

ÉCRIRE UNE PIÈCE DE THÉÂTRE

Guide du professeur

SEQUENCE DESTINEE AUX CLASSES DU DEUXIEME DEGRE GENERAL ET TECHNOLOGIQUE

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	2
OBJECTIFS DE LA SÉQUENCE	3
CHAPITRE I. ÉCRIRE POUR AGIR	4
CHAPITRE II. LES CARACTÉRISTIQUES DU TEXTE THÉÂTRAL	4
1. ROMAN ET THEATRE	4
2. LE DEBUT D'UNE PIECE	6
3. UNE ŒUVRE INTEGRALE	6
CHAPITRE III. ÉCRIRE UNE PIÈCE COURTE	6
1. CHOISIR UN THEME	6
2. INVENTER UN SCENARIO	6
3. TRANSCRIRE LE SCENARIO EN TEXTE THEATRAL	7

Objectifs de la séquence

En concevant les activités pédagogiques du présent dossier, j'ai visé des objectifs de trois ordres.

Un objectif immédiat : la préparation des élèves au concours d'écriture et, notamment, au respect de ses consignes.

Un objectif à plus long terme, qui sera approfondi au troisième degré : la sensibilisation des adolescents à différents langages théâtraux.

Des objectifs généraux de développement de savoirs et de savoir-faire indispensables dans des situations diverses de lecture-écriture :

1. l'intention dominante d'un texte
2. le vocabulaire des émotions, des sentiments, des caractères,
3. les registres de langue,
4. le réalisme et la vraisemblance,
5. l'inférence d'informations implicites.

Cela signifie qu'à mes yeux, la participation des élèves du deuxième degré au concours d'écriture n'est ni une fin en soi ni une activité annexe, mais qu'elle constitue une pierre dans l'édifice de la formation.

Libre à chaque enseignant de personnaliser la séquence en fonction de ses objectifs propres, de son public scolaire et du temps dont il dispose. S'il veut se limiter à l'objectif immédiat, le professeur ira directement au chapitre III, intitulé *Écrire une pièce courte*. Je lui conseille tout de même de résumer le contenu des chapitres précédents pour ses élèves. Celui qui dispose de plus de temps et qui veut sensibiliser ses élèves au langage théâtral, pourra commencer la séquence au chapitre II. Le chapitre I, qui traite de l'intention persuasive en littérature, constitue une mise en perspective d'un type de théâtre que les participants au concours devront écrire.

Chapitre I. Écrire pour agir

Ce chapitre est inspiré directement du titre du concours : **Scène +. Pour + de justice, + de tolérance, + de solidarité, j'agis : j'écris**. Ce titre indique clairement que les futurs auteurs devront poursuivre l'intention de persuader, de contribuer à faire changer les choses par le biais d'une pièce de théâtre. On pourrait présenter comme suit la spécificité du texte à produire.

[persuader (théâtre)]

La même intention de persuader le public de construire un monde plus juste et plus tolérant peut se réaliser par le biais d'autres genres : l'article de presse, la fable, la chanson. On pourrait ajouter la peinture, la sculpture, le roman à thèse, la bande dessinée, etc. L'intention demeure, le type de texte change : [persuader (article)], [persuader (fable)], [persuader (chanson)], etc.

Si chaque auteur cité dans le premier chapitre a une thèse, il peut la diffuser de deux manières : explicitement ou implicitement. Le plus souvent, au théâtre, la thèse est implicite, ce qui oblige le lecteur et le spectateur à l'inférer. L'activité que les élèves réaliseront constitue donc un prélude à la notion de *double énonciation*, qui sera explicitée dans le chapitre II.

Chapitre II. Les caractéristiques du texte théâtral

Si le chapitre précédent montre des ressemblances entre le théâtre engagé et d'autres genres né de la même intention de persuader, celui-ci évoque les spécificités du langage théâtral.

1. Roman et théâtre

Les spécificités du texte théâtral peuvent se découvrir dans la confrontation entre ce genre et d'autres : le roman, le cinéma, la bande dessinée, etc. Si j'ai choisi le premier cité, c'est parce que c'est le genre qui est le plus étudié au premier degré du secondaire.

Le but premier de l'activité est de faire découvrir l'absence de narrateur dans le théâtre, du moins dans le théâtre traditionnel. Cette absence est lourde de conséquences et rend nécessaire la double énonciation.

