

Art théâtral et Philosophie à l'école ? L'art dramatique mis à l'épreuve de la pensée philosophique dans les œuvres de Dominique Paquet

Élise Bourmault

▶ **To cite this version:**

Élise Bourmault. Art théâtral et Philosophie à l'école ? L'art dramatique mis à l'épreuve de la pensée philosophique dans les œuvres de Dominique Paquet. Education. 2013. dumas-00993087

HAL Id: dumas-00993087

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00993087

Submitted on 19 May 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Universités de Nantes, d'Angers et du Maine
Institut Universitaire de Formation des Maîtres Site du Mans

Année universitaire 2012-2013

Art théâtral et Philosophie à l'école ?



L'art dramatique mis à l'épreuve de la pensée philosophique dans les œuvres de Dominique Paquet

Élise Bourmault

Directrices de mémoire :
Mme Chirouter Edwige et Mme Julliot Caroline

Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation Spécialité Enseignement du Premier Degré

Remerciements :

En préambule de ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements à Monsieur Garnier Julien pour le temps qu'il a bien voulu me consacrer lors d'un entretien. Il m'a permis d'avancer dans ma réflexion.

Je tiens également à remercier mes amis et ma famille pour le soutien qu'ils m'ont apporté.

Merci à mes directrices de mémoire.

Plan du Mémoire

1er Chapitre : Histoire et évolution du théâtre :

I- Émergence d'un nouveau théâtre :

A. L'enfant et le Théâtre :
B. Vers un théâtre qui s'adresse à l'enfant :

II- L'Enfant, un spectateur à part entière :

A. Jeunes spectateurs et nouveaux défis
B. Théâtre jeunesse : Nouvelle Espace d'écriture et de réflexion.

2ème Chapitre : Analyse des œuvres de Dominique Paquet :

I- Découverte des œuvres de D. Paquet et gros plan sur l'enfance :

A. Trois pièces et peu de personnages:

B. Repères spatio-temporels incertains :
   1- Univers Clos :
   2- Temps suspendu :

C. Langage et poésie de l'enfance :

II- Théâtre et Merveilleux :

A. Un théâtre qui ne montre pas tout :
   1- Comme une histoire qui nous serait contée :
   2- Des personnages acteurs de leur histoire et narrateurs des pièces :

B. De l'universalité du conte à une initiation au discours philosophique :
   1- L'univers des contes : Passerelle entre le théâtre et l'enfant :
   2- Le jeu – Outil de libération et d'apprentissage :
      a. Du conte au jeu théâtral :
      b. Questionnements philosophiques et jeux d'enfants:

C. Des thèmes et des questions – Recette philosophique :
   1- Des peurs, des dilemmes – Violence faites à l'enfance :
   2- Et ils vécurent heureux jusqu'à la fin des jours :

3ème Chapitre : Théâtre et Philosophie à l'École Primaire:

I- Vers une nouvelle définition du « Théâtre » ?

A. Théâtre VS Philosophie ? Vrai ou Faux. Retour sur la pensée de grands auteurs :
B. Un théâtre à lire.

II- Des activités théâtrales et philosophiques en classe ?

A. Un compromis entre les deux : Le Jeu Dramatique Le jeu : Outil de libération et d'apprentissage :
B. Du théâtre au débat philosophique ? Ou philosopher d'abord pour théâtraliser ensuite ?

Introduction

En ce début de XXI^{e} siècle, l'enfant profite d'un nouveau statut qui fait de lui un sujet de plein droit. Une littérature ainsi que des programmes télévisés, des spectacles et autres sortes de divertissements et activités d'éveils lui sont consacrés. Ces activités ont pour but de le guider dans sa maturation. L'objectif n'est plus de la soumettre à la volonté et aux préceptes d'un tuteur qui lui imposerait une certaine manière d'être mais bien de l'amener à se découvrir lui-même de façon autonome et en fonction de sa propre personnalité. En se calquant sur ce principe, éducateurs et adultes ne peuvent plus se limiter aux seules actions d'imposer et de transmettre. Ils doivent créer les conditions adéquates pour permettre aux enfants de découvrir par eux-mêmes ce qu'ils peuvent être.

Dans le cadre de l'enseignement, des nouvelles pratiques liées à la philosophie et au théâtre en classe voient le jour et se développent depuis maintenant plusieurs décennies. Ces activités ont pour but d'amener les enfants à se décentrer d'eux-mêmes pour saisir des opportunités d'échanges et de rencontres avec les autres. À travers les notions de débat, d'une part, et de jeu et d'art dramatique, d'autre part, les enfants créent une dynamique de groupe et apprennent à mieux appréhender et penser le monde dans lequel ils vivent. Les activités philosophiques pratiquées en classe s'articulent bien souvent autour de livres et d'albums de jeunesses. Ces supports riches présentent des histoires qui, racontées et lues en classe, permettent d'aborder certaines notions, telles que celles de l'amitié, de la guerre, etc. Elles fournissent aux enfants des références culturelles et leur donnent matière à réfléchir autour de thématiques qui les aident à grandir. Les débats philosophiques présentent plusieurs intérêts dont celui de forger des esprits. Les enfants sont invités à exprimer leurs opinions et à échanger leurs impressions. Ils apprennent ainsi à faire valoir, à défendre et à argumenter leurs pensées. Parallèlement, ils apprennent aussi à se respecter, à s'écouter et à vivre en société. La philosophie leur permet de se construire, notamment en tant que personne, mais également en tant que futur citoyen.

En ce qui concerne l'art dramatique, il est essentiel de distinguer la notion de théâtre de celle de jeu dramatique. Tandis que cette deuxième notion se rapporte à une activité impliquant spontanéité et créativité enfantine, le théâtre implique quant à lui un travail à plusieurs niveaux, comprenant celui de l'auteur, des comédiens, du metteur en scène, etc., dont le but final consiste en l'élaboration d'une représentation. Le théâtre nous donne des

représentations du monde qui invitent à la réflexion. À travers son œuvre, un dramaturge transmet un point de vue et une manière d'envisager le monde et les relations humaines. Les dialogues qu'il écrit, tout en nous divertissant, nous délivrent également des idées nouvelles ou des sujets revisités[1]. Le théâtre est un art de l'émotion. Aussi intellectuel que difficile, il nous invite à développer notre sens critique. Il nous donne matière à réfléchir sur la vie que nous menons, les politiques qui nous gouvernent et la société qui nous entoure. Toutefois, le théâtre n'est pas un art qui reflète la réalité ou qui cherche fidèlement à nous la représenter. Selon Philippe Meirieu : « il n'est pas fuite dans l'illusion mais retour vers une réalité fondatrice (…) La théâtralité ne nous éloigne de la vie que pour nous permettre d'y revenir en ayant fait l'expérience de son intensité dramatique[2] ». Le théâtre, tout comme la philosophie, nous expose au réel en analysant et en représentant la vie et les relations qu'entretiennent les hommes. Toutefois, cette exposition de la réalité reste une donnée paradoxale puisqu'elle n'est qu'illusion.

Selon Bertolt Brecht, le théâtre aurait pour but d'éveiller nos esprits et de nous éclairer sur nos manières de dire, de faire et de penser. L'art théâtral présenterait ainsi un caractère éducatif. Bien sûr, et comme il le souligne, il n'est pas « question (…) imposer au théâtre n'importe quelle matière didactique, qui ne lui laisserait plus la possibilité de donner du plaisir[3] ». L'art dramatique poursuit une recherche et veut instruire tout en procurant du plaisir.

Depuis les années 1950, les spectacles théâtraux conçus en direction du jeune public ne mettent plus en scène d'enfants. Jouer un rôle au cœur d'une représentation théâtrale suppose une certaine connaissance de la vie en société. En effet, pour être en mesure de jouer la colère, la pitié, le désespoir, le bonheur, et tout autres sentiments, il faut les avoir soi-même expérimentés, ou du moins, faut-il réussir à prendre le recul nécessaire pour être capable d'observer leurs manifestations. Or les enfants ne peuvent pas avoir la même distance critique que celle des adultes. Ils leur manquent l'expérience et la connaissance des « grands » pour leur permettre d'interpréter convenablement des rôles. Le devoir des comédiens adultes est de pouvoir révéler avec finesse toute la richesse des œuvres conçues pour le jeune public.

---

[1] Ces lignes définissant l'art théâtral sont tirées d'un précédent mémoire portant également sur le théâtre. BOURMAULT, Élise. *La violence du langage dans les pièces de debbie tucker green*, mémoire de deuxième année de Master « Culture et critiques du texte en littérature », Le Mans, 2011.

[2] MEIRIEU, Philippe. *Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir…* : www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf.

[3] BRECHT, Bertolt, Petit Organon pour la Théâtre, Paris : l'Arche, 1978, p.36.

Auteurs et comédiens adultes s'appliquent à créer des pièces théâtrales répondant à cette nouvelle caractéristique éducative qui consiste à éclairer le développement de l'enfant. Dans ce nouveau théâtre, les enfants ne sont plus actifs mais acteurs passifs du spectacle qui se déroule sous leurs yeux. Uniquement tenus au rang de spectateurs, ils se projettent dans ce qu'ils voient et vivent un instant, pulsions, rêves et enchantements, par procuration. Les auteurs écrivant pour la jeunesse, ou choisissant d'écrire avec cette part d'enfance qui leur appartient et qu'ils souhaitent partager, offrent à leurs spectateurs « un univers personnel, avec l'infini plaisir des mots, des rythmes, des images et des inventions formelles[4] ». Écrire pour un public jeune oblige les auteurs à rechercher des mots simples. À travers des situations concrètes, ils construisent des histoires tout en devant se limiter à un vocabulaire approprié et accessible aux enfants. Malgré les difficultés que cela leur impose, le théâtre jeune public se révèle propice à de nouvelles expérimentations. En effet, il autorise des nouvelles pratiques, pas plus faciles, mais que l'on ose moins dans le théâtre général.

Parmi les noms d'auteurs qui apparaissent, et s'inscrivent comme références dans ce nouveau répertoire, figure celui de Dominique Paquet. À la fois comédienne, dramaturge et philosophe, elle est déjà auteurs de nombreuses pièces dont certaines sont destinés au jeune public. Chercheuse au Collège International de Philosophie, Dominique Paquet s'intéresse aux liens que l'on peut faire entre théâtre et philosophie[5]. Ces pièces, comme celle intitulée *Son Parfum d'Avalanche* (figurant dans la liste de référence de 2007 des œuvres de littérature pour le cycle 3 dans les écoles primaires) nous offrent matière à réfléchir sur les possibilités qui existent entre théâtre et philosophie pour aborder l'une à travers l'autre.

Pourtant, le fait de vouloir traiter de sujets philosophiques à travers le théâtre semble, au regard de l'Histoire et de ce qu'on a pu en écrire, tout à fait inapproprié. Ce qui se « joue sur une scène de théâtre (…) semble opposé, de bien des points de vue, aux préoccupations caractéristiques de la philosophie…[6] ». Toutefois, et comme nous pourrons le voir, les œuvres de Dominique Paquet soulèvent bien des questionnements philosophiques tout en arborant une forme indéniablement théâtrale.

---

[4] LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET. *Théâtre et Enfance : l'émergence d'un répertoire*, Paris : Scérèn-CNDP, 2003, p.5.
[5] *Dominique Paquet, comédienne, auteur dramatique, philosophe*, BIOGRAPHIE : http://paquetdominique.free.fr/.
[6] HAUMESSER Matthieu, COMBES-LAFITTE Camille et Nicolas PUYUELO. *Philosophie du théâtre,* Paris : J. Vrin, 2008, p.8.

Le théâtre jeunesse symboliserait-il la réunion de deux concepts originairement opposés ?

Avant tout, il est nécessaire de s'interroger sur la place accordée à l'enfant au sein du théâtre, et des représentations dramatiques, au cours des siècles. Il semble que l'apparition d'un théâtre dédiée à la jeunesse ne soit pas si récente, bien qu'ayant considérablement évolué ces dernières décennies. Les considérations portées à l'enfant ne sont plus du tout celles d'autrefois, nous verrons comment celles-ci influent sur les rapports de l'enfant à l'art théâtral. Étant désormais considéré comme un spectateur à part entière, un nouveau répertoire théâtral se développe. Nous verrons en quoi l'émergence de ce théâtre implique une nouvelle définition du genre. En effet, les pièces écrites à l'attention de la jeunesse, comme celles créées par Dominique Paquet, invitent leurs spectateurs, non plus à simplement tirer un apprentissage de ce qu'ils voient, mais à vivre un spectacle qui les poussent à se questionner sur ce qui les entourent, sans pour autant leur fournir de réponses ou de méthodes toutes faites. Pour finir cette première partie, nous reviendrons sur la pensée de grands auteurs pour essayer de mieux comprendre ce qui distingue théâtre et philosophie. Nous verrons ensuite comment l'association de ces deux concepts fait du théâtre de jeunesse un nouvel espace d'écriture et de réflexion.

Dans une deuxième partie, nous analyserons les œuvres de Dominique Paquet. Celles-ci présentent de nombreux éléments qui ont pour but de nous rappeler la façon dont se construisent les contes. L'auteur s'appuie sur une culture propre à l'enfance tout en nous invitant à la dépasser pour découvrir autre chose. Les sujets d'ordre universel qu'elle évoque nous invite, en effet, à réfléchir avec ses personnages autour de questions portant aussi bien sur l'identité, que sur l'amour, la vie, etc.. Nous tenterons donc de définir la portée philosophique des œuvres de Dominique Paquet. Puis dans une troisième partie, nous nous intéresserons à la relation qui s'insinue de plus en plus entre théâtre et philosophie. La prise en compte grandissante de l'aspect philosophique dans les œuvres dramatiques, nous amènera à réfléchir sur l'émergence d'une nouvelle forme théâtrale. Nous verrons comment théâtre et philosophie pourraient être travailler en classe, notamment par le biais du jeu dramatique.

1er Chapitre

Histoire et évolution du théâtre :

I- Émergence d'un nouveau théâtre :

A. L'Enfant et le théâtre :

Au cours de l'Histoire, le statut ainsi que les considérations portées à l'enfant ont évoluées. Celui-ci considéré comme un don de la Terre avant la christianisation est au XVIIe siècle décrit comme étant un être « hautain, dédaigneux, colérique, envieux, curieux, intéressé, paresseux, volage, timide, intempérant (et) menteur »[7]. Ce n'est qu'à partir du XVIII[e] siècle, et notamment grâce à *L'Émile* de Rousseau que s'amorce un courant visant à reconnaître l'enfant comme un individu à part entière. Avant cette période, l'enfant ne semble pas avoir de véritable place au milieu du monde adulte. Françoise Dolto se tourne vers la peinture pour décrire l'évolution de la place de l'enfant. Dans une réflexion sur la découverte de l'enfance, elle écrit :

> Du XVème au XVIIIème, le déguisement de l'enfant en adulte est une constante de la peinture. On le voit bien sur une gravure du Dürer représentant un enfant du peuple aux traits de petit vieux. (…) La représentation du petit enfant jusque dans la peinture classique montre bien que son corps n'est pas pris pour ce qu'il est dans la réalité mais pour ce que la société veut occulter de l'enfance. Ce n'est qu'au XIXème siècle qu'il apparaît seul dans un costume d'écolier avec des attitudes d'enfant. L'enfant devient un être humain doté d'affectivité[8].

Dans le cadre de la poésie dramatique, des observations étroitement similaires à celles précédemment faites pourraient tout aussi bien caractériser la place qu'occupait l'enfant au regard des représentations dites théâtrales. Pendant plusieurs siècles, le milieu théâtral n'accorde pas de réelle importance à l'enfant. Celui-ci est tantôt spectateur aux côtés d'adultes et tantôt spectateur de pièces commerciales ou pédagogiques jouées par d'autres enfants[9]. Au Moyen-Âge, il est considéré comme une « petit adulte », il assiste au même spectacle que les « grands » et partagent avec eux les mêmes sources de distractions.

---

[7] FAPEO : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, *l'évolution de la place de l'enfant dans la société,* réalisé en septembre 2008, http://www.fapeo.be/wp-content/analyses/archives/Place_enfant_societe.pdf. Citation de La Bruyère p. 8

[8] DOLTO, Françoise, *Psychanalyse des contes de fées*, « La découverte du sentiment de l'enfance »

[9] Ces pages concernant l'évolution du théâtre par rapport à l'enfant sont en grande partie redevables à Nicolas Faure et à son « Bref Historique de l'Enfant Spectateur » et « Au XX[e] et XXI[e] siècles » figurant dans l'introduction, *Lire le théâtre*, p.8

Dans le *théâtre jeune public* de Nicolas Faure, Jean-Pierre Bordier précise :

> Il n'est pas exagéré (…) de dire que tout le monde au XV^e^ siècle peut voir du théâtre ; il le serait à peine de dire que tout le monde joue ou peut jouer. Le théâtre de ce temps n'est réservé à aucune catégorie sociale, à aucun milieu. Certaines formes comme la farce et les mystères sont destinées à tous les publics[10].

A cette époque le théâtre n'est pas encore considéré comme une pratique professionnelle. Les enfants prennent parfois part à des représentations en tant qu'acteurs. Il s'agit principalement alors de spectacles collectifs religieux, tels les mystères interdits en 1548.

C'est à la fin du Moyen-Âge que le théâtre devient pratique professionnelle. Le XVII^e^ siècle est marqué par un accroissement de salles dédiées au spectacle ainsi que par une augmentation du nombre de troupes professionnelles. Que ce soit à la cour, dans les villages ou dans les familles, le théâtre continue de mêler enfants et adultes. Ces derniers se rencontrent de manière fréquente aussi bien dans le public que sur les scènes de spectacle. Philippe Ariès précise à ce sujet que « (pareille à) la musique et (à) la danse, les jeux réunissaient toute la collectivité et mélangeaient les âges aussi bien des acteurs que des spectateurs[11] ».

Un incroyable foisonnement de spectacles théâtraux continue de rassembler petits et grands au cours du XVIII^e^ siècle. En revanche, comme la plupart des spectacles deviennent payants, les enfants sont contraints d'occuper les places situées tout en haut des théâtres. Considérés comme étant des spectateurs inconvenants, comme le sont également les femmes du peuple et les soldats, ils ne peuvent plus accéder aussi facilement à cette art. Durant ce siècle, le théâtre devient phénomène de société. Ce « théâtre de société », comme il est tout bonnement appelé, se caractérise par le fait qu'il relie l'art théâtral à la sociabilité. En évoquant les spectacles de l'époque, Martine Rougemont indique « (qu') une gamme étonnante (de spectacles) va des associations ouvrières (…) aux spectacles de la cour. (D)es granges (sont) aménagées pour une cinquantaine d'invités aux théâtres réguliers et payants ».

---

[10]FAURE, Nicolas. *Le théâtre Jeune Public,* Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2009. Citation de Jean-Pierre Bordier, p.9

[11] FAURE, Nicolas. *Op. Cit.* Citation de Philippe Ariès, p.10

Contrairement au XV^e^ siècle où tout le monde pouvait assister à des pièces d'art dramatiques, les modes et coutumes du XVIII^e^ siècle instaurent des règles qui ont pour effets de faire du théâtre, un lieu réservé à une certaine classe de la population.

> Il y avait cent à cent cinquante représentations par an avant 1750, cent cinquante à deux cents ensuite, et le théâtre de société «était très à la mode parmi la noblesse. (…) Le théâtre est essentiellement un lieu public de sociabilité mondaine. « On loue une place au théâtre non pour assister à un spectacle, mais pour en faire partie » mais on ne loue pas n'importe quelle place, d'où le gros problème de l'organisation des salles et la distinction cruciale entre « abonnés » et spectateurs ordinaires[12].

Une forme de ségrégation dissocie les plus riches, qui disposent des moyens financiers et des titres nécessaires pour assister à ce genre de représentations, des plus pauvres qui se trouvent, par delà même, privés d'une certaine forme de culture. Toutefois, à côté de ces théâtres réservés aux élites, des pratiques plus accessibles subsistent notamment à travers les jeux dramatiques (que nous qualifierions aujourd'hui de pratique amateur).

Un théâtre enfantin se développe, parallèlement au théâtre de société, durant cette même période. Celui-ci, composé de pièces instructives, a pour but d'éduquer ses jeunes spectateurs. Ce théâtre n'est pas exclusivement affaire d'adulte puisqu'il met également en scène des enfants. En fait, il semblerait que l'histoire d'un théâtre spécifiquement conçu pour les enfants se confonde d'abord avec un théâtre dans lequel l'enfant est acteur, en témoigne l'apparition du théâtre scolaire. Cette forme théâtrale se développe dès 1571 dans de nombreux collèges jésuites. Ces derniers font jouer à leurs élèves des pièces morales écrites en latin devant des publics choisis d'élèves et de proches. D'après un Père jésuite, les pièces issues du théâtre scolaire se caractérisent par les fortes répercussions qu'elles ont sur les jeunes spectateurs. Leurs buts étant de guider les élèves pour les conduire à la religion (et donc à une certaine forme de morale), ces pièces ont d'après ce Père jésuite plus d'effets « que les sermons des plus grands prédicateurs ».

Après de nombreuses années, durant lesquelles publics et représentations ne cessent d'augmenter, le théâtre scolaire se fait plus discret dans les collèges après l'expulsion des Jésuites de France en 1762.

---

[12] LETERRIER, Sophie, site du Cérédi, *Théâtre et concert : pratiques de sociabilité et pratiques artistiques dans le Nord au XIXe siècle, http://ceredi.labos.univ-rouen.fr/public/?theatre-et-concert-pratiques-de.html*

Il faudra attendre le XX^e pour que l'art dramatique, tout comme la littérature, explore de nouvelles pistes pédagogiques à l'attention des enfants. Toutefois, dès le XIX^e, l'enfant suscite des intérêts nouveaux. On ne cherche plus à le corriger et à la conformer à un monde adulte. Au contraire, on souhaite qu'il préserve son innocence le plus longtemps possible afin qu'il soit le mieux disposer à intégrer les préceptes morales et religieux de la société dans laquelle il vit. L'école est alors considérée comme le lieu idéal permettant aux enfants d'évoluer collectivement sans qu'ils aient à quitter trop vite leur bulle d'innocence. Elle remplace ainsi les méthodes d'apprentissages antérieures qui consistaient à confronter l'enfant le plus tôt possible aux autres classes d'âge. Toutefois, l'éducation institutionnalisée ne suffit pas, seule, à épanouir les enfants dont elle a la charge.

> Même lorsque l'école est devenu universelle, on a bien été obligée de constater que de longues heures chaque jours restaient inoccupées, que les enfants (…) se livraient à toutes sorte d'activité marginale (…) qui les détournaient en tout cas du dessein éducatif. (…) Les pouvoirs publics, les Églises, des particuliers de bonne volonté s'employèrent donc à mettre sur pied des organisations d'encadrement destinées à protéger l'enfance, à l'épanouir ou à la discipliner. (E)lles devaient compléter l'action de l'école, la relayer au point où elle cessait. Ainsi se développèrent les sociétés de tir et de gymnastique, le patronage, les colonies de vacances, le scoutisme, etc.[13]

La littérature de l'enfance et de la jeunesse apparue au XVIII^e, et qui n'a de cesse de se développer au XIX^e siècle, confirme ce souci à la fois d'éducation et de divertissement. A priori, cette littérature se révèle comme étant le prolongement de l'école, étant donné qu'elle présente comme cette dernière les objectifs de divertir, d'occuper et d'instruire. Toutefois, il ne s'agit pas encore de provoquer la rencontre artistique entre un enfant et une œuvre. Les activités et la littérature qui se développent au XIX^e siècle en direction de la jeunesse sont encore conçues comme un encadrement et une protection de l'enfance.

[13] FAURE, Nicolas. *Op. Cit.* Citation de Maurice Crubellier, p.12

B. Vers un théâtre qui s'adresse à l'enfant :

La revendication d'un théâtre d'art, joué par des comédiens adultes pour des publics spécifiques d'enfants, n'apparaît clairement qu'au XX^{e} siècle. Dans les années 1930, Léon Chancerel contribue largement a poser les bases d'un nouveau théâtre pour les jeunes. Son objectif n'est pas simplement de faire ou produire des spectacles théâtraux, mais bien d'inciter les spectateurs à réfléchir et à se positionner face à ce qui leur est donné de voir. Comme il le dit lui-même :

> Ce n'est pas d'une « affaire de théâtre » dont il s'agit. C'est d'une œuvre de rénovation française par le moyen de l'art dramatique, d'une entreprise spirituelle et non d'une entreprise commerciale[14].

Léon Chancerel milite à travers son œuvre pour que le théâtre d'art soit rendu accessible au plus grand nombre. Il concrétise ses idées grâce à l'aide qu'il trouve auprès des comédiens routiers. Ces comédiens sont pour la plupart des jeunes adultes scouts, des animateurs et des acteurs amateurs. C'est avec eux que Léon Chancerel fonde en 1934, Le Théâtre de l'Oncle Sébastien, qui est l'une des premières troupes professionnelles de théâtre d'art pour la jeunesse. Cette troupe s'efforce de dépeindre à travers ses spectacles un univers enfantin remplit d'une poésie riche et exigeante. Grâce aux efforts considérables des comédiens du Théâtre de l'Oncle Sébastien, une nouvelle dimension de l'art dramatique pour la jeunesse apparaît, davantage soucieuse de ses caractéristiques artistiques.

Malgré tous leurs efforts, la troupe de Léon Chancerel ne parvient pas à trouver les financements nécessaires pour continuer cette aventure théâtrale après les évènements de la deuxième guerre mondiale. Toutefois, Léon Chancerel poursuit son œuvre. C'est en 1952, lors de la *Conférence Internationale sur le Théâtre et la jeunesse* qui a lieu à Paris qu'il affirme « la condamnation absolue du théâtre professionnel par les enfants », il insiste sur « la nécessité d'un (théâtre de jeunesse dans lequel) les acteurs (sont) des adultes[15] ». Continuant son discours, il précise que les pièces doivent être issues « d'un répertoire de qualité » et que les mises en scène doivent être le fruit d'un travail rigoureux.

Plusieurs associations voient le jour dans les années 1960 sous l'impulsion de cet homme. Une première est créée en 1957, elle évolue sous le nom d'*Association du théâtre pour l'enfance et la jeunesse* en 1962. Dès 1963, cette association édite une revue intitulée

[14] *Ibidem*. Citation de Léon Chancerel, p.13
[15] *Ibidem*. Citation de Léon Chancerel, p.14

Théâtre, enfance et jeunesse qui propose « des études théoriques et pratiques, des informations sur le théâtre pour l'enfance et la jeunesse dans le monde, des critiques de spectacles, des comptes rendus de livres, (ainsi que) des bibliographies[16] ». Une deuxième association appelée *Association internationale du théâtre pour l'enfance et la jeunesse* apparaît en 1965. Cette association se révèle comme le prolongement de cette première au niveau mondial.

Parallèlement au travail de Léon Chancerel, Miguel Demuynck lance en 1936 la création des CEMEA (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation actives) dans les colonies de vacances. Les CEMEA suscitent de nombreuses réflexions au sein des réseaux laïcs qui rassemblent des militants de l'éducation populaire, des artistes et des enseignants. Le théâtre de la Clairière, que Miguel Demuynck fonde en 1949, vise à promouvoir « la recherche, la création, la diffusion de spectacle dont les qualités éducatives, techniques et artistiques préparent et développent la culture artistiques des jeunes [17]». Ainsi, et d'après Christiane Page, alors que d'un côté Léon Chancerel « (vise) à former de bons chrétiens par l'activité dramatique » (rappelant ainsi les objectifs définis à travers le théâtre scolaire développé surtout du XVI[e] au XVIII[e] siècle) Miguel Demuynck (défend), quant à lui, « un point du vue résolument laïque, libertaire et parfois anti-institutionnel[18] ».

Le développement du théâtre jeune public est stimulé par la période de remise en question qui débute à l'issue de l'année 1968. En effet, dès 1969, les premières journées de théâtre à l'intention des jeunes spectateurs sont organisées à Avignon. En 1973, Jack Lang et Antoine Vitez créent un théâtre des enfants à Chaillot. Les quatre spectacles mis en scène dans ce théâtre présentent, d'après Bernard Raffali, des images « crues, violentes et irrationnelles[19] ». Des questions surviennent alors concernant les genres retenus et les moyens mis en place pour ce type de spectacle.

Entre 1978 et 1981, on assiste à la création des Centres dramatiques nationaux pour l'enfant et la jeunesse (CDNEJ) et au développement de secteurs jeunes publics dans les Centres d'action culturelle. De nombreux festivals de théâtre pour enfants se développent, tel celui appelé « Méli' mômes » à Reims. Le théâtre jeune public gagne alors en importance, en témoigne les riches programmations pour enfants et adolescents que proposent les théâtres à cette époque.

---

[16] *Ibidem.* Citation de Maryline Romain, .15
[17] *Ibidem.* Citation de Cyrille Planson, p.15
[18] *Ibidem.* Citation de Christiane Page, p.15
[19] *Ibidem.* Citation de Bernard Raffali, p.16

Tout comme la « littérature pour la jeunesse » est devenu « littérature de jeunesse » proposant des œuvres à la portée des plus jeunes comme des plus âgés, la catégorie « théâtre pour enfant » change progressivement dans les années 1980 et devient « théâtre jeune(s) public(s) ».

> L'enfant est de moins en moins reconnu comme un spectateur à éduquer (…) que comme spectateur à part entière, membre d'un groupe culturel. Le flottement actuel entre « jeune public » et « jeunes publics » paraît en outre révélateurs d'un certain scrupule à enfermer l'enfant dans une nouvelle catégorie : l'emploi du pluriel permet à la fois de distinguer le public collectif du spectateur individuel, et d'y joindre tous les spectateurs neufs pour le théâtre, quel que soit leur âge : comme s'il s'agissait de préserver la pluralité des regards, la singularité d'une rencontre entre un individu et une œuvre[20].

Cette nouvelle littérature, prenant compte des tourments, inquiétudes et pulsions de l'enfance « pense comme la grande littérature, elle tient métaphoriquement un discours sur le monde qui peut bouleverser le lecteur et l'aider à grandir[21] », comme le précise Edwige Chirouter. A l'instar des créateurs d'albums de jeunesse, les auteurs du théâtre de jeunesse souhaitent guider les enfants sur le terrain de la poésie et de l'intelligence tout en respectant leur intégrité et leur unicité. Ils expriment leur désir à travers les œuvres qu'ils écrivent de mener ces enfants vers d'authentiques découvertes.

Jean-Claude Lallias se reporte au propos d'un critique des années 1990 pour évoquer cette relation du théâtre à l'enfant :

> En 1983, un critique invitait les compagnies de théâtres pour enfants à restituer l'enfant au théâtre pour l'envisager : « ni comme l'avenir de la société qu'on souhaite, ni comme quelqu'un qui est à côté et qu'on regarde de temps en temps et qu'on ne comprends pas très bien ». (Le but recherché n'est pas de faire de l'enfant à qui l'on s'adresse) « un homme prématuré que l'on bourre de sociabilité pour le préparer à sa vie d'homme, dans l'idéal des hommes stabilisés » comme le craignait Gaston Bachelard. (Mais pour reprendre les propos de Rousseau, l'objectif est de) s'adresser à (l'enfant) comme « ce qui est avant que d'être homme[22] ».

La fin des années 1980 et les années 1990 sont marquées par un essor considérable des textes écrits à l'intention du jeune public. De nouveaux auteurs apparaissent aux côtés des pionniers de l'écriture théâtrale pour la jeunesse comme Maurice Yendt, Catherine Dasté,

---

[20] FAURE, Nicolas. *Op. Cit.* p.20

[21] CHIROUTER, Edwige. *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*, Paris : Hachette éducation, 2011, p.21

[22] LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET. *Théâtre et Enfance : l'émergence d'un répertoire*, Paris : SCÉRÉN-CNDP, 2003, p.10

Bruno Castan, Françoise Pillet. À partir des années 1990, le théâtre pour la jeunesse est véritablement reconnu grâce au répertoire de qualité qu'il propose.

