

# Exploration de la langue.

---

Les six semaines de l'atelier *Exploration de la langue* visent à créer à l'intérieur d'une école de théâtre, d'une promotion, un espace de recherche et d'expérimentation sur la langue, le langage, le texte, l'intonation, l'accentuation, le sens...

*J'aimerais que la parole et l'écoute qui se tresseront ici soient semblables aux allées et venues d'un enfant qui joue autour de sa mère, qui s'en éloigne, puis retourne vers elle pour lui rapporter un caillou, un brin de laine, dessinant de la sorte autour d'un centre paisible toute une aire de jeu, à l'intérieur de laquelle le caillou, la laine importent finalement moins que le don plein de zèle qui en est fait.*

Roland Barthes, leçon inaugurale au Collège de France, 7 janvier 1977

## **Introduction**

Voilà qu'après Barthes, et le plus souvent avec Roland Barthes, nous nous sommes demandé ce que nous pourrions faire pour explorer la langue. Je dis nous, car vous le constaterez, la langue a cette magie de nous ramener sans cesse vers le collectif. La communication suppose l'autre, « quand je me parle à moi-même, je parle à un autre moi-même !!! » dira Remi Godement Berline... Il y a toujours une relation qui pré existe à l'idée même de langage. Il est sans doute compliqué, ayant côtoyé pendant ces six semaines, des scientifiques de la langue, des « expert(e)s » en parole, de pouvoir affirmer, comme pourrait le faire un(e) scientifique, que ce que nous avons cherché nous l'avons trouvé, ni même que nous avons trouvé ce que nous avons à chercher. Mais nous avons une langue, le français, et une pratique le théâtre. Nous voulions explorer, pratiquer. Nous avons obtenu des résultats. Nous avons fait des allées et venues, entre une pratique intensive du texte à haute voix et l'étude de quelques phénomènes de la langue française, grâce aux différents intervenants, avec pour centre bienveillant la scène de théâtre. Le plus souvent sur la scène, avec le souci de rendre la parole, à l'élève, à l'actrice/teur. Nous avons exploré la langue.... Ce que nous avons trouvé, c'est que l'interprète, l'acteur/trice, grandit, progresse dès lors qu'il/elle sait mieux écouter ce qu'il y a à entendre dans la langue. En écoutant, ensemble, différents aspects des « règles » qui la

traversent, nous avons appris à repérer des phénomènes, nous écoutions tous tel accent de langue par exemple, ou telle liaison, cette écoute collective met en scène la possibilité du langage, sa « réussite » et révèle ce qu'il y a de commun dans la langue. Et en écoutant, en comprenant mieux ce que l'autre dit, comment l'autre utilise la langue, je suis plus apte à inventer la façon de me faire entendre moi-même parce que j'ai mieux saisi ce que nous avons de commun et je peux jouer de cela, de ce véhicule, le renouveler, l'inventer, le combiner autrement et faire parole à mon tour. Ce séminaire ouvre une pratique peut-être... Vous trouverez dans cette synthèse, le « carnet de bord » de notre exploration, les différentes trouvailles, dont vous pourrez peut-être vous saisir. Vous ? C'est-à-dire vous qui vous adressez aux autres avec des mots, club de lecture, troupe de théâtre, plateau de tournage, journalistes audio, personnel politique, professeur(e)s etc. ... Sans doute que celui qui écrit ces lignes pense que le théâtre de parole est sans cesse à défendre, à réinventer, mais plus encore que le théâtre de la parole est un endroit où l'acteur/trice qui parle donne le spectacle d'une invention, comme on invente un trésor. Il trouve ce trésor, ce « butin de guerre », comme dit Kateb Yacine à propos de la langue française. J'invente votre langue quand je joue devant vous, je fais de la langue, de ces règles communes, ce cet « espace homogène » (*Ferdinand de Saussure*), une parole, solitaire peut-être, singulière. L'actrice/teur mime l'invention de parole, il/elle ne pourra pas inventer la manière dont votre pensée va s'exprimer, encore moins ce que vous allez penser et comment vous parlerait le message que vous souhaitez communiquer, mais il/elle rendra commun pour l'assemblée des spectateurs silencieux (le plus souvent) une conscience de la collaboration que suppose le langage et l'émergence du sens. « Ferme ta gueule, que j'ouvre la mienne », slogan de mai 68 qu'il faudrait peut-être réenchanter, illustre d'une manière crue cette collaboration sémantique chère aux linguistes. La scène de théâtre et plus encore l'école de théâtre sont des espaces qui permettent, nous le pensons, de dégager des contenus pratiques sans doute fertiles pour qui veut améliorer sa prise de parole.

En suivant notre séminaire, en explorant cet espace commun de la langue française, nous avons inventé une pratique de l'écoute active, située, qui légitime l'interprète dès lors qu'il doit faire parole, qu'il doit inventer une manière de dire la langue. Nous retirons de cette expérience que pour améliorer sa performance parolière, l'acteur/trice doit « améliorer » son écoute, la précision de celle-ci. Et j'espère que ces lignes vous en convaincront.

Arnaud Churin

## *Préambule*

Nous avons choisi de mettre l'élève au centre d'un dispositif expérimental qui multiplie les interlocuteurs. Expérimental car à notre connaissance inédit, mais expérimental en ce qu'il consiste à faire expérience, à traverser des moments de langage. Bien entendu les cours de chant qui sont généralement dispensés dans les écoles de théâtre participent à une approche de la phonologie et de la phonétique. Quelques fois dans ces mêmes écoles on convoque une personne qui viendra enseigner les règles du vers classique et peut-être même du vers en général. Il est à noter que rarement on essaiera de faire vivre à l'intérieur d'une même école des théories de la langue qui puissent être contradictoires. Sans doute par crainte de perdre l'élève mais aussi parce que la dimension du jeu verbal, le périmètre de la parole n'est pas du tout envisagé dans la pratique générale du théâtre. Ce qu'est le sens et la manière dont la langue commune se déploie, les repères que les linguistes identifient pour qu'un texte soit intelligible, cela n'est pas envisagé au moins collectivement dans l'enseignement comme dans la pratique du théâtre en France. C'est tout l'objet de ces six semaines d'atelier. Permettre à un groupe de faire une multitude d'expériences du langage, pour pouvoir fluidifier, renforcer soutenir leur prise de parole.

Pour ce faire nous suivons une méthode binaire qui se reconduit pour chaque semaine de l'atelier:

- l'élève appréhende une quantité importante de texte à apprendre par cœur, ou à lire à haute voix...
- des « experts » de la langue : Comédien(ne)s, phonéticien, sémanticienne, traducteur, metteuse en voix, spécialiste du vers français, rappeur... interviennent auprès des élèves dans un rapport d'étude et de partage de connaissances.

Au cours de ces six semaines nous avons eu à cœur de ménager sans cesse les deux espaces : théorique et pratique.

*N.B. 1) Les journées, durant ces six semaines d'atelier commencent par un temps d'échauffement collectif de deux heures. La première heure est consacrée à la détente et la mobilisation corporelle, au déploiement de la voix à travers la respiration et le chant choral, et à l'élaboration, la mise au point d'un exercice portant sur l'intention et la manière dont elle naît. La deuxième heure est consacrée à des contenus qui traversent les six semaines d'atelier et qui ont trait à la langue en général : lecture à haute voix de Le plaisir du texte de*

*Roland Barthes, ou travail théorique avec les invités experts.*

*N.B. 2) Si tout le programme des semaines Exploration de la langue a été établi en collaboration avec Laure Werckmann, je suis (Arnaud Churin) présent au cours de ces six semaines d'atelier.*

*N.B. 3) cet atelier n'aurait pu se dérouler de manière aussi fertile sans la détermination et l'engagement de la promotion IX de l'école du T.N.B. : Alexandre Alberts, Martin Bouligand, Thibaud Boursier, Adèle Csech, Léna Dangreaux, Nikita Faulon, Nathan Jousni, Cléa Laizé, Arnold Mensah, Diane Pasquet, Cyrielle Rayet, Ronan Rouanet, Romain Scheiner, Léa Schweitzer.*

*N.B. 4) Un document annexe à cette synthèse est en cours de rédaction, vous y trouverez exercices, communications des différents intervenants (cités plus loin), comptes-rendus des élèves, etc. ...*

## Semaine 1 : Qu'est-ce qu'on a quand on a que le texte ?

Décembre 2015

*Intervenants : Arnaud Chéron, Christophe Grégoire, Christelle Legroux et Laure Werckmann  
Tou(te)s ces actrices /teurs ont en commun de travailler régulièrement sous la direction  
d'Eric Lacascade (Metteur en scène et directeur pédagogique de l'école du TNB)*

En septembre 2015 suite à un tirage au sort, j'avais confié aux quatorze élèves de la promotion IX et aux intervenants, une partie du texte de Valère Novarina *La chair de l'homme* à apprendre par cœur. Chacun des 19 interprètes présents lors de la **Semaine 1** devait également mémoriser un paragraphe de Rabelais, autour de la naissance de Gargantua. Donc une des spécificités de la **Semaine 1** était que les 19 interprètes, constitués d'élèves et d'intervenant(e)s, étaient confrontés aux mêmes consignes (en ce qui concerne Rabelais et Novarina.)

