite, car, bien entendu, il faut savoir aussi se préserver de la démagogie ! Je laisse en tout cas au lecteur le soin de reformuler positivement et sans complaisance l'affirmation de ce spectateur : « Une meuf qui trompe, elle mérite d'être claquée ! » Pas si simple, mais peut-être pas si compliqué non plus !

Bernard Grosjean

septembre 2009

# À l'écoute des différences

## Chapitre VII : écriture d'un débat théâtral

Nous ayant vu jouer peu de temps auparavant sur un tout autre thème, et soutenues par le REAAP<sup>1</sup> local, trois mamans d'enfants à besoins particuliers ont eu l'idée, au début de cette année 2009, de nous faire intervenir dans leur ville du Loiret-Cher, pour sensibiliser la communauté scolaire (privé et public réunis), les élus et les parents d'élèves à la question de l'intégration des enfants différents dans le système scolaire.

### L'enquête

Comme c'est toujours l'usage lors de nos créations, le travail d'écriture débute avec une enquête sur le terrain, pour cerner le sujet, écouter les points de vue et récolter les récits des personnes concernées. Le jour dit, nous nous sommes donc rendus sur le terrain, pour rencontrer, dans l'ordre, le petit groupe initiateur du projet qui devait nous aider à cadrer le projet, un groupe élargi de parents ayant des enfants différents, un groupe d'enseignants de la maternelle au collège et des représentants des personnels de vie scolaire. L'ensemble de ces rencontres se déroulait dans l'école-collège privé de la ville, dont le directeur était d'autant plus sensibilisé au problème qu'il a lui-même un enfant différent. Cet ancrage dans le privé ne nuira d'ailleurs en rien au rayonnement du projet, puisque, à la grande surprise de tout le monde, les enseignants du public seront plus nombreux et plus actifs à la représentation que leurs collègues du privé!

### Du côté des parents

À notre arrivée, nous trouvons trois mamans dans une extrême urgence de parler de leur enfant et de leur difficile intégration. Il n'y a, à ce moment-là, qu'à faire preuve d'une écoute bienveillante, sans condescendance. Pas question d'adopter une posture de journaliste, de sociologue ou de psychanalyste : l'exercice relève d'un total lâcher prise, pour être en empathie avec nos interlocutrices et leur permettre de s'exprimer en toute liberté. C'est en fait un travail de comédien abondant avec l'humilité requise et avec la plus grande ouverture possible son futur rôle. L'émotion est très forte autour de la table, au moment de ces récits.

La petite Nadine<sup>2</sup>, huit ans, souffre depuis sa naissance d'un handicap moteur qui fait d'elle une enfant « lente ». Elle a une volonté farouche de s'intégrer et d'apparaître comme une enfant « normale » et elle souffre d'autant de la surprotection dont les enseignants et les autres élèves font preuve à son égard, pour éviter de la mettre en échec. C'est une enfant très fatigable ; elle se couche vers 19 h 30 tous les soirs et ne peut donc pas toujours faire les devoirs demandés, étant donné qu'elle voit beaucoup de spécialistes (orthophoniste, psychomotricité, ergothérapeute) entre la fin de l'école et l'heure de son coucher. Ses parents ont refusé que leur fille soit mise en Clis<sup>3</sup>, et pour mieux accompagner sa fille, la mère a cessé de travailler.

Léo, pour sa part, est un enfant de 12 ans qui aujourd'hui est en 6<sup>e</sup>. Il est très difficile de nommer son handicap. Est-il autiste? Personne n'est capable de répondre à la question. Il a un problème de restitution de ce qu'il sait faire. Il lit convenablement mais ne sait pas du tout écrire et il éprouve des difficultés à tenir un crayon (dyspraxie). Il est donc aux regards des enseignants parfaitement inévaluable. Les enseignants finissent par douter de leur capacité à l'aider même si un projet personnel de scolarisation a été mis en place. Le bilan est dur : « Travail insuffisant malgré aménagement » et les parents sont désespérés. Ils conduisent chaque mercredi Léo à Paris dans une association spécialisée.

Mathurin est un enfant qui a tout d'abord été qualifié d'autiste alors qu'il était... sourd! À l'école publique, on disait qu'il était « automatiquement bête s'il était sourd ». Dans le privé, il n'y a pas eu de problème en arrivant. Les enseignants ont utilisé la méthode d'apprentissage syllabique et un professeur spécialisé a rencontré régulièrement l'enseignant en charge de Mathurin. Mais la maîtresse de cette année refuse de laisser entrer le professeur spécialisé dans la classe, de placer l'enfant devant son bureau afin qu'il lise sur les lèvres et de porter régulièrement le micro qui aide l'enfant à l'entendre et qui a coûté 1 800 euros à la famille. Mathurin a de grosses difficultés à apprendre, car il n'entend pas les différences de conjugaisons. Il finit par devenir dépressif. Pour tenter de faire comprendre à l'enseignante les besoins spécifiques de leur enfant, les parents sont presque obligés d'aggraver ses symptômes, mais la maîtresse en retour les accuse de le surprotéger.