Le nombre de jeunes spectateurs et de compagnies dédiées au théâtre jeunes publics a fortement progressé ces dernières décennies. Des enquêtes menées par l'ATEJ rendent compte de cette évolution. En effet, alors qu'en 1987, on compte 157 troupes théâtrales travaillant en direction de la jeunesse, on en comptabilise à peu près 550 en 2005. Forts de cette observation, nous pouvons en conclure, qu'aux XX^{e} et XXI^{e} siècles, « le jeune public s'affirme de plus en plus comme partenaire effectif de la vie artistique et culturelle »[23].

[23] ATEJ, Lettre d'information, *Théâtre et Jeunes spectateurs*, mai 1993, http://www.atej.net/lettresinfo/mai93.html

II- L'Enfant, un spectateur à part entière :

A. Jeunes spectateurs et nouveau défi.

L'enfant est aujourd'hui source de nouvelles préoccupations. Alors qu'il devait nécessairement être redressé pour pouvoir vivre parmi les adultes du Moyen-Âge, on ne cherche désormais plus à le faire grandir trop vite. Au XX^{e} siècle, la période de l'enfance est considérée comme une étape prometteuse puisque c'est durant celle-ci que l'enfant tire le plus d'enseignements qui lui permettent, en outre, de tirer des leçons de vie et de se forger véritablement en qu'être humain. À travers ses expériences, l'enfant se confronte au monde et à la violence du réel et c'est à mesure qu'il grandit qu'il devient capable de mettre des mots et de comprendre ce qu'il vit. L'adulte joue un rôle important aux côtés de l'enfant. Il l'accompagne dans ses découvertes, il le sollicite, guide son attention. En bref, il l'aide à grandir, à s'épanouir, et comme le souligne Nicolas Faure, « à devenir lui-même »[24].

Le rôle des éducateurs et des parents a ainsi évolué, comme l'écrit François de Singly :

> Ils ne sont plus d'abord des individus appartenant à une génération précédente qui doivent transmettre à la génération suivante les savoirs et les expériences accumulées. Ils sont des individus chargés de décrypter, d'interpréter les besoins des enfants afin d'aider ces derniers à devenir eux-mêmes. Ils doivent aussi mettre en place un environnement susceptible de les aider dans cette ambition[25].

Dans un contexte où l'enfant n'est plus considérer comme « un futur adulte à façonner[26] », et qu'il n'est plus ce petit être dénué de sens et d'intelligence, tel qu'il était décrit dans des paroles[27] rapportées par Alphonse Allais dans les années 60, il semble que l'art devienne un moyen privilégié pour le mener plus loin dans ses quêtes personnelles. On cherche ainsi, à travers des œuvres littéraires et des spectacles en tout genre, non plus à bêtement distraire l'enfant mais, au contraire, à le pousser dans ses questionnements.

Toutefois, il n'est pas toujours évident de comprendre la nuance entre le fait de vouloir « éduquer » et la volonté d'aider l'enfant à « grandir ». Il semblerait pertinent de dire que l'un

---

[24] FAURE, Nicolas. *Op. Cit.* p.20
[25] *Ibidem.* Citation de François de Singly, p.19
[26] DE GRISSAC, Guillemette. *La Littérature de Jeunesse, Un continent à explorer ?* 2006, p.3, www.crdpreunion.net/pedago/litjeunes.doc
[27] Il racontait qu'un couple sortant d'un spectacle s'exclama « Si on avait su que ce serait si bête, on aurait emmené les enfants ! », *Ibid* p.3

inclut forcément l'autre, car « grandir » c'est aussi apprendre et devenir un être sociable. Toutefois, le fait de vouloir éduquer fait forcément appel à une forme d'autorité. Et, c'est justement cette notion d''autorité qui fait débat aujourd'hui. L'objectif n''est plus de brusquer et d'imposer aux enfants une manière de faire, de voir et d'entendre mais d'amener les jeunes à se découvrir eux-mêmes et à se former culturellement et intellectuellement. L'adulte doit nourrir le potentiel qui sommeille en l'enfant et le guider dans ses découvertes.

Il ne faut cependant pas oublier que l'enfant, même s'il jouit d'une nouvelle considération qui lui permet davantage de se révéler, n'en reste pas moins un petit être fragile et facilement manipulable. Dans notre société, les enfants ont très vite accès à un monde virtuel et sophistiqué qui a tôt fait de gâcher et ruiner leur part d'innocence et de créativité, si les adultes ne font rien pour les protéger. La génération des moins de 25 ans évolue dans un monde dominé par le tout médiatique. Nombreux sont les enfants qui, éduqués par la télé, passent de nombreuses heures à « gober » toutes sortes d'images, dont certaines très choquantes sont diffusées durant le journal télévisé. Cependant, et comme le souligne Serge Tisseron, que ce soit la télévision la radio, ou encore Internet, surtout, ces outils transforment le rapport des jeunes à la culture et à l'autre[28]. Jacqueline Wilson, auteur réputée de livre pour enfants, constate :

> Notre société a pris la décision collective d'empêcher les enfants d'être des enfants. Nous souhaitons qu'ils grandissent plus vite, en les gavant de notre culture matérielle de consommation. La plus grande part de l'innocence de l'enfance leur est dérobée.[29]

La faute est en partie due à internet et à la télévision qui prennent, aujourd'hui, des places trop conséquentes dans l'univers de l'enfant. « Plutôt que de s'amuser ou de sortir, ils entrent dans un monde adulte qui n'est pas filtré[30] » et qui n'est ni filtrable pour eux, toujours selon les propos de Jacqueline Wilson. Les enfants multiplient les contacts avec des écrans, ils développent un nouveau type de relation où le virtuel leur permet en un simple clic de rompre des liens et d'en créer d'autres.

---

[28] TISSERON, Serge et STIEGLER, Bernard, Faut-il interdire les écrans aux enfants ?, Paris, Édition Mordicus, 2009

[29] MAZIN, Cécile. *Les enfants privés de leur innocence*, citation de Jacqueline Wilson, site ActuaLitté : http://www.actualitte.com/actualite/monde-edition/societe/les-enfants-prives-de-leur-innocence-1155.htm, le 3 mars 2008

[30] *Ibidem*

> En France, les enfants passent plus de 3 heures et demi par jour devant leurs écrans, soit plus de 1200 heures par an contre 9000 heures sur les bancs d'école. (…) La consommation de télévision, comme la navigation sur Internet, est désormais une activité « solitaire », y compris pour l'enfant, encore « illettré » de l'image et particulièrement vulnérable à ses excès. [31].

Il semble évident que les heures passées sur Internet additionnées à celles passées devant la télévision (15 h par semaine en moyenne[32]) modifient fortement la relation des jeunes face aux autres. En effet, et comme le souligne Annette Dumesnil, « Internet ne se contente pas d'ouvrir les enfants sur une multiplicité de mondes, il modifie en positif 'l'art de se rencontrer'. » Les notions d'espace, de temps et de proximité sont littéralement bousculées, voire même anéanties par ces moyens technologiques.

En tant que téléspectateur, nous sommes « bombardés » d'images, de sons et d'informations en tout genre. Nous sommes en quelque sorte privés de nous-même. Captivés par ce que l'on nous montre, nos cerveaux se mettent en « veille ». Pour l'enfant qui regarde la télévision, le monde décrit n'existe que dans une « boite ». Il observe ce qui s'y passe, se distrait. Rien ne l'aide à décrypter ce qu'il voit. Tout bouge, tout va très vite, et on zappe !

> Beaucoup d'enfants (…) vivent dans un univers dominé par l'image télévisuelle. Les informations sont triées, mastiquées, vulgarisées et le plus souvent vidées de leur « substance didactique ». Le culte du vedettariat et du « star système », qu'il soit inspiré par la variété, le cinéma ou le ballon rond, amène aussi à privilégier l'aspect extérieur de la personne à travers des attitudes et des comportements préfabriqués[33].

Il est difficile pour les enfants d'apprendre à se situer par rapport à tout ce qui défile sur les écrans. Face à sa télé, l'enfant est un spectateur passif. Or s'il est un lieu où l'enfant peut devenir spectateur actif, c'est bien au théâtre. Dans ce lieu de spectacle dramatique, l'enfant accède à la densité du geste et du mot. Il entre dans un univers où il « existe des places : celle de celui qui écoute, celle de celui qui parle, de celui qui montre, de celui qui regarde, de celui qui arrive, de celui qui part…[34] »

---

[31] TISSERON, Serge, *Op. Cit.*, p. 9-11
[32] RÉSEAU ÉDUCATION-MÉDIAS, *L'influence de la télévision sur les enfants :* http://www.media-awareness.ca/francais/parents/television/influence_tele.cfm.
[33] Collectif, *Le théâtre à l'école, un levier pour la réussite de tous*, www.lepontet.ien.84.ac-aix-marseille.fr/spip/.../THEATRE_ECOLE
[34] MEIRIEU, Philippe. *Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir…* : www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf, p.10

Tandis que la télévision offre une image de la réalité semblant distante et lointaine due à l'écran de verre qui sépare les téléspectateurs de ce qu'il scrutent, l'art dramatique permet aux enfants d'apprendre à voir et à entendre. Chez lui, l'enfant est seul, ou entouré de ses proches, près de la radio ou devant la télévision. L'espace protecteur qu'il habite le rassure et l'inscrit dans un "ailleurs", où il pense ne pas pouvoir être atteint par les brutalités qu'il scrute. La chaleur de son intérieur renforce la distance qu'il y a entre lui et les images qu'il voit à l'écran. Écran, qui d'ailleurs, retire une part d'humanité aux personnes qu'ils voient défilées dessus. Au théâtre, l'expérience qu'il fait est tout autre. Des êtres vivants jouent sous ses yeux, aucune caméra ne réalise de gros plans pour lui indiquer "où" et "ce" qu'il doit regarder. Au théâtre, le spectateur se doit de rester attentif aux dialogues, aux gestes, à la lumière et aux sons se produisant sur scène. Il expérimente la brutalité du réel mis en acte au théâtre. Il y a parfois tant de similitudes entre la vie qu'il mène et la pièce présentée, que celui ci peut vouloir s'identifier et se projeter davantage dans l'intrigue théâtrale. Ce qu'il voit se présente comme une expérience qu'il ferait de lui même, laquelle peut lui permettre de se contempler, de réfléchir et de mûrir.

Le théâtre restaure un élément fondamental : la dimension symbolique de l'espace.

> Quand nous amenons les enfants au théâtre, ils sont très étonnés de découvrir un espace où l'on ne fait pas n'importe quoi et dans lequel, par exemple, un faisceau de lumière isole tel ou tel endroit en produisant du sens. Le théâtre lui-même en tant que lieu, après la disparition presque totale des règles de l'espace religieux et de l'espace scolaire, reste aujourd'hui, avec l'espace judicaire, un des rares endroits où l'enfant peut apprendre à sortir de cet agglutinement dans les rapports humains qui caractérise notre société et d'où plus rien ne peut émerger[35].

L'espace théâtrale est un espace symbolique. Suivant les places que l'on y occupe, on se voit attribué un rôle différent. Certains restent passifs, c'est le cas des spectateurs. Et pourtant, ils jouent un rôle primordial vis à vis de la pièce puisque c'est leur présence qui légitime l'acte théâtrale. Dans le procès qu'est la représentation théâtrale, dans cet événement à multiples personnages, les répliques prononcées ne s'adressent pas seulement aux personnages eux-mêmes. Il se trouve un personnage clé qui n'apparaît pas sur scène et qui semble ne rien produire; il s'agit du spectateur. Ce dernier détient un rôle majeur dans le déroulement de la pièce puisqu'il s'inscrit comme étant le récepteur d'un message complexe,

[35] *Ibidem*, p.9

visuel et auditif. Les messages transmis au spectateur, tout au long de la pièce, sont soumis à son jugement ainsi qu'à ses qualités de récepteur. Le spectateur cadre et organise sa perception de la pièce. Selon son expérience personnelle, il construit une relation entre l'œuvre théâtrale vue et le monde qu'il habite. Le spectateur est en fait celui qui fabrique le spectacle. Il est autant présent dans le projet d'écriture que dans celui de la représentation[36]. Comme le précise Anne Ubersfled :

> Il serait faux de dire que le rôle du spectateur dans le procès de communication est passif. Le spectateur trie les informations, les choisit, les rejette, pousse le comédien dans un sens, par des signes faibles, mais très clairement perceptibles en *feedback* par l'émetteur. (...) (Au théâtre) tout message reçu est réfracté (sur les autres spectateurs), répercuté, repris et renvoyé dans un échange très complexe[37].

Le théâtre offre un spectacle vivant. Nous quittons un espace régit par des apparences et caractérisé par une tendance au « tout consommé », pour entrer dans un espace faisant appel aussi bien à nos capacités sensorielles que nos aptitudes intellectuelles. Au théâtre, on ne se « gave » pas d'effets spéciaux et de préfabriqués, tout est fait au contraire pour nous inviter à vivre, ressentir et apprécier la force d'une pièce, et la qualité du jeu des comédiens, qui se joue sous nos yeux.

> (Les enfants) vivent (…) dans le chaos, dans un monde où il leur semble que tout est dans tout et réciproquement. Or l'une des fonctions de l'éducation, c'est précisément la séparation : séparer l'enfant de sa mère, séparer l'enfant d'un milieu ou d'un groupe qui le retiennent prisonnier, le séparer aussi de ses propres obsessions pour le faire accéder à d'autres centres d'intérêt que lui-même, le sortir de son chaos.
> Au total, par le symbolique, le théâtre fait entrer dans l'intelligence, au sens où celle-ci consiste précisément à pouvoir tenir le réel à distance, y introduire des lignes de force, en faire émerger des invariants, se dégager de la précipitation quotidienne pour pouvoir comprendre ce qui la structure, prendre de la distance pour mieux entrer ensuite dans un monde où la vie n'est plus agglutinement incohérent mais " drame "assumé, relations entre des hommes qui se reconnaissent chacun dans leur humanité[38].

À travers une expérience théâtrale, l'enfant apprend à focaliser. Il quitte un instant cette vie, dans laquelle il s'affaire et se presse, où il vaque d'une occupation à une autre, pour se consacrer à une activité qu'il vit de manière collective. Le fait d'être spectateur,

---

[36] Ces indications concernant le rôle du spectateur au théâtre sont tirées du mémoire : BOURMAULT, Élise. *La violence du langage dans les pièces de debbie tucker green*, p.9
[37] UBERSFELD, Anne. *Lire le théâtre I*, Paris : Belin, 1996, p.33
[38] MEIRIEU, Philippe. *Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir…* : www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf, p. 10

à la fois individuellement et dans un ensemble lui permet d'apprendre à se « mettre vraiment 'en jeu', donc aussi 'en Je', dans sa propre vie… [39]».

B. Théâtre Jeunesse : Nouvelle Espace d'Écriture et de Réflexion.

À la différence du spectateur adulte qui se fie inconsciemment, à des normes, à ce qu'il a déjà vu et à ce qu'il connaît du théâtre, le spectateur enfant n'a pas d'apriori sur ce qu'il va voir. Tel que Jean-Gabriel Nordmann le définit : « L'enfant est un public neuf, universel, étranger ![40] ». Il se laisse surprendre aisément et se montre plus disposer que les adultes à entrer dans l'univers créatif des pièces de théâtre qui lui sont proposées. Ses expériences quotidiennes du jeu, et du fait même d'avoir envie de « jouer » la plupart du temps, le place plus facilement dans cette espace transitionnel entre imaginaire et réalité, liberté et contrainte. Comme le définit Catherine Anne, l'enfant a : « un contact immédiat, une relation très brute (et presque) impolie à la représentation[41] ». Ce qui se joue au théâtre, pour l'enfant va au-delà des mots, il se construit en puisant dans ce qu'il voit, ce qu'il entend et avant tout, dans ce qu'il ressent. Comme l'indique Françoise Pillet, la compréhension des enfants passent avant tout par le ressenti.

L'absence de tout préjugé et la non-inhibition des enfants permettent aux auteurs de faire preuve de plus de fantaisies et d'audaces dans leurs œuvres. En effet, comme le précise Jean-Claude Lallias : « Toutes les couleurs du grand kaléidoscope de la vie sont possibles : univers émerveillés, fantastiques, ludiques ou au contraire alertes devant les vilenies du « grandir » ou les fracas du monde comme il va[42] ». Ainsi, et d'après les propos de Catherine Anne, toute thématique - aussi enjouée que dramatique - peut être traitée dans une pièce théâtrale destinée à un jeune public. Toujours selon elle : « les auteurs ont probablement des libertés à retrouver ou à trouver[43] » à travers cet art théâtral. Concevoir et produire des œuvres de jeunesse se révèlerait donc source de liberté pour les auteurs, les metteurs en scène ainsi

[39] *Ibidem*, p. 12
[40] FAURE, Nicolas. *Op Cit.* « Pourquoi écrire du théâtre pour les jeunes spectateurs ? », citation de Jean-Gabriel Nordmann, p. 34
[41] LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET. *Op Cit.* « Et si j'étais…» Entretien avec Catherine Anne, p.43.
[42] *Ibidem,* p. 5
[43] *Ibidem*, « Et si j'étais… » Entretien avec Catherine Anne, p. 43

que les interprètes, qui pourraient par là même se donner le droit « d'oser » davantage dans leur travail.

Toutefois, et même s'il n'y a pas de restriction dans les thèmes abordés, écrire pour la jeunesse se révèle être un exercice très complexe puisqu'il ne faut pas chercher « à voiler la brutalité de la réalité (et à la fois) ne pas donner une vision du monde (qui soit trop) effroyable[44] ». Le tout est de réussir à trouver les mots justes afin qu'ils atteignent et réveillent quelque chose chez l'enfant.

Concernant son style d'écriture, Philippe Dorin explique :

> D'écrire pour les enfants m'a obligé à trouver des mots simples, à poser des situations concrètes, sans qu'à aucun moment le propos n'en soit diminué. (…) En fait les mots ne construisent pas des histoires. Ils les détruisent, sans cesse. Voilà ce que m'apprennent les enfants dans mon écriture[45].

Le vocabulaire employé, dans les pièces de théâtre de jeunesse, doit être simple, accessible tout en étant source d'enrichissement pour les enfants. De plus, et étant donné qu'un enfant ne dispose pas de savoirs culturels suffisants pour lui permettre de faire des liens entre ce qu'il voit et des aspects historiques ou sociologiques de notre société, les auteurs doivent trouver des moyens de contournements pour pallier à ces manques. Un des principes de cette écriture est alors « de se nettoyer de tout baratin littéraire[46] » comme l'explique Jean-Gabriel Nordmann. Curieusement, Philippe Dorin évoque un concept lié au fait de décrire, lorsqu'il commence sa phrase par l'expression « d'écrire ». Sans doute, est-ce là une intention de caractériser cette écriture qui se veut explicative et descriptive d'un certain monde. Les mots qu'il emploie dans ses créations ne sont pas neutres mais bien empreintes de signification. Ils désignent une réalité, qui malgré toutes les histoires racontées, ne peut se dissoudre puisque les mots renvoient à des éléments de la vie réelle.

À juste titre, Olivier Py nous fait remarquer qu' « une fiction sans référence culturel se développe[47] ». En lisant ceci, nous pourrions être amener à penser qu'écrire pour la jeunesse équivaudrait à un mode de composition dénué d'intérêt, puisque pauvre et simpliste. En effet, que reste-t-il à dire ou à montrer si les auteurs ne peuvent faire allusions ou aborder des problèmes liées à notre Histoire ou à notre réalité politique, social ou économique ? Très longtemps, des adultes ont pensé que le théâtre et les œuvres littéraires, s'inscrivant dans le

---

[44] *Ibidem*, « Aider à la construction d'un monde futur ? » Entretien avec Jean-Claude Grumberg, p. 53
[45] FAURE, Nicolas. *Ibidem*, citation de Philippe Dorin, p. 33
[46] FAURE, Nicolas. *Ibidem,* citation de Jean-Gabriel Nordmann, p. 34
[47] *Ibidem*, « Une liberté de théâtre pur » Entretien avec Olivier Py, p. 58

répertoire de la littérature de jeunesse, ne pouvaient convenir et plaire qu'à des enfants. Or cette idée est erronée. Pour ce qui est du théâtre, Dominique Bérody nous confie :

> (Le) théâtre à destination des enfants (tel qu'il est conçu aujourd'hui) (…) déplace les frontières entre les âges et les arts (…) (bien qu'il ait) longtemps souffert de son assimilation au théâtre scolaire et à un simple divertissement niais et bêtifiant[48].

Il serait faux de croire que littérature de jeunesse n'a rien que des banalités à « raconter » ou à « apporter » aux enfants. Et, il serait encore plus erroné de penser qu'elle ne peut avoir aucun effet et ne susciter aucune réaction chez des spectateurs adultes. En dépit de ce que peuvent penser les grandes personnes, cette littérature les invitent, conjointement aux enfants, à se poser un certain nombre de questions fondamentales qui les interpellent, eux aussi, dans leur vie en tant qu'êtres humains.

Les écrivains, composant des œuvres pour la jeunesse, s'adressent aux enfants dans une langue riche, complexe et poétique. Le fait d'écrire pour des enfants est gage de nouvelles responsabilités mais également de nouvelles opportunités. Le registre employé permet, non seulement aux enfants de « se frotter » à un univers littéraire florissant, mais il permet aussi aux adultes de redécouvrir les mots et ce qui se cache derrière eux. L'auteur, Catherine Anne, parle du théâtre comme de cet art qui « forge la passerelle entre le texte et (les spectateurs) ». En expliquant ce qui se passe pour elle lorsqu'elle compose pour les enfants, elle écrit : « Je croque plus les mots, j'exhale plus leur saveurs, il me paraissent plus frais, plus juteux ». L'acte d'écrire pour des enfants implique une responsabilité d'autant plus grande de la part des auteurs, que les œuvres qu'ils créent vont marquées durablement les enfants, d'où la nécessité pour eux de créer des pièces d'art dramatique qui célèbre le langage plutôt qu'il ne le détruit. Bruno Castan déclare ainsi, que même s'il n'a pas de « leçon à leur écrire », il souhaite « donner à dire et à entendre une langue qui ne soit pas la leur (ou notre) langage parlé ».

En perpétuelle recherche de nouvelles formes d'écriture, les dramaturges exploitent un langage au croisement de la photographie, des arts plastiques et de jeux avec les mots. Si le théâtre aide à grandir, c'est parce qu'il offre une expérience esthétique, du moins est-ce ce qu'en pense Jean-Marie Schaeffer lorsqu'il écrit:

[48] *Ibidem*, « Vers l'émergence d'un théâtre contemporain pour la jeunesse ? » de Bérody Dominique, p. 14

> L'enfance est un temps d'expérience esthétiques, sinon particulièrement riches, du moins particulièrement marquantes, et ce au sens le plus fort du terme, c'est à dire, en tant qu'elles orienteront largement notre vie esthétique d'adulte[49].

A l'instar du théâtre contemporain, les œuvres produites dans le répertoire du théâtre jeunesse ne nous révèlent pas tout textuellement. Se caractérisant principalement par des formes éclatées ou fragmentaires, les récits jeunesses tendent à rompre, de plus en plus, avec l'ordre linéaire de narration. Au-delà de leurs formes, ces œuvres puisent dans les tendances du théâtre contemporain en offrant aux spectateurs plusieurs niveaux de lectures possibles. L'intérêt pour l'art dramatique de jeunesse est de pouvoir rassembler pour des mêmes spectacles, aussi bien adultes qu'enfants. Ces deux types de spectateurs ont des approches différentes par rapport à ce qu'ils voient. Tandis que l'enfant s'émerveillera de petits détails paraissant insignifiants aux yeux de l'adulte, celui-ci sera plus sensible à d'autres éléments du spectacle. Toutefois même si leur appréciation de la pièce n'est pas identique, les deux sont touchés par les questionnements soulevés. Philipe Dorin nous renseigne sur le travail réalisé, en amont, par l'auteur, qui permet de produire ces différents effets sur les spectateurs :

> (Le tout est de) trouver cette simplicité qui permet d'offrir plusieurs sens de lecture à une même histoire dans laquelle peuvent se retrouver aussi bien des adultes que des enfants. (…) Les mots employés ne sont que les révélateurs d'une histoire qui n'est pas écrite, qui est entre les lignes, celle que chacun se raconte en silence dans sa tête[50].

Enfants et adultes n'observent pas les mêmes choses, ne rient ou ne réagissent pas aux mêmes instants. Une partie du spectacle n'est, en l'occurrence, pas directement visible, puisqu'elle se joue en silence à travers ce que ressentent, de manière individuelle, chacun des spectateurs. Ces moments d'introspection se vivent à la fois de manière intime et collective. Aucun spectateur ne cherche à convaincre les autres, prétendant que sa façon de voir et de ressentir la pièce est meilleure que celle des autres. Les adultes et les enfants savourent sans dire un mot. Même si le spectacle qu'ils voient ne se ressemble guère, puisqu'ils n'en retirent pas tout à fait les mêmes choses. Il va de soi que les adultes doivent accepter cette réalité, en d'autres termes ils ne doivent pas inciter les enfants pour modifier leurs perceptions.

Dominique Bérody compare l'écriture polysémique caractérisant ce nouveau répertoire théâtral à « une partition qui sculpte au regard près[51] ». Bien souvent, et pour être en mesure d'apprécier un spectacle, les spectateurs doivent faire des efforts pour décrypter ce

---

[49] FAURE, Nicolas. *Ibidem,* citation de Jean- Marie Schaeffer, p. 20
[50] LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET. *Ibidem,* p. 17.
[51] *Ibidem,* p. 28

qui se joue entre les lignes. Les pièces de théâtre pour la jeunesse invitent les enfants à redécouvrir notre langue et à ressentir le plaisir que l'on peut puiser au cœur des mots. Quand ceux-ci deviennent, à travers jeux, musique, et fantaisie, un outil qui va bien au-delà de l'usage premier qu'ils en font, les enfants découvrent que le langage peut leur ouvrir bien des portes, qu'ils ne soupçonnaient sans doute pas auparavant. Ils peuvent ainsi prendre conscience du pouvoir que représente le fait de parler. Au-delà de cette prise de conscience, ils réalisent, grâce aux intrigues présentées, que parler peut-être moyen pacifique pour pallier à toute violence.

Pour ce qui est des adultes, qui sont beaucoup plus sensible aux non-dits, aux évocations et au double sens que peuvent avoir certaines paroles, ces spectacles leur offrent une bouffée de jeunesse qui les invitent à se replonger dans des questions d'enfants. Nous le voyons bien là, des nouveaux liens se tissent entre enfants, spectateurs adultes, théâtre et auteurs, il ne s'agit plus « de transmission, mais de relation, plus de prescription mais d'évocation, de compréhension et de résonnance[52] ».

Le théâtre de jeunesse, tel qu'il se développe de nos jours, est un théâtre d'émotion, de réflexion et de plaisir des sens. En réalité, la frontière qui sépare le théâtre jeunesse du théâtre contemporain destiné aux adultes est bien mince. Il existe, en effet, une certaine ambiguïté dans le classement de ces pièces. Certaines écrites à l'attention d'un public adulte se retrouvent édités dans des répertoires de jeunesse et vice versa. C'est le cas par exemple pour la pièce de Catherine Anne, intitulée *Nuit pâle au Palais* qui fut éditée à l'École des Loisirs alors qu'elle se destinait plutôt à l'origine à un public adulte.

Cette façon de vouloir, à tout prix, classer les œuvres comporte des risques, comme le formule Jasmine Dubé : « À trop vouloir définir le théâtre jeune public, on risque de le rétrécir. C'est d'abord et avant tout du théâtre ! (…) En fait… j'écris[53] ». Parmi les dramaturges dont les pièces paraissent dans le répertoire des œuvres dédiées à la jeunesse, beaucoup revendiquent ne pas écrire pour les enfants, mais « écrire » tout simplement. D'après eux, la relation qui s'établie entre leur écriture et le jeune public se fait d'elle même, elle n'est pas une destination préétablie mais bien une connexion qui se révèle.

D'autres encore avouent écrire « depuis leur propre territoire d'enfance », ils souhaitent aider les enfants à grandir et à la fois, ils espèrent s'aider eux-mêmes à comprendre le monde. Yves Lebeau explique : « J'écris à l'enfant que j'ai été. (…) Poste restante, je lui

---

[52] *Ibidem,* p. 22

[53] Faure, Nicolas. *Op Cit.* « Pourquoi écrire du théâtre pour les jeunes spectateurs ? », p. 34

adresse le message que je n'ai pas reçu à temps[54] ». Fabrice Melquiot quant à lui, confie : « C'est le territoire de ma propre enfance, que j'ai peur d'oublier, que j'ai peur d'avoir oublié, et que je recompose par bribes de texte en texte[55] ». Il ne s'agit pas pour ces auteurs de retrouver leur « âme d'enfant » et de tendre ainsi vers un idéal perdu, mais bien de créer un espace de dialogue avec eux-mêmes. Ces auteurs ouvrent ainsi la voie et permettent à des publics adultes de cheminer intérieurement pour échanger avec l'enfant qu'ils étaient.

Les dramaturges du théâtre jeunesse disent vouloir partager une vision du monde avec leurs publics ou lecteurs. Ils souhaitent partager leurs préoccupations, leurs doutes et leurs rêves avec les enfants. À l'image des arboriculteurs, ces auteurs « plantent » des pensées et des nouvelles manières de raisonner dans la tête des enfants. Comme une promesse qu'ils feraient à l'avenir, ils espèrent ainsi les aider à grandir pour qu'ils deviennent des hommes et des femmes réfléchies et conscients des enjeux qui se profilent à l'horizon. Comme l'écrit Jean-Louis Bauer : « On a le devoir, en s'adressant à un enfant, de lui permettre d'ouvrir les portes vers le monde[56] ». Dans le même esprit, Anne-Marie Collin écrit au sujet des enfants : « Leur attention et leur émotion me confortent dans la conviction que j'ai, qu'ils ont absolument besoin d'entendre poser les questions essentielles[57] ».

Si le théâtre peut être lieu, ou littérature, de divertissements et d'instruction dans lequel les spectateurs espèrent « oublier (leurs) soucis du jour (pour) se réjouir de la beauté » de ce qu'ils lisent ou regardent, ce théâtre peut tout autant être considéré comme étant une zone d'expérimentation. Dans ces espaces de création et de représentation que sont le théâtre de jeunesse et le théâtre contemporain, les œuvres théâtrales se révèlent comme des supports qui invitent à la réflexion. Dans ces œuvres, les auteurs et, à travers leur jeu, les comédiens, interpellent, questionnent, choquent, surprennent. Les pièces présentées suscitent des réactions, des émotions, de la gêne ou du plaisir. Elles peuvent se montrer très déstabilisantes lorsqu'elles placent leurs spectateurs face à un mur d'incertitudes et qu'elles les poussent à s'interroger sans qu'aucune réponse ne leur parvienne, d'où l'importance de la parole, de l'accompagnement et de l'échange.