Après l'échauffement décrit plus haut, nous nous réunissions selon un rituel immuable dans une salle où avait été ménagé un cercle de chaises. Dans ce rond, sans aucune autre contrainte que celle qui donne son intitulé à la **Semaine 1**, à savoir « qu'est-ce qu'on a quand on a que le texte », nous procédions à une sorte de filage d'une pièce que, bien entendu, nous n'avions pas répétée. En effet le texte permet à l'acteur de vivre sur la scène, il lui permet de cartographier l'espace, et de déceler les dynamiques de l'action physique. Le texte permet cela à condition que la langue qui s'y déploie soit appréhendée par l'interprète, qu'elle lui soit une aide et pas un élément vaste et périlleux dans lequel il va se noyer. Il est important de préciser que cet exercice n'était pas suivi de commentaires, de retours des intervenants. Ce qui fait que chaque interprète était face à lui-même pour déceler les endroits où il avait trop pesé sur le texte, où il avait empêché son imaginaire de rencontrer la langue de Valère Novarina en usant de réflexes éculés de type faussement psychologique ou en ayant recours à des formes stériles : esthétisation à outrance, affectation sentimentale, refus du lyrisme, entêtement à la superficialité etc. Durant les cinq jours de l'atelier les participants à ce « happening » n'ont reçu aucun retour et nous avons constaté que de jour en jour notre performance progressait nettement. Comme dans tous les espaces de laboratoire on se réunit autour d'un objet de recherche, en l'occurrence le texte, la langue, mais comme dans tous laboratoires on trouve des choses qui n'étaient pas tout à fait incluses dans le programme de recherche. Je crois que cela s'appelle la sérendipité.

Notre expérience nous a éclairée concrètement sur le fait que l'école de théâtre

doit être avant tout un espace de pratique. Il dépend de l'élève comédien/ne de passer beaucoup de temps sur la scène afin de façonner son geste, de structurer sa présence.

À la fin de la semaine chaque élève a fait un bilan écrit. Il est à noter que chacun avait décelé ce qui faisait défaut dans sa pratique, ce qui l'empêchait de s'épanouir complètement dans le texte de Valère Novarina.

Après ce brouillon de pièce de théâtre, nous avons un dernier moment collectif qui consistait à «performer» ce que nous venions de voir. C'est-à-dire que chacun avait l'occasion de reprendre un morceau de l'exercice qu'il venait de voir, comme pour se souvenir, comme pour inscrire un geste, une attention, une manière de faire...

La fin de l'après-midi et le début de soirée étaient consacrés à un atelier avec l'un des cinq intervenants présents. Chaque élève travaillait en groupe de deux ou trois, avec un(e) intervenant(e). Au cours de cet atelier avoisinant les trois heures, les élèves ont parcouru énormément de textes, par le biais de la lecture à haute voix essentiellement. Chaque intervenant(e) a choisi librement les textes travaillés soit parce qu'ils/elles avaient connu l'auteur en question, soit parce qu'ils/elles jugeaient que ces textes lui étaient « intimement nécessaires », alimentant sa pratique. Durant ce temps-là la transmission se faisait de manière personnelle, univoque au sens propre. Il s'agissait pour l'élève cette fois de suivre les intuitions langagières des différents maîtres de stage.

La fin de la soirée était consacrée à une exploration collective du texte original de François Rabelais, un passage de Gargantua. La complexité du vieux français, la drôlerie de l'écriture, et la richesse du vocabulaire y ont été étudiés avec plaisir et sans doute un peu de frivolité. À la fin de la semaine nous avons par deux fois enchaîné l'ensemble des 19 paragraphes.

Dans un cours de théâtre classique, il n'est pas rare que le professeur parle plus que les élèves. À l'inverse cette semaine a permis de mieux comprendre quelle était la place de l'élève dans ce dispositif de recherche : celle d'un pratiquant, d'un producteur de parole. Ce dispositif qui sera reconduit lors de la **Semaine 6** de l'atelier *Exploration de la langue* permet d'inverser la répartition courante de la parole professeur/élève et donc de faire de chaque élève l'artisan de sa propre expertise. C'est en confrontant l'élève/chercheur à diverses pratiques qu'il tirera pour lui-même les enseignements de ce qu'il a traversé. Ce n'est pas l'intervenant qui qualifiera de bons ou de mauvais le déroulement de sa performance, c'est lui qui est le chercheur de ce laboratoire et qui le cas

échéant pourra faire retour aux intervenants de ce que lui-même a appris.

Ce qui est apparu également durant cette **Semaine 1** c'est à quel point le travail de la langue est un travail sur la multitude, sur l'infini combinatoire de la syntaxe, et les nombreux styles, approches littéraires qui en découlent.

## Semaine 2 : sciences du langage et lecture exhaustive de L'Idiot de Dostoïevski (traduction A. Markowicz)

avril 2016

*Intervenants : Francine Gerhard-Kraït, docteure en science du langage, spécialiste de la sémantique pragmatique, Rémi Godement-Berline qui achève une thèse de doctorat intitulée La focalisation prosodique dans la parole interprétée en français et André Markowicz, traducteur*

Après la **Semaine 1** où il s'agissait de se jeter dans la langue, cette **Semaine 2** a commencé par la rencontre de deux linguistes, qui s'appliquent à repérer les structures du langage qui permettent la communication entre les locuteurs d'une langue. Ce qui est immédiatement saisissant pour le jeu verbal tant dans l'approche phonétique que sémantique, c'est qu'il y est question des conditions nécessaires à l'intelligibilité d'un énoncé. Ces deux scientifiques nous ont, chacun dans leurs disciplines, exposé quelques moyens de se repérer dans les principes de la communication verbale. Rémi Godement-Berline, le phonéticien étudie les règles de l'intonation, par exemple pour un énoncé qu'il enregistre, dans « la vie de tous les jours » il repère un accent spécifique « l'accent focus » et, c'est le sujet de sa thèse, il regarde comment l'accent présent dans la parole spontanée va se trouver ou pas dans l'énoncé interprété par un(e) acteur/trice. Ce travail permet de prendre conscience de la manière dont l'interprète accentue. Selon les expériences de ses pairs phonéticiens, l'intelligibilité est vraiment moindre quand l'accent est à une mauvaise place. Bien entendu l'interprète a tous les droits, mais quelques fois sa volonté expressive pourrait empêcher le déploiement du sens tout simplement, fabriquant une parole « fausse » d'un point de vue formel.

[Je signale ici, que Rémi, qui sera présent au moins une journée de chaque semaine de ce séminaire, va produire un texte universitaire sur l'expérience que nous menons au cours de ces semaines sur le langage : sur quoi travaillons-nous de son point de vue ? Comment d'autres pourraient s'emparer de nos résultats ? Nous avons d'autre part développé au cours des semaines d'*Exploration de la langue*, sous la conduite de Rémi, des exercices d'accents de langue. Comme des gammes pour un pianiste nous travaillons à l'élaboration de *Gammes accentuelles* destinées à l'interprète de théâtre, il en sera question plus loin.]

L'autre invité de cette **Semaine 2** était une professeure en sciences du langage, spécialiste de « sémantique pragmatique ». Francine Gerhard-Kraït nous a

d'abord parlé de la science du sens, celle qui préside à la fabrication d'un dictionnaire par exemple ; ce travail sur le sens est considérable pour l'imaginaire de l'acteur. Par exemple un principe de la communication verbale est basé sur la collaboration entre deux locuteurs. L'un présume que ce que va dire l'autre est sensé, et l'autre s'exprime avec la conscience de la collaboration de celui qui l'écoute. Une part très importante du langage est implicite... exemple « tiens il n'y a plus de clope... » suppose que l'autre va m'aider à trouver une solution, voire va aller au tabac !!!! Le fait qu'une immense majorité des messages que nous échangeons soient implicites illustre parfaitement cette collaboration.

Pendant les trois premiers jours de l'atelier, nous avons donc écouté ces spécialistes du langage nous parler de la théorie linguistique. Il serait d'ailleurs plus juste de dire des théories linguistiques. Dans l'espace de cette synthèse, nous retiendrons deux énoncés, parmi les plus spectaculaires. Le premier vient du phonéticien, Rémi Godement Berline, qui dit que l'intonation n'est pas une expérience que l'on peut décrire complètement, tout comme la pensée. Certains des éléments logiques nous permettent de connaître la manière dont une pensée s'agence mais la totalité de la façon dont nous pensons nous ne pouvons la connaître nous pouvons juste constater que nous pensons. Il en va de même pour l'intonation en générale. Dans la parole interprétée nous marquons des accents sans en avoir conscience, alors que d'autres sont surinvestis, nous apparaissant nécessaires à l'interprétation du texte. Le travail que nous avons ébauché nous a permis d'approcher cette conscience de l'accent, conscience de l'accent qui d'ailleurs sera requise dès lors que nous aborderons le vers classique français avec François Regnault (**Semaine 4**). Francine Gerhard-Kraït, spécialiste du sens, nous a permis de comprendre que les mots avaient un réservoir de sens, une épaisseur sémantique et que dans sa pratique nous disait-elle, « si on sait où commence le sens on ne sait jamais où il finit ». Sans doute une des « responsabilités » de l'interprète de théâtre c'est de ne pas empêcher dans l'entendement de son « spectateur » l'expression de toute l'épaisseur du sens.