Cette première approche devra sans doute être poursuivie au troisième degré par des activités sur d'autres formes de théâtre, qui ont émergé au XX^e siècle. Le texte suivant, destiné aux professeurs, permettra à ceux-ci de penser un apprentissage en spirale de la spécificité du langage théâtral.

La spécificité du texte théâtral

Le texte théâtral ne prend sa véritable dimension et ne se juge légitimement qu'au sein du spectacle auquel il conduit. Sa véritable vocation n'est pas d'être lu, mais d'être écouté et regardé. Créé par l'auteur dramatique, il requiert le concours d'un metteur en scène, d'acteurs, d'un scénographe pour prendre son envol.

Face à lui, un être plus complet mais plus fermé, qui trouve en lui-même sa propre fin : le texte romanesque. Celui-ci peut jouer d'une grande variété de ressources, mêler savamment narration, descriptions, évaluations du narrateur, paroles et pensées des personnages. Le dramaturge, lui, n'a droit qu'au dialogue.

Dialogue romanesque et dialogue théâtral diffèrent considérablement quant à leurs rapports avec leurs publics respectifs (le lecteur pour l'un, le spectateur pour l'autre). Le premier s'inscrit dans un récit pris en charge par un narrateur. Celui-ci rapporte à un destinataire les paroles de certains personnages. En réalité, c'est lui qui mène le jeu. C'est lui qui décide de rapporter ou non, qui choisit les modes de discours et leurs combinaisons, qui commente ou non les paroles qu'il rapporte. Il joue donc un rôle de médiateur, ou de filtre. Sa voix ne peut être oubliée.

Le dialogue théâtral est d'un tout autre ordre, du moins dans sa forme traditionnelle. Le spectateur est plongé sans médiation dans une action, dont le discours est partie intégrante. Aucun filtre n'existe donc entre le public et les paroles des personnages. Ce théâtre, que Brecht qualifie d'aristotélien, vise à une transparence maximale entre le public et le réel. Il veut faire oublier qu'il est un système de conventions et cherche à créer l'illusion de la réalité. C'est la *mimesis* d'Aristote, le souci de vraisemblance de la tragédie classique française. Par exemple, la règle d'unité de temps, qui consiste à faire coïncider le plus possible le temps de l'histoire avec le temps du spectacle, ne vise à rien d'autre qu'à la vraisemblance.

Dans cette perspective, le discours théâtral sera nécessairement chargé de fonctions multiples, outre celle qui consiste à rapporter les paroles des personnages.

Premièrement, il devra apporter au lecteur-spectateur des informations sur l'identité des personnages, les rapports qu'ils entretiennent, l'époque, les événements qui se déroulent hors scène... Tel personnage feint de donner une information à un autre personnage, son interlocuteur naturel, mais l'auteur la destine aussi aux spectateurs, « lesquels ont, à l'ouverture de la pièce, un sérieux handicap : leur "compétence encyclopédique", en ce qui concerne

l'univers fictionnel dans lequel évoluent les personnages, est vierge. »¹ Cette espèce de mise à niveau des spectateurs devra pourtant se faire de la façon la plus naturelle possible.

Deuxièmement, le discours théâtral sera chargé de messages de l'auteur. Celui-ci ne peut, comme son collègue le romancier, déléguer au récit un narrateur qui établit un lien avec le lecteur. Le romancier dispose d'une palette de possibilités pour s'exprimer. Le dramaturge, lui, est condamné à diffuser ses idées par les dialogues de ses personnages, à les traduire en discours tout en faisant en sorte que les personnages continuent à « parler vrai ».

Troisièmement, le discours théâtral sera chargé d'éléments qui, dans la vie courante, ne sont que rarement verbalisés: réflexions et sentiments intimes, idées révoltantes, tabous. Le romancier peut sonder l'esprit de ses personnages jusque dans les profondeurs de l'inconscient et rapporter au lecteur des pensées ou des émotions secrètes grâce notamment au monologue intérieur. Le dramaturge ne peut que traduire le monologue intérieur en soliloque. Ce qui n'est pas sans inconvénient sur le naturel: dans la vie courante, se parle-t-on à soi-même tout haut et devant les autres sans une certaine gêne? Le risque d'in vraisemblance de ce procédé est évité dans la tragédie classique grâce au faux dialogue, dialogue entre un héros et son confident. Molière use du monologue avec parcimonie, lui donnant parfois la forme d'un dialogue avec un personnage absent. Par exemple, Argan s'adresse à Toinette, pourtant absente, dans la première scène du *Malade imaginaire*.