---

[54] *Ibidem*, p. 32
[55] *Ibidem*, p.32
[56] *Ibidem*, p. 33
[57] *Ibidem,* p. 32

Philippe Meirieu écrit :

> Je crois que le théâtre est en quelque sorte la projection sur la scène des contradictions fondatrices de notre humanité. Cette projection se fait par l'intermédiaire des personnages bien sûr, je ne fais que dire là des choses toutes banales… Chez Corneille ou Racine, il y avait conflit entre le devoir et l'amour. Qui a raison ? Le devoir ou l'amour ? On sait bien que celui qui dit : « c'est le devoir qui a raison » est un véritable rouleau compresseur, un laminoir et que celui qui dit : « c'est l'amour qui a raison » est quelqu'un qui est absolument incapable de penser une vie en société. Alors ? Le génie des dramaturges consiste, à mon avis, à montrer que personne ne détiens la vérité, que la réalité est discontinue, qu'elle est ce conflit dialectique permanent entre des opposés et des contraire (…) Le théâtre est ce lieu extraordinaire où des gens qui s'opposent peuvent également avoir raison[58].

Le théâtre jeunesse, soulevant maintes réflexions portant sur des thématiques universelles, pose des questions qui, à l'issu des spectacles ou des lectures de pièces, restent ouvertes. Il semblerait qu'une nouvelle définition du théâtre apparaisse, dans lequel l'art dramatique s'articulerait autour de questions philosophiques.

Mais comment se fait-il que ces deux arts, historiquement toujours opposés l'un à l'autre, pourraient être réunis dans un même répertoire théâtrale ?

[58] LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET. *« Penser le discontinu pour renoncer à la violence »* de Philippe Meirieu, p. 117

2ème Chapitre :

Analyse des œuvres de Dominique Paquet

I- Découverte des œuvres de Dominique Paquet et gros plan sur l'enfance :

Cette étude est uniquement basée sur une approche littéraire des œuvres de Dominique Paquet. Étudier des mises en scènes reviendrait à s'intéresser plus exactement au travail d'un ou de plusieurs metteurs en scènes. Or, pour accéder plus facilement au potentiel offert par ces pièces, aucune référence ne sera faite aux différents spectacles réalisés à partir de ces œuvres dramatiques.

A. Trois pièces et peu de personnages :

Lorsque l'on aborde les pièces de Dominique Paquet pour la première fois, on s'aperçoit très vite du peu de personnages que chacune d'entre elles comptent. Entre ceux étant véritablement présents « physiquement » dans l'histoire et ceux absents, puisque seulement évoqués ou « invisibles »[59], on croit entrer dans des mondes ambigus et très restreints. Dans deux des pièces de Dominique Paquet les informations fournies dans la liste des personnages sont minces, elles vont à l'essentiel. Cette liste ne nous renseigne pour ainsi dire que sur le nom des personnages. Aucun d'entre eux ne nous semblent familiers. Que ce soit Tyrse, Ézir ou bien Azou dans *Son Parfum d'Avalanche* ou encore Trita et Sinan dans *La Consolation de Sophie*, les noms de ces personnages ne font pas écho à des noms ou prénoms que nous pourrions connaître et auxquels nous serions tenter d'assimiler des souvenirs ou une quelconque image mentale. Ces personnages n'existent que dans cet espace de fiction décrit par la pièce et dans laquelle ils évoluent.

Les noms choisis par l'auteur ne nous permettent pas de dresser des relations directes entre l'œuvre théâtral présentée et le monde dans lequel nous évoluons. Toutefois, même si ces dénominations s'inscrivent dans le domaine de la fiction, d'autres noms comme ceux de « docteur », « papa », « maman », « frère » ou « sœur » ne nous sont pas étrangers. Ils nous procurent des repères pour mieux aborder les personnages et comprendre les relations qui s'établissent entre eux au sein même des pièces.

Dans *Son Parfum d'Avalanche*, le docteur ainsi que les parents de Tyrse et Ézir apparaissent dans certaines séquences. Ils sont présents mais non-visibles. Leur présence est

[59] PAQUET, Dominique. *Son Parfum d'Avalanche*, liste des personnages, p. 6

suggérée par le biais d'objets animés. Ainsi, dans la première séquence alors qu'Ézyr s'amuse à faire peur à Tyrse, le docteur survient :

> TYRSE. – Je te dis : « Arrête ! » (*Ézir se tord de rire*) J'ai peur.
>
> *Entrent la bouche et la main du docteur. Les enfants s'arrêtent de rire.*
>
> LA BOUCHE. – Chaude ambiance ce matin ! Vous avez bien dormi ?
> TYRSE. – Et Yila ?
> LA BOUCHE. – Yila est rentré définitivement chez lui. (…)
>
> (SPA, p. 12)

Le docteur n'a pas une forme humaine directement perceptible. Simplement représenté par une bouche et une main, il apparaît comme un être ne faisant pas parti du même monde que celui de nos jeunes protagonistes. N'ayant pas de corps ni de tête, ce personnage n'a rien de chaleureux. Son étrange apparence peut tout à la fois amusé et effrayé. Cette bouche, qui parle en ignorant tout de ce que ressentent ces enfants, reste enthousiaste et cherche par ses paroles à convaincre les enfants que tout va bien. En réalité, il y a un fossé immense entre les deux enfants et le docteur. Ils ne ressentent et ne voient pas les mêmes choses. En effet, alors que Tyrse exprime sa peur, les rires se transforment en silence à l'arrivée du docteur. Celui-ci s'exclame : « Chaude ambiance ce matin… ». Sans doute pense-t-il que les rires qu'il percevait étaient des rires de joie ? Ou peut-être essaie-t-il à travers ces mots de faire oublier aux deux enfants qu'ils sont enfermés dans des bulles ?

La question que le docteur pose aux enfants « … bien dormi ? » reste sans réponse, mais cela ne semble aucunement l'importuner. Il doit considérer la réponse comme allant de soi. Sa présence sur scène est éphémère, puisqu'il vient et repart presque aussitôt. L'image du docteur rassurant et à l'écoute tel que nous pouvons le connaître est anéanti par cette vision. Nous sommes ainsi très vite propulsés dans une intrigue où tous nos repères s'effondrent. Les adultes semblent vivre dans une autre dimension. Leur apparence a quelque chose de monstrueux. En réalité, la seule partie visible des personnages adultes symbolise un de leurs cinq sens. Ces organes (bouche, main et yeux) correspond à ceux qu'ils actionnent pour entrer en contact avec ces enfants-bulles. La bouche du docteur parle aux enfants et sa main les nourrit, elle les maintient en vie. Les yeux de Monsieur Ézir et Madame Tyrse, quant à eux, ne peuvent qu'admirer, désirer ou craindre le venue d'un enfant qu'ils ne sont pas encore en mesure d'appréhender de leur main.

En représentant les adultes de cette manière, Dominique Paquet invite ses lecteurs et spectateurs à adopter un nouveau regard. Le monde ne nous apparaît plus comme nous avions

coutume de le voir. Dans cette pièce, nous sommes invités à percevoir le monde tels que ces jeunes protagonistes dans leur bulle le discernent.

> ÉZIR. – Je ne sais même pas l'imaginer. Ne plus voir son visage en transparence, toi, si loin dans la buée des vitres, les neiges hautes zigzaguent sur l'herbe pelée. Et quoi à la place ?
>
> (SPA, p. 9)

Même si nous ne pouvons réellement distinguer ce qu'Ézir voit depuis sa bulle, ses mots nous guident et nourrissent notre imagination. Nous délaissons peu à peu nos conceptions pour découvrir celles de ces petits protagonistes, Ézir, Tyrse et plus tard Azou. Les trois personnages « visibles » et présents pratiquement tout au long de la pièce sont tous trois des enfants. Ils sont les principaux personnages de cette intrigue.

En plaçant l'enfant au centre, Dominique Paquet réemploie une des caractéristiques principales propres aux contes qui consiste à placer un protagoniste enfant au cœur de l'histoire. Elle permet ainsi à tout lecteur, petit ou grand, de s'identifier et peut-être même de se retrouver quelque part dans la pièce. Tout spectateur présente en effet la caractéristique d'avoir un jour été enfant. Ainsi les préoccupations, les émotions et les peurs évoquées par les personnages de *Son Parfum d'Avalanche* ne nous sont pas totalement étrangères. Si les spectateurs – enfants - peuvent se concentrer plus particulièrement sur les personnages visibles et s'amuser de la manière dont sont représenter les adultes, ces derniers sont invités à revoir la vie à travers des yeux de bambins. Ils peuvent ainsi renouer avec leur enfant intérieur et se projeter à nouveau vers des questionnements qui étaient aussi les leurs autrefois.

Dans *Son Parfum d'Avalanche,* lecteurs et spectateurs ont la possibilité, selon leur sexe et leur caractère, de s'identifier différemment à plusieurs types de personnages. Toutefois, il n'en va pas tout à fait de même dans les autres œuvres de Dominique Paquet. Dans la pièce intitulée *La Consolation de Sophie*, le nombre d'actants est encore plus réduit. La pièce ne permet plus aux lecteurs de s'attacher à un personnage plus qu'à un autre. Elle les oblige au contraire à se concentrer plus particulièrement sur l'évolution d'une petite fille et à ce qui se joue pour elle dans « l'ici et maintenant » de la pièce. Cette enfant s'appelle Trita. Si la singularité de ce prénom est directement perceptible lors de la lecture, elle n'apparaît pas comme allant de soi durant une représentation théâtrale. C'est la raison pour laquelle l'auteur prend soin de faire en sorte que Trita se nomme elle-même dès le début de la pièce: « Salut !

Salut, salut ! Toi, toute ébouriffée et le yeux rouges ! Oui, c'est moi Trita !!! [60] » . L'aspect atypique de ce prénom lui donne immédiatement un côté étrange et captivant. Il lui confère un caractère important. En effet, l'emploi de ce nom peu commun nous rappelle l'appellation des héros de contes de fée.

Dès lors, ce personnage qui prend l'apparence d'une jeune fille devient plus que cela. Ses mots ouvrent la voie du mystère. Nous plongeons vers l'inconnu, attentifs aux paroles qui nous fourniront de plus amples détails sur le personnage lui-même et le contexte dans lequel il se trouve. Une fois de plus, nous entrons au cœur d'une histoire centré sur un personnage enfantin.

Mais très vite un autre personnage survient. Il s'agit de Sophie. Ce nom nous apparaît soudain plus humain et familier. Loin de nous être inconnu, il nous inviterait presque à basculer et à revenir dans la réalité. Toutefois, la description qui accompagne ce prénom dans la liste des personnages nous replonge dans nos incertitudes.

> *SOPHIE, vieille, vieille, vieille, trois fois vieilles dames, donc jeune*
>
> (LCDS, p. 5)

Cette description, très vague, se construit sur des contradictions. Ce qui n'aide pas du tout la compréhension des lecteurs. Sophie apparaît dès lors comme un personnage hors du commun. Elle est à la fois jeune et vieille. Plus tard, nous pourrons convenir qu'elle appartient, d'une certaine manière, à la fois au monde des adultes mais qu'elle se révèle assez jeune pour comprendre et parler le même langage que celui de Trita.

Tout comme Sophie, le personnage du Facteur dans *Les Escargots vont au Ciel* est un adulte qui va permettre à l'Enfant, dit La Loutre, de se livrer et de partager avec lui toutes ses préoccupations. Dans la liste des personnages figurant en début d'œuvre, le facteur se trouve ainsi décrit :

> *LE FACTEUR, dit le Pivert des acacias vit dans un arbre creux. Vagabond. Surtout pas un docte. Père sans enfant, accoucher de petites filles, un ami qui permet de grandir sans trop de mal. Il est fait « du bruit des autres » comme aimait le dire Antoine Vitez.*
>
> (LEVAC, p. 6)

En lisant cette description, nous serions tenté de voir le Pivert comme un pervers. Il est énigmatique et surtout la phrase faisant de lui « un accoucheur de petite fille » lui donne un

[60] PAQUET, Dominique. *La Consolation de Sophie*, p. 7

aspect malsain. Contre toute attente, et comme il en est pour Sophie qui n'inspirait que la crainte puisque vue comme « une dame blanche » au début de *La Consolation de Sophie*, le Facteur va devenir un personnage clé dans les aventures de La Loutre.

Les personnages du Facteur et de Sophie sont de taille adulte pourtant quelque chose en eux leur permet de s'immiscer dans la sphère des enfants. Ils parviennent à travers les mots qu'ils emploient et les thèmes qu'ils abordent à se mettre réellement à portée des enfants. Sophie et le Facteur ne sont pas parents, ils se révèlent comme des guides qui parlent un langage fantaisiste maitrisé et compris des enfants. Nous reviendrons plus en détails sur la spécificité de ces personnages en deuxième partie de chapitre.

Entre les aventures de la Loutre, les malheurs de Trita et les questionnement de Tyrse, Ézir et Azou, Dominique Paquet nous invite dans chacune des ses œuvres à nous plonger au cœur de l'enfance pour mieux la comprendre et la percevoir.

B. Des repères spatio-temporels incertains :

1- Univers Clos :

Que ce soit en arrière-plan comme les montagnes que l'on voit se dessinés derrière la vitre dans *Son Parfum d'Avalanche* ou l'arbre creux dans lequel s'abrite le Facteur dans *Les Escargots vont au Ciel*, les espaces scéniques décrits dans les œuvres de Dominique Paquet comportent tous des éléments naturels. Ces décors, dont l'importance est loin d'être mise en exergue, prennent toute leur dimension et davantage de couleurs lorsque l'on parvient à déceler le sens profond des pièces.

Néanmoins, au premier abord, les descriptions données en début d'œuvre concernant les espaces scéniques dans lesquelles se déroulent les diverses intrigues, tendent à apparaitre presque inutiles puisque apparemment simplistes et non directement connecté à ce qui se joue. Les décors fournissent des informations qui ne semblent pas servir directement l'intrigue des œuvres dramatiques.

Un hippodrome, l'été. Pelouse Arbre. Ambiance lointaine et parfois plus rapprochée d'une foule en mouvement, scandée par des appels et des commentaires diffusés par haut-parleurs. Le père assis sur la pelouse a le nez plongé dans un journal de turf, gitane aux lèvres. L'enfant derrière lui, lit le journal penchée par-dessus son épaule. Elle chasse la fumée qui la gêne.

(LEVAC, p.7)

Face à une telle description, nous aurions tendance à penser que l'ambiance ainsi décrite pourrait mener vers une intrigue où il serait question de chevaux, de courses ou de jockeys. Mais il n'en est rien. L'aventure de La Loutre se révèle tout autre puisqu'elle nous conduit autour d'un arbre, là où l'enfant trace « une marelle d'escargot à coquille gauchère ». Sans aller plus loin dans l'histoire, nous voyons que l'arbre qui était déjà mentionné en page 7 se révèle être un élément du décor, plus important que l'hippodrome lui-même, puisque c'est autour de lui que se déroule la majeure partie de l'intrigue.

Les décors sont énigmatiques. En réalité, il est si difficile de voir en quoi ils contribuent à la trame dramatique des pièces, que nous pouvons avoir tendance à les considérer comme n'étant que de simples « décors ». Ils ne semblent rien apporter de particulier et nous pourrions tout à fait questionner leur pertinence puisqu'à aucun moment les personnages ne se réfèrent véritablement à eux. Les Alpes que l'on distingue en arrière-plan dans *Son Parfum d'Avalanche* ont très certainement pour but de nous renvoyer au titre même de l'œuvre en évoquant les avalanches qu'il peut y avoir dans ces montagnes. Cependant, même si la description faite par l'auteur en début d'œuvre mentionne clairement qu'il s'agit des Alpes, rien dans le texte ne fait formellement allusion à ces montagnes. En réalité, que ce soit les Alpes ou ailleurs, cela ne semble pas si déterminant pour la suite de l'histoire, car à moins de pouvoir les reconnaître soi-même, elles ne restent que des montagnes comme nous pouvons en voir en divers lieux du monde.

Ces montagnes, que les spectateurs peuvent admirer, ne sont curieusement jamais mentionnées par les personnages. En réalité, leur regard semble s'arrêter bien avant elles. Ils sont captivés par ce qui se passe sous leurs yeux sur une cour d'école probablement (p. 17 « bruit d'une récréation qui commence).

Au loin, des cris d'enfants, jeux, chants : « Qui veut jouer à la charrette brûléeéééééééééée. »

ÉZIR. – Tu les entends ? Qui sont-ils ? Pourquoi viennent-ils sous nos fenêtres deux fois par jour ? Tu crois qu'ils nous appellent ? Qu'ils nous invite à les rejoindre ?

(SPA, p. 13)

Nous ne pouvons pas voir ce que Tyrse et Ézir observent, nous pouvons seulement imaginer ce qu'ils voient grâce aux descriptions qu'ils font. Les deux enfants situés dans les bulles ne s'intéressent pas à ce qui se passe au loin, dans les montagnes. Leur intérêt se situe à une échelle plus petite, comme s'ils ne parvenaient pas à voir plus loin que le bout de leur nez. Leur préoccupation première est d'abord de se libérer, sortir des bulles qu'ils habitent pour contempler ce qui se passe au-dehors, cet en-dehors qu'ils ne peuvent appréhender qu'à travers une fenêtre. Bien des obstacles se présentent à ces enfants, la paroi de leur bulle, la présence du docteur qui les confine dans cet espace et enfin cette fenêtre qui les retient encore dans leur envie d'évasion.

Pour les spectateurs, enfermés avec eux dans cet espace durant toute la pièce, ces multiples obstacles se révèlent comme les barrières d'une prison. Notre regard, qui aime voir grand et loin, n'a pas d'autres alternatives que de rester fixé sur cet espace clos puisque c'est à ce niveau là que tout se joue. Dominique Paquet nous invite ici à voir au plus près, en nous introduisant furtivement dans la sphère intime des personnages. Les personnages nous font part de leur questionnement, de leurs doutes ainsi que de leurs souhaits. Ils rêvent et redoutent ces « avalanches ». Avalanches de sentiments et d'émotions qui se déchainent en nous et que nous avons parfois du mal à exprimer, comprendre ou expliquer.

Le décor qui s'offre à notre vue est le même du début jusqu'à la fin de la pièce. Les Alpes changent « de teintes selon la météo ou les heures de la journée ». Le temps passe, mais il n'est plus question d'heures ou de jours. Nos repères sont flous. Dans cette temporalité incertaine, nous restons suspendu à cette intrigue comme à un fil. D'une certaine manière, les Alpes seraient comme cette espace lointain et familier que nous connaissons et que nous aurions quittée, le temps de cette pièce, pour venir observer l'infime et ce qui se joue dans l'esprit de ces personnages. De ce point de vue, tel un zoom rétrécissant, la pièce ne nous offre pas tant à voir mais beaucoup à ressentir et à comprendre. Cette œuvre peut, cependant, être appréhendé différemment et d'un point de vue tout autre si nous considérons que ce qui se joue au premier plan, dans les bulles, se révèle comme une clé qui nous permettrait de grandir et de nous élever comme ces monts en arrière-plan, pour être à leur image, c'est-à-dire aussi grands et forts. Ce décor aurait donc pour but d'élargir le regard des spectateurs. Ils seraient ainsi visuellement et mentalement invités à poursuivre cette ascension. Le tout serait

pour eux de s'approprier ou de se réapproprier tous ces questionnements d'enfants pour réussir à trouver leurs propres réponses afin de poursuivre cette élévation.

Dans les œuvres de notre corpus, les décors présentés restent inchangés du début jusqu'à la fin. Dans *Son Parfum d'Avalanche* et *Les Escargots vont au Ciel*, ce qui se joue en premier-plan est déterminant. Nous fuyons le monde du grand pour venir observer ce qui se passe à plus petite échelle en chacun de nous lorsque nous sommes appelés à grandir. Les deux pièces fonctionnent, en ce sens, quasiment de la même manière. Toutefois, dans la dernière pièce de Dominique Paquet, *La Consolation de Sophie*, l'intrigue fonctionne un peu différemment. La pièce s'ouvre sur la chambre du personnage principale de l'intrigue, Trita. La petite fille est seule et se parle à elle-même.

> *La chambre de Trita. Armoire, télé brailleuse de musique kilométrique, alternant avec des explosions, des coups de feu. Trita, morose, zappe sans fin, quitte son lit et se plante devant un miroir.*
>
> TRITA*, à son reflet,*
> Salut ! Salut, salut ! Toi, tout ébouriffée et les yeux rouges ! Oui, c'est moi Trita !!! Ne te cache pas, je te vois ! Que me dis-tu, fille à l'envers ? Rien ? Pourquoi tu ne réponds pas aujourd'hui ? Je te fais peur ? Avec mes larmes ?... Tu sais ce qui me ferait plaisir ? Tomber malade moi aussi ! (…)
> Elle soigne si bien, maman, c'est un bonheur d'être malade ! Mais elle ne s'occupe que de Sinan en ce moment. Donne-moi une petite fièvre gentille pour rester au lit. Tu me la donnerais ? Mon cœur est tout agité, mon chagrin prêt à fondre sur moi, tu sais pourquoi fille à l'envers… Tu ne dis rien ? (Elle mon te le son et s'agite.)
> *Une ombre apparaît progressivement, disparaît, l'apparition se fait par mystères successifs. Fragments de tête, corps, silhouette. Trita sent que quelque chose se passe.*
> Quelque chose frissonne, ici ? C'est toi, fille à l'envers ? (*Elle regarde le miroir la tête en bas.*) Je me fais peur toute seule…
> *Apparaît Sophie dans l'armoire ou sortant de l'armoire.* Aaaah ! Une robe a bougé… (*Elle se cache.*) Qui es-tu ?
>
> (LCDS, p. 7-8)

Bien qu'un peu vague, puisque principalement ponctué de phrases interrogatives, le discours de Trita nous donne des éléments pour comprendre le contexte dans lequel débute cette pièce. Le bruit, les explosions, l'agitation de Trita nous introduisent dans un espace tumultueux. Ce vacarme est à percevoir comme étant à l'image de ce qui se passe dans le cœur et l'esprit de Trita. Le décor devient métaphore pour nous aider à mieux ressentir et comprendre les paroles de cette fillette. Comme si une guerre avait lieu en elle, elle se débat et cherche des réponses mais elle se heurte à son reflet silencieux. Le miroir lui permet de se dédoubler, de prendre de la distance face à elle-même. Toutefois l'image qu'il lui renvoie

n'est pas source d'une grande aide puisqu'elle reste muette. Ce miroir est comme un mur auquel elle se heurterait.

À l'inverse de ce que nous pouvions observer dans les pièces précédentes, nous entrons ici plus directement en lien avec ce personnage. Nous n'observons plus de petits inconnus dans leur bulle comme c'était le cas dans *Son Parfum d'Avalanche*, bien au contraire nous avons cette fois-ci la sensation d'être invités à entrer promptement dans la bulle de l'enfant. Cette bulle ne se présente pas comme une bulle à proprement parler, mais se trouve matérialiser par la chambre de l'enfant. Espace d'intimité, la chambre est un royaume qui abrite les rêves, les peurs et les souhaits de chacun. C'est ainsi que dès l'incipit, l'enfant étant dans sa propre sphère privée, se livre librement, elle se décharge et tente d'exprimer ses angoisses. Nous faisons très vite « connaissance » avec elle, ce qui nous permet de ne plus la considérer comme totalement étrangère.

Comme sortit de nulle part, Sophie va intervenir auprès de l'enfant. Nous reviendrons plus tard sur le rôle de Sophie dans cette intrigue. Toujours est-il qu'à l'instant où celle-ci apparaît, l'enfant va apprendre grâce à ses interventions à s'extirper de cette bulle pour admirer le monde et s'armer face à la vie. Comme dans les autres pièces, il n'y pour ainsi dire pas de changements réels de décor. À l'exception de la deuxième nuit, dans laquelle Trita et Sophie se retrouve « sur un récif au milieu d'une mer agitée[61] », nous restons la majeure partie du temps dans cette chambre. Pourtant, Trita va apprendre à voir au-delà de ses murs et à contempler la vie d'un autre point de vue.

Sixième nuit :
Le Point de vue de Sirius

Elles sont assises sur le sommet de l'armoire dans la Voie Lactée.

(LCDS, p. 45)

Même si le décor reste inchangé pour les spectateurs qui scrutent ces personnages, ces derniers entament une sorte de voyage qui, nuit après nuit, les conduit vers de nouvelles consolations et prise de consciences. Les personnages bien que restant apparemment dans la chambre, puisque assises sur l'armoire, vont être amener à voir des choses que l'on ne peut pas distinguer en tant que spectateurs. C'est à travers leurs paroles que nous allons pouvoir imaginer et voyager avec eux.

[61] PAQUET, Dominique, *La Consolation de Sophie*, p. 19

TRITA
Comme la terre est petite ! L'immense océan ressemble à une flaque… Tu crois que si je laisse flotter ma jambe hors de Sirius, les crocodiles microscopiques viendront la happer ?
(…)
Dans ce carré gris, une fourmilière grouille. D'ici, on ne voit que leur chapeaux ; des coiffes, des foulards, des turbans, des casquettes. Les fourmis s'agitent portent des miettes de pain, défilent, courent dans des villes très serrées.

(LCDS, p.47-48)

Le voyage que Dominique Paquet nous invite à entreprendre avec ces personnages est un voyage particulier puisqu'il ne nous donne pas tant à voir mais plus à entendre. Le but de son œuvre n'est pas de nous impressionner avec des décors à couper le souffle. Elle ne consacre d'ailleurs pas beaucoup de ligne à les décrire – ce qui suppose qu'elle n'invite pas les metteurs en scène à créer des décors somptueux dont les changements demanderaient du temps entre chaque scène. Elle ne veut pas prendre le risque de perdre ses spectateurs entre deux scènes et deux décors complètement différents (ici : la chambre de Trita et la Planète Sirius). Au lieu de cela, elle s'en remet au pouvoir d'évocation des mots et à l'imagination du public. Ainsi, en plaçant ses personnages sur le haut de l'armoire de la chambre de Trita pour illustrer ce voyage dans la Voie Lactée, les spectateurs sont censés accepter le fait que, Trita et Sophie, ne sont plus dans la chambre à proprement parler mais bien dans un espace plus grand que celui qu'ils ont sous les yeux.

En conservant ce rythme dans le déroulement des scènes, en privilégiant un décor simple, l'auteur s'assure de ne pas perdre l'attention des jeunes spectateurs (qui peuvent être facilement distraits par des détails en tout genre). Plus encore, en choisissant d'utiliser des objets de quotidien (l'armoire) comme passerelle menant vers cet univers, elle rend hommage à l'inventivité des enfants qui aiment à se créer des mondes en tout genre à partir d'objets du quotidien. L'auteur nous montre la richesse qui se cache derrière les mots et le pouvoir de l'esprit imaginatif. Elle invite ainsi tous ses spectateurs à se prêter au jeu. Ce voyage sur Sirius est fictif, mais si les spectateurs l'acceptent alors eux aussi seront appelés à en profiter et à grandir tout comme ces personnages.

2- *Temps suspendu :*

Comme nous l'avons déjà mentionné précédemment en évoquant *Son Parfum d'Avalanche*, les Alpes changent « de teintes » tout au long de la pièce afin de rendre compte du temps qui passe. Cependant, hormis celle-ci, les informations relatives au passage du temps dans le texte sont bien minces. La temporalité n'est que suggérée au moyen de brève indications scéniques. C'est ainsi qu'il nous est indiqué que les séquences une et deux prennent place « un matin ». Cependant, cette information est bien vague, s'agit-il d'une même matinée ou de deux matins bien distincts ? Des indices textuels nous fournissent quelques indications concernant la manière dont il faut appréhender le temps dans cette pièce. Par exemple, la mélasse, servit par le docteur (p.12 : « Ce matin, mélasse, céréales et chocolat ») sert de jonction entre la première et la deuxième séquence. En effet, celle-ci s'ouvre sur « Ézyr, les mains et les pieds pleins de mélasse, (…) collé aux parois de sa bulle ». Nous sommes bien dans une continuité d'action. Les séquences une et deux se suivent et s'inscrivent dans une même temporalité.

Toutefois, la séquence trois débute, quant à elle, un « après-midi ». Est-ce l'après-midi qui suit logiquement le matin auquel nous venons d'assister lors des séquences précédentes ? Ou bien est-ce un autre jour ? Dans la séquence deux, la bouche indiquait aux enfants : « Bonne nouvelle, les enfants. Bientôt vous aurez assez grandi pour recevoir des visites (…) ». Ce matin-là, les enfants étaient par conséquent encore trop petits et fragiles pour supporter la venue de visiteurs. Toutefois, au début de la troisième séquence, Tyrse questionne Ézyr : « Tu es prêt ? ». En tant que lecteur, on s'interroge de suite : « prêt » mais pour quoi faire ? On découvre très vite que ces deux enfants sont sur le point de découvrir leurs parents lors d'une visite. Cela sous-entend donc qu'ils ont suffisamment grandi pour en recevoir et de ce fait qu'un certains laps de temps s'est écoulé entre ce premier matin et ce nouvel après-midi. Quoiqu'il en soit cette ellipse temporelle, davantage suggéré que directement ressenti, n'entrave pas le déroulement naturelle des actions. Le découpage de la pièce, ponctué par les « noirs » en fin de séquence, nous aide à aller d'un moment à un autre et d'une observation à une autre. L'auteure choisit seulement de nous montrer un aperçu de « la vie » et des questionnements des ces petits personnages. Elle choisit de passer bien des aspects de leur journée sous-silence pour ne s'intéresser qu'à cette rencontre des enfants avec le monde extérieur ainsi qu'à toutes les angoisses que cela suppose

Lorsqu'on lit les pièces de Dominique Paquet, il est vrai que l'on ne se soucie guère du passage du temps, nous sommes davantage captivé par les actions et les paroles des personnages. Dans les *Escargots vont au Ciel*, la pièce se présente comme une seule et unique séquence. Le temps qui passe n'est suggéré que par les annonces, qui sont faites par haut-parleurs, et qui indique la succession des courses. Au début le la pièce, le père de l'Enfant lui précise : « Rendez-vous à la tribune pour la quatrième course ». Nous prenons donc conscience, au fil de la pièce, qu'à chaque annonce d'une nouvelle course, le voyage de La Loutre se rapproche de sa fin.

Dans *Les Consolations de Sophie*, chaque nuit se révèle comme une nouvelle étape à traverser. Elles sont comme des expériences offertes à l'enfant lui permettant de progresser pour finalement lui permettre d'accéder à une sorte de délivrance. Le temps passe de manière incertaine, Sophie vient à plusieurs reprises éclairer les nuits de l'enfant. Les repères spatio-temporels sont incertains, les deux personnages se trouvent dans une chambre. Cette chambre pourrait être n'importe où dans le monde. Tout comme cette pièce pourrait se dérouler à des époques plus ou moins lointaines. Une fois de plus, l'objectif de l'auteur n'est pas d'enrichir ses pièces de minutieux détails mais bien de favoriser l'écoute et l'attention des jeunes spectateurs. Les pièces vont à l'essentiel, les personnages ne sont pas ambigus, les décors restent simples, tout est fait pour permettre au plus grand nombre d'accéder à l'essence même de ces pièces.

C. Langage et Poésie de l'enfance :

Dans les trois œuvres de notre corpus, les décors présentés restent inchangés du début jusqu'à la fin. Nous restons « enfermés » dans ces mêmes espaces à contempler ces quelques personnages. C'est dans ces univers clos, que Dominique Paquet nous invite à venir contempler l'infime et ce qui se joue dans l'esprit de nos petits protagonistes. Elle nous fait entrer dans la magie des mots et du langage. Langage, qui permet de se libérer, de s'ouvrir à l'altérité et au reste du monde. Nous reviendrons plus particulièrement sur ces thèmes en troisième partie de ce chapitre. Intéressons-nous d'abord au type de langage employé par cet auteur pour amuser et tout autant captiver, surprendre et émouvoir son public.