Notre professeur de linguistique, Francine, a accompagné l'élaboration d'un de nos exercices sur l'intention, exercice nommé *Ciné club*. Elle nous a donné une méthode plus cohérente dans l'élaboration même de l'énonciation d'un texte. Cette expérience a permis de trouver un terrain concret de pratique scénique qui a inventé une vraie collaboration. Nous avons ensuite partagé une séance avec elle de « direction d'acteur » : quand nous lisons, *L'idiot* en l'occurrence, que retient-elle de notre rapport au sens, à la langue, à la façon dont nous

nous en emparons ? La langue pour Francine est d'abord un espace commun, celui de la collaboration sémantique. Quand l'acteur s'accapare trop la langue, le sens s'en trouve retardé, amoindri... Par ailleurs elle nous a fait une communication extrêmement documentée et passionnante sur la place du verbe dans la phrase et la façon dont le sens circule autour de ce verbe en revenant sur la fonction des mots dans la phrase etc. Ce qui nous a été absolument « utile » dans la suite de cette **Semaine 2**.

Après ces trois jours consacrés aux théories du langage nous avons lu *L'Idiot* de Dostoïevski en entier. Cette lecture a duré plus de 30 heures durant lesquelles à la manière des marins qui conduisent un navire en haute mer nous avons organisé des quarts de trois personnes afin que la lecture ne s'interrompe jamais. Il est difficile de qualifier cette expérience. Elle a eu pour vertu de signifier aux interprètes de théâtre que nous sommes, qu'il y avait dans le texte même une ressource d'énergie une chose qui permettait de continuer, de rester debout. Cette énorme quantité de « matière verbale » à traverser a également permis de réinvestir immédiatement des éléments de l'approche théorique des jours précédents, nous permettant de cartographier les signes que nous avons sous les yeux et quelques fois quand l'inspiration disparaissait cette ressource théorique était une bonne manière de continuer à avancer dans le texte.

Ce qui a été marquant, comme laissant une trace, durant ces trente et une heures de traversée c'est la « matérialité » de la parole dès lors qu'elle est continue. À la manière de la houle de l'océan pendant ces trente et une heures, que nous dormions, que nous mangions, que nous écoutions nos camarades les mots dits à haute voix constituaient bien une matière sur laquelle notre vie concrète, prosaïque, était mise en mouvement. C'était sans doute en cela une réelle « exploration de la langue ». La lecture a été suivie de quelques retours individuels aux élèves. Cependant c'est bien chaque élève qui a fait un chemin dans toutes ces données théoriques puis dans toutes ces heures de pratique.

Et il m'est apparu à ce moment-là qu'un des objectifs de ce laboratoire était de former des comédiens qui pouvaient considérer que l'accentuation, l'intonation était une partie intégrante du travail esthétique. Comme un(e) metteur(e) en scène indique une place, il faudrait pouvoir parler de la manière dont l'actrice/teur déploie le sens d'un point de vue formel, structurel. Dans une vision plus courante du théâtre, il appartient à l'acteur/trice seul(e) de juger du bien-fondé de ses accents et si d'aventure un(e) metteur(e) en scène vient sur

ce terrain là le/la comédien(ne) aura souvent l'impression qu'on lui vole quelque chose. La question de la langue est aujourd'hui un enjeu fondamental pour l'interprète en tant qu'espace commun d'une communauté langagière à laquelle il s'adresse. Notre rapport à la langue, à la parole doit pouvoir être un enjeu collectif. L'interprète de théâtre doit sans doute « s'habituer » à ce que le projet de langue soit un élément de l'esthétique dans laquelle il prendra part. Considérons par exemple toutes ses formes de théâtre qui font appel au micro H-F. On voit bien que le metteur en scène induit pour l'acteur une façon de jouer, de proférer. Il y a donc bien un mouvement, une nouvelle demande faite à l'actrice/teur, de savoir changer, adapter sa création de parole. J'ai la conviction au regard de ce qu'a été ma pratique depuis ces quelques années que je suis un interprète de théâtre, que jouer au cinéma, à la radio, au théâtre, ou dans d'autres formes comme le théâtre de rue, l'intervention dans les lieux d'art etc....Bref que jouer un texte, jouer avec un texte, fait appel à la même préoccupation fondamentale : comment travailler avec la langue, pour que parviennent au spectateur ou auditeur, les sens intellectuels et sensibles de la langue, de l'état du sujet et de la situation. Donc notre pratique de recherche rencontre bien ici une dimension concrète de la profession de parler.

Le travail sur la langue, la conscientisation par l'acteur/trice de ce qui se joue avec le langage permet de travailler sur une transversalité du jeu verbal par delà les clivages supposés des différents praticables (lieux de la pratique) de la parole interprétée...

Nous avons quelques semaines après la lecture de *L'idiot* passé une après-midi passionnante avec André Markowicz, le traducteur du texte. Après avoir échangé autour du parcours d'André, de sa biographie nous avons parlé de ce que c'est de traduire. André traduit avec rapidité ce qu'il «entend» du texte russe, dans un rapport extrêmement spontané, qui rappelle beaucoup le geste de l'interprète de théâtre. Il repère des « structures » (comme nos linguistes) comme des répétitions par exemple. Il va dès lors s'appliquer à ne pas lisser ces éléments, afin de conserver en français quelque chose du son russe. Ce qui était enthousiasmant c'est à quel point André Markowicz se situait à l'intersection de ce que nous avons traversé pendant cette **Semaine 2**. Ensuite nous avons lu chacun un morceau de *L'idiot* et quelques fois André nous lisait la version russe afin de mieux comprendre la nature même de son projet. Il nous demandait d'aller au bout de la phrase, de marquer le point, ainsi nous ne « pesions » pas trop nous semblait-il sur le texte. Il appelait de ses vœux une sorte de détachement, de sourire qui nous rendait complice de Dostoïevski.

Il me semble que de mettre les élèves en position de créateurs de leurs propres recherches, leur permettant de mesurer la façon dont se dépose en eux un certain nombre d'expériences, qu'elles soient pratiques ou théoriques, c'est les mettre en position d'apprendre à « se travailler » à inventer leur approche du jeu verbal, ferment de leur singularité d'artiste.

Il nous faut accepter qu'à la fin de nos six semaines d'atelier d'*Exploration de la langue* il nous sera difficile de mesurer ce que nous avons appris. C'est dans les années qui suivront peut-être, au moment du déploiement de notre pratique que tel ou tel aspect de l'expérience que nous avons traversée reviendra structurer, éclairer, la manière dont nous ferons parole.

Voici un texte envoyé par André Markowicz :

"Je les avais torturés à distance, les malheureux, pendant je ne sais combien de temps, — je veux dire que l'Ecole du TNB, et Arnaud Churin en particulier, s'étaient (je mets un pluriel d'ignorance) mis en tête de faire lire aux élèves l'intégralité de ma traduction de « L'Idiot » de Dostoïevski, et je ne sais pas combien de temps ça leur avait pris, mais quelque chose comme quarante-huit heures non-stop — oui, parce que j'ai bien l'impression qu'ils ne sont pas arrêtés pendant quarante-heures, en se relayant, sans quoi il y aurait eu mort d'étudiants (je mets un masculin générique). Bref, moi, on ne m'avait pas demandé d'assister à cette lecture, ni de travailler avec eux, ils avaient travaillé avec toutes sortes de gens très savants, spécialistes de sémantique, de linguistique et de ne je sais quel autre tique tout aussi impressionnant pour quelqu'un qui a oublié de s'inscrire à l'agrégation pendant le seul trimestre où il a vraiment travaillé à ses cours sorbonnards (dans un passé, hélas, révolu depuis belle lurette, laquelle n'était pas foncièrement belle).

Je ne sais pas ce que ça peut être de lire tout ce roman. Moi, ce que je sais, c'est ce que ça peut faire de le traduire, vu que je l'ai traduit — et pas en 48 heures, mais en un an, tous les jours, — en essayant de suivre le souffle que j'entendais en russe, parce que, ce roman est tout sauf un roman, même s'il y a un narrateur. Le fait est, d'ailleurs, que, ce narrateur, il est problématique, parce qu'il ne sait pas vraiment de quoi il parle, et il multiplie ce qu'on pourrait dire des « impropriétés », il accumule les répétitions, il construit ses phrases en dépit du bon sens, il écrit non pas « la chose semblait... » mais « la chose semblait comme... » et le pompon est une expression qui m'a beaucoup marqué : « la chose semblait comme tout à fait presque sûre » (ou quelque chose comme ça). Et tout, dans ce roman, est construit sur le flou, sur le doute, sur le vague. Sur l'oppression, aussi, que ce vague peut instaurer non seulement dans la narration, mais, surtout, dans la tête du lecteur : le prince Mychkine (supposément l'Idiot), quand il va voir Rogojine au début du livre II, et qu'il sent la crise d'épilepsie qui survient, et qu'il marche dans la rue, il regarde une boutique, et il voit un couteau dans une vitrine. Et puis, chez Rogojine, il revoit ce couteau — est-ce qu'il le voit vraiment ? Et Rogojine, d'ailleurs, chez lequel il se rend, est-ce qu'il n'est pas déjà présent dès le

tout début de l'épisode, à la descente du train ? Et qu'est-ce que c'est que ce regard qui est porté sur la nuque de l'Idiot ?... Parce que, c'est l'impression, tout le roman, mille pages, il tient dans le regard, — dans les yeux, absolument insupportables, une fois qu'ils sont dardés sur vous : les yeux de Rogojine, oui, mais, au livre I, quand l'Idiot voit le portrait photographique de Nastassia, et que, quelques pages plus loin (une centaine... une paille), il la voit chez lui, chez les Ivolguine, et que c'est comme si elle le connaissait déjà ?... Et des dizaines et des dizaines d'autres épisodes... Et, oui, l'effroi des yeux, l'effroi de la beauté du monde, insupportable, puisque Mychkine est le seul personnage totalement positif de l'histoire de la littérature européenne, à part le Christ, — avec cette question : que se passe-t-il lorsque le Christ revient sur terre ?... il ne peut se passer que des catastrophes, parce que, dans la structure du roman, c'est soit le Christ, soit le monde, mais ce n'est pas les deux : et toute la description de l'épilepsie, qui rongait Dostoïevski, tient là-dedans : une longue phase d'oppression, de latence, de flou, terrible, où « toutes les choses viennent se coller au cerveau » et puis, soudain, une seconde d'illumination, qui vaut, à elle seule, toute la vie humaine, et qui abolit le temps, et puis, tout de suite après, une chute dans le néant. Et cette description est en même temps la description de la structure de chaque livre du roman : une accumulation, lente, oppressante, des choses les plus disparates, une crise, et une chute...