Plus tard dans l'après-midi, nous rencontrons un groupe plus important de parents, dont les enfants sont la plupart en Clis et ont un handicap identifié : autistes, trisomiques ou « dys » (dyslexique, dyspraxique, etc.). Le terme donne d'ailleurs lieu à un joli lapsus, quand une dame nous dit en parlant de ses enfants : « J'en ai eu trois et ils sont tous dys ! » (et nous entendons « dix »). Ceux-ci, d'une certaine manière, semblent moins souffrir de la situation, puisque leurs enfants semblent pris en charge à hauteur de leur handicap dans une classe à effectifs réduits.

### Du côté des enseignants

Les deux réunions suivantes, avec les enseignants d'une part et les personnels de vie scolaire d'autre part, vont nous donner des points de vue radicalement différents. Les enseignants évoquent d'abord la difficulté de s'occuper correctement d'un groupe où il y a des enfants à besoins particuliers : comment donner, à ceux qui n'ont *a priori* pas de problèmes, l'im-

pression qu'ils ne sont pas délaissés au profit des autres ? Comment distinguer par ailleurs le moment où l'enfant est dans le handicap et le moment où il est dans le caprice pour qu'on s'occupe de lui ? Le problème est d'autant plus aigu que les enfants savent très bien jouer, pour excuser leur manque de travail, de ce qui est dit sur eux par leurs parents et par les spécialistes qui les suivent. Mais le problème le plus important pour les enseignants réside dans la difficulté des échanges avec les parents de ces enfants différents. Ces parents, disent-ils, se sentent toujours pointés du doigt. Ils réagissent de façon trop affective vis-à-vis de leur enfant et ils ont systématiquement un double discours : ils disent d'un côté que leur enfant est intelligent — et ils veulent le voir reconnu comme tel —, mais de l'autre, ils l'excusent quand il ne peut pas faire son travail au prétexte qu'il serait plus lent et plus fatigué que les autres. Ils finissent par considérer l'enseignant comme le mauvais objet, responsable de tout à force d'exigences. Plusieurs des enseignants s'accordent par ailleurs sur le fait que les mères de ces enfants entretiennent un rapport trop fusionnel avec leur enfant et qu'elles feraient mieux de « se mettre à vivre un peu pour elles et de laisser vivre un peu leur enfant ». Ils trouvent eux aussi que l'intégration de ces enfants dans les classes se passe d'autant mieux que le handicap est visible. Tout devient plus problématique quand l'enfant présente des troubles du comportement, comme ce garçon de CM1, qui « en plus de grandes difficultés à l'écrit, se polarisait sur un autre enfant de la classe et se mettait à le fixer, avant d'éclater en sanglots, accusant l'autre enfant de copier sur lui ».

## Du côté du personnel de la vie scolaire

Le personnel de la vie scolaire (surveillantes, femmes de ménage, assistantes maternelles, cantinière, assistante dans la classe Clis) établit la même distinction. Quand le handicap est visible et reconnu, il n'y a pas de difficultés majeures : les élèves sont pris en charge dans la classe Clis. Ils sont acceptés et appréciés, notamment à la cantine : « Ils sont gentils et souvent bien plus calmes que les autres. » Les craintes exprimées par certains parents – confrontation de leur enfant au handicap et risque de baisse de niveau de l'établissement – sont la plupart du temps levées par un travail d'information. Les élèves qui posent le plus de problèmes sont ceux dont les parents ne sont pas prêts à entendre qu'ils ne vont pas bien : « On a beau repérer et signaler les troubles en maternelle, rien n'est ensuite fait et la situation empire, comme cet enfant de 5 ans, très difficile à contenir, et qui va systématiquement embêter les autres ; il ne tient pas en place, il fait du bruit, il siffle, il chante et raconte tout le temps quelque chose pour attirer l'attention, jusqu'à user tout le monde. »

Nous terminons donc notre enquête sur le terrain avec beaucoup plus d'interrogations que de réponses sur le contenu de la pièce et sur la manière dont on va la jouer. De quels enfants et de quels besoins particuliers allons-nous parler ? Comment diable nommer ces enfants « différents » sans connotations négatives ou péjoratives ? Et comment allons-nous, sans stigmatiser une des parties, pouvoir faire coexister des points de vue aussi radicalement différents dans le même spectacle, étant entendu que notre public sera composé de parents et d'enseignants ? On verra dans la prochaine chronique comment un certain numéro des *Cahiers pédagogiques* nous a grandement aidés à y voir plus clair sur le sujet !