À travers ces œuvres, Dominique Paquet nous invite à découvrir (ou à redécouvrir) toutes la richesse et les images qui peuvent naître des mots. Jouant sans cesse avec eux et leur substance, elle en retire tout le nectar pour nous amener à réaliser que le langage peut être à la fois source d'amusement, terrain de réflexion et devenir l'expression-même d'une prise de conscience.

Les personnages présentés dans les œuvres de Dominique Paquet s'expriment dans un langage très métaphorique. En réalité, les expressions qu'ils emploient sont parfois si imagées que les mots ne semblent plus vouloir uniquement signifier, ils se matérialisent pour que leur sens profond soit plus discernable. La répercussion des paroles des personnages sur leur entourage nous aide à mieux comprendre ce que ressente les personnages. Ainsi, dans *La Consolation de Sophie*, alors que nos deux protagonistes se retrouvent au beau milieu d'une mer agitée lors de la deuxième nuit, Trita s'interroge : « Que fait-on ici ? ». À défaut d'une explication précise, elle n'obtient pour seule réponse que les mots qui suivent : « Rien de tel qu'une bonne tempête dehors pour se sentir calme dedans ! Non ? ». En tant que lecteur ou spectateur, nous aurions tendance à croire que cette pièce inscrite dans le répertoire du théâtre jeunesse fait preuve de supercherie. Cette pièce n'est pas réellement sérieuse. En effet, alors que Trita est rongée par la tristesse et surprise par l'arrivée de Sophie, celle-ci ne trouve rien de mieux que de la plonger au cœur d'une scène tourmentée. Ceci ne paraît pas être un remède approprié pour soulager les maux de cet enfant, au contraire nous aurions immédiatement tendance à envisager cette pièce comme saugrenu. Or, la mer agitée dans laquelle Trita tente de garder l'équilibre n'est rien d'autre que celle par laquelle elle se laisse submerger en son for intérieur.

> SOPHIE - Quand il y a une tempête en toi, comment fais-tu ?
> (…)
> TRITA – Parfois je tape les murs, je fais une crise de mer. De mer agitée, comme elle. Avec des vagues et de l'écume.

En plaçant Trita sur ce rocher en pleine mer, Sophie l'invite à se confronter à elle-même. Elle guide l'enfant pour lui permettre d'extérioriser sa douleur. L'emploi de l'expression « crise de mer » par Trita permet de faire un rapprochement entre l'irruption soudaine de ce décor et ce que ressent la fillette. Comme si Sophie invitait Trita à voyager en elle-même, elle nous conduit aussi à voir de nos propres yeux le type de tempête intérieure dont elle est victime. Les mots prennent des couleurs pour devenir directement perceptibles à

notre regard. L'image et le mot font sens pour faciliter la compréhension de tous les spectateurs.

À travers son œuvre, Dominique Paquet, nous montre combien la langue que nous parlons peut se révéler source de création et d'amusement. En effet dans ses pièces, le langage que parle ses personnages n'est plus simple langage de communication mais devient langage d'expression à part entière. On le voit dans les *Escargots vont au Ciel*, où les mots et la ponctuation utilisée laissent clairement transparaitre les humeurs et les attitudes des personnages.

> LE FACTEUR.- Un escargot ? Merdication ! Elle m'a encoquillé.
> L'ENFANT.- Change de tronc !
> LE FACTEUR.- Change de tronc ! Change de tronc ! Tu me sembles un drôle de pivert, carambole. Non seulement tu me réveilles un dimanche, le seul jour sans courrier… mais encore tu m'encoquilles… et tu me suggère la bouche en cœur de changer de tronc ! Mais qu'est-ce que tu imagine, christophine ? (…)
> Ah ! ça ne ferme plus.
> L'ENFANT.- Je ne peux pas finir de dessiner mon escargot ! Ta racine me bloque le tortillon. !
> LE FACTEUR.- Ça m'est épouvantablement égal, grenadine ! (*Il essaie de rentrer les lettres dans l'arbre et de refermer le tronc. Mais les lettres empêchent la fermeture*)
> Ah ! Ça ne ferme plus.
> L'ENFANT.- (*en riant*) Quel empoté !
> LE FACTEUR.- Aide-moi puisque tu as tout disperturbé…
>
> (LEVAC, p. 14)

Dans cet extrait, le langage employé par le Facteur et l'Enfant est assez atypique. Tous deux emploient des mots qui ne font pas partie de la langue française à proprement parler. Ces mots qu'ils inventent, en évoquent d'autres que nous avons plus ou moins coutume d'employer, comme le terme « merdication » qui nous en rappelle un plus familier que nous utilisons parfois pour exprimer notre agacement. En entendant ces personnages et plus exactement le Facteur s'exprimer ainsi, nous aurions tendance à nous sentir plus proches d'eux car ils nous montrent ici leur imperfection. Ils nous semblent dès lors plus familiers et plus à notre portée.

Ce premier échange entre l'Enfant et le Facteur s'avère conflictuel. L'expression « change de tronc » lancée par l'Enfant ne se veut pas forcément méchante. La Loutre sous-entend juste qu'elle était là avant lui et que cet arbre est devenu son terrain de jeu. Si cela le gêne, il n'a qu'à partir et changer de tronc. En fait, l'expression qu'elle emploie est plus une preuve de sa naïveté. Naïveté qui devient tout autant la nôtre en tant que spectateur, puisque nous ignorions comme elle que l'arbre était habité. Au-delà de ce rapprochement direct fait

avec l'arbre, cette expression ressemble de près à une autre que nous connaissons bien et qui correspond à l'injonction « change de ton ».

Après l'utilisation de mot vulgaire déguisé pour ne pas qu'il fasse de tort à nos oreilles (« merdication »), c'est cette querelle entre l'Enfant et le Facteur qui est dissimulé à travers de cocasses expressions. L'énervement du Facteur aurait pu le pousser à employer des mots durs, des mots d'adulte aux sens lourds et aiguisés. Au lieu de cela, le Facteur emploie un vocabulaire coloré relatif aux arbres. En effet, la « christophine » désigne une plante vivace et le « carambolle » renvoie quant à lui à un arbre fruitier. Il n'y a rien de vulgaires ni d'offensant dans les paroles du Facteur. Tout est dit avec finesse. L'auteur développe notre sensibilité face au langage en nous exposant à des mots que nous n'avons pas coutume d'entendre. L'étrangeté de ces mots, qui nous en rappelle d'autres plus familiers, nous aide à prendre conscience du potentiel offert par le langage. On peut tout à fait s'exprimer et se parler ouvertement sans pour autant devoir se blesser. Dans cette scène, on voit que le langage utilisé par les deux personnages permet à la situation de se désamorcer d'elle même. En effet, on s'aperçoit qu'il parle l'un et l'autre le même langage. Ils ont chacun leur point de vue, échangent des idées. Leur langage, bien à eux, devient source de création et d'amusement.

Par exemple, le verbe « encoquiller » n'existe que dans leur monde. Pourtant, ce mot farfelu loin de nous être incompréhensible, puisque nous comprenons qu'il désigne l'action de l'Enfant dessinant un escargot autour de l'arbre, donne des couleurs à cet échange et au personnage même qui le prononce. Une fois de plus, langage et espace fonctionnent ensemble. Le décor et les actions que les personnages exercent sur lui servent de support pour donner du sens aux mots.

De façon similaire, l'auteur vient à bout de l'usage restrictif des mots en proposant une autre alternative afin de permettre à ses personnages de s'exprimer et donc de penser plus librement. Les mots se révèlent bien trop souvent limité par leur définition pour qu'ils parviennent à réellement dire ce que nous voulons, c'est ainsi que les personnages ont recours à l'utilisation de mots valises tel que celui utilisé dan l'extrait précédent : « disperturbé ». Dans ce mot, deux définitions viennent s'entrecroiser pour former une image. Une partie du mot renvoie aux lettres qu'on imagine éparpillées sur le sol, tandis qu'une autre partie fait, quant à elle, allusions à ce que ressent le facteur en voyant ses lettres à terre. Au-delà de l'amusement que ce langage provoque, celui-ci rend compte du potentiel extraordinaire qu'il offre. Tels des outils magiques, les mots ont le pouvoir de dire et transformer la réalité pour nous le faire percevoir différemment. En s'appropriant ce langage et en jouant ainsi avec les

mots, l'expression des personnages devient source de création. Nous entrons avec l'Enfant et le Facteur dans une sphère de jeu, où langage et image se mêlent pour devenir poésie.

> *Ils se relèvent, s'accrochent l'un à l'autre retombent, etc.*
>
> LE FACTEUR.- Alors fleur de bitume ! Tu n'aimes pas les marécages ?
> L'ENFANT.- Qu'est-ce que tu maquilles ? Pouce ! Je ne joue plus…
> LE FACTEUR.- Regarde comme c'est doux la boue. (Ils tombent à plat ventre) On nage dans la mer d'encre comme un poisson de suie…
>
> *Elle commence à s'amuser.*
>
> (LEVAC, p. 23)

En se libérant des contraintes de la langue, dans *Les Escargots vont au Ciel*, Dominique Paquet permet à ses personnages de s'exprimer, et donc de penser, plus librement. L'Enfant et le Facteur s'approprient ce langage qui devient terrain de jeu et qui leur permet d'être plus fidèle à ce qu'ils pensent. Ils nous mettent face à la réalité telle qu'ils la perçoivent eux-mêmes. Les mots deviennent moteurs de leur imagination. Imagination fertile qui nous propulse avec eux dans une sorte de voyage. Nous reviendrons plus particulièrement sur cette notion de voyage.

Langage et poésie vont de pair dans les œuvres de Dominique Paquet. Ainsi, toutes les observations que nous avons pu faire précédemment concernant l'utilisation du langage dans *La consolation de Sophie* et des *Escargots vont au Ciel*, sont également vérifiables dans *Son Parfum d'Avalanche*. Dans cette pièce, beaucoup de contrastes chaud et froid se dessinent à travers les paroles de Tyrse, Ézir et Azou, ce qui nous aide à discerner plus facilement leurs humeurs, leurs émotions ainsi que leurs sensations.

> TYRSE.- Tous les enfants ne naissent donc pas au même endroit ? Chez des parents ?
> ÉZIR.- Parents ou flocons ?
> TYRSE.- Tu auras la surprise.
> ÉZIR.- Et s'ils ne me plaisent pas ? Si je ne peux pas les sentir ? Les toucher ?
> TYRSE.- Ézir ! Toujours à frissonner, à te dresser la peau en pics à glace, en chair de poule. (*il rit*) Ils te plairont. Obligé. Chez qui vivras-tu lorsque tu sortiras ?
>
> (SPA, p. 21)

Dans cet extrait, on ressent toute l'angoisse d'Ézir à travers toutes les questions qu'il se pose et les mots qu'il emploie. Quand ils rapprochent les termes « parents » et « flocons », il oppose d'un coté un terme censé être empli de chaleur et d'amour, puisque noyau du cocon familial, à un autre terme qui désigne un élément presque insignifiant et glacial. L'auteur nous

permet d'expérimenter, par le biais des sensations chaudes et froides qui transparaissent dans les mots, la signification même de ceux-là. Ce procédé nous rappelle le rôle essentiel que jouent nos cinq sens dans la manière dont nous appréhendons et comprenons le monde qui nous entoure. Plus encore, il permet au plus jeune spectateurs de mieux percevoir et comprendre ce que peuvent éprouver les personnages. Dominique Paquet favorise l'écoute des plus jeunes en privilégiant un vocabulaire très imagé. Ainsi le sens des mots difficiles est rendu directement perceptible grâce aux explications qui accompagnent certaines expressions. Ainsi l'expression « la peau en pic à glace » permet d'expliciter l'expression qui suit (« chair de poule ») et qui n'est sans doute pas compréhensible immédiatement par les jeunes spectateurs.

En utilisant des images parlantes, Dominique Paquet rend ses pièces plus accessibles pour les jeunes spectateurs. En effet, grâce à elles, les enfants peuvent faire appel à plusieurs de leurs sens pour être en mesure de mieux comprendre, voir et ressentir tout ce qui se passe. Toutefois, si Dominique Paquet arrive à garder l'attention des enfants grâce à la forme et à l'aspect ludique de ces pièces, il est nécessaire de prendre tout autant en compte le fond même de ces pièces. Ainsi, pour observer cette façon si caractéristique et propre à l'auteur de jouer avec le fond et la forme de ses oeuvres, revenons sur un passage de Son Parfum d'Avalanche :

> TYRSE.- Ah ! Tu m'as touché.
> AZOU.- Tu as senti ? Qu'est-ce que tu as senti ? (*chuchote*) Tu es tout rouge.
> TYRSE.- (idem) Comme un petit, minuscule éclair de feu froid.
> AZOU.- Moi aussi. Recommence.
> (…)
> Parfois le feu grandit… ou diminue. On ne peut pas savoir à l'avance. La foudre dans les doigts. (*Tyrse lui caresse les cheveux*) Les éclairs…
> (…)
> Un bisou ? (Tyrse lui embrasse le bout des doigts) Là, ça doucine.
> TYRSE.- Et ici ?
> (…)
> AZOU.- Ça grouzille. (*Tyrse lui touche successivement, avec beaucoup de délicatesse, différentes parties du corps. Les oreilles*) Ça câline. (la paume) Ça chuchine. (le creux du genou) Ça chatine.
> (…)
> (*Réclamant*) Des tendresses.
> *Ils sont l'un contre l'autre, pudique mais amoureux. Un éclair.*
>
> (SPA, p.46)

Cette scène, d'une très grande beauté, illustre la rencontre de deux genres. Cette rencontre avec l'Autre éveille des sensations nouvelles. Ces impressions ne peuvent pas être perçues à l'œil nu, cependant elles se trouvent magnifiquement décrites à travers des mots

simples, des mots d'enfants. Cette naïveté dans le vocabulaire employé donne à cette interaction sensuelle un aspect magique. Nous avons l'impression de re-découvrir avec eux les sensations qui accompagnent cette découverte amoureuse.

Dominique Paquet aborde dans ce passage un des questions typiquement liées à l'enfance et relative à l'Amour. Cette interrogation revient à se demander : Que ressent-on quand on tombe amoureux? Ou comment savoir que l'on est amoureux ? En traitant d'un tel sujet, elle renvoie tout spectateur, et les jeunes en particulier, face à leurs propres questionnements. Toutefois, l'auteur n'a pas la présomption de connaître la réponse à une telle question, puisque chaque individu à sa manière propre de réagir face aux sentiments amoureux. C'est pourquoi la réponse apportée dans cette œuvre reste vague et imprécise. Pour parvenir à exprimer les sensations que cela lui procure, Azou assemble des parties de mots les unes aux autres. Elle crée des mots-valises afin de réussir à exprimer ce qu'elle ressent. Ainsi, les termes « chatine » et « chuchine » qui reprennent la première syllabe des verbes « chatouiller » et « chuchoter » se trouve assemblés à la dernière syllabe du mot « câline » utilisé auparavant. Cette association des termes permet d'assigner un aspect encore plus doux aux deux verbes précédemment nommés. Azou décrit ainsi les sensations qui montent en elle lorsqu'elle et Tyrse se touchent.

Parmi les stratégies employées pour illustrer plus clairement ce qui se passe dans le cœur des protagonistes, l'auteur a recours à des images poétiques qui se répercutent une fois plus sur l'environnement entourant les personnages. Par exemple, « la foudre dans les doigts » qui explicite la sensation ressenti par Azou, devient foudre au sens propre en fin de scène. Cet éclair surgissant du décor vient symboliser l'amour naissant, et cette découverte de sensation, entre les deux enfants tel un coup de foudre qui s'abattrait sur eux. L'amour, thème principal de ce passage, transparait non seulement au travers des expressions et métaphores employées mais devient directement perceptible aux yeux de tous spectateurs grâce les symboles utilisés, tel celui de la tempête et de la foudre.

Le langage employé dans les pièces offre des repères aux plus jeunes spectateurs. Venant confirmer ou infirmer ce qu'ils avaient compris ou cru comprendre du texte, ces repères imagés leurs permettent de rester attentifs et de poursuivre convenablement la découverte des œuvres dramatiques. Dominique Paquet parvient ainsi à aborder des thèmes complexes, tel que celui de l'amour, avec des termes aussi magnifiques qu'innocents.

II- Théâtre et Merveilleux :

A. Un théâtre qui ne montre pas tout :

1- Comme une histoire qui nous serait contée :

De manière générale, dans les trois œuvres de notre corpus, les espaces scéniques décrits nous maintiennent « enfermés » dans un même lieu. Du début jusqu'à la fin des pièces, nous gardons les yeux rivés sur un décor qui ne change, pour ainsi dire, pas du tout (à l'exception de la mer agitée dans *La Consolation de Sophie*). Il n'y a aucun moyen d'échapper à l'intrigue, elle défile sous nos yeux retenant toute notre attention. En effet, aucun élément ne vient perturber notre écoute. On nous offre peu à voir ; les quelques éléments exposés sur scène nous permettent de savoir aisément sur quoi nous devons nous concentrer pour suivre le déroulement des drames.

Dans une certaine mesure, nous pouvons considérer que cette notion d'enfermement se veut double. Il faut pour cela imaginer que nous sommes dans une salle de théâtre, prêts à assister à la représentation d'une des pièces de Dominique Paquet. Les lumières s'estompent pour nous plonger, petit à petit, dans le noir complet. L'obscurité de la salle nous avertit que la pièce est sur le point de débuter. Puis soudain, les projecteurs nous invitent à nous tourner vers cette scène, ce décor et ses personnages qui s'animent au gré d'une intrigue dans laquelle nous entrons progressivement. Le contexte dans lequel nous sommes placés ne nous offre plus de sorties possibles. Nous n'avons plus d'échappatoire, nous restons accrochés à l'histoire qui se joue sous nos yeux.

Dans *Les Escargots vont au Ciel,* nous restons, d'un bout à l'autre de l'histoire, aux côtés des personnages principaux, La Loutre et le Facteur (je dis « tout au long », car même si le Facteur n'est pas directement visible, il est déjà sur scène à attendre dans son arbre). Le monde dans lequel le Facteur et cet enfant nous emmènent n'est pas tout à fait semblable aux nôtres. Il faut faire preuve d'imagination pour y accéder. De plus, le langage qu'il parle, si peu commun, nous demande une certaine adaptation. Cependant, cette adaptation loin de nous

demander de grands efforts se fait par le biais du jeu. C'est ainsi que nous entrons petit à petit dans l'univers imaginaire des personnages, le langage en étant la principale clé.

La pièce se déroule sans la moindre coupure. Le temps des personnages devient le nôtre, il s'écoule de la même manière pour eux que pour nous. L'auteur a sans doute fait ce choix jugeant qu'il aurait été fâcheux qu'au moment même où nous commençons à maitriser le code verbal des personnages, et de ce fait, à éprouver de l'amusement et du plaisir, la pièce ne s'arrête pour marquer la fin d'un acte. Elle nous maintient, tout le temps de la pièce, connectés aux personnages. Dominique Paquet s'assure ainsi à ce que ne renoncions pas trop vite aux repères que nous venons de nous créer pour « entrer » dans l'œuvre dramatique.

En outre, l'absence de découpage scénique nous rappelle que ces coupures, quand elles ont lieu, sont loin de n'avoir aucun sens. Elles indiquent des changements de repères temporels ou de point de vue. Ces coupures sont parfois présentes afin de rendre compte d'un certain schéma narratif que suit la pièce ; en présentant une scène d'ouverture, celle-ci met en avant une problématique, s'ensuit souvent une suite de péripéties débouchant sur un dénouement, une scène finale qui rend compte du chemin parcouru par les personnages tout au long de la pièce.

Cependant, dans *Les Escargots vont au Ciel*, nous suivons le fil d'une histoire qui se déroule de manière continue, sans aucune interruption. Cette façon de présenter la pièce pourrait être mise en parallèle avec la manière dont se présente les œuvres cinématographiques. Dans les films d'animation, les enfants sont entrainés dans des aventures qui les captivent séance tenante. Le théâtre de Dominique Paquet emprunterait donc aux arts du cinéma pour permettre aux enfants de se familiariser avec l'art du théâtre tout en gardant des repères avec lesquelles ils sont déjà accoutumés.

Son Parfum d'Avalanche et *La Consolation de Sophie* ne fonctionnent pas tout à fait comme cette première pièce. Ces deux œuvres s'organisent, en effet, différemment puisqu'elles se trouvent divisées en plusieurs parties. Parsemées de « noirs », elles sont rythmées par l'obscurité qui vient clore chaque scène.

> TRITA – Oui. Que veux-tu faire avec moi vieille, vieille, vieille, trois fois vieille, mille fois vieille, cent millions de fois vieille dame en haillons ?
> SOPHIE – Sophie.
> TRITA – Qu'est ce que tu veux faire, Sophie ?
> SOPHIE. – Te consoler. Te remettre debout. Te redonner la joie. L'heure est au remède, Trita. Pas aux poisons.
>
> *Noirs.*
>
> (LCDS, p. 17)

Ces « noirs » sont comme des passerelles menant vers d'autres actions. Celles-ci, loin d'être complètement isolées les unes des autres, s'inscrivent dans une même continuité. Tout se passe comme si l'histoire que nous voyons se déroulée devant nous était épurée de tous ces moments qui pourraient paraître inutiles, puisque trop descriptifs, et qui ne serviraient pas directement l'action de la pièce.

Ces obscurités, telles des ellipses temporelles plus ou moins longues, nous permettent de passer d'un moment à un autre de l'intrigue dramatique en ne conservant en mémoire que les moments les plus dignes d'intérêt. En outre, ces obscurités servent, aux spectateurs et aux lecteurs, à prendre quelques secondes pour se replonger mentalement dans ce qu'ils viennent de voir. Ces coupures leur offre un moment de répit afin de se préparer à la suite de l'histoire. Toutefois, ces « noirs » sont aussi des coupures, qui suggèrent aux spectateurs que les personnages ont eu le temps d'assimiler et de méditer sur tout ce qui a pu se passer. Dans une certaine mesure, c'est comme si après le « noir » nous découvrions des personnages un peu plus « grand » que ce qu'ils ne l'étaient auparavant.

Les séquences présentées dans les deux œuvres s'achèvent bien souvent par de nouveaux questionnements ou bien encore par des paroles marquantes, comme nous l'observons dans l'extrait cité précédemment où Sophie avoue être venue pour : « consoler (…) remettre debout (… et) redonner la joie (à) Trita ». La brièveté des phrases prononcées par Sophie les rend d'autant plus fortes qu'explicites. Nul besoin d'être développer, les mots parlent d'eux-mêmes. Ils vont droit à l'essentiel.
Ponctués par de courts instants où nous sombrons dans l'obscurité, les scènes présentées seraient comme les mises en lumière de maints questionnements et de faits irrésolus apportant avec elles des fragments de réponses possibles. La simplicité des dialogues et le traitement unitaire de l'espace et du temps rend les pièces plus accessibles.

L'auteure s'évertue ainsi à guider petits et grands dans la découverte de ses œuvres. Comptant sur la participation de ceux-ci, elle ne montre qu'une partie des intrigues théâtrales et laisse aux spectateurs le soin de se représenter pour eux-mêmes la partie non percevable des histoires racontées. Ils se voient ainsi confier un rôle primordial qui confère une plus grande dimension aux œuvres.

En tant que spectateurs, nous écoutons et regardons ce qui se passe. Absorbés que nous sommes, la mélodie des mots prononcés et l'action qui se joue au cœur de l'intrigue

nous tiennent en haleine. Les pièces qui sont jouées, comme des histoires animées, nous invite à voir, à entendre et tout autant à imaginer.

2- Des personnages acteurs de leur histoire et narrateurs des pièces :

Telles les illustrations d'un album qui ne peuvent pas tout dévoiler d'une histoire à elles seules, puisqu'elles ne rendent compte que d'un moment précis de l'action racontée, les pièces de Dominique Paquet ne nous montre pas tout. Ainsi, au fil des pièces, beaucoup d'éléments ne se trouvent qu'évoquer sans jamais être réellement matérialisé. Nous l'avons vu précédemment, en première partie de chapitre, lorsque nous évoquions la cour d'école que les trois enfants dans *Son Parfum d'Avalanche* observent mais que nous ne pouvons pas voir. Nous observons une situation telle que celle-ci dans *Les Escargots vont au Ciel* :

> *Il secoue la baignoire. Elle remonte.*
>
> L'ENFANT. – Ne remue pas la coquille ! Tu fais trembler mon limaçon, ça fait des vagues dans le couloir à bestiole.
>
> *Elle replonge. Long temps.*
>
> LE FACTEUR. –Trop loin… trop loin l'anguille… (elle remonte) Alors ?
> L'ENFANT. – Je n'ai pas fini la visite…
>
> *Elle replonge. Long temps. Elle remonte. Très loin la troisième course.*
> (…)
> Enfer et bouillabaisse ! Il n'y a personne à l'intérieur !
> (…)
> LE FACTEUR. – Tu n'as pas bien regardé. Il s'est racripoté pour te laisser passer.
> L'ENFANT. – Je vais voir (*elle plonge et revient*) Tu avais raison, il est très courtois cet escargot… C'est grand à l'intérieur… et puis très bien meublé… Tout ce qu'il faut pour passer l'hiver. Bouquins, couvertures, chocolat chaud, réglisse…
>
> (LEVAC, p. 29-30)

Après une rencontre quelque peu conflictuelle, telle que nous l'avions observé en première partie de chapitre, Le Facteur et l'Enfant se mettent à jouer ensemble. Comme tout bon enfant qui se respecte et qui se prête volontiers à l'univers du jeu, les deux personnages laissent parler leur côté enfantin en donnant libre cours à leur imagination. Ainsi la marelle d'escargot dessinée autour de l'arbre devient un terrain de jeu propice à de nouvelles

découvertes. Chose étrange et magique, l'Enfant décide de partir en exploration dans la coquille pour aller voir... Mais que peut-elle bien chercher à voir?

En tant que spectateurs des actions qui se déroulent sur scène, nous entrons avec les personnages dans cet imaginaire qui est le leur. Comme un pacte que nous aurions signé avec eux, nous acceptons de jouer le jeu et d'entrer dans cet univers fantaisiste décrit par les personnages. C'est ainsi que nous sommes d'accord pour convenir avec eux que l'escargot n'est plus simplement un dessin tracé dans la terre, il prend du relief et parvient à nous faire entrer dans une autre dimension. Nous délaissons le réel pour réussir à observer l'improbable. Nous suivons l'enfant dans son voyage. À vrai dire, nous sommes en attente, tout comme le Facteur. Il ne peut l'accompagner, là où elle se rend. Il laisse l'enfant partir seule à l'aventure, respectant ainsi ce voyage qu'elle entreprend il reste cependant présent à ses côtés, tel un protecteur. Comme un voyage intérieur, l'enfant fait un périple introspectif à partir du dessin qu'elle avait tracé. On pourrait être tenté de comparer cette scène à une consultation chez le psychologue, bien qu'en la considérant ainsi on finisse par lui ôter tout son charme.

On ne peut distinguer ce que perçoit l'enfant dans sa coquille, mais lorsque celle-ci en ressort elle émet de brèves descriptions concernant ce qu'elle a découvert. Nous voyageons avec elle à travers les mots. Il nous faut donc faire preuve d'imagination pour entrevoir le côté invisible et fantastique de cette histoire. Nous nous fions à ce que nous raconte l'Enfant pour aller au-delà de ce qui est visible sur scène.

A ce moment précis, L'Enfant n'est plus seulement personnage théâtral. Elle se fait narratrice, pour nous emmener vers le côté merveilleux de l'intrigue. Ce que nous voyons sur scène ne suffit plus, il nous faut aller au-delà de la partie visible de l'œuvre pour voir, ressentir et comprendre le personnage. Tel l'illustration d'un livre, le décor présenté sert d'appui et nous invite à imaginer ce que la suite de l'histoire ne montre pas. Dans la littérature de jeunesse, les livres souvent très imagée sont conçus pour favoriser la découverte des œuvres et aider les enfants dans le principe de la lecture. Les images qui accompagnent le texte leur permettent d'entrer plus facilement dans l'histoire racontée. Ils s'approprient la représentation d'un personnage et/ou d'un lieu. Ces représentations deviennent des repères que le texte leur demande souvent de franchir pour aller bien au-delà. Leur imagination se trouvant ainsi attisée, les enfants sont capables mentalement de donner du mouvement à la représentation visuelle. Sortant du cadre défini par l'image, le texte lu leur offre un nouveau support pour avancer dans la découverte de l'histoire qu'ils s'approprient au fur et à mesure.

Avant de devenir eux-mêmes lecteurs, et quand bien même ils le sont, les enfants aiment entendre et réentendre des histoires, notamment des contes de fées. Ils aiment que les

adultes prête leur voix à des instants de lecture pour les emmener et les accompagner dans la découverte de mondes merveilleux. Dans l'extrait théâtral des *Escargots vont Ciel* cité précédemment, La Loutre bien qu'étant un personnage enfantin se trouve incarné par une comédienne adulte qui guide les enfants dans la découverte de son histoire. Son langage et ses expressions donnent des couleurs à son discours. Nuances colorées qui nourrissent l'imagination des plus petits comme des plus grands. En effet, tous spectateurs et lecteurs ont en commun d'avoir un jour été enfant.

La voix du narrateur des contes de fées qui articule entre eux tous les éléments du conte se trouve, dans les pièces de Dominique Paquet, pris en charge par les personnages eux-mêmes. Dans *La Consolation de Sophie*, la jeune protagoniste de l'intrigue, Trita, nous fait part de ses émotions, de ses tourments et du contexte dans lequel elle essaie de grandir. Dans l'extrait ci-dessous, la scène nous fournit des indications nous permettant d'en savoir plus sur le contexte dans lequel l'histoire prend place.

> SOPHIE – Je t'ai aperçue à l'envers du miroir, mais tes larmes, elles, étaient à l'endroit. Au mauvais endroit.
>
> *Petit temps.*
>
> TRITA – … Sinan est encore parti à l'hôpital.
> SOPHIE – Qui est Sinan ?
> TRITA – Mon jumeau. Il repart, il revient, il repart, il revient, il repart, il revient… On ne sait plus où il habite. Toujours en voyage. Mais la maison est triste.
>
> (LCDS, p. 16)

Nul besoin de grandes descriptions, l'évocation des larmes, de l'hôpital et de Sinan suffisent à nous expliquer dans quelle situation se trouve Trita. L'absence et la maladie de son frère la font souffrir. On imagine, en lisant le texte, que Trita parle d'une petite voix. La douleur qu'elle éprouve se reflète sur sa petite mine et dans sa prise de parole. En témoigne l'emploi des points de suspension dans la première phrase dans cet extrait : « … Sinan est encore parti à l'hôpital ». L'emploi de cette ponctuation en début de phrase vient traduire tout la pénibilité et la souffrance qu'elle ressent. La question de Sophie l'oblige à mettre des mots sur une douleur à laquelle elle veut échapper. Son discours rend également compte de toute la frustration qu'elle ressent. Entre les va-et-vient de son frère, qu'elle imagine comme des « voyages » (terme aux connotations positives), elle reste seule avec sa peine. Cette situation semble l'épuiser : « Il repart, il revient, il repart, il revient, il… ». En lisant les paroles de

Trita, nous devinons avec quelle intonation elle les prononce. Le sens induit une manière de faire. C'est ainsi qu'au delà même des informations qu'ils nous transmettent, les personnages de par leurs mouvements, leurs paroles et leurs intonations parviennent à remplir les rôles à la fois de personnage et de narrateur.

À la différence du narrateur de conte de fées qui ne participent pas à l'histoire et qui s'efface derrière le récit qu'il semble se raconter à lui tout seul, le personnage de théâtre n'a aucunement besoin d'être mis en action et expliciter par une tierce personne. Il agit, réagit et parle de lui-même, dans toutes ces expressions, aux autres et en son nom.