Comment s'en étaient-ils sortis, les pauvres ?... je veux dire les élèves... Je ne sais pas. Je les ai retrouvés, pendant quelques heures, une fois passée l'épreuve, et nous avons parlé de ce roman — de ce miracle — et puis ils m'ont posé des questions (sur Dieu sait quoi, d'ailleurs, pas seulement sur l'Idiot... parce que, à quoi ça sert de me poser des questions sur le roman, quand tout est dans le roman ?...), et je leur ai demandé de lire... De me lire les passages qu'ils voulaient, à haute voix, pour travailler sur le souffle, avec cette consigne que je donne toujours, de considérer une phrase, quelle que soit sa longueur, comme un seul et unique espace mental, et comme un seul et unique espace de souffle. En s'interdisant, du moins en théorie (parce que je ne souhaite pas la mort de mes lecteurs, ce serait contre-producteur pour l'avenir), de respirer avant d'atteindre le point. D'entendre l'humour du texte, et sa force mortelle, et, juste, tout bêtement, sa beauté.

Et c'était bien.

Et puis, je suis reparti comme j'étais venu. »

André Markowicz

## Semaine 3 : La lecture à haute voix. Barthes commente Proust

septembre 2016

*Intervenante : Caroline Girard, metteuse en voix*

Au cours de cette **Semaine 3** les élèves ont rencontré Caroline Girard. Elle est la directrice artistique de **La liseuse**, une structure, qui se consacre à la lecture à haute voix de textes non dramatiques. Elle accompagne également des auteur(e)s en résidence au sein de cette structure et travaille en partenariat avec différents établissements (bibliothèques, salles de spectacles, festival, hôpitaux etc...). Elle propose plusieurs lectures publiques au cours de la saison (une ou deux par mois). Dernièrement elle a mis en scène une pièce de théâtre adaptée d'un roman : *Malacarne* de Giosué Calaciura. Caroline est donc une des grandes spécialistes de la mise en voix en France.

Nous avons commencé nos séances par nos deux heures de training, de mise en route, "d'entraînement du sensible" selon la formule inventée par Christelle Legroux et qui nomme bien l'objet de ce temps préparatoire au travail. Ces deux heures de training permettent également de remettre en perspective les six semaines de l'atelier, par la pratique d'exercices récurrents et l'échange sur des points précis du travail que j'essaie de "problématiser" comme autant de repères qui dressent une sorte de vue d'ensemble des territoires parcourus.

Après le training commun nous avons tenu deux ateliers qui n'étaient pas liés à un résultat, à une présentation mais qui cependant portaient la rêverie d'un objet artistique que nous avons appelé *Hypothèse de travail* (formulation inventée également par Christelle Legroux lors de nos ateliers au CDN de Caen. L'expression *Hypothèse de travail* vient de la fréquentation que nous avons des textes d'Armand Gatti. Il s'agit de donner une réalité à un projet un peu conceptuel en écartant d'entrée l'idée d'un résultat autre que celui de mieux comprendre ce que nous cherchons.)

Et si nous parvenions à faire entendre, à mettre en jeu ce que Barthes entend lorsqu'il lit Proust ? Et si notre hypothèse, ainsi posée sur la scène, nous permettait de rencontrer une des définitions de la langue : "un ensemble homogène de signes " (Saussure)? C'est "homogène" que nous retenons car le mot nous parle d'un espace commun aux auteur(e)s aux actrices/teurs et aux publics etc. ...

La **Semaine 3** a commencé par une séance de travail avec Remi Godement-Berline lors de notre training. Je détaille ci-dessous ces éléments car à mon sens ce type de collaboration est tout à fait inédit et je souhaite dans ce

document de synthèse en livrer des éléments précis, situés afin d'en garder la trace. Le lecteur peut cependant reprendre le fil du corpus principal de cette semaine d'atelier **page 17**.

Notre phonéticien avait écouté une grande partie des trente et une heures d'enregistrement de la lecture marathon de *L'idiot* de Dostoïevski réalisée lors de la **Semaine 2**. À partir de cet enregistrement il a pointé plusieurs éléments relevant de l'intonation, des unités qui la structurent. Rémi travaille à relever les formes de la parole. Il est donc une oreille précise pour identifier dans notre pratique la manière dont nous nous y prenons pour parler. D'abord Rémi a relevé que la consigne "ouvrir la fin des phrases" que j'avais donnée aux élèves avant la lecture de *L'idiot*, c'est à dire de laisser ouvert le sens et de ne pas systématiser le point comme étant l'objet d'une fermeture, a été bien respectée. [*À ce propos j'ai remarqué que si certains acteurs parviennent parfaitement à assumer cette fermeture (au moment du point) tout en laissant mon entendement éveillé, les jeunes acteurs bien souvent, en fermant la fin de la phrase, rendent terne la dernière syllabe ce qui a pour effet de ne pas dire le texte mais de le réciter ou encore pire : d'adopter le ton convenu de la lecture.*]

Ensuite, Remi a attiré l'attention des élèves sur l'absence ou la présence de pauses dans leurs proférations. Il nous a fait entendre des exemples de certains élèves qui ne faisaient presque pas de pauses et d'autres qui en faisaient tout le temps. Là se pose la question du choix. Suis-je agi par des réflexes de paroles et ses réflexes viennent-ils de ma sensibilité, de ma singularité, où sont-ils les produits d'une tonalité supposée de la parole? Puis notre futur docteur a mis en relief les groupements de syllabes : est-ce que les élèves ont enchaîné des groupes courts de deux ou trois syllabes ou longs, plus de cinq syllabes : je suis/venu/te dire/que je m'en vais. Ou alors : je suis venu te dire/que je m'en vais ? Là aussi le groupement des syllabes et le choix de la longueur de ce groupement relève-t-il d'un tic oratoire ou d'un choix de l'interprète ?

Le point suivant relevé par Remi est celui de l'accent d'insistance qui consiste à mettre une charge d'énergie importante sur la première syllabe du groupement : "charmante en vérité". Souligner ici le char, c'est ce que font beaucoup de journalistes à la radio, à la télévision. Cet accent appelé également accent didactique est beaucoup utilisé dans le discours politique, il vise à faire passer un message cerné, clos, identifié. Là aussi nous nous sommes rendus compte que certains élèves accentuaient le début du groupe phonologique sans vraiment avoir conscience de recourir à cet accent didactique, signifiant à l'auditeur que l'interprète domine et connaît précisément le message contenu dans le texte. Enfin le dernier accent est l'accent focus. Cet accent est l'objet même de la thèse de Rémi Godement-Berline. Il est un accent particulièrement intéressant en ce qui concerne la parole interprétée. Présent dans de nombreuses langues il est un accent de cognition, il est lié à la présence préalable, dans la conscience des locuteurs, du mot ou du groupe de mots qui suit le mot accentué. C'est-à-dire que je fais ce type d'accent lorsque je tombe sur un élément de mon discours que je suppose être présent dans l'esprit de la personne qui m'écoute, car cet élément a déjà été mentionné précédemment. Exemple : le roi est souffrant il meurt le roi.

L'accent est ici sur *meurt* et le deuxième *roi* est détimbré, amoindri. Bref Rémi s'est appliqué longuement à nous définir cet accent un peu complexe et nous avons pu constater que très souvent, lorsque nous lisons nous faisons ce type d'accent focus non pas sur des endroits qui sont reconnus par l'auditeur parce qu'ayant déjà passé à la surface du fleuve de notre discours mais parce que nous retrouvons un mot "articulateur", (comme un adverbe : souvent toujours jamais longtemps) qui est rapidement identifié par l'œil comme une information importante. Le mot ou groupe de mots qui suit cet « articulateur » se trouve alors détimbré, comme s'il était déjà apparu dans le discours précédemment, alors que ce n'est pas le cas. Il y a une déformation de l'intonation telle qu'elle devrait se déployer pour rendre le plus intelligible possible le « message » de la phrase.