Quatrièmement – faut-il le souligner ? –, l'auteur dramatique se voit interdire tout l'éventail des possibilités dont le romancier dispose pour rapporter les discours de ses personnages. Il ne connaît que le discours direct, ce qui implique notamment une difficulté pour hiérarchiser, au profit du lecteur-spectateur, les éléments constitutifs du dialogue.

La révolution brechtienne

Pour Brecht, le théâtre, pas plus que les autres arts, ne peut reproduire le réel. C'est un point de vue, un discours sur le réel. Au lieu de masquer le caractère de convention du spectacle, il faut au contraire le souligner. La forme épique du théâtre, que Brecht défend par opposition à la forme aristotélicienne qui vient d'être décrite, permettra au spectateur une activité critique. Le théâtre épique sera narration, non plus action. La narration jouera un rôle de médiation et provoquera la distanciation indispensable à l'exercice de l'esprit critique.

En fait, Brecht n'est pas l'inventeur du récit au théâtre. Il y a toujours eu sa place.² Dans la tragédie classique, il répond notamment au souci de la bienséance (les actions violentes se déroulent hors scène et sont rapportées par un personnage).

Aujourd'hui, le récit a surtout une fonction de mise à distance. Il lui arrive fréquemment d'englober une action: un récitant, un chœur content une « histoire dont seuls des morceaux s'animent et se dramatisent grâce à des acteurs ».³

Le refus de la *mimesis* permet aussi de résoudre des problèmes délicats évoqués plus haut. La scène d'exposition du théâtre traditionnel doit à la fois informer le spectateur et s'inscrire dans une logique de la vraisemblance, ce qui oblige l'auteur dramatique à de subtiles acrobaties. Bien des auteurs dévoilent aujourd'hui la convention. Dans l'*Antigone* d'Anouilh, la présentation des personnages est effectuée par le Prologue, personnage « hors jeu » qui souligne le caractère artificiel du spectacle: "Voilà. Ces personnages vont vous jouer l'histoire d'Antigone ». Dans *Le Roi se meurt* d'Ionesco, c'est le garde qui tient cet emploi, faisant défiler les personnages en une espèce de ballet burlesque et clamant des vérités qui sont d'habitude soigneusement tues: « Sa Majesté, la reine Marie, seconde épouse du Roi, première dans son cœur ».

Désormais, certains personnages s'adressent donc directement au public, comme le Prologue d'*Antigone*, ce qui casse le jeu du "mentir vrai", mais évite une énonciation double. Brecht use couramment de ce procédé dans ses pièces. Voici, par exemple, le prologue de *La bonne âme du Se-Tchouan*: « Une rue de la capitale du Se-Tchouan. C'est le noir, Le marchand d'eau Wang se présente au public. Wang: Je suis marchand d'eau, ici, dans la capitale du Se-Tchouan. Mon commerce est pénible. »⁴

Souvenons-nous aussi qu'une des plus grandes difficultés de l'entreprise dramatique traditionnelle consiste pour l'auteur à faire passer ses idées à travers les paroles de ses personnages. Aujourd'hui, cette difficulté peut être évitée, par exemple grâce à une annonce. C'est ainsi que Pierre Boutron, adaptateur du *Portrait de Dorian Gray* de Wilde, fait dire à un personnage secondaire, avant le lever du rideau: « Chacun voit en Dorian Gray ses propres péchés. » Manifestement, c'est l'adaptateur qui donne ici son interprétation de l'œuvre.

Signalons enfin une tendance plus radicale: celle qui consiste à confier le récit à un personnage, seul sur scène du début à la fin du spectacle, et qui est chargé d'animer et de dramatiser seul l'histoire. À l'intérieur de ce récit, apparaissent souvent des paroles d'autres personnages, que le conteur rapporte.

¹ CATHERINE Kerbrat-Orecchioni, « POUR UNE APPROCHE PRAGMATIQUE DU DIALOGUE THEATRAL », *PRATIQUES* N° 41, MARS 1984.

² Le terme *récit*, utilisé dans le lexique du théâtre, a un sens étroit : il s'agit d'un « événement de parole qui rapporte les événements antérieurs à l'action ou inscrits dans l'action dramatique et légèrement antérieurs à leur relation » (P. CHARVET, S. GOMPERTZ, E. MARTIN, D. MORTIER, C. POUILLON, *Les textes de théâtre, Lexique théâtral*, De Boeck-Duculot, 1979, p. 99).