B. De l'universalité du conte à une initiation au discours philosophique :

1- L'univers du conte – Passerelle entre le théâtre et l'enfant :

Beaucoup d'éléments utilisés dans les pièces de Dominique Paquet, présentent la particularité d'être, le plus souvent, typiquement associé à l'univers du conte. Ainsi, la baguette magique que brandit Trita, lorsque Sophie apparaît dans sa chambre au cours de la première séquence, est un outil que l'on retrouve bien souvent dans l'univers du merveilleux et qui transmet normalement une force incroyable à celui qui la possède. Seulement ici, contre toue attente, cette baguette n'est pas synonyme de pouvoir. Elle n'est que vulgaire plastique, simple joujou parmi les autre jouets de la chambre de la petite protagoniste. Ainsi, nous voyons très vite, que sous les apparences du connu et du familier, l'auteur ne fait que jouer avec les attentes des plus jeunes spectateurs. Les enfants vont très vite réaliser que la magie ne résout pas tout. Pourtant malgré cette découverte, qu'ils vont être amenés à faire progressivement, l'auteur poursuit son œuvre en multipliant les références faites à l'univers du conte. L'espace scénique de l'intrigue dans laquelle évolue Trita est composé d'un lit, d'une armoire et d'un miroir. Ces deux derniers éléments du décor nous renvoient à plus d'une histoire enchantée. Dans le conte de *Blanche-Neige* des frères Grimm, le miroir de la belle-mère de l'héroïne est doué de parole. Incapable de mentir, il a le pouvoir de révéler la Vérité. On retrouve également l'usage d'un miroir magique dans *la Belle et la Bête*. La Belle,

étant prisonnière au château de la Bête, s'enquit de son père auprès du miroir pour que celui-ci lui révèle ce qu'elle ne peut être en mesure de savoir et de voir toute seule : « Quelle fut sa surprise ! en jetant les yeux sur un grand miroir, d'y voir sa maison, où son père arrivait avec un visage extrêmement triste.[62] ». Le miroir des contes de fée, tour à tour doué de parole, capable de révéler par l'image des vérités invisibles ou les souhaits les plus profonds, répond à la pensée animiste de l'enfant qui pense que toute chose est capable de vivre et de penser. Comme le souligne Bettelheim : « Pour l'enfant, qui cherche à comprendre le monde, il paraît raisonnable d'espérer une réponse de la part de ces objets[63] ».

De toute évidence et une fois admise l'idée que les miroirs, dans maintes histoires, ont le devoir de formuler des réponses à toutes les questions qu'on leur posent, les spectateurs-enfants s'attendent bien évidemment à ce que le miroir devant lequel Trita se tient, lui fournisse aussi toutes les réponses qu'elles désirent avoir.

> TRITA. – (…) Que me dis-tu, fille à l'envers ? Rien ? Pourquoi tu ne réponds pas aujourd'hui ?
> (…)
> *Une ombre apparaît progressivement, disparaît, l'apparition se fait par mystères successifs. Fragments de tête, corps, silhouette. Trita sent que quelque chose se passe.*
> Quelque chose frissonne, ici ? C'est toi, fille à l'envers ? (*Elle regarde le miroir la tête en bas.*) Je me fais peur toute seule…
>
> (LCDS, p. 7-8)

Dès le début de la pièce, Dominique Paquet déconstruit nos repères, du moins ceux des enfants, car le miroir reste muet face à l'enfant qui l'interroge. Dès lors, les plus jeunes spectateurs peuvent ressentir une sorte de frustration : Comment se fait-il que le miroir ne réponde pas ? La « science » qu'il tienne des histoires que leur lisent les adultes semble mise à défaut. Heureusement, la suite du texte rétablit la situation :

> *Apparaît Sophie dans l'armoire ou sortant de l'armoire.* Aaaah ! Une robe a bougé… (*Elle se cache.*) Qui es-tu ?
>
> SOPHIE. – Des cris ? Des larmes ? De la peur ? Toi qui étais si gaie quand tu étais petite !
>
> *Sophie disparaît.*

---

[62] LEPRINCE DE BEAUMONT, Jeanne-Marie, *La Belle et la Bête*, p. 4 : http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/artsculture/IMG/pdf/LA_BELLE_ET_LA_BETE_Texte_de_Mme_Leprince_de_Beaumont.pdf

[63] BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, p. 74

TRITA. – Qui m'a parlé ? (Sophie réapparait en souriant.) Qu'est-ce que tu fais dans ma chambre ? … N'approche pas ! D'où tu viens ?
SOPHIE. – Que de questions Trita !!! Il était temps que j'arrive !
TRITA. – On se connaît ? On s'est déjà vue ? Tu es sortie de miroir ? De chez la fille à l'envers ?

(LCDS, p. 7-8)

Dominique Paquet s'amuse à nous surprendre. Dans ses pièces, la magie ne se trouve jamais à l'endroit où nous aurions tendance à vouloir la trouver. Ainsi dans cette scène, lorsque Trita questionne, ce n'est pas le miroir qui lui répond mais l'armoire. Plus exactement, c'est l'image que lui renvoie ce premier objet qui suggère à l'enfant la présence d'une créature dans son armoire. Traditionnellement, nous serions tenté de supposer qu'une petite créature ayant toute sorte de pouvoir en sortirait. L'auteur nous joue des tours une fois de plus en dévoilant une créature à forme humaine, et qui plus est, de taille adulte. Le charme est rompu, la magie de la pièce n'est décidément pas là où on l'attend et ne ressemble en rien à celle que l'on trouve dans les contes. D'autant que cette femme, sortie de l'armoire, ne porte pas de belles robes. Elle n'a pas d'ailes dans le dos. Sa venue est source de curiosité et d'inquiétudes. Mais quel est donc ce personnage? Est-ce Trita qui aurait provoqué la venue de cette créature ? Détient-elle les réponses aux questions que se pose l'enfant?

Le miroir, dans lequel Trita scrute son reflet tout en s'interpellant elle-même, offre une dynamique intéressante. En effet, tel que Fabienne Pomel (Maître de conférence en langue et littérature du Moyen Age à l'Université de Rennes) le formule dans une *Réflexion sur le Miroir* : « (…) en proposant un reflet, le miroir pose à la fois une identité et une différence et révèle ainsi une inadéquation entre l'être et sa représentation (…) S'il inaugure la quête et donc le récit, le miroir génère aussi la parole par le dialogue qu'il instaure entre soi et l'autre ou l'autre soi-même. Le miroir met en œuvre une situation d'échange, entre le regardant et le regardé, l'être et le reflet (…) [64] ». Le pouvoir de cet objet réfléchissant résiderait donc dans le fait qu'il a la capacité de donner matière à réfléchir à celui qui se contemple dedans.

Dans *La Consolation de Sophie* le miroir est le moyen par lequel l'enfant parvient à se dédoubler et à prendre du recul face à elle-même. Elle se regarde et s'interroge quand Sophie apparaît. Le dialogue que la fillette avait entamé en sourdine avec son reflet se matérialise de manière audible par le biais de la conversation qu'elle débute avec Sophie. Comme si cette dernière avait entendu Trita, elle arrive non pas pour fournir des réponses toute faite à l'enfant mais, au contraire, pour l'inciter à aller plus loin dans ses questionnements. La jeune fille va

[64] POMEL, Fabienne, *Réflexion sur le Miroir*, p. 19 – 20
http://www.pureditions.fr/couvertures/1222691094_doc.pdf

ainsi apprendre à se connaître grâce à Sophie. En réalité, lorsque cette enfant se regarde, s'interroge et que Sophie apparaît, c'est une part d'elle-même qu'elle rencontre et avec qui elle fait connaissance. L'enfant va être amené à découvrir que Sophie (qui étymologiquement signifie *sagesse* en latin) bien plus qu'une amie, est appelée à devenir une part d'elle même.

En réinvestissant des éléments du conte, l'auteur cherche à s'appuyer sur la culture commune qui existe entre tous les spectateurs d'âges très diverses. Elle réemploie des objets, des images et des structures propres au conte pour nous permettre d'entrer dans l'histoire. Cependant, loin de nous conduire vers une intrigue prenant place dans un univers merveilleux et imaginaire, Dominique Paquet nous invite à nous diriger dans une autre direction. Elle déconstruit nos repères pour nous en proposer de nouveaux. Comme Nicolas Faure le formule, lorsqu'il parle du théâtre jeunesse en général : « Il s'agit moins de rassurer l'enfant spectateur en utilisant un univers qui lui est proche, que de l'interroger à partir de son univers. L'auteur adulte ne se contente pas de trouver dans le conte une culture commune avec le jeune public. Il s'appuie dessus pour tenter une rencontre personnelle, intime, imprévisible. »

En évoquant l'univers des contes de fées, Dominique Paquet réaffirme la dimension fictionnelle de son œuvre. Elle permet aux enfants de comprendre que le théâtre, bien que mettant en scène de vraies personnes, n'est pas à confondre avec la réalité. Les pièces s'inscrivent dans un espace fictif tout comme les contes. Cependant, théâtre et conte ne sont pas tout à fait semblables, c'est pourquoi l'auteur nous pousse à dépasser nos savoirs propres au récit merveilleux pour découvrir autre chose. À travers ses œuvres, l'auteure nous propose de lire et de voir une fiction qui donne à réfléchir et à se questionner.

2- Le Jeu - Outil de libération et d'apprentissage :

a- Du conte au jeu théâtral :

Depuis des siècles, les histoires racontées par les contes se retrouvent avec une grande permanence dans les régions les plus diverses du monde. Pour ne citer qu'un exemple, la plus vieille version du conte de Cendrillon que l'on aurait trouvé à ce jour proviendrait d'un roman japonais datant du X^{e} siècle. Selon l'Encyclopédie Larousse : « Les contes se perpétuent (…) à travers l'espace et le temps dans la mesure où ils posent, sous une forme imagée et symbolique, des problèmes que connaissent toutes les sociétés humaines[65]». Présentant des thèmes souvent récurrents, tels que ceux touchant au domaine de la fratrie, de la société ou bien encore de la violence, les interrogations qui sont posées dans cette forme littéraire sont toujours de grandes interrogations sur l'humanité. Tel que Descamps le définit : *« Un conte est vivant car il est le miroir de l'âme d'un peuple[66]».* Les contes posent en effet, sous forme d'images symboliques, dont le système est propre à chaque culture, les problèmes inconscients auxquels sont confrontés les individus: relations à l'intérieur de la famille, entre les sexes, conflits de générations.

Les contes aident les jeunes enfants à grandir et à se construire. Ils leur permettent, en outre, de franchir harmonieusement les différentes étapes de leur développement. Comme l'affirme Bettelheim, ces récits favorisent l'évolution des enfants car ils leur permettent de vivre et de faire l'expérience de leurs pulsions. Outre ses côtés divertissants et pédagogiques, le conte exerce donc de façon inconsciente une fonction au niveau de notre psychologie. Ces récits merveilleux délivrent des messages allégoriques que les enfants sont tout à fait en mesure d'interpréter. Décrivant de manière symbolique les conflits intérieurs constitutifs de l'enfance (angoisse, tension, pulsion, désir), les contes permettent aux jeunes enfants de mieux comprendre ce qui se passe en eux.

> Les contes représentent la vie avec ses bonheurs et ses malheurs, et permettent à l'enfant de dépasser ses conflits en s'identifiant à des personnages du récit qui résolvent leurs problèmes. (Ils) participent au langage symbolique, et ont par leur contenu métaphorique, poétique et ludique, le pouvoir de s'adresser à l'inconscient de celui qui les écoute. (…) Les contes par leurs fonctions de: contenant de

[65] LAROUSSE ENCYCLOPÉDIE, *conte populaire* > universalité du conte > adaptation, http://www.larousse.fr/encyclopedie/nom-commun-nom/conte/36566

[66] DESCAMPS, Marc Alain, *Psychanalyse des Contes de Fées*, http://www.europsy.org/marc-alain/contedefee.html

> pensées, moyen d'accomplissement fantasmatique de désirs inconscients, bain de langage, objet groupal, et outil venant alimenter la formation de romans familiaux, aident l'enfant à se développer et à se structurer psychiquement, tout en atténuant ses angoisses[67].

Les contes de fées ont la particularité d'aborder de manière brève et précise des thématiques liées aux dilemmes existentiels qui se posent à l'enfant. Ils offrent aux enfants des pistes pour réfléchir et ainsi mieux comprendre les conséquences qu'entraînent certains actes ou certaines paroles. Dans les contes, le courage, l'honnêteté et la bienveillance sont récompensées tandis que la méchanceté, la jalousie et le superficiel sont toujours, et parfois même sévèrement, punis. Pour offrir une facilité de lecture aux enfants, les personnages des contes de fées ne sont pas ambivalents. Comme le présente Bruno Bettelheim dans son livre sur la psychanalyse des contes de fées : « Les contes de fées simplifient toutes les situations (…) Les personnages (…) ne sont pas à la fois bons et méchants, comme nous le sommes tous dans la réalité[68] ».

> Les contes de fées simplifient toutes les situations (…) Les personnages ne sont pas à la fois bons et méchants, comme nous le sommes tous dans la réalité. (…) Ce n'est pas seulement parce que le méchant est puni à la fin de l'histoire que les contes ont une portée morale ; dans les contes de fées, comme dans la vie, le châtiment, ou la peur qu'il inspire, n'a qu'un faible effet préventif contre le crime ; la conviction que le crime ne paie pas est beaucoup plus efficace, et c'est pourquoi les méchants des contes finissent toujours par perdre. Ce n'est pas le triomphe final de la vertu qui assure la moralité du conte mais le fait que l'enfant, séduit par le héros s'identifie avec lui à travers toutes ses épreuves. A cause de cette identification, l'enfant imagine qu'il partage toutes les souffrances du héros au cours de ses tribulations et qu'il triomphe avec lui au moment où la vertu l'emporte sur le mal. L'enfant accomplit tout seul cette identification, et les luttes intérieures et extérieures du héros impriment en lui le sens moral[69].

Les contes de fées offrent des bases sur lesquels les enfants peuvent inconsciemment s'appuyer pour entrer dans le processus de penser. Ils peuvent à travers ces textes dissocier le bien du mal et se forger, petit à petit, des repères moraux. En ce sens, nous retrouvons là la particularité pédagogique du conte qui n'est pas que pure distraction puisqu'il a pour but d'enseigner.

Cette entrée dans l'univers de la pensée est favorisée par l'emploi de temps passé. Renforcé par l'utilisation de la formule « Il était une fois… » et par la description d'un univers

---

[67] MESPOULET, Aude, *Contes & Contenance – L'atelier conte à visée thérapeutique*, DESS de Psychologie de l'Enfance et de l'Adolescence, Université de Toulouse Le Mirail, 2001-2002, p. 26. http://pjd31.free.fr/memoire_dess_aude_mespoulet.pdf

[68] BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, http://expositions.bnf.fr/contes/cles/bettelh.htm

[69] *Ibidem*

complètement différent du monde réel, l'emploi de ce temps place l'histoire dans un ailleurs et une autre temporalité. Ne touchant pas à l'univers concret où l'enfant est appelé à grandir, le conte lui offre le moyen de se décentrer pour observer un personnage enfantin, qui par bien des attraits le ramène à lui-même et à ce qu'il vit.

Pour revenir plus précisément à notre objet d'étude, et comme nous avons pu nous en apercevoir lors de l'analyse précédente, toutes les pièces de Dominique Paquet reprennent des caractéristiques du conte. En effet, comme nous avons pu le voir, dans chacune de ses pièces des enfants se trouvent mis au centre. Les actions décrites sont minimes, elles se concentrent dans un seul lieu. Ce qui se joue véritablement au cœur de ces œuvres dramatiques s'observe à travers le langage employé. Les mots projettent des images, des couleurs, des sensations qui complètent leur signification.

Outre ces procédés, nous avons pu constaté que des objets et des mots employés dans les intrigues, tel que le mot « troll[70] » prononcé par L'Enfant dans *Les Escargots vont au Ciel*, appartiennent à l'univers du merveilleux. Ils évoquent avec eux des représentations qui nous renvoient à d'autres histoires. Toutefois, même si Dominique Paquet feint de nous conduire vers l'univers du conte. Elle déconstruit bien vite nos repères car rien dans ses pièces ne fonctionnent comme nous l'espérions. De manière assez intrigante, l'auteure nous rappelle également par ce biais que nous sommes face à des œuvres dramatiques et que son but n'est pas de nous faire redécouvrir le conte mais de nous amener à découvrir un autre art.

Aller voir une pièce de théâtre ou lire une œuvre dramatique peut sans aucun doute s'avérer difficile pour un enfant. Il peut rencontrer des difficultés de lecture et d'interprétation. Il faut que ce dernier parvienne à se familiariser avec la manière dont une œuvre lue ou vue fonctionne pour qu'il puisse réussir à véritablement l'apprécier. Certes, beaucoup diront qu'il n'a qu'à s'asseoir, regarder ce et ceux qui s'animent devant lui et le reste viendra tout seul. Il aimera ou n'aimera pas, certaines choses le marqueront plus que d'autres… Seulement voilà, tout comme nous le signalions en parlant des contes, les œuvres de Dominique Paquet ne sont pas écrites dans le seul but de divertir, de surprendre ou d'occuper l'enfant. Les pièces de cet auteur remplissent également des fonctions psychologiques que nous allons tenter de mettre en avant dans la dernière partie de ce chapitre et à travers l'exemple suivant :

---

[70] PAQUET, Dominique, Les Escargots vont au Ciel, p.8 « L'Enfant. – Pourquoi ils ressemblent des trolls ? Papa ! »

L'enfant reste seule dans le brouhaha qui se déplace vers le champ de courses. Elle tire son ennui avec nonchalance, commence à avoir la bouche en carrée parce que les larmes montent, se reprend, ramasse une brindille et trace autour de l'arbre une marelle d'escargot à coquille gauchère. Elle chantonne un peu tristounette. Un éclair.

L'ENFANT. – Pluie d'été, plus mouillée
Joli temps pour les coquilles…
Soleil d'or, grand soleil
Fait sécher les limaçons
Tonnerre. Elle change de mélodie.
V'là l'tambour des escargots
qui vont sortir leur langue
qui vont sortir leur cornes
V'là l'tambour des escargots…
Mince de bronchiole… une racine…

Elles tire sur la racine, recule et cogne dans l'arbre. Celui-ci s'ouvre et déverse un flot de lettres cachetées sur l'enfant e la marelle. Un jeune homme très en colère jaillit de l'arbre.

LE FACTEUR. – Qu'est ce que c'est que ce pivert ?
L'ENFANT. – Pivert toi même ! Qui tu es-TOI ?

(LEVAC, p.13)

Au moment où l'enfant, restée seule, lutte pour ne pas pleurer, la brindille qu'elle ramasse lui ouvre les portes d'un autre univers. Sans qu'elle ne le sache pour autant, cet univers, qu'elle-même se créé et qui prend la forme d'une marelle en forme d'escargot, va se révéler à la fois source de distraction, de découverte et d'émancipation. Pour les spectateurs et lecteurs, le dessin de l'escargot est interpellant puisqu'il leur rappelle l'image poétique décrite par le titre : *Les Escargots vont au Ciel*. L'évocation de ce titre nous avait placé dans l'expectative, nous attendions des explications pour être en mesure de comprendre à quoi il faisait référence et ce qu'il pouvait bien vouloir signifier. Au moment où l'Enfant se met à tracer la marelle, nous sentons que l'histoire début réellement. Ce dessin devient objet de fascination.

Alors que nous observons l'Enfant et que sa chanson devient source de distraction, un événement aussi invraisemblable qu'inattendu survient. L'arbre s'ouvre, un flot de lettres s'éparpille sur la marelle et le Facteur fait son entrée. Cette apparition soudaine tend à présenter le Facteur comme un être surnaturel, tels que ceux que l'on rencontre dans les contes de fées. L'enchainement des actions, entre le tracé de la marelle, la tentative d'arrachage de la racine à l'arrivée du Facteur, est si rapide que nous n'avons pas le temps de les remettre en cause. Comme dans les contes, la tournure merveilleuse que prend la pièce ne peut être remise en question.

La manière dont se construit la scène est intéressante. Une nouvelle fois, l'auteure nous invite à contempler la magie qui se cache au cœur des mots. La chanson de l'Enfant, si rythmée et ponctuée de phrases courtes prend la forme d'une incantation. À cet air, le ciel se déchaine – éclair et coup de tonnerre – la magie opère. Un fait en amenant un autre, elle se retrouve elle-même à provoque la venue du Facteur

Les personnages du Facteur et de Sophie sont surprenants, ils apparaissent comme sortant de nul part. Au premier abord, il s'avère difficile de les cerner. Tandis que l'un s'extirpe d'un arbre, l'autre sort d'une armoire. Leur entrée loin d'être prévisible, nous pose question. Quel type de personnage sont-ils ? Dans quel camp les ranger ? Font-ils partis des personnages « gentils » de l'intrigue ou bien des « méchants » ?

Sans vouloir complètement basculé vers le conte, l'auteure emploie dans ses pièces beaucoup d'éléments qui nous rappelle cette forme littéraire. Ainsi, les apparitions soudaines de Sophie et du Facteur nous renvoie aux apparition typiques d'êtres féériques et surnaturels que nous pouvions observer dans les contes, telle que l'intervention de Marraine la bonne fée dans *Cendrillon*, *Peau d'Âne* ou *Riquet à la houppe*. Cependant, si l'apparence des personnages issus des contes nous aide de suite à savoir si ceux-là sont bons ou tyrans, seul les voix du Facteur et de Sophie sont en mesure de nous mettre sur la voie.

> L'ENFANT. – Oh la chance ! (*elle s'y glisse*) Mais c'est tout petit. Tout petit et tout pourri. (*elle fronce le nez*) Pouah ! Ça purule là-dedans.
>
> LE FACTEUR. – Comment ça purule ? Ça purule ! L'odeur de mon arbre ne plaît pas à la marquise ? Va escargoter ailleurs ! (*il l'extrait de l'arbre et se glisse à sa place, essaie de fermer la porte en grommelant*) Ça purule… ça purule… mon arbre… tout pourri… non mais… Ah ! Ton escargot coince la porte ! Pousse-le plus loin… (*regarde l'escargot avec stupeur*) Mais dis-donc… Qu'est ce que tu as fait ?
>
> L'ENFANT. – Pourquoi tu chouines ?
>
> (LEVAC, p. 15 - 17)

Le personnage de Facteur est, au premier abord, difficile à cerner. Le fait qu'il habite un arbre, le rend drôle, attachant et énigmatique. Toutefois, sa colère bien que légitime le pousse à employer des expressions si loufoques et de manière si vive, qu'il a sitôt d'apparaître comme un être ronchon et beaucoup trop hargneux pour devenir appréciable. Les spectateurs et lecteurs se trouvent dans une posture difficile à ne pas savoir quoi penser de ce curieux personnage. Mais très vite, ses expressions ainsi que les mots qu'ils ne cessent de reprendre

d'un air consterné et qui témoignent de sa vive émotion, nous le présente comme une espèce de clown.

Présenté de la sorte, on pourrait croire que le seul but de ce personnage va être de distraire l'Enfant, et par là même de nous divertir également. Pourtant la suite de l'intrigue invite le Facteur a dépassé le rôle qui pourrait lui être attribuer au sein d'un conte. Il n'apporte pas une science d'adulte remplie de connaissances toutes faites. Il ne vient pas avec des solutions et des remèdes, en ayant la présomption de guérir l'enfant de tous ses maux. Au contraire il se révèle comme celui qui va pousser l'Enfant à sortir de ses retranchements.

> L'ENFANT. – Pourquoi tu chouines ?
> LE FACTEUR. – Mais ça ne va pas… ça ne va pas…
> L'ENFANT. – QUOI ? Arrête de cramoisir… tu vas éclater…
> LE FACTEUR. – Mais ta coquille…
> L'ENFANT. – Quoi ma coquille ?
> LE FACTEUR. – Ta coquille est gauchère !
> L'ENFANT. – Et alors ? (*elle la regarde*) Je la dessine dans le sens que je veux ! Gauchère droitière… peu importe ! Elle n'écrit pas de lettres, ma coquille. Elle va où elle veut ! Pas besoin de sens giratoire !
> LE FACTEUR. – Écoute ! Si ta coquille est gauchère, ta bestiole ne pourra pas sortir ses cornes… À l'envers, c'est son pied qui sort par la tête… Tu vois !
> (…)
> LE FACTEUR. – (…) L'escargot cherche une sortie… À droite, pas de problème. À gauche, il ne sort que son pied à reculons.
> L'ENFANT. – Parce que tu ne retournes pas le corps à l'intérieur de la coquille. Si tu inverses la coque, il faut inverser le corps.
> LE FACTEUR. – Admettons ! Mais ton mollusque antipodiste, tourneboulé à l'envers, gaucher non contrarié, il aura le monde entier contre lui.
> L'ENFANT. – Pourquoi ?
> LE FACTEUR. – Parce que dans l'univers, tout tourne à droite dans le sens des aiguilles d'une montre. La terre… les planètes… les galaxies…
> L'ENFANT. – AH !
> LE FACTEUR. – La mayonnaise… l'eau des lavabos… les tourbillons océaniques… S'il tourne à gauche, il aura le nez dans les étoiles mais jamais à terre. À moins de poser son pied contre le ciel !
>
> (LEVAC, p. 15 - 17)

La situation présente, qui place un adulte et un enfant aux côtés l'un de l'autre pour s'interroger sur un dessin, n'est pas sans nous rappeler un célèbre passage du conte du Petit Prince, où il est question d'un mouton, et qui rassemble les mêmes types de protagonistes – adulte et enfant. Toutefois, dans la scène telle qu'elle se présente ici, les rôles se trouvent inversés. Ce n'est plus le petit qui questionne le grand, mais le personnage censé avoir atteint l'âge de la Raison qui questionne le petit.

Pour aller encore plus loin dans la lecture de cette scène et pour en revenir au titre de la pièce lui-même, il nous faut faire appel à nos propres souvenirs d'enfance et nous

remémore le jeu de la marelle. Celui-ci se présente comme un parcours numéroté que l'on doit faire à cloche-pied et qui est supposé nous conduire jusqu'à la case « ciel ». Il s'avère donc difficile, car faire ce parcours c'est aussi prendre le risque de trébucher et de se faire mal. Dans la pièce de Dominique Paquet, le terrain de jeu défini par la marelle devient un parcours initiatique qui a pour but de mener vers une élévation. Élévation promise par la case « ciel ». Cette manière de considérer la marelle dessinée par La Loutre est d'autant plus intéressante si on par du principe que « l'escargot à coquille gauchère » est une métaphore et une représentation direct de l'Enfant. Ainsi l'enfant se ferait la promesse de pouvoir s'élever une fois le parcours achevé. Le Facteur qui est au centre de cette marelle, puisqu'habitant l'arbre, va se révéler comme un guide. Il va l'aider à effectuer ce parcours pour l'amener à s'élever, en atteignant la case « ciel » pour finalement réussir à grandir et se libérer d'une situation familiale qui la plaçait dans une impasse.

Le personnage du Facteur, comme celui de Sophie, a un rôle d'accompagnateur. Tel que le précise Nicolas Faure, la figure du médiateur s'épuise : « L'adulte résout rarement l'‘intrigue, il y aide parfois, jouant le rôle de médiateur entre l'enfant et le monde (…) le médiateur le plus efficace est un homme bourru mais bienveillant, qui n'est pas un ascendant direct (de l'enfant). » Le mieux est encore qu'il se présente comme un père adoptif voir un inconnu. Nicolas Faure poursuit :

> Tout se passe comme si l'auteur déléguait à ce personnage un rôle que les parents directs seraient inaptes à remplir, dans la recherche d'une complicité qui ne devrait rien à la sphère familiale, permettant ainsi l'ouverture au monde. Cette fonction n'est pas sans rappeler la marraine des contes[71].

Le théâtre modifie les rôles qui reviennent d'habitude à un certains types de personnages dans les contes. Le facteur était présenté par Dominique Paquet comme un « accoucheur de petites filles », Nicolas Faure nous aide à mieux comprendre cette fonction lorsqu'il explique : « Dans le couple traditionnel du vieil homme et de l'enfant pour qui ont fini par se prendre d'affection, l'adulte peut jouer un rôle d'accoucheur : celui qui aide à grandir. Mais sa responsabilité se trouve souvent limitée : l'enfant doit ainsi terminer seule son chemin[72] ». L'adulte se voit donc confier un rôle de type éducatif. Il accompagne l'Enfant dans ces questionnements. Il la préserve des dangers en lui apprenant à se positionner tout en l'invitant à poursuivre ses découvertes. Pour reprendre la formulation de B.Bettelheim :

[71] FAURE, Nicolas, idem p. 208
[72] FAURE, Nicolas, idem p. 208

« Aujourd'hui, comme jadis, la tâche la plus importante et aussi la plus difficile de l'éducation est d'aider l'enfant à donner un sens à sa vie. (…) À mesure qu'il grandit, il doit apprendre à se comprendre mieux ; en même temps, il devient plus à même de comprendre les autres[73]. »

> LE FACTEUR. – Tout ce que tu touches du bout de ton doigt est en toi. Ta main caresse l'étoile… ton œil touche le livre… ta langue goûte la nuit… ton nez respire le froid.
> L'ENFANT. – Hmm, il a bon goût le monde quand il ne crie pas… (elle vole avec volupté) Je goûte et je me sens…
> (…)
> LE FACTEUR. – (…) Une aile de papillon déplace des catastrophes. Alors tu penses ! un incendie d'oiseau renverse les mers…
> (…)
> Les choses ne restent pas immobiles. Jamais.
>
> (LEVAC, p. 42-46)

Grâce au Facteur, l'Enfant se découvre elle-même à travers tout ce qu'elle vit. Elle prend conscience d'un monde bien plus grand qu'elle et réalise combien un léger impact peut avoir des conséquences désastreuses sur le monde. Le Facteur l'accompagne dans cette découverte tout en lui offrant un abri, un coin de réconfort : « Je suis sûr que tu as un arbre creux quelque part qui n'appartient qu'à toi » comme une cachette secrète, un lieu d'intimité pour se retrouver avec soi-même.