Bernard Grosjean

novembre 2009

---

1 REAAP : Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents.

2 Nous avons changé les prénoms des enfants.

3 Clis : classe d'intégration scolaire fonctionnant dans une école primaire



# Les enfants « extraordinaires »

## Chapitre VIII : Le jeu et le débat

À l'issue de notre enquête auprès des parents d'élèves à besoins particuliers et des enseignants d'un groupe scolaire (école et collège) du Loir-et-Cher, de nombreuses questions se posent à nous avant que nous commençons l'écriture du spectacle : comment nommer et représenter ces enfants « différents » ? Comment sans stigmatiser une des parties, pouvoir faire entendre un maximum de points de vue dans ce spectacle, adressé en même temps aux enseignants et aux parents, dont les avis ne convergent pas toujours ?

### La réalisation et la représentation du débat théâtral

Entre le moment de l'enquête et le moment de la représentation, il s'écoule souvent plus d'un mois et demi, que nous mettons à profit pour compléter nos connaissances sur le sujet avant d'écrire et de répéter. Si l'enquête représente une étape incontournable dans le processus de création, elle n'est pas suffisante, cependant, pour éclairer les différents aspects du sujet. Elle nous alimente en émotions, en situations ; elle nous évite de poser un regard en surplomb sur les problèmes et elle nous donne souvent les images fortes du spectacle. En un mot, elle nous immerge dans le sujet. Mais il nous faut prendre ensuite de la distance pour définir de la manière clairvoyante les termes du débat. Il est bien de faire réfléchir les gens, mais encore faut-il pouvoir le faire en posant les bonnes questions : c'est à nous qu'incombe cette responsabilité, à travers l'écriture de la pièce. Une fois les notes retranscrites et les questions mises en évidence, nous commençons donc à lire ou à visionner un maximum de documents sur le sujet, afin d'élargir notre champ de vision.

C'est dans le n° 459 de notre mensuel favori (*Les Cahiers pédagogiques!*) daté de janvier 2008, que nous avons trouvé les réponses les plus complètes et les plus précises à toutes les questions qu'avaient suscitées nos rencontres avec les parents d'enfants à besoins particuliers et leurs enseignants.

### Là où nous avons trouvé notre titre et notre forme

« Élèves à besoin particulier » : la dénomination nous irritait depuis le début du projet. Elle semblait même représenter à elle seule, dans son caractère négatif, une bonne partie du problème. Il fallait pourtant bien que nous puissions nommer ces enfants, dont nous avions partagé le gouster à la sortie des classes et qui nous avaient tant touchés. Et nous pressentions que nous aurions franchi un grand pas quand nous aurions trouvé la réponse à cette question. La première réponse pédagogique efficace à l'égard de ces élèves différents est de les traiter de manière positive : « *Et par le pouvoir d'un mot, je recommence ma vie.* » Préférant le vocable de la poésie, plus accueillante que celui de la psychométrie, nous proposons de nommer les élèves qui sortent de l'ordinaire des « élèves extraordinaires ». L'article de Jean-Michel Wavelet (*De l'art de dire ce qui est difficile*) ne nous a pas seulement tiré une vilaine épine du pied : il nous a donné et le titre de notre pièce *Les enfants extraordinaires* et simultanément la forme du spectacle ! Nous avons pensé en effet immédiatement à la fameuse chanson de Charles Trenet *Le jardin extraordinaire*, dont la poésie et l'optimisme nous semblaient d'une part correspondre à la sensibilité de ces enfants et d'autre part pouvoir contribuer efficacement à prévenir les risques de pathos. Le spectacle démarrera donc en chanson et sera agrémenté de différents airs pour alléger le propos. Ainsi l'esthétique répond-elle à notre propre éthique fondamentale.

### La chanson de Gaspard sur l'air fameux de Charles Trenet

C'est moi l'enfant extraordinaire  
Personne ne sait vraiment très bien c'que j'ai  
Pourtant j'suis gai, j'ai d'la volonté  
Mais c'est fou comme j'suis un enfant particulier  
Pour c'qui est/des activités  
Ce n'est pas vraiment la vélocité  
Et moi je sais que dès la nuit venue  
Je me sens très vite fatigué  
C'est moi l'enfant extraordinaire  
Je mets mes parents toujours sur les nerfs  
À s'demander et à s'inquiéter  
Ils savent pas vraiment comment nommer ce que j'ai  
Bonjour, C'est moi Gaspard  
Je suis un enfant extraordinaire  
Un de ces enfants à besoin éducatif particulier comme on dit  
Et des enfants comme cela, il y en a beaucoup  
On voudrait que nos histoires avec l'école  
Servent à comprendre ce qui se passe  
Quand tout semble complètement dans l'impasse.

## La structuration de la pièce

La confrontation des éléments glanés lors de l'enquête avec les différents points de vue développés dans les colonnes des *Cahiers* nous a permis de dégager une structure permettant de rendre compte au mieux des différents aspects de la question, au travers de situations où les parents, les enseignants et les enfants sont vus dans leurs contradictions, ni tout blancs, ni tout noirs.

### Situation 1

La galère des parents et des enfants ballotés de spécialiste en spécialiste qui, en multipliant les hypothèses, jettent un trouble plus grand encore sur l'état de l'enfant.

## Le rock des Dys (sur un célèbre air de Téléphone)

Dys! Dys! Dys!