³ *Op. cit.*, p. 99.

⁴ Bertolt BRECHT, *La bonne âme du Se-Tchouan*, Théâtre complet, L'Arche, 1975.

Tous les procédés évoqués ci-dessus ont une conséquence: un lien direct s'établit entre l'acteur et le spectateur, et même entre le personnage et le spectateur. Celui-ci devient interlocuteur, même s'il reste muet, alors qu'il en est réduit dans le théâtre traditionnel au rôle de voyeur caché dans la pénombre.

2. Le début d'une pièce

Si l'on peut parler d'*exposition* concernant le début de toute pièce de théâtre – ou de tout film –, il me semble peu adéquat d'employer les termes *scène d'exposition* dans les circonstances présentes. Cette dernière appellation convient à des pièces traditionnelles, divisées en actes et en scènes, d'une certaine longueur, dont l'action et les personnages sont complexes. Dans une pièce de dix minutes, l'exposition est réduite à très peu de choses, d'autant plus que les personnages sont généralement peu individualisés, représentent souvent des types reconnaissables immédiatement.

Les élèves sont amenés à observer à la fois le texte à dire et les didascalies : il est essentiel qu'ils constatent que ces deux types d'informations contribuent à construire, pour le lecteur-spectateur, des personnages et des situations.

À travers la confrontation de trois débuts de pièce (*Topaze*, *Comment peut-on être français ?* et *Art*), les élèves apprendront que le théâtre est un art en évolution, qu'il existe de nouvelles manières d'écrire pour le théâtre : beaucoup de pièces récentes sont (très) courtes ; les auteurs ont tendance à laisser plus de liberté que dans le passé au futur metteur en scène, au futur scénographe, aux futurs acteurs ; le découpage en actes et en scènes n'est plus un passage obligé ; le souci de vraisemblance – des situations, des décors, des personnages, du langage – semble moindre que dans le passé.

3. Une œuvre intégrale

Cette section constitue une sorte de récapitulation de ce qui a été vu dans les précédentes.

Chapitre III. Écrire une pièce courte

Les activités de lecture qui précèdent ont permis aux élèves de découvrir les grandes caractéristiques du texte théâtral. Cette approche, si elle est nécessaire, n'est pas suffisante pour leur permettre d'écrire une pièce à leur tour. Le passage par des exercices d'écriture me semble indispensable.

Mettre les élèves dans l'obligation de produire d'emblée, en toute autonomie, une œuvre personnelle me semble prématuré : la plupart d'entre eux auront sans doute besoin d'une activité strictement guidée en guise de « répétition générale ». Permettre aux élèves de se représenter le plus clairement possible les composantes de l'écriture d'une pièce est mon objectif principal.

La division du chapitre en trois sections correspond, selon moi, aux opérations que devront réaliser les élèves pour écrire le texte du concours : chacun devra défendre une thèse à propos d'une problématique, écrire ou penser un récit en rapport avec celle-ci, rédiger un texte théâtral. Toutefois, tous ne vont sans doute pas user de la même stratégie. Les uns adopteront l'ordre des opérations que je viens d'exposer : ils partiront d'une abstraction, qu'ils concrétiseront ensuite. D'autres préféreront inventer une situation particulière et la rattacheront ensuite à une problématique plus générale. Chaque stratégie comporte ses avantages et ses inconvénients, mais elle est trop liée à l'identité de chacun pour que l'on impose l'une ou l'autre.

Ces questions de méthode peuvent être débattues entre le professeur et les élèves lorsque ceux-ci entameront la rédaction de leur texte pour le concours. Toutefois, dans le cadre de ce chapitre, j'ai illustré la seule stratégie déductive, partant du général pour aller vers le particulier, de manière que la coordination des activités au sein de la classe ne soit pas trop difficile pour le professeur. Si celui-ci le désire, il peut organiser autrement l'apprentissage, en adaptant certains de mes exercices à une stratégie plus inductive, partant du particulier pour aller vers le général.