Ensuite nous avons fait quelques exercices que nous avons appelé avec Rémi les gammes accentuelles, afin de rendre concret, pour l'interprète, les outils de l'intonation. Ces gammes consistent à utiliser, en conscience, les différents éléments identifiés plus haut. L'exercice s'assimile réellement à une gamme pour un musicien en ce qu'il est une contrainte abstraite, mécanique mais qui permet de faire entendre successivement différentes unités de l'intonation. Nous avons également, avec ces gammes accentuelles, découvert un outil tout à fait pertinent pour comprendre la forme même d'un texte. Je m'explique : Cléa a reçu pour contrainte de la part de Rémi de faire des pauses dans le texte entre les groupes syllabiques, puis de varier la longueur de ces pauses ; nous avons beaucoup mieux compris le texte dès lors que la pause entre les groupes syllabiques avait une durée précise (1 sec peut-être). Lorsqu'elle faisait varier la durée de cette pause entre les groupes syllabiques, le sens du texte s'éloignait à mesure que s'agrandissait la pause. C'est-à-dire que les gammes accentuelles, outre leurs aspects purement pratiques liés à l'entraînement pourraient, pensons-nous, être utilisées comme des outils de prospection pour cerner le style de l'auteur(e). C'est ce que nous faisons intuitivement quand nous ne comprenons pas un texte que nous lisons à haute voix, nous faisons varier certains éléments de l'intonation. Ici ces éléments sont identifiés et l'interprète pourra en conscience jouer de sa fantaisie et contredire par instant le style du texte pour inventer un « contrepoint » oratoire etc...

Je referme ici cette longue parenthèse sur la présence de Rémi Godement Berline et son apport précieux (et gratuit) qui contribue à la qualité et à la continuité de ce séminaire Exploration de la langue.

Revenons à présent sur ce que furent les deux ateliers menés conjointement avec les élèves lors de cette **Semaine 3**.

Nous avons avec Caroline Girard choisi trois figures de *Fragments d'un discours amoureux* de Roland Barthes. Dans ce livre Barthes prend dans la littérature (Goethe, Racine, Proust, etc..) des passages qui lui permettent d'affirmer, en l'éclairant, le discours de l'amour. Les trois figures choisies (Corps, Je t'aime, Informateur) font référence à l'œuvre de Proust, et même à des passages précis de cette œuvre. Chaque élève devait apprendre par cœur dès la première journée une vingtaine de lignes de Barthes. A noter qu'aucun n'a fait défaut à cette contrainte. La forme de *L'Hypothèse de travail* était celle d'un chœur, celui des amoureux, celui des «Roland Barthes», qui parlaient quelques fois face public mais le plus souvent à l'intérieur même du groupe, se reconnaissant comme sujets amoureux. D'un point de vue dramatique l'exercice nécessitait une plongée de l'interprète dans un jeu très intérieur, à fleur de peau, afin d'endosser le "je" qui est celui de Barthes et du sujet amoureux. Qu'a-t-il ressenti au moment de voir son amant dormir? Sa fiancée répondre « moi aussi » à un « je t'aime »? Etc. ... Notre *Hypothèse de travail* consistait donc à enchâsser la lecture des pages de Proust dans la mise en jeu des figures écrites par Barthes, inspirées par Proust.....

Pendant les trois premiers jours nous avons travaillé séparément ne sachant pas très bien si le concept (la réunion de Proust et de Barthes) allait donner lieu à une hypothèse « intéressante ». Ce qui importait c'était le travail de détail fait avec chaque élève sur ces deux langues extrêmement complexes, dont ils découvraient les extraits choisis. Travail qui mettait immédiatement chaque interprète en face d'une injonction : créer une densité oratoire telle que le texte parvienne. Voilà ce qu'en dit Caroline Girard :

L'obsession à véhiculer du sens définit un des positionnements du comédien-lecteur dont le rôle essentiel est de mettre en partage la pensée d'un auteur. Nous avons pour cela (côté Proust) revisité l'architecture de chaque phrase, cherché les mots d'appui qui soutiennent l'édifice de la pensée, séquencé le texte pour en organiser les blocs de sens et d'intentions, "donné de la suite dans les idées" à la partition en redéfinissant, par exemple, une ponctuation propre à l'oralité. Nous avons cherché dans l'exercice, par le souffle, par le corps, à mettre "debout" les mots couchés sur la page, à donner à l'écriture un temps et un espace pour lui créer un volume."

Nous mesurons, Caroline et moi, que les élèves étaient influencés par les deux ateliers : ce qu'ils avaient acquis dans le texte lu venait préciser leur recherche sur le texte su et inversement, ils évoluaient sur ce fil d'équilibre entre lecture

et jeu, cherchant le curseur propre à ces deux espaces très proches et pourtant bien distincts.

Je signale ici la grande influence de la fréquentation des linguistes sur l'ensemble des ses semaines d'atelier. Ils nous ont permis de nous approprier la langue comme un système avec des unités et des principes et nous étions plus précis dans notre recherche. En effet Remi Godement Berline dans sa thèse, travaille sur ce qui se passe, ce que l'on peut mesurer du point de vue de l'intonation quand un acteur lit un texte et quand il le sait. Il a été extrêmement instructif de regarder le travail avec ce point de vue, c'est-à-dire que fait l'acteur quand il lit un texte et que fait l'acteur quand il le sait ? Comment débusquer dans le jeu des élèves ces petites aisances, ces manières de faire pas très glorieuses, assimilables à des tics, abolissant leurs singularités et qui ne sont pas présents lorsqu'ils déchiffrent un texte aussi difficile que celui de Marcel Proust.

Le mercredi soir nous avons dans la salle Parigot déroulé, et découvert donc, l'ensemble de notre *Hypothèse de travail*. D'un point de vue strictement artistique la tentative était passionnante. Les élèves ayant axé leur travail sur Barthes autour de cette indication présente dans l'introduction des *Fragments d'un discours amoureux* : « c'est un amoureux qui parle et qui dit » : « Ce qui sort de moi témoigne par la parole de mon expérience ». Ces échanges qui se déroulaient au présent, entre le chœur des amoureux, à l'intérieur même des énoncés de Barthes, trouvaient un prolongement dans les lignes de Proust. Et de ce fait le texte de Proust, aussi complexe soit-il, nous permettait de comprendre que notre humanité était faite des mêmes complexités, des mêmes mouvements infinitésimaux de l'âme que ceux qui traverse, sur des centaines de pages, les héros proustiens. D'un point de vue strictement artistique, ce fut une grande joie de regarder les élèves déplier cette hypothèse (2 h 30 environ).

Avec Caroline nous avons eu l'impression de travailler sur « la réserve de l'acteur », son magasin à inventer. Là où il vient puiser une poétique de la parole, et une autonomie, en cherchant principalement à rendre intelligible certaines phrases tordues.

## Semaine 4: Dire le vers, les principes du vers alexandrin.

novembre 2016

*Intervenant : François Regnault, agrégé de philosophie, maître de conférence au département de psychanalyse de l'université paris VIII, et « spécialiste » du vers alexandrin*

Cette semaine était d'un point de vue programmatique la plus simple à mettre en place. Une semaine sur le vers alexandrin avec son grand spécialiste : François Regnault...

Cette semaine, la quatrième, voit les élèves s'emparer complètement des outils "acquis" ou au moins rencontrés durant les trois semaines déjà passées dans ce séminaire. Il aura sans doute fallu ces trois semaines précédentes pour que le principe soit totalement intégré. Les élèves n'attendent pas de retours directs sur leurs travaux, ils cherchent pour eux en "combinant" les différents outils découverts au cours des semaines précédentes, beaucoup de notions de linguistiques ayant déjà été abordées.

Ce qui a été une grande réussite c'est la rencontre. Et en premier lieu la rencontre de ce séminaire avec celui qui l'a inspiré. En effet, c'est en lisant *Dire le vers* de François Regnault et Jean-Claude Milner que j'ai commencé à vouloir regarder en quoi ce qui est rationnel, scientifique dans la connaissance de la langue peut aider l'acteur/trice à prendre la parole. D'autre part la rencontre a eu lieu grâce à la personnalité de François Regnault. Un homme érudit et sympathique qui a le goût du partage.

François nous a expliqué que tout était parti, pour lui de Brigitte Jacques qui travaillait avec Antoine Vitez. Vitez avait l'intuition qu'un vers de poésie était une unité de souffle (il était le secrétaire d'Aragon). Partant de cette intuition et constatant que dans les années quatre-vingt, l'enseignement des règles de l'alexandrin ne reposait plus que sur des «recettes» plus ou moins efficaces mais ne reposait sur rien de rationnel François Regnault choisit de collaborer avec un linguiste. En travaillant avec Jean-Claude Milner et en se référant à des travaux linguistiques autour de la poésie dans toutes les langues du monde, l'intuition de Vitez se confirme : il semble bien en effet que toutes les métriques dans la plupart des langues inventent un « vers » qui est une unité de souffle.

En français nous portons un accent généralement sur la dernière syllabe d'un groupe de mot dont le dernier est un mot lexical (c'est à dire qui a une entrée

dans le dictionnaire). Ce groupe de mots (qui peut-être une unité de souffle) est appelé par François Regnault (et par beaucoup d'autres) « mot phonologique ».

L'exemple : Je suis ravissant. L'accent est en général porté sur **ssant** dans la langue. Il peut l'être également sur **suis** : je **suis** ravissant. ou sur Je : **Je** suis ravissant ces différentes accentuations, (il faut tester à haute voix) confinent à l'intention. Il peut-être aussi sur **ra** : Je suis **ra**vissant (et même on peut distinguer deux accents différents suivant qu'ils se portent sur la consomme ou sur la voyelle...) mais en aucun cas en parlant, dans la langue courante, l'accent ne se porterait sur le **vi** : Je suis ravissant? C'est d'accord ? Dans la langue courante nous ne ferons jamais l'accent sur ce **Vi** ? Or dans l'Alexandrin il peut arriver que nous fassions cette erreur, eu égard à la difficulté de dire cette sorte de poème. Ce qui rend encore plus artificielle la forme poétique choisie par Corneille et Racine par exemple, c'est quelques fois ces accents absents de la langue.