Là ils dysfonctionnent!

Dys dys dys

C'est le nom qu'on leur donne!!!

Quelque chose en eux ne tourne pas rond

Un je-ne-sais-quoi qui nous laisse cois

Quelque chose en eux ne tourne pas rond

Dys Dys Dys, c'est le nom qu'on leur donne

### Situation 2

Tout arrêter pour lui? La mère se demande si elle doit arrêter de travailler pour s'occuper de cet enfant qui accapare déjà beaucoup de son temps. Mais le père rappelle que, selon la loi, ce sont aussi aux institutions de le prendre en charge.

### Situation 3

L'attitude des autres enfants dans la cour de récréation: comment en tant qu'adulte leur permettre de trouver la bonne distance, entre rejet et compassion?

## Le chœur des enfants (sur un air de Pierre Vassiliu)

Qu'est-ce qu'il fait, qu'est-ce qu'il a,

Qui c'est celui-là?

Complètement gogol ce gars-là,

L'a une drôle de voix,

On va pas se laisser faire les gars.

Qu'est-ce qu'il fait, qu'est-ce qu'il a?

Qui c'est celui-là?

### Situation 4

L'enseignante qui bloque sur l'intégration d'une élève sourde dans sa classe et qui refuse de mettre le microamplificateur pour se faire entendre; elle dit qu'elle doit s'occuper de tout le monde à égalité. Et l'élève sourde se retrouve au fond de la classe, isolée, au grand dam de ses parents.

## La plainte de l'enfant (sur un air d'Alain Souchon)

Allo maman bobo

Comment tu m'as fait j'suis pas beau

Allo maman bobo

Allo maman bobo.

### Situation 5

Un enseignant se demande comment s'occuper au mieux d'un enfant hyperactif dans sa classe de vingt-huit élèves et comment faire face aux parents qui protestent contre la trop grande attention portée à cet enfant différent, au détriment, disent-ils, de leurs propres enfants.

### Situation 6

Un autre enseignant se demande comment fonctionner au mieux avec une assistante de vie scolaire et quelle place lui donner pour éviter que l'enfant en devienne dépendant ou en profite pour ne plus rien faire.

## La chanson du chantage à l'AVS (sur un autre air célèbre de Cookie Dingler)

Ne me laisse pas tomber

Je suis si fragile

Être un gars singulier

Tu sais c'est pas si facile



Gaspard, la marionnette, objet et sujet de tous les débats...

### *Situation 7*

Et finalement au moment de l'entrée en 6<sup>e</sup>, les parents se retrouvent devant une contradiction terrible entre le désir de voir reconnu leur enfant dans ses différences, pour excuser ses difficultés scolaires, et le désir qu'on le considère comme un enfant « normal ».

#### **La chanson de fin**

Et voilà où on en est aujourd'hui.

C'est moi l'enfant extraordinaire

Moi qui rends perplexe tous les enseignants

Moi qui inquiète tant mes parents

C'est moi l'enfant extraordinaire qui aimerait tant devenir ordinaire.

#### **Un dernier problème à résoudre**

Nous avons les situations, mais nous n'avions pas encore trouvé le régime de narration. Nous pensions au départ raconter l'histoire de Gaspard, mais nous nous sommes vite aperçus de la vanité de notre projet : on ne pouvait décentement pas faire endosser à ce pauvre Gaspard tous les problèmes que nous venons d'évoquer ! Ce n'était ni réaliste ni judicieux pour le débat : chaque enfant extraordinaire présente en effet des troubles spécifiques. Gaspard est donc devenu le porte-parole des différents enfants extraordinaires évoqués dans le spectacle : mieux, il est devenu le conteur du spectacle. Et nous avons décidé que chacun des enfants serait joué par une marionnette, tant il nous semblait impossible de les faire incarner directement par un comédien.

#### **Le débat théâtral**

Le soir de la représentation, nous avons été d'abord surpris par l'affluence. Plus de 150 personnes présentes, sur un tel sujet, dans un village de moins de 3 000 habitants ! Et comme nous l'avons dit dans le précédent article, nous avons été plus surpris encore de voir un contingent d'enseignants du public faire oublier la quasi-absence des enseignants du privé chez qui nous avons pourtant enquêté !

Lourde responsabilité de tenter de représenter les problèmes devant les gens qui les vivent ! On n'en mène généralement pas très large, en tant que troupe, lorsqu'on présente pour la première fois un débat théâtral devant le public qui l'a inspiré. Ce public, en effet, n'a généralement pas les politesses d'un public de théâtre : ou bien la forme et le contenu lui semblent justes, ou bien il détourne avec raison le regard de cette scène, qui représente si mal ses préoccupations ! « Gaspard » nous a beaucoup aidés à vrai dire, en captant d'emblée le public. Les interventions de parents et d'enseignants sur scène ne se sont pas fait attendre et les spectateurs – parents et enseignants – se sont relayés sur scène comme d'habitude pour défendre leurs points de vue et tenter de faire évoluer les situations. Plutôt qu'une improbable retranscription des minutes de ce débat, nous voudrions juste dire combien nous avons été frappés par la force des témoignages provoqués par ce qui se passait sur scène : nous ne nous contentons pas, en effet, de faire jouer les spectateurs, mais nous nous efforçons aussi et surtout de faire émerger une parole authentique dans la salle ; celle-ci permet à la fois de rendre compte de la complexité du sujet, de donner des informations précises et de rendre compte de parcours réussis, malgré tous les obstacles.