1. Choisir un thème

D'abord, chaque participant doit sélectionner, parmi toutes celles que suscite la vie actuelle, une problématique relative à la justice ou à la tolérance. Cette sélection sera bien sûr fonction de la sensibilité et du vécu de chacun : le sentiment d'injustice est relatif, il est fonction, notamment, de l'époque où l'on vit, du milieu social et culturel d'où l'on est issu, des expériences personnelles que l'on a connues.

Deux écueils contraires me semblent se présenter. D'une part, il est relativement risqué de choisir une problématique tellement personnelle qu'elle ne touchera qu'une petite minorité de lecteurs. D'autre part, opter pour une problématique trop rebattue, trop consensuelle, peut également s'avérer dangereux: le lecteur et le spectateur peuvent se demander pourquoi on veut les persuader d'une thèse à laquelle ils adhèrent déjà.

2. Inventer un scénario

L'invention d'un scénario illustrant la problématique choisie est une entreprise qui exige de l'originalité. Telle problématique vraiment originale pourra être desservie par un scénario sans consistance ; telle autre problématique, plus attendue, sera scénarisée brillamment.

En tant que professeur, j'exigerais un scénario écrit, de manière à pouvoir agir sur cette phase de l'écriture. Ce qui sera pris en compte dans la lecture du professeur, ce n'est pas la mise en texte – découpage en paragraphes, correction linguistique, précision du vocabulaire, etc. –, mais l'invention de situations, de personnages et d'événements susceptibles d'interpeller, de provoquer l'indignation, voire de choquer.

3. Transcrire le scénario en texte théâtral

Les cinq exercices qui composent cette troisième section portent sur des savoir-faire d'écriture indispensables à la rédaction d'une pièce de théâtre. Ils concernent tantôt l'écriture des dialogues (exercices 1, 2, 3), tantôt celle des didascalies (exercice 4), tantôt les deux (exercice 5).

Vous trouverez ci-dessous le texte complet de la scène tirée de *La boucle* utilisée dans l'exercice 1.

LA BOUCLE

EN RUE.

L'AGENT: VOS PAPIERS !

LE PROFESSEUR: VOICI... MAIS JE NE VOIS PAS...

L'AGENT: VOUS NE VOYEZ PAS... VOUS NE VOYEZ PAS LE PANNEAU « E 1 : INTERDICTION DE STATIONNER »!

LE PROFESSEUR: LE PROFESSEUR: JE SUIS DESOLE, CE PANNEAU N'ETAIT PAS LA CE MATIN. JE PUIS VOUS LE GARANTIR.

L'AGENT: MAINTENANT NON PLUS, IL N'EST PAS LA ?

LE PROFESSEUR: SI, BIEN SUR. JE NE DIS PAS LE CONTRAIRE, MAIS JE DIS QUE...

L'AGENT: MOI, JE DIS QUE ÇA FAIT VINGT-CINQ EUROS AVEC PERCEPTION IMMEDIATE! OU UN PROCES A LA CLEF.

LE PROFESSEUR : C'EST INSENSE! VOUS VOYEZ BIEN QUE JE SUIS DE BONNE FOI. À MON ARRIVEE, CE MATIN, JE PUIS VOUS ASSURER QUE CE PANNEAU N'ETAIT PAS LA. ON A DU L'INSTALLER PENDANT LA JOURNEE; D'AILLEURS, CONSTATEZ, CE N'EST PAS UN PANNEAU FIXE.

L'AGENT: VOUS PRETENDEZ QU'IL S'AGIRAIT D'UN PIEGE ET QUE VOUS SERIEZ TOMBE... DANS LE PANNEAU ? (*RIRE GRAS*)

LE PROFESSEUR: ÉCOUTEZ, JE SUIS ENSEIGNANT ET, PAR LE FAIT MEME...

L'AGENT: ICI, VOUS N'ETES PAS EN CLASSE, MONSIEUR LE PROFESSEUR. ICI, C'EST MOI LE REPRESENTANT DE LA LOI. (*MARMONNE*) ET QUAND ON SAIT COMMENT VOUS TRAITER NOS ENFANTS...

LE PROFESSEUR: MAIS JE NE VOUS PERMETS PAS...

L'AGENT: VOUS NE PERMETTEZ PAS ? EN CE CAS, JE VOUS DRESSE PROCES-VERBA1... SANS VOTRE AUTORISATION.

CHRISITAN Lombard, *LA BOUCLE*,
« PETITES SCENES POUR LA DEMOCRATIE, 5 »,
ÉDITIONS LANSMAN, 2003, p. 38-39.