En ce qui concerne l'alexandrin donc, la démarche est assez vite identifiée : s'emparer de quelques principes qui permettent de rester cohérent avec les "règles" de la langue. Les élèves avaient choisi chacun une scène tirée du théâtre de Corneille ou de Racine. Et fidèles à notre principe d'alterner théorie et pratique, nous avons immédiatement pu expérimenter sur la scène les possibilités que nous ouvrait le respect des règles énoncées par François Regnault.

Voilà en quoi cette **Semaine 4** fut un axe dans ces six semaines de séminaire *Exploration de la langue*. Comme si l'on pouvait désormais dans notre démarche expérimentale voir se dessiner un mouvement en forme de sablier. Tout s'est concentré autour de cette **Semaine 4** et tout peut se déployer pour les **Semaines** à venir **5** et **6**.

Rémi Godement-Berline, autrement appelé « notre phonéticien » était avec nous les deux derniers jours de cette **Semaine 4**. Nous avons repris notre exercice de gammes accentuelles. Pour ce groupe ces exercices sont désormais assez accessibles, mais à chaque fois, nous comprenons quelque chose sur l'intonation quand nous pratiquons ces exercices très courts. Rémi est revenu sur les questions d'accent dans la langue et pour la première fois il a fait des notes sur l'intonation des élèves, parallèlement aux notes que je faisais sur le jeu... C'était une expérience très intéressante, et tout à fait inédite...

Voici le compte rendu de François Regnaut :

Lors de ces quatre après-midis de quatre heures environ chacune, j'ai présenté comme à l'accoutumée, aux jeunes comédiens de l'École du TNB, combinant à chaque instant théorie et pratique, les questions et les solutions que peut susciter aujourd'hui la diction de l'alexandrin, principalement dans le théâtre du XVII<sup>ème</sup> siècle (Corneille et Racine).\*

Ils étaient donc 14, 7 filles et 7 garçons, avec Arnaud Churin, leur sympathique Mentor, nous accompagnant assidûment, participant lui-même aux exercices, ce qui ne se produit pas en général dans les écoles de théâtre, conservatoires ou lieux de formation de l'acteur que j'ai fréquentés, en France et en Navarre.

## L'alexandrin

Cet apprentissage de l'alexandrin s'effectue selon trois pertinences, le **e** muet, la liaison, l'accentuation, trois particularités de la diction de la langue française dont les propriétés se répercutent sur le vers français, et sur l'alexandrin lui-même, le vers par excellence du théâtre classique et romantique, de l'épopée (à vrai dire rare), et d'une immense partie de la poésie française depuis au moins la Pléiade. On a fait aussi une incursion dans ce que Jacques Roubaud appelle la vieillesse d'Alexandre, lorsque l'alexandrin subit quelques transformations, dont quelques-unes essentielles dans la poésie d'Arthur Rimbaud, sur laquelle nous avons terminé. Et jusqu'à son refoulement moderne, avec, parfois, un retour du refoulé.

Les 14 élèves ont manifesté dès le début un intérêt vif et visible à s'essayer dans la diction des propriétés de la langue et du vers français, avec le souci de pratiquer cet instrument essentiel à l'art de l'acteur français, ou francophone, s'il estime en effet que le théâtre classique français devra reposer désormais sur lui-même, l'acteur, puisque l'école, le collège, le lycée, et bien des écoles de théâtre, la plupart des théâtres de Paris et de province, négligent ce champ pourtant fertile, le laissent en friche, ou le saccagent.

Ils avaient choisi des scènes de Corneille et de Racine, depuis *Méliste*, de Corneille, *le Cid*, etc. jusqu'à *Britannicus*, *Bajazet*, *Bérénice*, *Iphigénie*, etc. de Racine, deux à deux, ou trois à trois, s'exerçant à s'entendre les uns les autres, se montrant soucieux d'appliquer les principes nouvellement acquis, me consultant avec autant de ferveur que de gentillesse, apprenant assez vite leur partition par cœur – alors qu'il faut bien avouer que la mémoire des fables comme la récitation des textes sont tombées en désuétude dans un pays qui se prétend d'ailleurs d'autant plus traditionaliste qu'il ignore son histoire !

Comme ils avaient été instruits dans différents registres des sciences et de quelques doctrines de la langue, voire du langage (cet atelier de *Exploration de la langue* s'est intéressé entre autres à la phonétique et à la phonologie ainsi qu'à la sémantique), ils pouvaient, consciemment ou inconsciemment, nourrir leur pratique personnelle, centrée sur la diction de ce *vers classique* de théâtre, qui est aussi le vers du *théâtre dit classique*, dans des contextes libres et variés, et renoncer à faire du vers alexandrin une « exception française », une fantaisie irrationnelle, un trésor national mort, une « vieille lune ». Car il s'agit bien de le dire aujourd'hui.

Il m'a semblé qu'aucun d'entre eux n'hésitait à poser telle ou telle question qui l'inquiétait, tous, grâce aux intervenants et à l'ouverture particulière d'Arnaud Churin (par exemple au *rap*), s'étant aisément affranchis de timidités inutiles.

Peut-être leur resterait-il à s'initier aux principes de *composition* de ces pièces de théâtre-là, aux extraordinaires *Discours sur le poème dramatique* de Corneille, aux Préfaces de Racine, et, de fil en aiguille, à l'histoire de l'art de l'acteur – non pour célébrer des gloires

passées, mais pour effectuer, grâce à ce théâtre qui n'aura jamais dit son dernier mot, ce que Brecht nommait : « davantage de bon sport. »

## Les scènes

La séance sur la diction de l'alexandrin terminée, j'ai eu l'occasion d'assister à l'échauffement des élèves et à quelques exercices rythmiques, parlés ou chantés, qui précédaient la répétition par les élèves des scènes choisies par eux.

Plutôt que de jouer les scènes comme s'ils allaient les présenter dans un théâtre, j'ai pu apprécier qu'ils choisissent souvent un espace plutôt abstrait, formel (un grand carré par exemple, marqué simplement par une limite dessinée), et s'obligent à en respecter le contour, y distinguant un intérieur et un extérieur, ainsi qu'à diriger leurs regards dans des directions parfaitement définies, fixes ou mobiles, de façon à rendre l'espace qui les entoure comme orienté de lignes de forces, et non neutre. Ils peuvent donc se regarder, comme aussi bien éviter de le faire, ce qui peut justement rendre leurs regards inquiétants, particulièrement dans les scènes où un danger advient, notamment dans les scènes de *Britannicus*, où sévit Néron.

## Un parcours

J'avais commencé à expliquer les principes du vers sur le monologue d'Auguste dans l'acte IV de *Cinna* de Corneille, longue tirade s'offrant à des difficultés particulières, puis à une scène 4 de l'acte I de *l'Andromaque* de Racine, entre Pyrrhus et Andromaque. Nous avons considéré aussi une scène de *l'Hippolyte* de Garnier, avant le classicisme, puis examiné ensuite les principes du rejet et de l'enjambement, notamment chez Victor Hugo, enfin l'exaltation, puis la destruction de l'alexandrin dans quelques poèmes de Rimbaud (je me suis alors inspiré des démonstrations de Jacques Roubaud dans son livre cité *La vieillesse d'Alexandre*).

Je leur ai remis un *Memento* sur l'ensemble des principes de la diction de cet alexandrin (texte remis aussi à Emilie Grosset), un rappel de quelques mètres de la prosodie gréco-latine, un texte sur le *h* aspiré (ou non aspiré), un texte tiré du *Cours de linguistique générale* de Ferdinand de Saussure, un texte sur le vocabulaire racinien, qui passe à tort pour peu étendu. J'ai laissé aussi à la disposition du TNB pour les élèves un *Petit Vademecum sur l'histoire de la mise en scène en France au XXème siècle*, rédigé naguère par moi à l'intention de la Comédie de Reims.

Je ne quitte par le Théâtre National de Bretagne sans dire le plaisir que j'aurai eu à en faire la connaissance de l'intérieur, ni sans espérer revoir sur les scènes de théâtre les élèves que j'ai eu le loisir de voir s'exercer à leur métier.

**François Regnault**

29 novembre 2016

\* Cet enseignement s'appuie sur *Dire le vers, Court traité à l'intention des acteurs et des amateurs d'alexandrins*, Seuil 1987, Verdier/poche 2008.

## Semaine 5: le rap, pratique de la parole

avril 2017

*Intervenant : D' de Kabal, écrivain, rappeur, slameur, metteur en scène, comédien... Directeur artistique de la compagnie Riposte*

Une scansion, le rap, succède dans notre *Exploration de la langue*, à une autre scansion celle de l'alexandrin. Dans les deux cas comme nous l'expliquera Rémi Godement Berline au cours de la semaine, il s'agit de jouer d'un nombre de syllabes, comprises entre deux intervalles de "dire un texte en respectant une cadence, un rythme."

Il est à noter que sur cette semaine la vision « théorique » de Rémi, a parfaitement recouvert une réalité sensible, perceptible, de notre action dans la parole.

La grosse découverte est que le rap par ses contraintes rythmiques, exerce une sorte de pression sur la parole. Cependant faire entendre un texte en rasant nécessite de recourir à « l'intonation de la prose », comme pour l'Alexandrin d'ailleurs. Finalement nous pourrions dire que le rap appelle un effort symétrique à celui de l'Alexandrin. Or les textes du rap sont une "poésie prosaïque" assez semblable à celle d'un texte dramatique. Donc parler comme un texte de théâtre un texte que l'on vient de rapper c'est se concentrer sur la manière dont, en tant qu'acteur on invente son phrasé, on dessine son intonation. Quand on enlève le rap pour retrouver la parole, le soulagement de la « pression » fait que l'on exprime précisément ce qui est notre vraie façon de dire, de parler sur scène ; comme un alexandrin que l'on pourrait déplier en enlevant la musique inscrite dans le rythme régulier des douze syllabes.