**Bernard Grosjean**

décembre 2009

# La parole aux parents

## Chapitre IX : Faire débattre parents et enseignants de leurs relations : mission impossible ?

C'est un collège comme tant d'autres en Seine-Saint-Denis, avec sa population scolaire en grande difficulté. Nous y sommes déjà allés jouer deux de nos débats théâtraux sur la parentalité, devant des publics d'une cinquantaine de personnes, ce qui représente un beau succès pour l'assistante sociale qui se bat pour organiser ces soirées : il est tellement difficile de mobiliser les parents en banlieue parisienne ! Désireuse de prolonger ces actions, elle nous a proposé de créer, pour notre troisième année de collaboration, un débat théâtral sur la relation parents-enseignants, à destination de ces deux publics.

### Les limites du débat théâtral

Notre première réaction a d'abord été de refuser ce projet, car nous savons d'expérience que le débat théâtral est un outil efficace quand il s'adresse à un groupe identitaire, partageant les mêmes préoccupations et travaillant d'un même point de vue. C'est pour cette raison, par exemple, que nous demandons à nos commanditaires de réserver les soirées parentalités aux seuls adultes, car la présence d'adolescents dans la salle provoque immédiatement l'effet « crocodile » : une partie du public « dévore » littéralement le débat au détriment de l'autre partie. La dynamique de la séance s'en retrouve instantanément altérée, puisque les parents n'osent plus s'exprimer ou se taisent pour laisser parler les adolescents, et que ceux-ci adoptent une attitude provocatrice ou se mettent en opposition systématique vis-à-vis de ces adultes qui accaparent la parole. On retrouve toutes proportions gardées le même phénomène dans les séances en lycée, quand nos hôtes, par souci d'égalité, veulent mélanger élèves de lycée classique et élèves de lycée professionnel (voire élèves de bac pro avec élèves de BEP) : ça ne marche tout simplement pas, car les deux publics n'ont pas la même manière de s'exprimer et d'aborder les problèmes.

Cependant, la motivation et la volonté de notre interlocutrice, l'importance de l'enjeu et la confiance instaurée par nos précédentes interventions ont fini par nous convaincre de questionner les limites du débat théâtral dans le cadre de ce projet, en tentant d'inventer de nouvelles manières de faire pour que le débat puisse s'instaurer entre deux publics et deux points de vue.

Un soir d'automne, nous sommes donc partis rejoindre le collège après les heures de cours, pour rencontrer successivement un groupe d'enseignants et un groupe de parents. Mais grande fut notre déconvenue à notre arrivée, quand nous avons découvert l'établissement quasiment vide à 17 heures ! Il ne restait en salle des professeurs que deux enseignantes ! Les autres étaient tous partis et nous avons vite compris qu'un conflit avec l'équipe de direction en était la principale cause. Qu'importe ! La qualité de la rencontre avec les deux professeures présentes a vite effacé notre déception.

### Deux enseignantes, une seule maman et une principale qui fait évacuer les lieux

Les deux enseignantes présentes nous ont rapidement et précisément brossé un tableau peu reluisant de la situation. Puis, à 18 heures, nous avons rendez-vous avec les parents. Mais une seule maman s'est déplacée ! Là aussi, la déception fait vite place au charme et à l'intérêt d'un moment unique de rencontre, qui fait tout le prix de notre travail d'intervention. Agnès, qui est d'origine mauricienne, nous parle d'abord de sa vie dans le quartier et du soin qu'elle apporte à l'éducation de ses deux garçons, pour lesquels elle nourrit la plus haute ambition. Elle nous brosse à son tour un premier tableau de la situation au collège.

S'agit-il du même tableau ? Certainement, mais sous deux regards qui s'affrontent sans se croiser. Elle nous confie qu'elle s'occupe bénévolement au centre social du quartier d'un groupe de mamans, à raison d'une rencontre par mois, qui permet de réfléchir à leurs soucis éducatifs. Et elle nous propose de venir les rencontrer, puisqu'il semble impossible d'amener ces mamans dans ce collège où elles se sentent si mal à l'aise. Cela tombe bien, puisque, à 18 h 30, la chef d'établissement vient nous demander d'évacuer les lieux (le rendez-vous avec les parents était pourtant prévu de longue date de 18 heures à 19 heures !). Difficile de faire plus fort, symboliquement, pour signifier le degré d'ouverture du collège au monde extérieur !