Sans avoir quitter cette salle de théâtre, ce cadre décrit par l'espace scénique, nous avons pu constater que Dominique Paquet invite ses lecteurs ainsi que ses spectateurs a entamé un voyage avec ses personnages au gré d'une histoire qui prend des formes différentes que celles que nous avons coutume de lire dans les contes.

b- Questionnements philosophiques et jeux d'enfants :

Les protagonistes de chacune des œuvres de notre corpus ont la particularité de formuler beaucoup de phrases interrogatives. S'interrogeant tour à tour sur la vie, la mort, l'amour, ils nous invitent à réfléchir avec eux sur l'origine de nos existences, sur nos identités

[73] BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, p. 13-14

et sur l'art d'aimer. Dès les premiers instants de *Son Parfum d'Avalanche*, Tyrse et Ézyr s'interrogent sur le début de la vie :

> TYRSE. – Tu te souviens de ton arrivée ?
> ÉZYR. – Non. J'étais trop petit. Il me semble que j'ai toujours vécu ici.
> TYRSE. – Moi, j'ai été transporté dans des couvertures chaudes comme un œuf prêt à éclore. Ce fut mon premier souvenir. Un amoncellement de couverture, de mohair, de plumes et moi frémissant à l'intérieur.
> (…)
> Tout le monde n'arrive pas ici de la même façon.
> (…)
> Tu veux imiter le gecko ? Quitter la maison de verre ?
> ÉZYR. – Qui sait ?
> TYRSE. – Mais on ne peut pas ! Sinon l'air, le vrai, entrera en nous et nous exploserons comme le cristal. Notre petite vie s'en ira en mille morceaux…
>
> *Au loin, cris d'enfants, jeux, chants : « Qui veut jouer à la charrette bruléeéééééééééée. »*
>
> ÉZYR. – Tu les entends ? Qui sont-ils ? Pourquoi viennent-ils sous nos fenêtres deux fois par jour ? Tu crois qu'ils nous appellent ? Qu'ils nous invitent à les rejoindre ?
> TYRSE. – J'aimerais bien jouer à la charrette brûlée. Qu'est-ce qu'on fait à part attendre rétrécis dans nos nids de verre ? Tu ne vas pas t'en aller, non ? Avec tes ventouses sucrées ? Me laisser tout seul ?
>
> (SPA, p.9-14)

Dès le début, et à travers la voix de ses personnages, l'auteur donne une certaine tonalité à sa pièce. Elle nous présente des enfants de très bas âge se posant de grandes questions relatives à leurs origines. La question de Tyrse : « Tu te souviens de ton arrivée ? » reviendrait à se demander « D'où venons-nous ? ». Plus tard, lors de la rencontre de Tyrse et Ézyr avec leurs parents, d'autres questions surviennent qui affinent cette première et nous invitent à nous interroger individuellement de plus belle :

> ÉZYR. – Dis, comment suis-je arrivé ici ? En roulant de la cime comme une avalanche ?
> MONSIEUR ÉZYR. – Euh… Je ne suis pas très au courant des avalanches. Ce fût plutôt un coup de tonnerre, ta naissance.
> ÉZYR. – Je suis arrivé par voie de foudre ? Tombé sur le sol ? Calciné ?
> (…)
> (*crâneur*) Salut, papa. Embrasse les filles, là-bas dans la plaine. Dis-moi : Est-ce que tu connais le jeu de la charrette brûlée ?
> MONSIEUR ÉZYR. – Non.
>
> (SPA, p. 27-28)

À travers leurs questions, les jeunes protagonistes cherchent à se définir pour mieux se connaître et se comprendre. D'une certaines manières, à travers leur demande c'est comme

s'ils formulaient le souhait qui reviendrait à dire : Dis moi d'où je viens et je saurai qui je suis. De manière générale, la question nous renvoie à celle de l'identité première de toute être : « Qui suis-je ? ». D'emblée, ces petits êtres bulles nous mettent face à de grandes questions. C'est un moyen pour l'auteur de venir très vite confirmer l'idée qu'à tout âge, nous avons le droit et nous sommes tout à fait en mesure de nous poser des questions plus grandes que nous. La taille de l'être importe peu, tout est question d'esprit et de maturité.

Toutefois, ces grandes questions ne donnent pas qu'à penser, elles poussent aussi à agir. C'est la raison pour laquelle, Ézyr cherche à s'extirper, sortir de sa bulle, pour aller faire l'expérience de la vie et ainsi trouver des réponses. Si cette envie de découvertes est très forte, elle s'oppose aussi très vite à un sentiment de peur et de crainte exprimé par Tyrse. L'expression de cette peur illustre toute la dualité des situations que nous rencontrons au quotidien dans nos vies. Il nous faut faire des choix, respecter des règles que nous ne comprenons pas toujours très bien… et nous finissons parfois par devoir braver des interdits. Lorsque Tyrse évoque les effets que cette sortie pourrait avoir sur eux (« nous exploserons comme le cristal ») nous avons l'impression d'entendre, à travers lui, la voix des parents et des docteurs qui par cette phrase et ces explications tentaient simplement de préserver l'enfance.

La sortie d'Ézyr est vécue comme une aventure, une exploration qui se fait sous la forme d'un jeu. Les mains et les pieds recouverts de mélasse, il s'agrippe aux parois de sa bulle pour aller vers le monde extérieur. Le but de son excursion est d'aller voir à quoi correspondent ces cris d'enfants et ce jeu appelé : « La charrette brûlée ». Ce petit garçon franchit un premier obstacle pour se libérer de sa coquille et tendre vers une liberté plus grande que celle qui lui était offerte à l'intérieur de sa bulle. Il n'est pas encore près à se rendre dans les montagnes (que l'on voit en arrière-plan), sa liberté est encore restreinte car il lui faut encore apprendre à s'armer face à la vie et aux dangers qu'il pourrait rencontrer. Ce qui l'attend, la prochaine étape qu'il est impatient d'expérimenter se trouve derrière la vitre, dans la cour d'école, aux contacts des autres enfants.

L'enfance se caractérise par ces envies conjointes de jeux, de découvertes et d'expériences. Avec un regard neuf, les enfants parcours le monde (ou une petite parcelle du monde, tout dépend de l'échelle à laquelle on se situe) pour se forger un esprit, se former et apprendre, c'est à dire tirer des leçons, des différentes situations auxquelles ils se retrouvent confrontés. Dans ces pièces, l'auteure nous invite à ressentir tout le potentiel éducatif qui se dégage de ces situations ludiques. Sans faire de lien avec une quelconque pédagogie, Dominique Paquet souhaite faire prendre conscience aux enfants que grandir et devenir

Homme, c'est aussi apprendre à faire preuve de curiosité. Grandir, c'est se découvrir et vivre de nouvelles sensations et émotions.

Nous retrouvons une situation de jeux dans *La Consolation de Sophie,* laquelle permet également à l'enfant de grandir :

> TRITA – Et il a ri Sinan ?
> SOPHIE – Beaucoup.
> TRITA – Apprends-moi alors. Je veux tout partager avec lui.
> SOPHIE – Je lui ai appris le rire des oiseaux. Ce sont les animaux les plus gais… (*Doute de Trita.*) Bien sûr ! Tu as déjà vu rire un lion ?
> (…)
> Les autres animaux adorent se reposer, dormir. Mais eux, ils virevoltent et chantent le plus clair de leur temps. Au printemps, à la saison des amours, encore davantage. Les oiseaux chantent dès le réveil. Dès le soleil. Partout. En ville. Dans les champs. Leur triller est une sorte de rire de bonheur du jour nouveau. De pensée joyeuse.
> (…)
> Las autres changent de paysage sans cesse, volent au-dessus des déserts et des mers. Imagine ce que voit l'oiseau… les terres… les ciels… les océans… Quelle joie vertigineuse ! Tu aimerais être oiseau ? Essayons de chanter comme eux. Respire bien, comme ça. La mouette rieuse frôle la vague… (Rire de la mouette.) Le canard s'ébroue. (Rire de canard.)
>
> (LCDS, p. 35-37)

Dans cette pièce, Sophie apprend à l'enfant à ne pas porter toute la misère du monde sur ses petites épaules. Elle lui enseigne des méthodes qui, sous l'apparence de jeux, lui apprennent à se débarrasser de ses colères et de ses chagrins. À l'image de l'oiseau, il faut que la jeune fille sache parfois changer d'espace, qu'elle apprenne à bouger, à s'aérer l'esprit pour retrouver la joie de vivre.

Dans cette pièce, les spectateurs voient se matérialiser devant eux ce qu'est l'art de vivre et de penser. Sophie telle que nous la voyons dans la pièce est le personnage qui incarne la sagesse ou l'art de pensée, et donc la Philosophie. La pensée se personnifie pour devenir visible, elle prend l'apparence d'une Sophie. Je dis « une » car l'auteure insinue très clairement qu'il existe beaucoup d'autres formes de sagesses : « SOPHIE – Nous sommes plusieurs. Après la première aube du premier matin d'autres Sophie sont nées[74] ».

Beaucoup de lecteurs pourraient se dire que ceci n'est qu'une interprétation possible du texte. On choisit de voir de la philosophie, là où d'autres ne verraient que la manifestation d'une belle histoire. Par exemple, on pourrait considérer que L'Enfant dans *Les Escargots vont au Ciel* ne fait que jouer et puiser dans son imagination pour nous emmener dans un monde enchanté. Toutefois, nous serions tout autant en droit de considérer ces aventures

[74] PAQUET, Dominique, *La Consolation de Sophie*, p. 28

comme le récit d'un voyage initiatique ou la mise en exergue du cheminement de sa pensée. Cependant, les petites notes de remerciements, figurant sur la toute dernière page du livre nouvellement paru[75], ne nous permettent plus de douter de la dimension philosophique du texte. À commencer par Giacomo Leopardi et à son *Éloge des Oiseaux* auquel l'extrait précédent faisait référence, Dominique Paquet adresse de nombreux remerciements à d'illustres philosophes tels que Socrate, Nietzche, etc., lesquels ont largement inspirés cette œuvre.

En remerciant tous ces philosophes, Dominique Paquet enrichit son œuvre par toutes les intertextualités que cela implique. D'une certaine manière, elle leur rend hommage en simplifiant une partie de leurs travaux pour les mettre à la portée des jeunes enfants. Comme le formule Giacomo Leopardi :

> (…)pour l'agilité et la vivacité du corps, l'enfant et l'oiseau présentent des similitudes évidentes, qui laissent raisonnablement supposer qu'ils se ressemblent ainsi pour les qualités de l'âme. On voit que si les biens de l'enfance étaient communs aux autres âges, et si les maux qui affectent ceux-ci n'excédaient pas les misères de nos premières années, nous aurions peut-être quelque raison de supporter patiemment la vie[76].

En leur donnant accès à la philosophie les jeunes et moins jeunes enfants devenus adultes) peuvent puiser des ressources pour vivre en harmonie avec eux-mêmes et les autres. En puisant dans les discours philosophiques tenues il a des siècles de cela, l'auteure indique à ses lecteurs que la Philosophie est intemporelle et chose précieuse.

> TRITA - Tu es immense ! Ta tête touche les étoiles, tes yeux lancent des éclairs ! Comment es-tu sortie de l'armoire ? À moins que tu ne viennes du miroir ? Pourquoi tu ne réponds à aucune question ? (…) Et puis ne change pas de taille sans arrêt !
> SOPHIE – Je viens de si loin, la route est si longue et je suis si vieille ! Je suis né de la première aube quand le premier homme a regardé le monde et s'est demandé : « Pourquoi ? Pourquoi moi ici sur cette étrange terre où tout est à faire, et où je suis seul ! »
> TRITA – Il a dit ça ? Tu l'as entendu ?
> SOPHIE – Oui. Sa première parole m'a fait naître.
> TRITA – Tu es drôle, toi ! Tu es né des mots ?
> SOPHIE – Bien sûr ! Ce premier jour, j'ai aussitôt tissé ma robe de soie la plus fine, entremêlé des dessins, brodé des échelles, cousu mon nom et l'ai tramé de fils d'or… Mais au cours du temps, les fils se sont déchirés, les dessins se sont râpés, mon nom s'est usé et beaucoup de brutes en ont emporté des morceaux.
>
> (LCDS, p .11-15)

---

[75] *La Consolation de Sophie* est la dernière pièce écrite par Dominique Paquet par mi les trois œuvres du corpus.
[76] LEOPARDI, Giacomo, *Éloge des Oiseaux* (*Elegio degli Uccelli*) traduit de l'Italien par Joêl Gayraud, http://chabrieres.pagesperso-orange.fr/texts/leopardi.html

Tout en étant dans sa chambre, entouré de ses jouets, Trita découvre la Philosophie. Une personne dont l'apparence nous rappelle étrangement la Philosophie décrite par Boèce, lorsqu'il écrivit Consolation de la Philosophie vers 584 :

> (…) tout dans son aspect inspirait le respect, ses yeux jetaient des flammes et révélaient une clairvoyance surhumaine, elle avait le teint vif et débordait d'énergie ; elle était pourtant si chargée d'ans qu'il était impossible de croire qu'elle appartînt à notre temps. Il était difficile d'évaluer sa taille : tantôt elle se réduisait aux mensurations humaines habituelles, tantôt elle donnait l'impression de se cogner la tête contre le ciel ; et quand elle se tenait très droite, elle parvenait à pénétrer le ciel et se dérobait au regard des humains. Ses habits avaient été réalisés dans une étoffe très fine, minutieusement ouvragée et indestructible : elle me révéla par la suite qu'elle les avait elle-même tissés de ses propres mains. (…) Mais des brutes avaient déchiré ce vêtement et chacun avait emporté le lambeau qu'il avait pu s'approprier[77].

Sans jamais parler véritablement de « philosophie », la jeune Trita définit ce à quoi correspond cette activité intellectuelle, et ce, en toute simplicité et sans même s'en rendre compte: « Tu es née des mots[78] ». C'est une première définition qui peut paraître un peu sommaire mais celle-ci s'affine au fur et à mesure de la discussion. En effet, alors que Trita fait plus ample connaissance avec Sophie, elle lui exprime sa frustration à plusieurs reprises tout au long du texte : « Pourquoi tu ne réponds jamais aux questions importantes ?[79] ». Les paroles de Sophie peuvent, en effet, être sources de frustration car elles prennent très souvent la forme de phrases interrogatives. Comment une question pourrait-elle devenir réponse à une autre question ?

> SOPHIE. – Quand il y a une tempête en toi, comment fais-tu ?
> TRITA. – Parfois quand je suis en chagrin, je crie : « Au secours ! »
> SOPHIE. – À qui ?
> TRITA. –Au vide. OUPS, j'ai failli tomber.
> SOPHIE. – Et le vide répond ?
> TRITA. – Non, évidemment !
> (…) Ah ! Tiens-moi ! Il y a trop de vagues ! … Pourquoi tu m'as emmenée ici ? Évidemment, tu ne me réponds pas !!! Tu es fatigante, Sophie ! Ce sont de mauvaises questions ? Oui ? Ah la la ! Je me bats aussi contre mon chagrin. Je la bats à son propre jeu. Parfois je gagne, parfois non. Le chagrin s'en va moins vite que a peur.
> (LCDS, p. 20-21)

[77] BOÈCE, *Consolation de la Philosophie*, traduit par Colette Lazam, Paris, Rivages, 1989, p. 46-47
[78] PAQUET, Dominique, *La Consolation de Sophie*, p. 15
[79] PAQUET, Dominique, *La Consolation de Sophie*, p. 19

De manière générale dans cette œuvre, Sophie ne parle que très peu. Son rôle revient surtout à poser des questions. Sans rien affirmer, elle fait des petites remarques qui en disent long et qui ont pour but de faire réfléchir. Elle pousse Trita hors d'elle même. L'agacement que cela provoque chez elle la conduit à dire plus précisément ce qui la ronge. Comme elle n'obtient pas les réponses qu'elle voudrait entendre, Trita se met à parler de ce avec quoi elle se bat. Comme si elle explosait verbalement, un flot de paroles se déverse. L'enfant se libère.

Comme nous l'avons souvent remarqué au cours de cette analyse, dans chacune des pièces beaucoup de choses se passe au cœur des mots et du langage. Sans jamais porter de jugement, les personnages ouvrent des portes qui nous entrainent avec eux dans des sources de réflexions. Par exemple, lorsque Sophie questionne : « Il y a une sortie des secours au bout des doigts de pieds ? » Elle tente de faire comprendre à l'enfant que la violence des coups que l'on peut donner, loin de résoudre les problèmes, se révèle inefficace. Il existerait donc d'autres voies pour appréhender nos problèmes et les résoudre. Les réponses seraient à puiser dans les mots : il faudrait pour cela apprendre à dire, à s'exprimer et à communiquer.

Les questions de Sophie pousse la petite Trita à mettre des mots sur ses émotions, sur des mécanismes qu'elle adopte sans s'en rendre compte. Les questions que cette femme pose à l'enfant s'adresse aussi au spectateur, elle ne leur fournit aucune recette miracle mais les interroge tout autant pour les aider à se questionner eux-mêmes. Les phrases de Sophie sont sources de réflexions. Elles recouvrent un sens d'autant plus larges que ces phrases sont simples et courtes. À travers cette extrait et dans la majeur partie de la pièce, elle guide l'enfant (et indirectement les spectateurs) pour lui permettre de maitriser ses peurs et ainsi grandir et vivre plus sereinement.

À travers ces situations de jeux – telle que celle où les personnages se mettent à rire comme des oiseaux - qui paraissent pourtant anodines, l'auteur nous invitent à contempler ce que signifie grandir et s'éveiller. Il n'est plus question d'apprendre à maitriser la langue à travers des règles de grammaire ou d'orthographe, les situations proposées ne se résolvent pas comme des problèmes mathématiques. Bien au contraire, les petits personnages se retrouvent face à des situations problèmes devant lesquelles ils se sentent démunies. Que ce soit Sophie ou bien le Facteur, ou encore les enfants entre eux tels que Tyrse, Ézir et Azou nous le montrent, la vie nous met face à des situations difficiles où nous avons souvent l'impression de manquer de ressources. Dans une ère où il est si important de posséder et où nous pensons tout pouvoir régler en quelques clics informatiques, l'auteure invite petits et grands à venir contempler une scène présentant un décor des plus simples. Les personnages sont entiers, sans

ambiguïté. Ils ne possèdent pas le moindre objet high-tech – rien qui puisse matériellement impressionné les spectateurs - et pourtant l'auteur nous les présente comme détenant des trésors puisqu'ils savent parler, communiquer et bouger. Les personnages sont invités à aller puiser tout au fond d'eux des ressources qu'ils ne pensaient pas avoir. Pour les spectateurs et lecteurs qui font face à ces chefs-d'œuvre de la littérature de jeunesse, c'est comme si l'auteur, et par delà même Sophie, le Facteur et les jeunes protagonistes les invitaient à venir jouer avec eux pour se découvrir ou se redécouvrir.

C. Des thèmes et des questions - Recette philosophique :

1. Des peurs, des dilemmes – Violence faites à l'enfance :

À l'instar des contes, les pièces de Dominique Paquet traitent de sujets directement liés à l'enfance et à l'existence. En revanche, même si les thèmes abordés dans ses pièces sont d'ordre universels et qu'ils font échos à des problèmes existentiels, l'auteur nous invite à élargir ces thèmes liés à l'identité, à la vie, à l'amour, etc. en les ancrant plus directement à des situations familiales telles que l'on peut en rencontrer de nos jours. Des liens plus étroits s'établissent, dès lors, de façon plus directe entre les spectateurs/lecteurs de ces pièces et les personnages qui évoluent au cœur de ces histoires. Tous vivent des situations qui de près ou de loin peuvent se faire écho. Qu'elles soient vécues de façon passive ou de manière active, ces situations nous amènent à réfléchir tous ensemble. Nous ne sommes plus spectateurs-consommateurs, nous devenons spectateurs-acteurs. L'auteur nous invite à travers des sujets difficiles, mais qui nous concerne tous de près ou de loin, à venir contempler la beauté qui réside dans l'acte de grandir. Cet acte qui permet aux personnages de s'extirper de ces situations compliquées pour parvenir à vivre en harmonie avec eux-mêmes et le reste du monde.

Parmi toutes les situations présentées dans les pièces de Dominique Paquet, nous sommes amenés à observer des enfants qui ne s'appartiennent plus. La construction de leur identité est mise à mal par l'environnement familial dans lequel ils tentent d'évoluer. Dans *Les Escargots vont au Ciel*, la situation dans laquelle vit l'Enfant la conduit, sans cesse, à aller et venir entre deux mondes. Le premier s'apparente au monde des chevaux et des hippodromes qu'elle fréquente avec son père, et où elle n'a d'autre choix que de le suivre :

« L'ENFANT. – J'en ai assez papa ! Je m'ennuie aux courses tous les dimanches. Si tu m'emmenais ailleurs[80] ? ». Le deuxième monde est celui qu'elle habite avec sa mère. Dans cet univers, il ne semble pas y avoir de place pour le jeu. Activité qui permettrait pourtant aux personnages de lier de plus grandes relations.

> L'ENFANT. – Tu ne joues pas avec moi, maman.
> LA MÈRE. – Je n'ai pas le temps… Je lave… Je mousse… Je bave. La maison regorge de linge… les machines tournent toute la journée… Elles se vident sur le carrelage… Est-ce que j'ai le temps de jouer ?
> (…)
> L'ENFANT. – Pourquoi tant de linge, maman ?
> LA MÈRE. – Vous êtes nombreux ! Toi qui rentres embourbée tous les dimanches et tes frères qui bavent la purée, qui s'écorchent les genoux… ta sœur toujours la morve sur le paletot…
> L'ENFANT. – C'est ta faute maman ! Pourquoi tu as fait tant d'enfants avec tant de pères ? Tu ne peux pas les rendre ces brailleurs qui bavent tout le temps ?
>
> (LEVAC, p. 26-27)

L'Enfant se trouve comme diminué, compressé dans un monde où elle peine à trouver des repères. Elle est « embourbé » dans une vie de famille disloquée et réduite à néant. Dans ces mondes décousus, la seule image qu'elle puisse avoir d'elle-même se trouve réduite par l'expression: « Tu me fatigues » que ses deux parents lui répètent. Les parents de La Loutre se battent avec leur quotidien, oubliant les devoirs qu'ils ont envers leur enfant. Ils font preuve d'un égoïsme latent vis à vis d'elle. Le Père compte sur les gains financiers qu'il peut obtenir en misant, « tous les dimanches », son argent sur les chevaux de courses, tandis que la Mère « joue », elle, avec le temps, les bulles de savon et une situation d'une grande complexité. Les situations de ces parents fictifs mettent au grand jour des problèmes que beaucoup de familles rencontrent entre difficultés financières, travail et divorce.

L'identité de l'enfant est incertaine, elle-même ne sait trop « qui » elle est. Sa rencontre avec le Facteur va la conduire à s'interroger sur son identité, à partir d'une question philosophique, qui est formulé ainsi dans le texte : « Qui es-tu TOI[81] ? » et qui revient à se demander : Qui suis-je ?

> L'ENFANT. – Je ne m'appelle pas. On m'appelle. On me donne le nom que l'on veut et qui me va au moment où on me le donne.
> (…)

[80] PAQUET, Dominique, *Les Escargots vont au Ciel*, p. 9
[81] *Ibidem*, p. 13

> Un nom, c'est tout petit, tout racornissou. Des noms, j'en porte par milliers. Non, je ne me mélange pas. Papa m'appelle la Loutre, la grande, la fille. Ma mère, la fleur, ma nine, l'héritière, Sécotine…
>
> (LEVAC, p. 19)

Entre les remarques déplaisantes et les noms biscornus qu'on lui donne, l'Enfant s'apparente à une contrainte. Telle une corvée supplémentaire, elle est la gamine toute embourbée, un pot de colle, que sa mère récupère les dimanches soir. L'image que lui renvoie tous les noms que ses parents lui donne n'a rien de flatteuse car même si, au début, ils peuvent paraître amusant et nous faire sourire, derrière ces mots se cachent une douleur. Même si des sobriquets comme celui de « fleur » peuvent paraître plus affectueux, ces surnoms sont précédés d'un article défini qui les rend plus distant et neutre : « la fille », « la grande », « la fleur », etc. Ces pseudonymes pourraient paraitre plus chaleureux s'ils étaient employés avec un adjectif possessif. Le père pourrait tout aussi bien employé les expressions « ma fille » ou « ma grande » qui serait révélateur de liens plus étroits et plus forts entre lui et sa fille. À travers l'emploi de ces noms, l'auteur nous fait ressentir toute la violence qui peut se dissimuler derrière des mots semblant pourtant anodins. Elle attire notre attention sur les subtilités du langage et sur l'importance de bien choisir nos mots. Les nuances, d'un terme à l'autre peuvent sembler parfois bien minces, toutefois placés dans un contexte ces mêmes mots peuvent recouvrir des significations différentes et plus ou moins lourdes d'une personne à l'autre. Communiquer se révèle d'une grande richesse mais appelle aussi à la prudence. Les mots de cet extrait, tels des miroirs, dépeignent la réalité de l'Enfant pour nous faire sentir toutes les difficultés qu'elle a à évoluer au sein de cet univers ou elle peine à trouver de la reconnaissance.

Ce manque de reconnaissance ne l'aide pas à acquérir une meilleure estime d'elle-même. Au contraire, nous voyons à travers le dessin de l'enfant et la manière qu'elle a de le défendre, qu'elle se sent, elle-même, à l'image de cet « escargot à coquille gauchère ».

> L'ENFANT. – Moi j'aime bien avoir un escargot à l'envers de tout les autres.
> (…)
> LE FACTEUR.- … Mais il y a un autre problème…
> L'ENFANT. – Encore !
> LE FACTEUR. – Grave ! Très Grave ! Il ne peut pas bouger ton gastéropode.
> (…)
> L'ENFANT. – Pourquoi s'extirper ? Il ne s'extirpe jamais (…)
> LE FACTEUR. -Tu te trompes. L'escargot, toujours, prépare une sortie. Empalé, il s'affole. Libéré, il grandit jusqu'au ciel. (… *Ils déplacent l'escargot hors de l'axe de l'arbre et le remettent à l'endroit*)
>
> (LEVAC, p. 17-18)

L'escargot est à l'image de la vie de l'Enfant, c'est à dire tout retourné. En aimant cette image qui ne répond pas à une certaine convenance, l'Enfant admet qu'elle a le droit d'être différente. À travers l'Enfant, c'est la voix de l'auteur qui s'élève pour venir confirmer l'idée et rassurer le jeune public concernant ce droit à la différence. Il est en effet possible que l'on ne se sente pas toujours comme les autres, nous allons dans une certaine direction quand tous les autres décident de prendre le chemin inverse au nôtre. Cependant, il est nécessaire que l'Enfant prenne conscience des ses possibilités et du chemin qui lui reste à parcourir en « s'extirpant » de ce monde dans lequel elle est coincé. Il faut qu'elle sorte de sa coquille pour grandir et s'élever « vers le ciel » comme un bel arbre grand et fort.

À l'image de l'escargot, l'Enfant est forcée de transporter sa maison, ou plutôt sa valise, d'un monde à l'autre.

> LE FACTEUR. – Si tu n'as pas de creux, tu possèdes une armoire sur laquelle tu montes pour rêver tranquille.
> L'ENFANT. – Pas d'armoire. Des valises seulement. On ne peut pas rêver dans des valises.
> LE FACTEUR. – Oh ? La valise est une maison.
> L'ENFANT. – Une maison en désordre… un morceau de maison, jamais la maison entière.
>
> (LEVAC, p. 47)

Derrière le mot « maison », se cache l'image d'un foyer chaleureux, dans lequel on peut se retrouver quand, le soir venu, nous sommes fatigué. Quand nous sommes malades, quand nous rencontrons des difficultés, il fait bon de se retrouver dans notre maison, de nous abriter, de trouver refuge pour nous préserver des dangers et des tourments du monde extérieur. La maison fractionnée de l'Enfant ne lui permet pas de retrouver ce côté apaisant propre au foyer. Heureusement, son ami le Facteur va l'aider à se trouver un lieu, un abri rien que pour elle, où elle pourra venir se ressourcer et se protéger.

Après la description de cette Enfant-escargot, nous découvrons la situation des enfants pull-overs dans *Son Parfum d'Avalanche*. Les protagonistes de cette intrigue nous font part des peurs et des incertitudes qui les habitent. Ils s'interrogent sur leur existence à venir. Dans cet extrait, il est aussi question de valise, de voyage et des nouvelles sensations.

> ÉZIR. – (…) Toute la nuit, des parents sont entrés par effraction dans mes rêves. Avec des valises. Ils voulaient me glisser à l'intérieur entre deux pull-overs.
> TYRSE. – Ah ! Quelle horreur !

ÉZIR. – Mais je me débattais dans un micmac de brûlures de laine, de picotements de fermeture éclair. Les parents me chatouilaient, me frôlaient, me giflaient… Je donnais des coups de pieds pour ne pas rentrer dans la valise…
TYRSE. – Quel cauchemar terrible !
ÉZIR. – Pire qu'un cauchemar, Tyrse. Un rêve de peau. Celle de mes parents ! Des sensations qui montaient dans mes membres, horribles fantômes de bras étreints, de jambes emmêlées, de souffles sur le cou, de sifflements de langues, de baisers tendres…

(SPA, p. 25)

Dans les contes, les histoires s'achèvent très souvent par la révélation ou la célébration d'un amour qui se destine à durer « pour toujours ». Le mariage se révèle comme le couronnement d'une réussite. Dans ces histoires merveilleuses, l'amour est chose durable qui s'inscrit dans la réciprocité. Or, dans les pièces de Dominique Paquet, nous découvrons très vite que l'amour et les conséquences qui en découlent ne sont pas « toujours » aussi harmonieuses. L'auteur nous montre qu'au-delà de l'amour sentimentale qu'on idéalise et qui annonce des jours meilleurs, il y a aussi une certaine violence qui réside dans l'acte même de l'amour.

Les confidences que l'enfant nous fait concernant son « rêve de peau » nous amène à interroger notre mémoire. De quoi nous souvenons-nous ? À quand remonte nos premiers souvenirs ? La vie commence à travers l'union de deux corps. Pour les enfants qui naissent de ces actes d'amour, c'est l'incertitude… Sont-ils les fruits d'une passion entre deux êtres ? Ou bien sont-ils des accidents ? Seront-ils aimés ? Avant même de savoir, ces enfants ont déjà l'impression de ne plus s'appartenir. Ils craignent d'être entraînés dans des vies où ils n'auront pas à choisir, mais où ils devront suivre et survivre. Face à ces questionnements, il y a aussi la découverte de ces nouvelles sensations (« sensations qui montaient dans mes membres ») qui les invitent à poursuivre leur chemin. Grandir implique aussi découvrir, grandir, et se construire.

Nous reviendrons dans la partie suivante sur ce thème de l'amour. Auparavant, pour finir de nommer les situations d'après lesquelles Dominique Paquet nous invite à réfléchir, évoquons la situation de Trita où d'une enfant démunie face à la dure réalité de la vie. La maladie de son frère, sa tristesse et les mauvaises notes qu'elle reçoit à l'école la plonge dans une situation où elle ne sait plus comment être. Elle se pose des questions et attend visiblement des réponses. La venue de Sophie se révèle être comme un début de réponse. Cette dernière pousse l'enfant à se questionner, elle l'invite à faire la part des choses : Est-ce que le fait de se rendre elle-même malheureuse et de porter la souffrance du monde aide les

autres et résout tous les problèmes de la vie ? À la fin de la deuxième nuit, alors que l'enfant a compris qu'elle ne doit pas laisser la « crise de mer » prendre le dessus sur elle, elle comprend qu'il est nécessaire qu'elle parvienne à mettre des mots sur ses douleurs pour réussir à les évacuer.

Cependant, la suite de la pièce nous montre à quel point même les méthodes les plus censés se révèlent parfois impuissante lorsque l'on a trop mal.

> TRITA. – (…) Je me dmeande si on peut vraiment être consolé. Lorsqu'on est si triste, si triste, si triste que l'on préfère la nuit au jour.
> SOPHIE. – Bien sûr que oui. Tu étais heureuse à ma dernière visite !
> TRITA. – Une heure. Dix minutes. Une seconde. Pas toute la nuit. Pas le lendemain.
> SOPHIE. – Dix minutes ce n'est déjà pas si mal. Pense aux petits rires qui, bout à bout, en font un grand.
> TRITA. – Ce n'est rien du tout. Une petite pincée de sourire. Dès que la joie tourne le dos, le chagrin revient.
> (…)
> Tu n'es pas une vraie consolatrice. Tu vaux moins qu'une maman. (…) toi, tu ne réussis rien. Rien, rien, rien !
> (…)
> Non ! Tu restes muette devant la douleur ! Tu dis des mots tout mous.
>
> (LCDS, p. 42-44)

Dans cet extrait, l'auteur nous montre que même la philosophie – ou le chemin de la sagesse vers lequel Sophie voulait conduire l'enfant – ne peut pas tout résoudre, ou du moins, pas aussi vite qu'on le voudrait. Le chemin vers la sagesse est un long chemin semé d'embûches. Il est fait de hauts et de bas. En effet, nous ne sommes pas toujours en mesure de lâcher prise au moment où nous le voudrions. Il faut apprendre à se donner du temps.