Pédagogiquement nous avons aussi, grâce à cet aller-retour entre textes rappés et texte parlés, saisi les problèmes individuels de chaque élève au moment d'inventer une prosodie du texte, de faire parole.

Nous avons peu exploité cette trouvaille car pour qu'elle adienne il a fallu que les acteurs/trices s'entraînent énormément.

Pour laisser toute la place à l'action en continue nous avons dès le premier jour posé une *Hypothèse de travail*, un canevas d'exercices qui a été l'objet de la présentation du travail de la fin d'atelier, le samedi soir.

La méthode de cette cinquième semaine était de privilégier l'hypothèse de travail c'est-à-dire privilégier l'action, faire confiance à une dynamique. Je rappelle ici que l'*Hypothèse de travail*, concept inventé par Christelle Legroux, est une séquence scénique, où se succèdent des exercices, outils permettant d'explorer chaque domaine de la recherche.

Pour cette cinquième semaine trois modules d'exercices ont formé cette hypothèse de travail

### **Chorale rap : qui est le sujet parlant dans le rap?**

Trois morceaux de raps sont le support de ce module : La quête de D' de Kabal (2015), Un gun sur la tempe de Khondo (2016), Premier rugissement de Casey (2012).

Dans le rap quel que soit l'auteur, quel que soit l'interprète, il y a un sujet, une personne, un personnage, un peu différent et un peu le même qui parle. Si l'on prend le blues, on voit bien que ce genre musical utilise lui aussi l'idée d'une « communauté narrative ». Les chansons du blues racontent toujours l'histoire de quelqu'un en difficulté, intimement blessé par ce que le monde en général lui inflige. Ceci évidemment est un résumé, le sujet qui parle dans le blues n'est peut-être pas aussi réductible que cela. Il en va de même pour le rap, cependant le sujet qui parle dans le rap, appartient toujours à une communauté, ou cherche à définir une destinée partagée. Le sujet qui parle dans le rap « représente », il est un porte-parole. Ceci est énoncé à gros traits or l'un des objets de ce travail est inversement de mettre à jour toutes les finesses, toutes les nuances présentes dans les trois textes de rap qui ont fait l'objet de ce chœur.

À la manière d'une chorale, a cappella, le chœur reprend le flow, reproduit la mise en place rythmique du morceau de rap en question. Le flow, ce mot pour les rappeurs désigne la prosodie, la manière dont rythmiquement les mots, les accents, sont répartis dans la phrase, afin que celle-ci « Groove ». Ce Groove est le balancement que les mots opèrent relativement au rythme de l'instrumentation et plus généralement au schéma rythmique du morceau. Donc cette chorale rap a permis aux élèves de se familiariser avec la question du flow, en reproduisant celui enregistré par les rappeurs/euses,. Il est à noter que quasiment la totalité des textes de rap sont portés par les rappeuses/eurs qui les ont écrit. En reproduisant la forme on commence à comprendre la manière dont elle a été construite, on n'en comprend le mouvement interne. On voit bien donc que la question « quel est le sujet qui parle dans le rap » est très intéressante car elle renvoie aux personnages, et au fait que, fictivement au moins, c'est le personnage qui invente son texte. Quand Tartuffe parle, c'est comme si c'était Tartuffe et non Molière qui avait inventé son texte. Il y a donc, c'est le deuxième point que nous avons étudié, à travers cette chorale rap, une question de l'assemblage que je forme, moi, interprète de théâtre, avec l'auteur

et son/mon personnage. Ce lien assez mystérieux qui touche à la présence « autobiographique » de l'auteur dans le personnage est dans le rap éclairci, simplifié sans être réduit. Je suis la voix : je suis l'auteur et le personnage. Il parle à travers moi. La mise à disposition de l'appareil expressif de l'interprète dans le rap renvoie ici aux problèmes généraux du théâtre, pour l'acteur/trice, et peut-être lui ouvre des perspectives.

Par ailleurs D' de Kabal étant présent, les élèves ont pu approcher une sensation qui me semble primordial dans les premières années de ce métier de comédien(ne) : dire le texte d'un auteur en sa présence. Je précise que dans notre Hypothèse de travail les trois morceaux étaient rappés puis certains extraits étaient énoncés, proférés, comme un texte de théâtre. Nous gardions donc notre trouvaille (parler un texte que l'on a rappé) bien vivante au cœur de nos exercices.

### **Mon rap : chaque élève écrit Son rap**

Sous la conduite de D' de Kabal, chaque élève a écrit un couplet de rap. Nous avons passé une bonne heure et demie à écouter différents rappers. Depuis les origines du rap aux États-Unis à la fin des années 70 jusqu'à la dernière tendance, appeler pour information Trap music. C'était extrêmement intéressant de comprendre grâce à D' de Kabal, l'histoire du rap et du hip-hop, les tournants décisifs, comme Rakim dans les années 90 qui va révolutionner le flow, et tout les connaisseurs du Hip-hop, nous dit D', sont d'accord là dessus. En 2009 l'Unesco a signalé que le hip-hop était la pratique culturelle la plus répandue dans le monde, donc s'approprier un peu de l'histoire de ce mouvement, c'est s'intéresser à une pratique qui est de toutes les pratiques artistiques la plus importante quantitativement. Je laisse à ceux qui lisent ses lignes le fait de trancher pour savoir si le hip-hop, comme activité artistique de masse, est l'objet de tant de dénigrement, d'a priori, de préjugés parce qu'elle concerne justement la masse des gens, qu'une partie de l'élite souhaiterait absolument diviser... À titre personnel ma conviction vous le comprenez va exactement dans ce sens.

« J'aspire à ce que les enfants les plus éloignés de la culture s'en rapprochent et non sous les dehors d'une culture adaptée à leur sociologie comme le rap ou le hip-hop, mais à travers le contact véritable avec les grandes œuvres » Emmanuel Macron avril 2017 dans Causeur.

J'ai lu cette citation en prologue à l'Hypothèse de travail que nous avons menée devant une dizaine de personnes le samedi soir, jour de clôture de notre semaine de séminaire. Cette citation illustre le mépris pour les écrivains

du rap, qui très souvent d'ailleurs s'expriment également sur d'autres supports, souvent nés dans la périphérie, souvent « non blanc »...

Pour inventer le flow de Mon rap (ces couplets écrits par les élèves) nous avons repris, une façon de faire, un flow, d'une personne qui s'appelle Missy Elliott, nous avons construit huit vers de sept syllabes afin de reproduire ce flow, qui justement s'apparente à la Trap music c'est-à-dire au dernier moment esthétique du rap international. Ensuite, sur une instrumentation jouée par D' de Kabal, les élèves ont rappé leurs textes.

### **Morceaux de bravoure : on rappe l'alexandrin**

Il s'agissait de monologues en alexandrins assimilés à des « morceaux de bravoure » du théâtre classique. Nous avons voulu faire un travail expérimental basé sur la rencontre du théâtre et du rap ainsi que la vision de Rémi Godement Berline, qui rapproche les scansions de l'alexandrin et du rap, comme étant deux scansions vivantes, perceptible dans le monde d'aujourd'hui. En fait par manque de temps nous n'avons pas pu, sinon schématiquement, expérimenter réellement ce que le rap ouvre de possibilités dans le jeu «classique» dépourvu d'accompagnement musical. Sur une instrumentation créée par D' de Kabal, les élèves « posaient » (c'est le mot savant du rap pour décrire le fait de dire le texte sur de la musique) leurs monologues, ou morceaux de scène. Cette expérience a été assez complète, sens, règles de l'alexandrin, imagination rythmique ont été convoqués pour faire entendre ces morceaux de bravoures.

Voilà les trois types de travaux qui ont été « agencés » dans l'Hypothèse de travail qui durait une heure.

Rémi Godement Berline a été présent deux journées, et nous avons continué avec lui à problématiser notre action selon sa vision de phonéticien. Nous avons également évoqué la perspective de l'article universitaire que Rémi va rédiger et de cette journée ou de ces journées, de ses différentes formes de synthèse que nous envisageons afin de conclure, l'année prochaine ce séminaire d'exploration de la langue. Je ne transcris pas ici de manière exhaustive la communication de Rémi sur le rap mais simplement j'en donne ici un moment marquant : « dire un texte en rasant c'est se confronter aux mêmes problèmes que dans l'alexandrin, les e muets, les liaisons, les accentuations.... » Le lendemain Remi Godement Berline a éclairé notre pratique en relevant des endroits accentuer dans le texte que nous traitons dans la chorale rap, et que nous ne pouvions accentuer dans la parole interprétée sur scène. En quelque

sorte les données théoriques apportées par Remi nous ont permis de créer une « parole parlée », de sortir de la contrainte rythmique. Lors de cette semaine, l'objectif du séminaire de la langue visant à s'emparer d'éléments précis, soit liés aux théories de la langue, soit liés à la pratique des "experts" qui se succèdent, et dans le même temps pratiquer énormément en s'assurant que chaque élève dit un grand nombre de mots : ce double objectif a été totalement rempli. Le rapport à l'entraînement que nécessite le fait de rapper a été un élément enthousiasmant de cette semaine de pratique intense.