### Enseignants et parents : ce qu'ils disent

Un mois plus tard, pour compléter notre enquête, nous sommes donc allés à la rencontre du groupe de femmes animé par Agnès. Les préventions d'usage levées – quels sont donc ces comédiens et que veulent-ils ? – et l'ambiance se détendant dès que nous avons donné quelques gages d'écoute et de bienveillance, le flot de paroles n'a plus tari !

« Tout est cadennassé. Les enseignants forment un bloc avec la principale et ont toujours raison, ne se remettent jamais en question. L'enfant a toujours tort et doit changer. Ça ne vaut pas la peine d'aller les voir... » Envers du discours des professeures qui s'étaient plaintes de ne voir les parents, qui souvent n'honorent pas les rendez-vous, que pour la remise des bulletins. Pour elles c'est un moment de rencontre qui n'est pas satisfaisant : « Quand on a quatre classes, soit une centaine de familles à voir sur deux jours, et qu'on est à la fois professeure principale et professeure de français, il ne reste plus que cinq minutes à consacrer à chaque élève. » Des conditions qui peuvent expliquer le ressentiment des parents pour

lesquels les enseignants sont dans le jugement : « Une prof ne peut pas blairer mon fils ; elle ne lui parle que sur un ton de chien. Pourquoi ? » ou bien « J'ai eu trois enfants au collège : le troisième est étiqueté à l'image des deux premiers. Ce n'est pas juste ! »

Agnès convient que l'enfant qui travaille mal rappelle sa propre enfance et une scolarité mal vécue. Un sentiment de culpabilité qu'une maman exprime clairement : « Je me culpabilise tout le temps : qu'est ce que j'ai raté pour en arriver là ? » Cela expliquerait-il les attitudes mal vécues par les enseignants : demandes contradictoires sur les devoirs (trop ou pas assez), étalage de la vie privée de l'élève qui se fait disputer devant l'enseignant, déni face aux difficultés, violence qui finit par se répercuter sur l'enfant, démission... ?

Les parents s'inquiètent. Ils ne savent que penser du film sur le collègue que leur racontent leurs enfants dont ils surveillent les SMS ou se méfient des fréquentations. Ils pensent se faire avoir quand ils sont trop gentils avec les professeurs ou qu'ils obtiennent la paix s'ils acceptent d'amener leur enfant chez le psy. Pour eux les délégués de parents d'élèves ne sont d'aucun recours. « C'est un club fermé de parents privilégiés qu'on ne voit jamais, qui ne s'occupent que de leur propre enfant et qui sont tous des *instituteurs*. »

Nous verrons dans le prochain et ultime chapitre de cette chronique, comment nous avons rendu compte de ces points de vue *a priori* inconciliables et comment nous avons tenté, par le biais du débat théâtral, de relativiser ceux-ci.

Bernard Grosjean

janvier 2010

# Une aventure qui se poursuit

## Chapitre X et dernier : cultivons notre jardin !

Chroniques optimistes ? Avouons-le franchement : en contemplant le paysage sinistré de la formation et de l'animation dans l'Éducation nationale et la quasi-disparition de tous les dispositifs inventés depuis les années 80, le pessimisme nous prend parfois. Il semble bien loin le temps des projets d'action éducative où il était possible d'inventer des partenariats innovants en fonction de besoins recensés dans les classes ; bien loin également la possibilité pour les enseignants de réfléchir, à travers le jeu théâtral, aux difficultés rencontrées en classe. Plus loin encore, le temps où l'institution elle-même nous commandait des débats théâtraux sur la violence ou sur l'évaluation, pour permettre à des groupes d'enseignants en formation initiale ou en exercice, d'échanger sur les manières de faire face à des situations problématiques. Et notre pessimisme redouble en constatant combien les problèmes demeurent, voire s'amplifient. Comment garder un minimum d'envie et d'énergie, au petit matin, quand on arrive devant ces établissements scolaires où plus rien ne semble fonctionner et où l'avenir ne semble plus pouvoir s'écrire ? Comment ne pas nous épouvanter des conditions dans lesquelles travaillent beaucoup d'enseignants, avec ces élèves à fleur de peau, ou avec une administration parfois si défaillante ?

Et pourtant, nous persistons à intervenir. D'une part, et c'est un paradoxe, parce que l'institution continue à nous le demander. La différence est que, aujourd'hui, nous ne répondons plus qu'à des urgences. C'est un peu comme si, toutes proportions gardées, on avait supprimé tous les généralistes et les consultations régulières, pour ne plus réserver les financements qu'aux interventions de dernier recours. « On a tout essayé et ça ne marche pas ! » : voilà désormais la phrase typique de nos commanditaires. On attend donc du théâtre quelques miracles pour aider à tenir le coup, face à ces jeunes qui ne veulent plus rien entendre.