Dans ce passage, Trita est particulièrement dure avec Sophie. En réalité, son malheur la pousse à s'en prendre aux autres. Elle souffre tellement qu'elle en devient méchante en faisant mal à son tour. Peut-être pense-t-elle que cela va la débarrasser de sa propre souffrance ?

Cette scène illustre à quel point souffrance et colère peuvent nous amener à dire des choses atroces à ceux qui ne veulent que nous aider. Dans ces moments-là, on ne sait plus apprécier ce qui pourrait nous soulager. On a peur de se faire aider et que l'autre découvre nos faiblesses.

2. *Et ils vécurent heureux jusqu'à la fin des jours ?*

Dans *Son Parfum d'Avalanche*, sans que le mot « amour » ne soit jamais prononcé, les personnages évoquent ce sentiment et les diverses formes sous lesquelles il existe. Toutefois, encore faut-il réussir à se placer à un certain niveau de lecture pour être en mesure de saisir toutes les significations impliquées par le mot « avalanche ». Ce mot peut, en effet, être entendue de bien des manières dans tous les passages dans lesquels il est employé. Pour les enfants, nous pouvons penser que la sonorité poétique de ce mot fera naître des images colorées dans leurs esprits. S'ils savent qu'elle peut référer à un éboulement neigeux au cœur des montagnes, ils noteront très certainement que l'avalanche implique une force, qui d'une certaine mesure se révèle incontrôlable. Quant aux adultes, ils seront sans doute plus sensibles à sa couleur et aux aspects thermiques du mot.

> ÉZYR. – Dis, comment suis-je arrivé ici ? En roulant de la cime comme une avalanche ?
> MONSIEUR ÉZYR. – Euh… Je ne suis pas très au courant des avalanches. Ce fût plutôt un coup de tonnerre, ta naissance.
> ÉZYR. – Je suis arrivé par voie de foudre ? Tombé sur le sol ? Calciné ?
>
> (…)
>
> *Les yeux et la bouche sortent. Un temps.*
>
> ÉZYR. – Tu pleurs ?
> TYRSE.- Déchiré. Le soir tombe, tout est désert. Plus rien n'existe que les ombres. Les nuages dessinent des visages anciens. Le monde est nuit. Il ne me reste que l'avalanche.
> ÉZYR. – L'avalanche ?
> TYRSE. – Lorsque ma mère s'est approchée de la vitre, tellement près que je pouvais voir ses petites pupilles à grains bleus, soudain elle s'est précipité dans ma bulle… l'avalanche. Son parfum d'avalanche…
>
> (SPA, p. 29)

En questionnant son père, Ézyr le place dans une situation gênante et inconfortable, traduite ici par le « euh » du père qui ne sait trop comment répondre aux questions de l'enfant. Les enfants ont souvent l'art de poser des questions déconcertantes qui ont pour effet de déstabiliser les adultes. En demandant « comment suis-je arrivé ici ? », Ézyr s'interroge sur ses origines. Il évoque sans le savoir l'amour physique et la reproduction qui permet aux enfants de voir le jour.

En abordant des sujets tels que celui-ci, Dominique Paquet nous replace tous face à nos propres questions et face aux rôles qui nous incombent en tant que grandes personnes.

L'auteur dédramatise ces questions en les abordant ouvertement dans ces œuvres qui rassemblent autour d'un même spectacle petits et grands. D'une certaine manière, elle encourage même toutes ces questions qui, outre l'embarras qu'elles peuvent susciter sont la preuve même d'un esprit curieux et en construction. Comme le dit, l'Enfant elle-même dans les Escargots vont au Ciel :

> L'ENFANT. – (…) Tu n'as pas répondu à ma question.
> LE FACTEUR. – Tu en poses beaucoup, questionneuse.
> L'ENFANT. – J'ai le droit ! J'ai huit ans, c'est l'âge des points d'interrogations !
>
> (LEVAC, p. 39)

L'intervention de l'Enfant normalise cet état des faits. Il est naturel que les enfants posent des questions cela fait partie intégrante de leur apprentissage de la vie.

Pour revenir à l'extrait que nous évoquions dans *Son Parfum d'Avalanche*, l'auteure fait allusion a plusieurs types d'amour. Amour passion, amour charnel, l'amour comme évocation de sentiments ou de plaisir des sens se retrouve tour à tour mentionné par la foudre, le tonnerre et l'avalanche dans le texte de Dominique Paquet. L'amour recouvre dès lors des aspects chaleureux, violents, incontrôlables et glacials. L'avalanche mentionnée par Tyrse lorsqu'il parle de sa mère s'apparente à une douce vague de sentiment, le mot « parfum » rend cette avalanche plus chaleureuse et agréable. Sans parler ouvertement d'amour et de sentiments, l'auteure a recours à des images qui illustre avec beauté la complexité de ce sentiment. Elle rend compte imperceptiblement des différentes formes sous lesquelles nous pouvons rencontrer l'amour.

> ÈZIR. – De la visite ? Quand ? Qui va venir me voir ? Je ne connais personne à part les deux yeux lisses du docteur.
> TYRSE. – Mais tes parents ?
> ÉZYR. – Parents ?
> TYRSE. – Ceux qui t'ont conduit ici, emmitouflé dans les couvertures.
> ÉZYR. – Je ne sais pas si je suis arrivé comme toi. Il me semble qu'il y a eu un accident. De nuit peut-être. J'ai dévalé les neiges hautes, multipliés comme les flocons d'une avalanche.
> TYRSE. – Tous les enfants ne naissent donc pas au même endroit ? Chez des parents ?
> ÉZYR. – Parents ou flocons ?
>
> (SPA, p. 21)

L'avalanche, telle que Tyrse l'a mentionnait, faisait référence à une vague d'émotions qu'il sentait montée en lui. Elle revêtait un savoureux aspect. Dans l'exemple ci-dessus, l'avalanche telle qu'elle est décrite par Ézyr s'apparente plus au liquide biologique sécrété par l'homme et expulsé lors d'un rapport sexuel. Sa naissance, vécu comme « un accident » ressemble plus à une chute douloureuse. Comme s'il n'avait pas été désiré, il pense être le fruit d'un amour charnel.

Il peut paraître dur et inapproprié d'aborder un tel sujet avec les enfants. N'est-il pas préférable de leur faire croire qu'ils sont tous autant aimés pour leur permettre de grandir et de se développer sereinement ? L'auteur ne cherche pas à leur mentir. Nous ne sommes pas tous issues des mêmes milieux, des mêmes types de familles… et l'amour existe de bien des manières. Tous les amours ne s'expriment pas dans le même langage.

Si les enfants n'ont pas directement accès à ce niveau de lecture, dû à leur jeune âge et leur insouciance face à la vie, les adultes ont plus facilement accès à toutes ces nuances. Par le biais de cette écriture, Dominique Paquet nous invite une fois de plus à faire un rapprochement entre son œuvre et le genre littéraire du conte qui offre des niveaux de lecture différents qu'on soit un adulte ou un enfant. En effet, une des principales caractéristiques du conte consiste à raconter une histoire en suggérant beaucoup plus que ce qu'il n'est réellement écrit. Cette particularité du conte voit le jour durant les XVI^{e} et XVII^{e} siècles. Les histoires qui étaient alors contées, par des auteurs tels que Straparola, Basile, Perrault et d'Aulnoy, qui étaient souvent étroitement liées et inspirées les unes des autres s'adressaient à un public lettré et principalement adulte. Cependant, au fil des siècles, les conteurs se sont de plus en plus tourner vers un public enfantin. Loin d'être dénaturé par ce changement de destinataires, les contes s'en sont trouvés enrichis en adoptant un aspect éducatif dû aux fins moralisantes qu'ils présentaient.

Si cette pièce de Dominique Paquet présente différents niveaux de lecture, il n'en est pas tout à fait de même pour les autres. Et bien que celles-ci reprennent aussi des aspects similaires aux contes, aucune d'entre elles ne présentent de fins moralisantes. En revanche, et bien que *Les Escargots vont au Ciel* et *La Consolation de Sophie* s'achèvent chacune différemment. Elles présentent néanmoins des aspects communs. Dans les deux pièces, l'histoire s'achève près d'une armoire.

> LE FACTEUR. – Je suis sûr que tu as un arbre creux quelque part qui n'appartient qu'à toi.

(…)
Si tu n'as pas de creux, tu possèdes une armoire sur laquelle tu montes pour rêver tranquille.
(…)
Quand tu rentreras chez toi, regarde les armoires. Choisis la plus haute dans la pièce la plus oubliée et installe ton nid au sommet. L'armoire rapproche du ciel.
L'ENFANT. – J'y mettrai mes secrets-secrets ?
LA FACTEUR.- Oui… Les lettres que tu recevras… les plumes… les rubans… les coquillages… L'armoire sera ton phare et personne ne pourra t'en déloger !

(LEVAC, p. 46-47)

L'armoire, qui dans les contes était objet magique puisqu'ouvrant des voies secrètes vers d'autres mondes, devient ici la porte qui permet un retour vers soi. Comme un refuge, l'armoire devient « un phare ». Par cette métaphore, le Facteur insinue que lorsque l'enfant se sentira perdu, il y aura toujours « ce phare » - cette lumière qui même dans les chemins les plus obscures de sa vie la guidera. L'Enfant pourra venir s'asseoir dessus, prendre de la hauteur, changer de point de vue pour voir la vie différemment.

Cette histoire s'achève en nous offrant des pistes, énoncées de manière poétique, pour que nous puissions à la suite des personnages poursuivre seul ce voyage. Grandir, apprendre à se connaître et à vivre avec les autres, nous demande en effet beaucoup d'énergie. Nos existences nous invite sans cesse à nous remettre en question, à douter, à nous protéger, à affronter… Elles nous invitent tout autant à toujours continuer, persévérer et à nous interroger pour tenter de mieux savoir qui nous sommes en notre for intérieur. Par le biais de maints questionnements autour de la vie de famille, de l'identité, de l'inconnu, et du jeu, la Loutre et le Facteur nous invite à réfléchir et découvrir avec eux une manière de vivre et de penser.

Dans la dernière pièce de Dominique Paquet, la dernière nuit intitulée « Vivre libre est la seule consolation » Sophie et Trita se trouvent près d'une armoire :

SOPHIE. – D'autres Sophie préfèreront te donner un bon coup de pied pour réveiller la réponse qui se cache en toi !
TRITA. – (*riant*) Et on trouve l'illumination en hurlant de douleur et en se frottant les fesses ?
SOPHIE. – Il paraît ! Ce ne sont pas mes méthodes. (*Trita s'enferme dans l'armoire.*) La vie avant tout. Tu ne peux que vivre même s'il y a des contraintes. La joie avant tout. Avec les mots de la parole pour être en paix avec le monde.
(…)
Tu pleureras peut-être encore. Sûrement. Sinan repartira peut-être encore. Sûrement. Tu m'écoutes, Trita ? Souviens-toi de moi : vivre libre est la seule consolation. (*Trita sort de l'armoire vêtue d'une robe en haillons*) Trita ?
TRITA. – Sophie !

(LCDS, p. 60-62)

Telle que Sophie le mentionne, elle-même, il n'existe pas une manière unique de dire, de faire et de penser. L'auteur nous invite à découvrir à travers Sophie une certaine philosophie. Toutefois, par le biais des paroles prononcées par ce personnage, les spectateurs voient leur curiosité s'accroître puisqu'elle leur déclare qu'il n'existe pas qu'une seule manière d'aborder et de résoudre nos problèmes. En effet, il serait triste et quelque part décevant de se dire que la pièce a énoncé le grand principe de la philosophie et qu'il n'y plus rien à découvrir. La pièce théâtral s'achève mais avec la promesse que les découvertes, que petits et grands feront, ne trouveront pas de fin tant qu'ils sauront réfléchir, se remettre en cause et avancer. L'intitulé de cette dernière nuit met en avant cette idée de libération. L'auteure cherche à insinuer que même si nous nous croyons souvent emprisonner et pris au piège de nos pensées, c'est en nous heurtant à de telles situations que nous apprenons à les dépasser. Ce savoir qui naît de nos problèmes et de leur résolution nous permet de grandir plus sereinement et d'être plus libre de nos émotions.

Cette pièce s'achève en célébrant toute la magie et la poésie du sujet fondamental dont elle traite. Nous assistons à la métamorphose de Trita, qui sortant de l'armoire, se trouve vêtue d'une robe en haillon similaire à celle que porte Sophie. Cette robe symbolise la Philosophie qu'elle a accueillie en elle. Toutes ces nuits à se lamenter, à pleurer, et à parler avec Sophie lui ont permis d'atteindre la sagesse. Cet instant final où Trita s'aperçoit de son changement d'apparence, nous invite à nous remémorer le début de la pièce quand elle se regardait dan un miroir… Dans cette scène, son reflet est bel et bien devenu Sophie. Cette fin de spectacle théâtral, vive en émotion et forte de tout ce qu'elle implique, permet de couronner tous les enseignements proposés par Sophie. Elle invite ainsi tous les spectateurs et lecteurs a croire que eux aussi peuvent changer. Nul besoin d'attendre d'avoir des cheveux blancs pour accueillir la sagesse, même les enfants y ont accès la preuve en est donné par Trita.

3ème Chapitre :

Théâtre et Philosophie à l'École Primaire:

I- Vers une nouvelle définition du « Théâtre » ?

A. Théâtre VS Philosophie ? Vrai ou Faux. Retour sur la pensée de grands auteurs :

Comme nous allons le voir au cours de cette partie, philosophie et théâtre ont un rapport traditionnellement problématique. Matthieu Haumesser précise en effet que : « ce qui se joue sur une scène de théâtre (…) semble opposé, de bien des points de vue, aux préoccupations caractéristiques de la philosophie ». D'après lui :

> Là où le philosophe recherche la vérité, le théâtre joue sur les apparences, la simulation et la dissimulation. Là où le philosophe recherche des normes idéales de bien et de justice pour guider nos actions, le théâtre laisse libre cours à la diversité des points de vue, aux conflits, et au déchaînement des passions les plus cruelles et les plus puissantes. Là où le philosophe recherche une conscience éclairée, assurée de sa propre pensée par des raisonnements et des arguments, le théâtre produit chez l'auteur et chez le spectateur une éclipse de la raison critique pour les soumettre à la possession de l'illusion dramatique. Là où le philosophe s'émancipe de la particularité des apparences pour produire des réflexions arbitraires fondées sur des concepts, le théâtre est entièrement tourné vers le travail le plus concret, vers la présence des corps sur la scène[82].

Une relation très ambiguë s'établit entre ces deux arts. Après la lecture de cet extrait, on comprend que le théâtre ne semble pas être un objet nous prédisposant à mener des réflexions d'ordre philosophiques. Dans la même idée, la philosophie ne semble guère avoir sa place au théâtre… Dès lors, notre problématique trouve, au regard de l'histoire et de toutes les pensées émises par des dramaturges et philosophes, une réponse quelque peu négative. Philosophie et théâtre ne semble pas pouvoir se retrouver conjointement dans une œuvre, que devons-nous donc penser des œuvres de Dominique Paquet ? Les sujets évoqués dans ces pièces sont-ils bien à concevoir comme des sujets philosophiques ou n'en ont)ils que l'apparence ?

Parmi toutes les pensées qui opposent l'art dramatique à la philosophie, tout commence avec Platon qui pense que le théâtre est une activité, qui par excellence, ne fait que

[82] HAUMESSER, Matthieu, *Philosophie du théâtre*, Paris : J. Vrin, 2008, p. 8

jouer avec les apparences. Selon lui, un tel jeu dramatique, derrière lequel on se cache le temps d'une représentation pour « prétendre être » et « imiter » une autre personnalité, présente de nombreux dangers. Le principal risque étant que la personnalité de l'imitateur se trouve contaminée par la personnalité du personnage qu'il prétend être. Pour Platon, l'imitation est synonyme de contamination. Poussant plus loin cette réflexion, il émet l'idée selon laquelle le théâtre nous conduirait à confondre apparence et réalité. Haumesser précise : « À tout point de vue, le théâtre apparaît (…) chez Platon comme un instrument de dissolution de l'âme : d'abord parce qu'il joue la sensibilité contre la raison ; ensuite, parce que les apparences sensibles sont par nature multiples et opposées entre elles[83] ».

Le théâtre serait donc cet art qui ne joue qu'avec les apparences ; l'art du faux-semblant. En somme, ceci reviendrait à penser que le savoir théâtral, ainsi que son aspect universel, ne seraient que chimères puisqu'eux-mêmes fondés sur des apparences. Dans cette optique, il apparaît que « le poète dramatique », tel que le dénomme M. Haumesser, est une être particulièrement dangereux car il séduit les foules avec ses tromperies. Le devoir du philosophe serait, quant à lui, de se battre contre toutes ces simagrées pour rétablir la vérité.

Toutes ces idées formulées par Platon remettent en cause la majeure partie des arguments énoncés dans le deuxième chapitre de ce mémoire. Ce philosophe nous conduit, en effet, à penser que Dominique Paquet ne serait qu'une dramaturge qui se joue de nous en usant des mots et des formes par le biais de l'art dramatique. Le théâtre, serait-il une forme de manipulation ? Doit-on condamner toutes les formes théâtrales, ou bien, y en aurait-il des plus recevables que d'autres ? Platon nous plonge dans l'incertitude. Et pourtant, malgré la condamnation qu'il fait de cette forme narrative, nous découvrons très vite à quel point ce philosophe usait lui-même de cette méthode et de cette forme de narration à travers les dialogues qu'il écrivait. Ces discours philosophiques mettaient en scène des personnages animés par un désire de vérité. À travers eux, c'est la voix du philosophe qui s'élevait. En conséquence, il est bien entendu que Platon n'intervenait pas directement, mais par le biais de ses personnages. N'avait-il donc pas recours à une certaine forme *d'imitation* telle qu'il la désigne ?

Outre le fait d'être auteure et comédienne, Dominique Paquet est aussi philosophe. Ses pièces mettent en scène quelques personnages qui s'entretiennent et se questionnent mutuellement. Que ce soit les trois enfants-bulles, Sophie et Trita, ou bien le Facteur et l'Enfant, tous leurs dialogues sont ponctués d'interrogations. L'auteure de ces pièces aurait

[83] HAUMESSER, Matthieu, *Philosophie du théâtre*, Paris : J. Vrin, 2008, p. 15

donc recours à une manière de faire que Platon employait lui-même. Elle a recours à une forme artistique pour s'adresser à nous.

Les œuvres artistiques en tout genre, que ce soit les arts plastiques, les arts musicaux ou chorégraphiques ne nous donnent pas forcément que matière à observer. L'art nous offre un support pour penser. Il nous interpelle tant au niveau de nos pratiques, que de nos opinions, que dans notre manière de vivre. L'art favorise l'ouverture au monde et à soi-même[84]. Or, la dramaturgie est aussi un art. Plus que cela, le théâtre est l'expression de plusieurs formes artistiques. Art de l'espace et du verbe, le théâtre est une chorégraphie ou les personnages se meuvent au gré de tirades et de jeux expressifs.

Les personnages que l'on découvre, lors de la lecture d'une œuvre dramatique, ne sont que des êtres de papiers tout comme les protagonistes d'une œuvre littéraire. Ils ne font qu'agir et réagir les uns vis à vis des autres au gré d'une intrigue dramatiques. À moins qu'ils ne soient l'expression d'un dessein malveillant voulu par l'auteur, les personnages sont neutres. Ils ne disent pas davantage que ce que l'auteur, et par delà même l'histoire, veut leur faire dire. Ils ne sont que les pièces d'un jeu qui se veut divertissant, alertant, touchant, effrayant, etc. L'art théâtral n'indique pas dans sa définition être un art manipulateur, il serait dommage de le réduire à cela. Il est pourtant évident qu'une pièce puisse vite devenir victime de la mauvaise intention d'un auteur, d'une mauvaise lecture du metteur en scène ou d'une piètre représentation donnée part des comédiens. À ce propos, le metteur en scène Edward Gordon Craig, précise que l'art de l'acteur est justement celui qui fait défaut :

> Le jeu de l'Acteur ne constitue pas un Art ; et c'est à tort qu'on donne à l'acteur le nom d'artiste. Car tout ce qui est accidentel est contraire à l'Art. L'Art est l'antithèse du Chaos, qui n'est autre chose qu'une avalanche d'accidents. L'Art ne se développe que selon un plan ordonné. Il ressort donc clairement que pour créer une œuvre d'Art nous ne pouvons nous servir que de matériaux dont nous usions avec certitude. Or l'homme n'est pas de ceux-là[85].

Pour Craig, le théâtre serait un art véritable s'il faisait « purement et simplement disparaître l'acteur ». La vraisemblance des émotions et le réalisme du personnage incarné par l'acteur nous induisent en erreur. La présence de l'acteur est source de confusion. C'est la raison pour laquelle Craig exprime l'idée d'un retour à l'utilisation des marionnettes. De cette manière, formule-t-il, « il n'y aura plus de personnage vivant pour confondre en notre esprit

---

[84] LEGRAND, Martine, (extrait de) *Sortir au théâtre à l'école*, Sceren, 2004, tiré du Dossier pédagogique : Saison culturelle les Sables d'Olonnes 2012-2013

[85] *Ibidem*, p. 24

l'art et la réalité ; plus de personnages vivants ou les faiblesses et les frissons de la chair soient visibles[86] ».

L'avis exprimé par ce metteur en scène est volontairement excessif. Lui qui travaillait avec des acteurs ne voulait très certainement pas les faire disparaître. Toutefois, il nous permet de prendre conscience de toute la difficulté qui se pose à un acteur, puisqu'en tant qu'artiste il se doit de maitriser sa propre matière. Tel que le formulait Diderot : « Un grand comédien est un pantin merveilleux dont le poète tient la ficelle et auquel il indique à chaque ligne la véritable forme qu'il doit prendre[87]. »

Gageons tout de même que le théâtre ne soit pas l'apanage d'intentions malveillantes. Beaucoup d'artistes et de dramaturges nous invitent à réfléchir, ils nous choquent, nous attendrissent ou attisent nos frustrations. L'art en général nous offre matière à penser et à créer de nouveau. Par essence, l'art s'est toujours inspiré de la vie et la vie a toujours su puiser richesses et savoirs de l'art. Cette remarque est tout à fait appropriée en ce qui concerne le théâtre. Le théâtre, tout comme la philosophie, nous expose au réel en analysant et en représentant la vie et les relations qu'entretiennent les hommes. Toutefois, cette exposition de la réalité reste une donnée paradoxale puisqu'elle n'est qu'illusion.

> Le théâtre est pour le spectateur un concret qu'il ne peut mettre en doute, un réel de l'espace et du temps, il y a un espace théâtre et un temps de la fête. Dans ce morceau de réel isolé peuvent prendre place des expériences, la scène apparaît un système isolé, un champ d'expérience autonome, ce qui peut être construit sur scène, c'est le modèle réduit des activités humaines[88].

Le théâtre est à la fois une pratique artistique, il fait partie des arts de la performance telles que la danse ou la musique, et à la fois un art de la représentation mimétique. Il délivre des messages complexes à travers une histoire qu'il raconte et dans laquelle il nous montre bien souvent un jeu psychologique et politique. Tout se passe pour le spectateur comme s'il y avait une double zone. D'un côté il se fie à ce qu'il connaît du monde, aux pratiques sociales et de bienséance qu'il met en pratique dans la vie quotidienne. De l'autre coté il entre dans « un lieu d'expérimentation où les lois et les codes qui le régissaient, ne le régissent plus, lui, en tant qu'individu pris dans la pratique socio-économique qui est la sienne[89] ». Anne Ubersfeld précise cette idée en personnifiant la représentation :

---

[86] *Ibidem*, p. 25
[87] *Ibidem,* p. 26
[88] UBERSFELD, Anne, *Lire le théâtre II*, Paris : Belin, 1996. p.263
[89] UBERSFELD, Anne, *Lire le théâtre I*, Paris : Belin, 1996. p. 35

> Le spectacle lui dit : « Ce monde qui se trouve ici reproduit avec tant de minutie ressemble à s'y méprendre au monde où tu vis ; pas plus que tu ne peux intervenir dans le monde scénique enclos dans son cercle magique, tu ne peux intervenir dans le monde réel où tu vis[90]. »

Le théâtre nous donne des représentations du monde qui invite à la réflexion. Un dramaturge transmet un point de vue à travers son œuvre et une manière d'envisager le monde et les relations humaines. Les dialogues qu'il écrit, tout en nous divertissant, nous délivrent également des idées nouvelles ou des sujets revisités. Anne Ubersfeld explicite cette idée :

> L'ensemble du dialogue s'inscrit à l'intérieur d'une situation extralinguistique dans et par laquelle il prend son sens. Cette situation c'est la scène qui la fabrique et plus précisément le metteur en scène, c'est sa tâche propre, fabriquer un contexte qui donne leur sens aux paroles. Or ce contexte est imaginaire, il est le cadre où se fixe la fiction. (...) En fait, la manifestation théâtrale ne renvoie jamais à un réel, mais à un discours sur le réel, non pas à l'histoire mais à une idée sur l'histoire[91].

Le théâtre est un art de l'émotion. Aussi intellectuel que difficile, il nous invite à développer notre sens critique. Il nous donne matière à réfléchir sur la vie que nous menons ainsi que sur les politiques qui nous gouvernent. La représentation est un événement socioculturel pris dans une politique.

Selon Bertolt Brecht, le théâtre aurait pour but d'éveiller nos esprits et de nous éclairer sur nos manières de dire, de faire et de penser. L'art théâtral présenterait ainsi un caractère éducatif. Bien sûr, et comme il le souligne, il n'est pas « question de lui imposer n'importe quelle matière didactique, qui ne lui laisserait plus la possibilité de donner du plaisir ». Le théâtre poursuit une recherche et veut instruire tout en procurant du plaisir. Comme le souligne Antonin Artaud:

> L'action du théâtre (...) est bienfaisante, car poussant les hommes à se voir tels qu'ils sont, elle fait tomber le masque, elle découvre le mensonge, la veulerie, la bassesse, la tartuferie (...) révélant à des collectivités leur puissance sombre, leur force cachée, elle les invite à prendre en face du destin une attitude héroïque et supérieure qu'elles n'auraient jamais eue sans cela.[92]

Étymologiquement, le théâtre signifie « le lieu d'où l'on regarde ». Mais que peut-on bien être amené à voir ? Le titre du livre de Jean-Pierre Sarrazac nous met sur la piste. En

---

[90] UBERSFELD, Anne, *Lire le Théâtre I*, Paris : Belin, 1996. p.36
[91] UBERSFELD, Anne, *Lire le théâtre II*, Paris : Belin, 1996. p.212
[92] ARTAUD, Antonin, *Le théâtre et son double*, Paris : Gallimard, 1985, p.46.

effet, celui-ci nous indique : *Je vais au théâtre voir le monde*[93]. Dans ce lieu, nous sommes invités à venir observer des personnages qui, semblables à nous sous bien des aspects, se révèlent dans toutes leurs contradictions et dans tout ce qu'ils ont de plus fascinant. La dimension surprenante du théâtre réside, selon Brecht, dans le fait de pouvoir nous révéler la beauté qui se cache dans des gestes, des évènements ou des situations sociales pouvant paraître anodines mais qui se révèlent étonnements riches. Au théâtre, pense-t-il, il faut susciter l'émotion là où nous ne l'attendons pas. Le théâtre ne cherche pas à nous faire adhérer à un certain type de pensée. Au contraire, cet art affine notre regard et nous apprend parfois à voir différemment. En fait, comme l'exprime Jean-Pierre Sarrazac, « que l'action dramatique se déroule sur toue la planète ou dans un lieu exigu et retiré, la constance du théâtre, c'est que le plus grand – le monde – doit entrer dans le plus petit – la scène d'un théâtre[94] ». Le théâtre serait cet art universel qui aurait le pouvoir de nous rassembler en un lieu en nous incitant à prendre du recul, sortir de nous-même et de notre réalité, pour être en mesure de mieux apprécier et comprendre les personnages. L'art dramatique nous permettrait en somme de mieux réfléchir à notre humanité. Le théâtre devient ce lieu de questionnement sur l'identité ; tout comme l'explicite Patrice Pavis :

> L'être humain connaît une profonde crise d'identité. Cette idée ne lui est plus donnée d'entrée, elle est à découvrir voire à conquérir. L'écriture dramatique, et l'art en général doivent l'y aider. (…) Grâce à l'altérité, ces auteurs reconstruisent une relation humaine ; quels que soient les conflits, ils retrouvent une unité perdue, ils reconstruisent l'autre en eux-mêmes, et réciproquement[95].

Le théâtre nous convie dans un espace où le réel et nos cultures, nos seuls références, sont remis en cause à travers diverses visions à laquelle nous prenons part, puisque présent au milieu des autres spectateurs. Le théâtre se présente comme un miroir fidèle ou déformée de nos sociétés. Comme le suggère Hans Thiès Lehmann, le théâtre contemporain, « l'art de l'événement par excellence », est devenu le « paradigme de l'esthétique[96]». Le théâtre, loin de n'être qu'un texte à réaliser, réfléchit désormais à toutes ses potentialités esthétiques d'expression. Il n'est plus synthèse mais joue avec nos perceptions.

---

[93] SARRAZAC, Jean-Pierre, *Je vais au théâtre voir le monde*, Paris, Giboulées-Gallimard Jeunesse, 2008
[94] *Ibidem*, p. 33
[95] FAURE, Nicolas. *Op. Cit.* Citation de Patrice Pavis, p. 243
[96] THIÈS LEHMANN, Hans, *Le Théâtre postdramatique*, Paris : l'Arche, 2002. p.130

> On observe l'abondance simultanée de signes comme une redondance de la réalité; elle semble signer l'imbroglio de l'expérience réelle quotidienne[97].

Entre jeux de mots, jeux de lumière, mouvements et silence, le théâtre joue avec différents éléments qui ne sont plus reliés les uns aux autres avec une grande évidence. La subtilité du nouveau théâtre réside dans l'attention qu'il éveille chez le spectateur qui se doit de trouver un sens à tout ce qu'il voit. Le théâtre contemporain explore des nouveaux moyens afin de traiter de sujets proches de ceux auxquels nous sommes confrontés au quotidien Il nous met au défi face à nos idées préconçues et divers préjugés que nous pouvons avoir sur les étrangers ou certaines classes de la société. Le nouveau théâtre, comme un laboratoire humain[98], mène des expériences et joue avec nos réactions de manière implicite pour nous faire prendre conscience de tout ce qui se passe autour de nous.

B. Un théâtre à lire ?

L'émergence d'un nouveau théâtre à destination d'un public plus vaste, puisque s'adressant aussi bien aux jeunes qu'aux adultes, se révèle pour beaucoup d'auteur comme l'occasion de réfléchir sur la nature même du théâtre. Écrire pour le théâtre jeunesse devient synonyme pour eux d'une plus grande liberté. Ce nouveau répertoire leur permet de se débarrasser de conventions d'écriture qui pouvaient s'avérer restrictives et contraignantes. Comme l'explique Jasmine Dubé : « Comme il s'agit souvent d'une première expérience théâtral pour le (jeune) public, c'est l'occasion idéal pour les créateurs de réinterroger le théâtre, de revenir à l'essentiel[99] ». La spécificité du jeune public offre de nouvelles opportunités de réflexions. Elle permet de travailler autour de trois éléments fondateurs du genre : le langage, le regard et le rapport au spectateur.