## **Semaine 6 : Qu'est-ce qu'on a quand on a que le texte ? le retour !!!**

Mai 2017

*Intervenants : Arnaud Chéron, Christophe Grégoire, Christelle Legroux et Laure Werckmann  
Tou(te)s ces acteurs/trices ont en commun de travailler régulièrement sous la direction d'Eric Lacascade (Metteur en scène et directeur pédagogique de l'école du TNB)*

Semaine de conclusion, où nous reprenons le même protocole de travail que lors de la Semaine 1. Nous abordons la fin de notre exploration avec un peu de trac, avons-nous progressé ? Sommes-nous plus autonomes ? Plus créatifs avec le texte ?

Nous retrouvons notre rituel du « filage » Chair de l'homme après notre training (v. Semaine 1), et là nous constatons que nous avons progressé, mais que ce progrès est mesurable. Et je me permets de conseiller à toutes les écoles de théâtre de mettre en place ce type de protocole, car refaire à un an et demi d'intervalle le même filage, la même plongée dans un texte est une pratique qui permet sans doute de comprendre l'école, et de taire cette partie de nous-mêmes que nous pensons comme immobile, impropre au progrès etc. .... En annexe du présent document, vous trouverez les comptes-rendus des élèves des Semaines 1 et 6, qui éclairent beaucoup sur «le progrès».

Nous ne faisons, comme lors de la Semaine 1, pas de retours sur les performances individuelles lors du « filage » de La chair de l'homme.

Et c'est vraiment autour de ce «filage», de cette improvisation répétée, que nous comprenons cette idée fondamentale, que nous reconnaissons comme étant un peu ce que nous cherchions : « l'écoute active », nom par défaut un peu simpliste mais qui semble le mieux dire ce que l'expérience convoque.

Pendant six semaines nous avons accueilli diverses personnes, que nous avons appelées «les experts» et qui nous ont indiqué des choses à écouter dans la langue. Et parce que nous essayons de travailler avec cela, nous améliorons notre écoute, en précisant les points « à écouter ». L'écoute est le serpent de

mer de l'enseignement et de la pratique du théâtre. Notre pratique exploratoire l'a renforcée, entraînée, structurée et nous a permis d'améliorer notre performance d'inventeurs de parole. Car la langue est un Nous, et que les questions de l'interprète (à qui je m'adresse ?, Qui je suis ?) sont « clarifiées » par cette écoute active, documentée... Le travail engagé sur la langue, depuis six semaines, se trouve « justifié » !!! Quand le metteur en scène et ses interprètes s'intéressent aux choses communes de la langue ils créent, peut-être cette écoute active, il facilite le travail de l'interprète. La langue particulière, singulière, celle du spectacle qui se crée, se révèle, apparaît. Le dire devient un des éléments esthétiques comme la scénographie, les costumes etc... La performance individuelle de l'interprète est centrée autour de ce qu'il y a à écouter, et pas autour de ce que l'on attend de lui. Ceci permet sans doute de travailler de manière complètement inédite les pièces de théâtre. « La langue est une idée », une idée que l'on vérifie ensemble, que l'acteur/eur invente quand il parle.

Avec cette conscience de l'écoute est apparue une « nouvelle méthode de travail ». Lorsque nous jouons sans que personne ne qualifie le travail quelque chose se produit de plus grand que nous. Dans *Le plaisir du texte*, Roland Barthes dit que la critique a toujours une « visée tactique ». Quand on émet un avis, une critique sur une œuvre d'art, par exemple, nous développons une pensée tactique qui s'inscrit dans une stratégie globale de ce que l'on pense de l'art en général. Lorsque je critique le tableau d'un peintre, positivement ou négativement, j'énonce un certain nombre de choses que je pense relativement à ce que représente pour moi la peinture, à ce que j'en pense de manière générale. La stratégie est globale elle est une coordination d'actions pour atteindre un but (dictionnaire Larousse). La tactique est plus partielle, elle a des visées plus limitées que la stratégie. En résumé la tactique permet de gagner la bataille, la stratégie la guerre... Donc en ne qualifiant pas notre « filage » de la *Chair de l'homme*, nous n'avons pas exprimé nos points de vue tactiques, nous n'avons pas additionné nos différentes stratégies, nous avons laissé éclore une production « plus grande que nous-mêmes ». Ce résultat m'intéresse beaucoup. Cela va changer ma manière de répéter les pièces de théâtre. Je proposerai aux interprètes de reprendre plusieurs fois une séquence sans la qualifier ni avant, ni après. Car la langue est le socle. Cette méthode incite l'acteur/trice à écouter activement ce qui se passe là, entre les protagonistes, entre les locuteurs. C'est une création par l'écoute. Je pense que c'est un résultat important et dont découle une pratique, collective, inspirée par l'acteur/trice. Le texte de Valère Novarina a été un terrain de jeu merveilleux pour ce que nous avons à explorer de ce point de vue...Il ne faudrait pas minimiser la qualité de

l'écriture de Novarina, qui est en soi une terre d'exploration et de jubilation pour l'actrice/teur.

Pour revenir au déroulement de la semaine, il faut signaler que Rémi Godement Berline, nous a fait une communication sur la notion d'intention. « Ce qui s'échange dans la communication c'est l'intention » nous dit Rémi...La plongée dans la science linguistique a stimulé notre écoute, en faisant l'effort d'approfondir les éléments complexes amenés régulièrement pas Rémi, nous avons appris à écouter plus loin, plus fin...

Nous avons ainsi « finalisé » l'exercice des Gammes accentuelles, précédemment citées. Notre phonéticien distingue quelques éléments repérables de l'intonation, et puis nous cherchons, avec les élèves à rédiger un exercice qui pourrait être pratiqué ailleurs, par d'autres, par d'autres artistes dramatiques par exemple. Où l'on voit une nouvelle fois que la langue, comme objet d'étude, appelle les autres, inspire le partage. Vous trouverez cette exercice en annexe...

Durant cette semaine plutôt intense donc, les élèves ont eu, comme dans la Semaine 1 des espaces de travail avec chacun des cinq intervenants. Nous avons souhaité avec le conseil pédagogique de l'école du TNB prolonger l'atelier d'écriture animé par Roland Fichet.

En première année la promotion IX a produit des textes, auto portraits, ou scènes dialoguées. La langue qui s'y déploie est à la fois commune : les textes ont été écrits, initiés au même moment de la vie de cette promotion, sous la direction de Roland Fichet, et à la fois multiple et singulière. C'était donc un excellent véhicule pour notre exploration. Après quelques séances de travail, les différents groupes ont inventé une mise en lecture de 20 minutes. Et l'on a vu le dernier jour, des directions extrêmement variées prises par ces différents groupes. Comme si l'exploration de la multitude qu'est la langue nous avait permis de faire émerger des textes, des univers, des instants pluriels, allant pour certains, jusqu'à réaliser un film avec une grande légitimité...

Nous avons retrouvé, comme convenu dans le programme, en fin de journée : Rabelais (v.Semaine 1). A la manière de notre Chair de l'homme, dans l'exercice de Rabelais nous prenons la parole à tour de rôle. Cette fois nous étions autour de la table, cherchant une forme qui permettait de maintenir intacte la jubilation primaire que nous avons ressentie en disant ce texte. Cependant constatant que ce séminaire Exploration de la langue, avait permis d'améliorer notre prise de parole en pointant dans la partition « ce que nous avons à écouter » nous avons inventé un principe où les consignes que recevait chaque

acteur/trice portaient sur des motifs. A la manière peut-être d'une improvisation en jazz nous devions dans la partie des autres écouter ces motifs, qui « inspiraient » notre parole.

L'hypothèse de travail pour cette Semaine 6 était « une journée type ». Le dernier jour, celui qui a conclu non seulement cette semaine mais toute cette pratique, nous avons ouvert l'atelier. Ces six semaines de rencontres en ont ainsi permis de nouvelles avec ceux venus avec nous explorer, pendant un moment de notre journée, une chose qu'ils connaissaient, et qui était leur chose, tout autant qu'à nous : leur langue. Qu'ils soient remerciés ici. Ces « hypothèses de spectateurs », nous ramenant à la leçon inaugurale de Barthes, et à cette écoute bienveillante comme préalable à notre action.

## **Conclusion**

En refermant cette synthèse il nous faut envisager la suite à donner à cet atelier de recherche, produit par le TNB et qui ouvre une voie vers de nouvelles rencontres. Nous souhaitons prolonger et partager cette synthèse lors d'une journée qui réunirait des écoles de théâtre, l'université et toutes les composantes de l'université que ce sujet intéresse. Linguistique, étude théâtrale, littérature etc. ... Lors de cette journée nous organiserons une présentation de l'article de Rémi Godement Berline, article universitaire dont il a été question au début de ce document. Cette présentation sera l'occasion pour les élèves de s'investir à nouveau dans la langue, celle du phonéticien, langue scientifique afin de faire de cette conférence menée par Rémi Godement Berline, un moment de pratique.... Et puis nous allons rédiger certains exercices, deux au moins, Le Ciné club, exercice qui a accompagné tous nos entraînements et que nous avons élaboré avec les élèves à partir d'une de mes propositions, ainsi que Les gammes accentuelles mentionnées plus haut.

Pendant ces six semaines nous avons fait laboratoire, nous avons cherché et j'espère que la lecture de cette synthèse vous aura convaincu du bien fondé de ses espaces de recherche dans les écoles d'art dramatique...

Arnaud Churin