Nous persistons parce que nous ne désespérons pas, comme beaucoup d'autres, de permettre à ces élèves difficiles d'exprimer la meilleure part d'eux-mêmes, ne serait-ce que l'espace d'un instant. Par exemple, lors d'ateliers avec des adolescents en complet décrochage et dont plus personne ne veut. Cela se fait d'autres fois lors de nos présentations de débat théâtral. Il n'y a rien d'évident dans ces interventions, qui s'avèrent la plupart du temps très âpres. C'est parfois si difficile qu'on est tout étonné à la fin d'une intervention d'entendre les enseignants nous dire : « Bravo à vous ! Ils sont restés attentifs sur leurs chaises pendant deux heures ! Ils se sont impliqués ! Ils se sont intéressés ! On ne les a jamais vus comme ça ! »

Il n'y a cependant rien de miraculeux dans ce que nous faisons : nous nous efforçons d'abord de tenir le cadre et d'inciter nos jeunes interlocuteurs à « tenir bon en tant que sujet », comme le répète si justement Annick Eschapasse<sup>1</sup> à ces adolescents qui ne parviennent plus à rester assis sur leurs chaises. Nous les engageons ensuite dans une activité qui leur permet de réussir visiblement quelque chose dans le court terme. Et nous tentons enfin de valoriser ce qu'ils font ou disent, en instaurant des cercles de paroles et d'échange.

Nous n'avons pas inventé ces quelques règles et points de repère que nous suivons et qui nous permettent de fonctionner au mieux avec ces groupes d'élèves : elles nous viennent tout droit des pédagogies nouvelles et plus particulièrement de la pédagogie institutionnelle. Aussi, quelle ne fut pas notre surprise, quand, à l'issue d'un atelier-théâtre où nous avons mis en œuvre avec succès ces quelques principes, des responsables de l'Éducation nationale nous ont proposé d'animer une formation pour savoir comment tenir un groupe ingérable ! Comment ne pas être sidéré par l'attitude de l'Éducation nationale qui, ayant mis à la porte ces pédagogies, les fait ensuite rentrer par la fenêtre quand plus rien ne va, comme si elles n'avaient jamais existé et comme s'il fallait tout recommencer à chaque fois ?

Nous persistons enfin à intervenir, car les actions auxquelles nous avons participé et auxquelles nous continuons à participer ont été et sont à chaque fois l'occasion de rencontres inoubliables avec les élèves et avec toutes celles et tous ceux qui, avec leur conviction et leur engagement, contribuent à faire bouger la grande machine de l'Éducation nationale.

Il aurait donc fallu parler ici de projets comme celui sur la violence verbale en milieu scolaire, réalisé avec l'inspection académique de l'Essonne, et qui donna lieu à un débat théâtral étonnant avec près de 700 personnes, autour de cette pièce que nous avons intitulée *Les mots qui fâchent*. Nous y avons notamment rencontré André de Peretti qui, tout au long de la séance, consigna soigneusement tout ce qui se passait sur la scène et en fit une synthèse magistrale à son issue.

Il aurait fallu également raconter ces séances étonnantes autour du débat théâtral sur le thème de l'évaluation, « Pas de fausses notes pour les feuilles doubles », où, après avoir distribué des stylos rouges – pour noter ce qui n'allait pas – et des stylos verts – pour relever tout ce qui allait –, nous demandions au public de corriger en direct une rédaction d'un élève de 6<sup>e</sup>.

Il aurait fallu raconter les remous engendrés dans les conseils de classe d'un collège par les délégués d'élèves qui, suite à une formation à l'expression orale, commencèrent à prendre vraiment la parole, au grand dam du chef d'établissement, qui ne trouva rien de mieux à faire que sanctionner la CPE initiatrice de cette action... réussie !

Il aurait fallu pouvoir décrire la lente métamorphose de ces publics d'élèves, d'abord récalcitrants, qui se prennent progressivement au jeu durant une séance et qui viennent nous voir, au moment du démontage, pour nous poser des questions et partager leurs réflexions sur le thème.

Et il faudrait pouvoir rendre hommage à ces enseignants, à ces CPE, à ces infirmières et à ces chefs d'établissement qui, année après année, nous renouvèlent leur confiance, se mobilisent pour notre venue, nous préparent la salle et le café du matin. Nous sommes, comme ils le disent si bien, leur bulle d'air. Et ils représentent pour nous de belles raisons de nous impliquer encore davantage.

Aux temps déjà anciens d'Augusto Boal, nous pratiquions beaucoup les techniques du théâtre-invisible, qui consistent à créer dans un lieu public un évènement théâtral – sans dire qu'il s'agissait de théâtre – pour provoquer un débat parmi celles et ceux qui en étaient spectateurs involontaires. Aujourd'hui, à nous produire dans les établissements d'Île-de-France et d'ailleurs, en allant à la rencontre de ce que la profession théâtrale appelle le « non-public », nous avons bien conscience d'une certaine invisibilité de notre travail, similaire en bien des points, d'ailleurs, à l'invisibilité du travail de l'enseignant. Tout est à refaire chaque année, sans savoir exactement quelles traces on laisse ; mais c'est ce défi de l'aventure toujours à recommencer et de l'humilité nécessaire, qui représente peut-être ce qu'il y a de plus exaltant dans cette tâche.

Ce travail, enfin, ne serait certainement pas possible, s'il n'était l'objet d'une recherche perpétuelle et d'une formation continue des jeunes comédiens qui y sont engagés. La rencontre avec le public n'est possible, que si nous sommes nous-mêmes dans des dispositions d'écoute. Nous ne sommes pas là pour faire découvrir quelque chose à nos spectateurs : nous sommes là pour découvrir quelque chose avec eux. C'est un travail sur le fil du rasoir, qui ne supporte pas la répétition ou la routine et qui, pour ces raisons, doit être l'objet de remises en cause, de suivis attentifs et de théorisation constante pour ne pas s'enliser dans la routine et garder tout son sens.

## Épilogue

Nous ne saurions conclure cette chronique sans revenir sur le projet de débat théâtral consacré à la relation parents-college, que nous avons évoqué dans le dernier numéro. Nous nous en étions arrêtés à la question de savoir comment faire fonctionner ensemble, dans une même séance de théâtre, parents et enseignants. Une fois de plus, pour nous aider dans la clarification du débat, nous avons lu notre revue préférée et c'est une réflexion de Jean-Michel Zakhartchouk<sup>2</sup> « Ensemble, tout devient possible » qui nous a inspiré le titre du débat théâtral D'un commun accord, ainsi que la manière de procéder : faire travailler ensemble parents et enseignants sur des cas concrets pour apporter des réponses au-delà des antagonismes premiers et stéréotypés.

### LE CAS MATHILDA

— CPE : *Merci d'être venu à ce rendez-vous. Je vous rappelle les faits. Mécontente de sa note, votre fille Mathilda a déchiré sa copie et s'en est pris verbalement à M. Montagner.*

— Mère : *Je sais. Depuis le début de l'année, c'est le conflit permanent avec elle.*

— M. Montagner, professeur : *Il arrive un moment où les limites sont dépassées et il faut sanctionner. Je demande une exclusion provisoire de l'établissement.*

— Mère : *Ça ne fera qu'empirer la situation ! Elle est déjà intenable.*

— CPE : *On va essayer de lui parler. Il faut tenter d'arranger la situation. Ensemble !*

Mathilda rentre, cachée derrière ses cheveux.

— CPE : *Mathilda, nous avons parlé avec ta mère. Nous sommes catastrophés par ton travail et ton attitude depuis le début du trimestre. Mathilda, il faudrait que tu nous expliques ce qui ne va pas...*

Mathilda regarde fixement le prof

— Mathilda : *Il n'y a personne pour me comprendre (elle tourne le dos).*

— Tous : *Mathilda !*

... Alors, comme on le dit toujours avant de lancer le débat : « qu'auriez-vous fait à leur place ? À vous de jouer ! »

Bernard Grosjean

février 2010

---

1 Annick Eschapaspe, psychanalyste-intervenante, est la directrice de l'association Arcréation-Mot de passe, 66, rue du Cardinal Lemoine, Paris V<sup>e</sup>, [www.arcreation.com/](http://www.arcreation.com/)

2 Numéro 465 des Cahiers pédagogiques : École et familles.

Créé à l'occasion de la Biennale de l'environnement de Bobigny (93), *Ma planète se meurt* a ensuite été joué dans le cadre de l'Agenda 21 dans plusieurs municipalités. Ce spectacle permet d'aborder les grandes questions écologiques : l'environnement et la qualité de vie, le commerce équitable, la réduction des gaspillages, l'utilisation de la voiture, la gestion des déchets et la surconsommation.



LA COMPAGNIE ENTRÉES DE JEU PRÉSENTE  
UN SPECTACLE DE DÉBAT THÉÂTRAL

# MA PLANÈTE SE MEURT

DÉVELOPPEMENT DURABLE  
& ECO-CITOYENNETÉ

[www.entreesdejeu.com](http://www.entreesdejeu.com)



*Ma planète se meurt* se présente comme une fable, dont l'action se situe dans la famille Bouchegrain.

Au cours d'une soirée, beaucoup de questions vont émerger, au gré des événements de la journée et à travers le regard critique de Zoé, la fille cadette, qui remet en question les comportements de la famille :

- Comment faire du développement durable une priorité quand la crise menace ?
- Comment éduquer la famille aux quelques gestes simples qui évitent les gaspillages ?
- Comment éviter les pièges de la surconsommation ?
- Comment changer les habitudes alimentaires ?
- Comment se libérer de la servitude automobile, quand on habite loin du centre, du travail et des commerces ?

La compagnie Entrées de jeu présente *Ma planète se meurt* lors de la rencontre que le Crap-Cahiers pédagogiques organise sur le thème : L'éducation au développement durable, comment faire ? La représentation sera suivie d'une table ronde : À l'école, quelles pratiques pour quelle éducation ? Lycée Balzac, 118, boulevard Bessières, 75017 Paris. Mercredi 20 janvier 2010, 14 heures - 18 heures