Jouant tout autant sur les tonalités poétiques des mots ainsi que sur leurs multiples sens, le théâtre cherche à nous surprendre, à nous toucher, à nous éveiller en nous menant sur des voies qui nous rapprochent de l'imperceptible et/ou de l'indicible. À travers tout un travail réalisé autour du langage, le dramaturge cherche bien souvent à nous faire prendre

---

97 THIÈS LEHMANN, Hans, *Ibidem*, p. 129
98 READ, Alan, *Theatre, Intimacy & Engagement: The Last Human Venue*, Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2008.
99 FAURE, Nicolas. *Op. Cit.* Citation de Jasmine Dubé, p. 270

conscience que le choix et l'utilisation d'un certain code renseigne implicitement sur la manière dont on appréhende le monde. L'art théâtral nous invite donc à développer nos sens critique et notre sensibilité face aux mots et à ce qu'ils signifient.

Le théâtre, telle qu'il se présente aujourd'hui, tente de nous faire réfléchir. Il n'existe plus seulement à travers sa représentation (représentation qui se trouve orchestrée par un metteur en scène) mais se met également à vivre sous sa forme écrite. Le théâtre devient objet littéraire. Plus que cela, il devient source de réflexion comme le précise Dominque Bérody :

> Les textes deviennent progressivement des pièces avant d'être des spectacles grâce à leur qualité d'écriture. Cette capacité des textes à résister à la mise en scène a permis de couper le cordon ombilical avec la représentation et offert une autonomie à l'écriture (…).[100]

Alors que nous aurions tendance à croire que le théâtre nous enferme dans une passivité qui nous prive de nous-même, puisqu'il nous enferme dans un lieu qui nous pousse à rester silencieux. Le théâtre se rapproche de plus en plus de l'art philosophique en nous offrant un support écrit sur lequel nous pouvons revenir et sur lequel nous pouvons nous appuyer pour approfondir certains passages d'une pièce. Pour Henri Gouhier, le théâtre se présente « comme une conscience qui délibère[101] ». Ce nouvel aspect du théâtre, qui ne se réduit plus à sa simple représentation, renforce le caractère déterminant et fondamental de l'écriture.

Dans les pièces de Dominique Paquet, chacun des personnages nous invite, à un moment donné au cours de l'intrigue, à nous rendre compte de la richesse que nous sommes ou serons amené à puiser au sein même de l'écriture et des échanges verbaux que nous pouvons avoir avec autrui. Dans *Les Escargots vont au Ciel*, les lettres qu'abritent l'arbre du Facteur se révèlent être la source de ses connaissances :

> L'ENFANT. - J'aimerais bien l'entendre rire ce monde moi ! Pourquoi il ne rit pas l'univers ?
> LE FACTEUR. - Je ne sais pas, petite ourse.
> L'ENFANT. – Pourquoi elles ne rigolent pas les étoiles ? (…) Pourquoi on ne rit pas, Pivert ? Pourquoi on pleure surtout ?
> LE FACTEUR. – Parce qu'on a des larmes. ZUT ! Et puis je ne sais pas tout ! Je n'ai pas lu toutes les lettres !
>
> (LEVAC, p. 40-41)

[100] LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET, *Théâtre et Enfance : l'émergence d'un répertoire*, Paris, Scérèn-CNDP, 2003, p. 16
[101] GOUHIER, Henri, *L'essence du théâtre*, Paris, J. Vrin, 2002, p. 31

À travers cet extrait, l'auteur fait un aveu très intéressant aux enfants. En effet, même les grandes personnes ne savent pas tout ! Il leur faut puiser des connaissances, chercher des réponses à leurs propres questions et à celles des autres, notamment celles des enfants dans les livres et au travers d'échanges qu'ils peuvent avoir avec d'autres personnes. En évoquant les lettres, Dominique Paquet insinue deux actions, toutes deux complémentaires, que sont l'écriture et la lecture. Elle sous-entend que, dans le procès de communication instauré par une correspondance ou un échange lettré, nous pouvons tout à la fois être émetteur et destinataire d'idées, de réponses et de questionnements. L'œuvre théâtrale de Dominique Paquet s'articule autour des interrogations de l'Enfant sur la Vie et ses fonctionnements. Elle met l'accent sur l'importance de l'écrit qui permet une confrontation d'idée, un échange entre deux êtres pensants. Lire et écrire permettraient de trouver des débuts de réponses à nos questions d'ordre philosophiques. Tout en nourrissant nos propres réflexions, l'acte de lecture serait une manière d'élever notre esprit et donc de grandir.

Sans voir les personnages, sans même que leurs actions ne nous soient perceptibles, nous entrons ici dans un processus de penser en nous appuyant uniquement sur la lecture de la pièce. Comme l'explique Marie Bernanoce : « Le texte dramatique peut se lire, s'étudier, se savourer, sans ignorer la scène mais sans la mythifier non plus, en créant un réel espace pour la réception qui, à la fois, rêve le texte et rêve la scène et son éventuel mise en scène[102] ».

Les œuvres théâtrales de Dominique Paquet n'ont pas forcément besoin d'être représentées pour faire sens. Leur lecture, seule, nous invite de suite à leur donner corps à travers notre imagination. Nous entrons avec les personnages dans le processus de penser. Si les textes de cette auteure ne sont pas excessivement fournis en didascalie, la ponctuation et le contexte décrit par les mots des personnages nous permettent, en revanche, de mieux déceler leurs émotions et leurs humeurs. Dans *La Consolation de Sophie*, par exemple, la différence que l'on peut observer dans l'utilisation de la ponctuation, entre la deuxième et la troisième nuit, nous indiquent très clairement qu'il y a eu un changement. La tempête, que nous observions et qui se reflétait dans l'usage répété de mots négatifs et de points d'exclamation, semble s'être calmée. Lors de la troisième nuit, les exclamations se transforment petit à petit en interrogations puis en affirmation. Trita délaisse sa colère pour entrer dans une phase plus encline au dialogue et à l'apaisement :

---

[102] BERNANOCE, Marie, *À la découverte de cent et une pièces*, Montreuil-sous-Bois, Éditions théâtrales, 2006, p. 21

> TRITA. – (…) Vas-y, Sophie. J'aimerais que tu apparaisses au pied de son lit, immense comme pour moi avec tes cheveux désolés, tes yeux d'éclairs et ta belle robe trouée… que tu le prenne dans tes bras pour lui redonner de la force. Que tu le serres tout doucement contre toi, le bras derrière le cou comme ça doux, très serré contre ta poitrine, les yeux dans les yeux, en pensant à lui.
>
> (LCDS, p. 31)

Ces observations, quant à l'emploi et au sens transmis par le biais de la ponctuation, nous rappelle que ces signes ont une valeur toute aussi importante en poésie. L'absence ou la présence de signes ponctuant les vers et les strophes d'une poésie implique un certain sens de lecture et laisse transparaître des significations, lesquelles peuvent bien évidemment être discutés et discutable. Le théâtre de Dominique Paquet comme nous l'avons vu en deuxième chapitre a recours à une certaine forme de poésie à travers son œuvre. Nous réitérons donc cette observation à travers l'usage de la ponctuation. De la même manière, tout comme la poésie peut être source de lecture ou de déclamation, le théâtre de Dominique Paquet peut être lu ou oralisé.

L'absence de mot nous indiquant précisément la manière avec laquelle il faudrait lire les paroles des personnages nous permet d'envisager plusieurs manières de les dire. Nous pouvons imaginer une Trita en colère, ou bien parlant d'une petite voix, l'air boudant et contrarié. Dès lors, tout comme la poésie, les textes dramatiques sont sources de diverses interprétations, permettant ainsi des confrontations et des échanges d'idées entres différents lecteurs, comédiens, metteurs en scène ou enfants lecteurs.

Un autre argument nous invite à considérer les pièces de Dominique Paquet comme des œuvres à lire. En effet, dans *La Consolation de Sophie*, l'annonce des différentes nuit ou séquence, hormis la fait de s'apparenter pour la plupart d'entre elles à des questions d'ordre philosophiques, s'apparente à des titres de chapitre que nous pourrions lire dans un roman.

> Première Nuit : Puis-je être heureuse ?
> Deuxième nuit : Les Fausses Consolations
> Troisième Nuit : Penser aux autres serait une consolation ?
>
> (LCDS, p. 7, 19 et 27)

Le mot « nuit » renvoie à l'obscurité dans laquelle nous avons l'impression de nous perdre le soir venu. Le néant engloutit nos repères, nous ne voyons plus rien. Aux beaux milieux de ces nuits prenant place dans la pièce, Sophie intervient dans chacune d'entre elle pour venir porter secours à l'enfant. Ses venues répétées sont sources d'illumination pour

l'enfant. Comme des étoiles qui viendraient éclairées les nuits de Trita, Sophie fait naître des pensées consolatrices dans son esprit.

Le livre s'achève comme nous l'avons dit par des remerciements adressés à plusieurs philosophes. Sans doute est-ce une invitation lancée par l'auteur qui souhaite pousser ses lecteurs à aller chercher d'autres « consolations » auprès de grands penseurs. Elle nous invite à poursuivre nos lectures pour que nous continuions à réfléchir et peut-être même trouver d'éventuelles réponses. Il est d'autant plus intéressant de constater qu'après avoir réfléchi au beau milieu de décor comportant des éléments « naturels » tels que la montagne de *Son Parfum d'Avalanche*, l'arbre des *Escargots vont au Ciel*, ou la mer de *La Consolation de Sophie*, l'auteur nous incite à poursuivre le chemin de nos réflexions en suivant la pensée d'hommes qui ont eux-mêmes puisés beaucoup d'inspiration et de nombreux savoirs de la Nature. Nous pensons ici à des philosophes et poètes tels que Rousseau, Thoreau, etc. Ainsi, Dominique Paquet nous invite non seulement à observer le principe de la philosophie à travers ses pièces, mais elle nous conduit aussi à entrer dans ce processus pour nous interroger nous aussi.

II- Des activités théâtrales et philosophiques en classe ?

A. Un compromis entre les deux : Le Jeu Dramatique.

Il semble que les enfants aient beaucoup à apprendre de ces œuvres théâtrales écrites pour la littérature de Jeunesse. S'il n'est aucunement question de savoirs didactiques, ce qu'ils peuvent puiser au sein de ces pièces leur apprend à affiner leur écoute, leur regard et la perception qu'ils ont d'eux-mêmes et des autres. Afin de permettre aux jeunes enfants d'avoir accès le plus tôt possible aux richesses que peuvent leur offrir théâtre et philosophie, il s'avère enrichissant de développer leur connaissance et leur pratique en matière de jeu dramatique. Avant de poursuivre, il paraît nécessaire de bien distinguer et de ne pas confondre la notion de « jeu dramatique » avec celle de « recréation ». Trop souvent, les gens s'imaginent que ces deux termes sont synonymes l'un de l'autre. Ils les assimilent l'un à l'autre alors qu'en réalité, tout les oppose. Alors que les instants récréatifs sont des temps qui se présentent comme inorganisés. Le théâtre, et l'apprentissage du jeu dramatique, apparaissent comme des activités mêlant à la fois rigueur et souplesse. L'entrée dans ces activités supposent que les enfants acceptent les règles qui organisent et déterminent l'espace et le fonctionnement du théâtre. Cette entrée dans ce cadre particulier de travail participe à la construction de l'être humain. Le jeu dramatique permet aux enfants d'apprendre à s'exprimer, à s'investir et à être présent dans ce qu'ils font au sein de cette activité.

Ce jeu, que beaucoup de pédagogues considèrent comme étant très porteur, permet au groupe classe de se retrouver dans un espace où ils doivent évoluer tous ensemble autour d'un projet commun. Cette activité permet à l'enseignant de « souder » le groupe classe. À terme, un projet théâtral se révèle même être plus que cela car il est un moyen de réussite pour toute la classe. Il est l'occasion pour certains élèves de se révéler. En effet, le jeu dramatique permet bien souvent à des enfants, soit de sortir de l'ombre, soir de canaliser leur énergie et ainsi de paraître autrement au yeux de leurs camarades. À la suite des premières activités théâtrales, nous pouvons souvent observer que les relations entre les élèves de la classe

évoluent[103]. Certains enfants qui ne se parlaient jamais auparavant se mettent à rire et jouer ensemble. On peut donc dire que le théâtre permet aux enfants, en général, de mieux s'intégrer au groupe classe.

Beaucoup de recherches ont prouvé que le fait d'intégrer des activités théâtrales au sein des classes pouvait permettre à bien des enfants de prendre conscience des possibilités qu'ils possèdent en matière d'expression, de mouvements, etc. Des enfants timides et réservés ont l'occasion à travers ces moments de jeux de sortir de leur bulle pour se faire entendre.

> (La) pratique du jeu dramatique est au service du développement harmonieux de l'enfant. Il permet de restituer l'enfant dans sa globalité : son corps, sa motricité, ses possibilités intellectuelles, sa capacité de réflexion, sa sensibilité, ses relations avec les autres et avec l'environnement. (Cette pratique, du jeu dramatique en classe) donne des chances supplémentaires de réussite, (eele) offre d'autres façons de s'intégrer et de trouver sa place[104].

Le terme de jeu, qui caractérise cette approche dramatique, fait écho au terrain de jeu propice à l'enfance et dans lequel ils peuvent se libérer. Le jeu n'est pas qu'un moyen de divertissement, c'est aussi un moyen de découverte, d'expérimentation et de création. Nous reviendrons sur ces trois étapes fondatrices du jeu dramatique.

Lors des séances de jeu dramatiques, il faut savoir que, quand bien même un enfant se montre réticent à prendre la parole et à « jouer » théâtralement avec les autres, cette activité dramatique peut lui permettre de se révéler. L'enfant peut exprimer et mettre en pratique ses talents autour d'autres activités qui gravitent autour du jeu dramatique : telles que la création de décor qui induisent des travaux en arts visuels, la création de dialogue qui nécessite donc un travail en écriture.

La possibilité de sortir du cadre scolaire, à proprement parlé, est source de construction de nombreuses compétences que les enfants travaillent indirectement sans même s'en rendre compte. Au regard des compétences et des connaissances citées dans le Socle Commun décrété le 11 Juillet 2006, le jeu dramatique permet de travailler la maîtrise de la langue française. Nous sortons du cadre institué pour permettre aux enfants d'expérimenter, à travers des mises en situation, la matérialité et la flexibilité du langage. En travaillant leur expression orale, les enfants prennent conscience de la nécessité de correctement formuler des phrases pour comprendre et être compris d'autrui. Le jeu dramatique permet aussi

[103] Je tire ces propos des mes nombreuses lectures sur le sujet mais également du témoignage d'un professeur des écoles, Julien GARNIER, que j'ai pu rencontré et qui mène lui-même des activités théâtrales dans sa classe.
[104] RENOULT, Noëlle et Pascal, GAUTIER. L'enfant et le théâtre : Technique d'expression au service de l'école, Paris : A. Colin, 1992, p. 9

l'acquisition de vocabulaire, les élèves cherchent à « dire » plus précisément. Ils veulent que le langage qu'ils emploient puisse formellement exprimé ce qu'ils ont à cœur. Le jeu dramatique qui peut engager un travail de composition incite l'enseignant à travailler autour du lexique pour permettre aux enfants de jouer avec les mots et leur sens. Toutes ces activités permettent d'éprouver le langage et invite les élèves à prendre conscience de « l'intérêt pour la langue comme instrument de pensée et d'insertion[105] ».

Au niveau de la compétence relative à la Culture Humaniste, le jeu dramatique permet non seulement d'approfondir la notion d'identité mais également de travailler l'attitude qui consiste à pratiquer une « activité culturelle, artistique ou physique ». Mener une activité théâtrale en classe peut communiquer « à chacun l'envie d'avoir une vie culturelle personnelle ». La découverte et l'expérimentation du jeu dramatique peuvent pousser certains élèves à poursuivre leur découverte seul ou en famille. Cette activité les conduit donc à développer leurs capacités en matière d'initiative et d'autonomie. En somme, nous voyons que les activités théâtrales menées en classe participent à la construction de la citoyenneté d'un élève car travailler en groupe, c'est non seulement faire preuve de tolérance envers les autres mais c'est aussi apprendre à « s'investir » et « vivre » un projet communément ave le reste de la classe.

Mener des activités théâtrales impliquent, comme nous l'avons dit, de travailler en équipe. Il s'agit de concentrer tous les efforts et toutes les motivations pour inciter tous les élèves à entrer, aussi bien, dans le processus d'imagination et de création que dans la conception des personnages, de l'histoire et des décors. Le théâtre en classe permet de s'extirper d'une « routine de classe ». Ce type d'activité génère des moments fascinants et d'autres plus difficiles, des moment où l'on a envie de « fuir ». Mais ces moments, aussi contraignants qu'ils puissent paraître, sont aussi des occasions pour l'enseignant d'inviter les élèves à mettre des mots sur leur choix, sur leur embarras. Ils peuvent s'exprimer et donner leur avis. Le théâtre en classe instaure des moments privilégiés qui donne naissance à un autre type de relation entre le maître et les élèves. Même si celui-ci doit garder à l'esprit tout ce qui incombe à sa fonction, ces moments de jeu dramatique redéfinissent son rôle d'enseignant et lui permette de se révéler autrement. Il redevient « individu parmi d'autres individus au

[105] MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Le Socle Commun Des Connaissances Et Des Compétences*, Décret du 11 juillet 2006, p. 7, http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf

service d'un projet[106] ». Nous pourrions croire que l'enseignant, dans ces moments là, baisse sa garde et qu'il renonce quelques instants à son devoir en tant que professeur des écoles. Or, il en est tout autre. Dans ces moments exceptionnels, qui peuvent faire naître de grandes choses, même si l'enseignant fait mine de changer d'attitude, il lui faut rester vigilant. Il doit également faire preuve d'exigence et doit se montrer responsable. Aussi riches que ces moments de création théâtrale puissent paraître, ils présentent toujours un certain risque. La spontanéité des enfants peut être vive et irréfléchie, c'est pourquoi le maître doit veiller à garder son attention sur tout ce qui peut se produire dans cette activité. Contrairement à ce que nous pourrions penser, l'attitude du maître ne change qu'en apparence, durant ces temps de jeu dramatique, car en réalité il doit doubler de vigilance.

Les activités dramatiques s'organisent en plusieurs temps, parmi lesquels : le temps de préparation de jeu, la mise en action du projet par le jeu, le temps des échanges et la phase de « rejeu » ou retour au jeu. La première étape consiste à élaborer, de façon collective, un projet de jeu. À ce moment là, l'adulte devient conteur. Il dresse le début d'une intrigue. Les enfants doivent alors travailler, de manière individuelle ou en binôme d'abord puis collective ensuite, afin de trouver et d'imaginer une suite possible à ce début d'histoire. (Nous partons du principe qu'ils auront déjà découvert quelques extraits de pièces et auront travailler avec leur maître sur la particularité et les caractéristiques de l'écriture théâtral.) Il est bien évident que si les enfants auront tendance à écrire spontanément leur texte sous forme de récit, il faudra prévoir d'autres séances pour qu'ils puissent remédier à cela en adoptant une écriture théâtral. Il faudra qu'ils songent au déplacement et aux gestes de leurs personnages ainsi qu'à la manière dont ils s'exprimeront. Parleront-ils en chuchotant ? En criant ? Seront-ils timides ? Énervés ?

Après s'être mis d'accord sur la fin de l'intrigue, les différents groupes devront mettre en voix leur texte dans le but de le présenter ultérieurement à l'ensemble de la classe. Ils pourront s'essayer à divers rôles. Cette phase correspond à un moment de réflexion au cours de laquelle l'enfant expérimente plusieurs techniques d'expression. Il prend conscience que ses gestes autant que ses paroles peuvent signifier. En apprenant à observer son propre jeu et celui des autres, l'enfant assimilent des techniques et prend conscience qu'un geste ou une parole peuvent être compris, dit et ressentit différemment. En prenant de la distance par rapport à lui-même et par rapport à son jeu, l'élève réfléchit sur ce qui se passe quand il agit.

---

[106] RENOULT, Noëlle et Pascal, GAUTIER. L'enfant et le théâtre : Technique d'expression au service de l'école, Paris : A. Colin, 1992, p. 10

Il analyse son action. Il ne joue plus seulement la situation, l'histoire et le personnage pour lui-même. Il les partage et s'en sert pour communiquer. Le jeu dramatique le pousse à prendre conscience et à reconnaître l'existence de l'autre.

Si certains problèmes peuvent apparaitre durant cette phase d'expérimentation, la phase qui suit a pour but d'inciter les élèves à s'exprimer et à échanger leur point de vue sur ce qu'ils viennent de vivre. Ils en viennent ainsi à faire le bilan de ce qu'ils ont fait ou n'ont pas fait et cherchent des moyens pour améliorer leur jeu. Ils envisagent des solutions aux problèmes rencontrés. Les propositions de jeux qui sont alors faites et qui ont pour but de remédier au problème concernent tout autant la partie gestuelle que verbale de la pièce.

Dans une dernière étape, les élèves reviennent sur ce qui avait été préparé, joué puis retravaillé. C'est l'occasion pour eux d'observer à quel point l'échange qu'ils ont pu avoir, les discussions, l'expression d'opinions différentes, ont fourni matière pour leur permettre de progresser tous ensemble. Cette dernière phase n'est bien sûr pas final, puisqu'elle invite les élèves à poursuivre leur travail théâtral. Le but étant qu'il puisse réinvestir tout ce qu'ils ont appris à travers de nouvelles phases de jeu. L'intérêt est ici de les amener à formuler avec l'enseignant l'idée de projet pour que tous ces efforts et cette progression puissent nourrir et être perceptibles lors d'un spectacle de fin d'année dans lequel ils se seront tous investis.

B. Du théâtre au débat philosophique ? Ou philosopher d'abord pour théâtraliser ensuite ?

À travers les œuvres de Dominique Paquet, nous avons pu constater que Théâtre et Philosophie ne sont pas forcément à être considérer comme deux arts totalement distincts l'un de l'autre. Le premier peut mener au second et vice versa. Sans chercher à les dénaturer, ces formes d'expressions, philosophiques et théâtrales, peuvent se retrouver conjointement imbriquées dans une œuvre dramatique quand les thèmes que celles-ci abordent renvoient à des questionnements et des sujets d'ordre métaphysique. Toutefois, pour exploiter les pièces de Dominique Paquet en classe, ces deux arts nécessitent d'être clairement différenciée pour être compris. Et d'ailleurs, quel art vient en premier ? Le théâtre ne semble être qu'un moyen choisi par l'auteure pour traiter de question philosophique. Elle choisit par une approche théâtrale, et donc à travers l'aspect de jeu, de se mettre à la portée des enfants pour aborder

des questions d'ordre universel avec eux. À l'inverse, pourrions-nous partir des thèmes et des questions métaphysiques abordées dans la pièce, sans même avoir recours au texte théâtral, pour en venir à découvrir l'œuvre de Dominique Paquet? Cette entrée apparaît sans doute plus difficile. En effet, comment pourrions-nous justifier l'intérêt d'aller plutôt vers le théâtre ou le jeu dramatique quand il semble également possible de se tourner vers d'autre forme d'art littéraire tel que l'album pour aborder ces questions? Nous en revenons au même type d'argument qu'évoquer dans la partie précédente. La raison qui pourrait justifier le fait de vouloir privilégier le recours à cette forme de pratique théâtral réside dans l'intérêt qu'il y a à « vivre » une situation. Le fait de « vivre », dans le sens d'expérimenter, une situation permet aux enfants de mieux la comprendre. Paradoxalement, l'intérêt qu'il peut a avoir à ne pas « jouer » est qu'à travers l'acte de penser, les enfants apprennent à se représenter la vie, les choses, l'expression des sentiments, etc. de manière abstraite. Nous pourrions donc envisager le recours à cette activité de type théâtral comme une passerelle ayant pour but de mener à autre chose. En premier lieu, les enfants auraient la possibilité d'expérimenter, de devenir acteur et observateur de scènes, ils auraient alors possibilité de se construire un panel d'exemples sur lesquels s'appuyer pour ensuite réfléchir. Cet acte de réflexion les conduirait vers l'abstraction. Cette phase qui consiste à « abstraire » ne serait pas vécue comme un obstacle puisque les enfants auraient appris à travers le « faire » à imaginer des actions et à se les représenter mentalement. Ils pourraient intellectuellement se remettre en situation, comme s'ils agissaient, pour mieux comprendre, réfléchir et être en mesure d'exprimer une pensée critique.

Toutes ces réflexions autour des activités théâtrales et philosophiques nous placent face à d'innombrables questions, la principale dans le cas présent étant : Que cherchons-nous véritablement à faire à travers l'exploitation de ces pièces ?

Est-il question d'étudier les textes, pour en saisir le sens et s'intéresser aux thèmes philosophiques présentés ? Ou s'agit-il au contraire de privilégier un travail théâtral pour ensuite échanger sur les choix de mise en scène, le jeu des personnages et les thèmes abordés ? Tandis que la première approche ne prendrait en compte que le texte dans sa dimension la plus littéraire, la deuxième a l'avantage de favoriser un travail purement théâtral, au premier abord, et réflexif ensuite. Mais réfléchir sur quoi ? Jouer une pièce soulève beaucoup de questionnements d'ordre technique et pratique. Les élèves peuvent s'interroger sur les manières d'optimiser l'espace, sur les gestes et paroles les mieux adaptées pour dire et

transmettre ce qu'ils veulent faire passer. A contrario, réfléchir sur les thèmes évoqués dans la pièce implique un travail qui n'est plus uniquement tourné vers la forme mais qui s'intéresse au fond même de la pièce. Cette recherche en matière de possibilité artistique, pour exprimer et jouer au mieux ce que la pièce veut transmettre, invite donc les élèves à s'attarder aussi bien sur la forme que sur le sens des paroles prononcées par les personnages. Il est, en effet, nécessaire qu'ils parviennent à dégager les thèmes que la pièce soulève. En sachant précisément de quoi il est question dans l'œuvre, et ce que de tels sujets supposent avec eux, le groupe classe sera plus en mesure de faire des choix en matière d'interprétation. Ils choisiront d'accentuer certaines répliques plus que d'autres, optant pour des gestes et des intonations plus significatives vis à vis de ce qu'ils veulent exprimer. Leur travail va s'affiner au fil du temps. Leur représentation prendra une certaine tonalité reflétant ce qu'ils ont compris de la pièce et ce qu'ils ont voulu en transmettre.

Le théâtre n'est pas cet art qui délaisse le sens au service de la forme seul. Il joue avec elle pour enrichir toute sa portée significative. Il affine notre regard pour mettre en lumière ce que nous feignons de na pas voir, ce que nous voulons fuir ou ce que nous ignorons. Il nous met face au « réel » dans le but de nous interpeller. Et c'est justement par le biais de sa forme qu'il arrive à nous choquer, nous surprendre, nous émouvoir, etc.

Le jeu dramatique, qui se distingue du théâtre par bien des aspects[107], permet d'apprendre et de s'apprendre. Au vue de la réflexion que nous avons mené précédemment concernant cette pratique de jeu, il apparaît évident qu'en choisissant de se lancer dans un projet théâtral, les élèves sont d'abord amenés à créer et à expérimenter avant d'être en mesure de formuler toutes pensées critiques.

Sans passer par le biais du jeu dramatique, un enseignant pourrait très bien choisir de ne s'intéresser qu'aux sujets évoqués dans une pièce de théâtre. Après avoir lu et découvert l'œuvre dramatique avec ses élèves, il pourrait former le projet d'aller voir cette pièce avec sa classe. Cette sortie ferait l'objet de différents travaux que les élèves pourraient mener dans diverses matières, telle qu'en Français ou en Art Visuel, etc. Mais elle serait aussi l'occasion de revenir, après avoir vu le spectacle, sur quelques passages par le biais du texte théâtral. L'enseignant pourrait, durant des temps de dialogues et d'échanges, inviter les élèves à parler de la manière dont ils ont perçues la pièce. Il les inviterait à faire part de leurs impressions, de leurs ressentis… Les thèmes abordés dans la pièce les conduiraient à se poser d'autres questions. L'enseignant pourrait même leur demander : N'y a t-il qu'une manière de réagir à

[107] Voir Annexe

ce genre de situation ? Quel est ce sentiment ressenti par le personnage, se manifeste-t-il toujours de cette manière ?

Une autre manière de travailler sur un texte théâtral serait de découvrir l'extrait d'une pièce en classe, de le mettre en voix et d'anticiper sur les différentes façons avec lesquelles on pourrait l'interpréter. De la manière que précédemment, les élèves réfléchiraient sur les sentiments, les émotions qu'une telle situation peut provoquer. L'enseignant pourrait questionner ses élèves : Qu'essaye de dire ce personnage ? Pourquoi a-t-il tant de difficulté à exprimer son amour ? C'est quoi être amoureux ? Toutes ces questions ne sont que des exemples, il faudrait trouver des œuvres qui se prêtent à ce genre de réflexion. Ce qui implique un travail en amont de la part de l'enseignant.

Découvrir l'art théâtral n'implique pas de lui même l'aspect philosophique. Toutefois un enseignant peut s'appuyer sur cette forme littéraire, tout comme il le ferait à partir d'albums, pour mettre en exergue certains sujets qui posent questions et qui conduisent à adopter une posture philosophique. Mais comment se caractérise cette attitude philosophique?

Apprendre à penser ne revient pas simplement à dire : « Oui / non, je suis ou ne suis pas d'accord » ou « oui / non, je trouve ou je ne trouve pas ça bien ». Que les élèves aiment ou n'aiment pas, outre le fait de valider le fait qu'ils aient un avis ne nous aide pas à savoir s'ils sont parvenus à entrer dans le processus de « penser ». Il faudrait qu'ils soient en mesure de nous exposer les raisons qui les ont amenés à raisonner ainsi, qu'ils explicitent leur cheminement intellectuel, pour que nous puissions observer la mise en place de ce processus.

Penser par soi-même et connaître les raisons qui nous poussent à penser ainsi est une première étape dans la construction d'un esprit, mais cela devient d'autant plus intéressant lorsque ce processus est mis au service des autres et de soi, au cours de débats intellectuels, et qu'il permet à l'esprit de devenir critique. Émettre une pensée critique ne revient pas forcément à émettre un avis défavorable. On voit trop souvent la critique comme un acte strictement négatif qui ne donne à voir que les aspects sombres d'une chose. Or la critique telle que nous l'entendons ici, se veut être constructive. En effet, se forger un esprit critique c'est être capable de remettre en cause la pensée d'autrui. C'est refuser de croire aveuglément à n'importe quoi et d'accepter tout type de jugements sans même les avoir réfléchi auparavant. Selon Kant, l'esprit critique correspond à « la capacité de penser par soi-même ». Et c'est justement cette capacité qui définit le sujet philosophe.

Apprendre aux enfants à penser par eux-mêmes serait un moyen de les inviter à philosopher et à découvrir ce qu'est la philosophie. En instaurant des moments d'échanges,

en s'appuyant sur des situations que les enfants ont vécu à travers leur personnage dans l'acte théâtral, nous pourrions les inviter à adopter une posture philosophique.

Dans les pièces de Dominique Paquet, nous avons pu voir qu'une question en amène souvent plus d'une autre. Tous les protagonistes enfantins des pièces de cette auteure s'interrogent sur leur existence, sur l'acte de grandir. Ils nous font par de leurs peurs, de leurs préoccupations. Nous pourrions lors de séances de dialogues et d'échanges nous réapproprier ces questions pour entamer un débat d'idée entre les élèves. Pour approfondir certains concepts, l'enseignant pourrait avoir recours à des albums ou des supports vidéo pour mettre en lumière d'autres types de questionnements qui découleraient de ce premier. Les élèves auraient alors la possibilité de constater qu'il n'y a pas de limite à la pensée.

Tous ces moments d'expérimentation, de théâtralisation, de mise en voix invitent les enfants et l'enseignant à se retrouver autour de ces expériences communes pour réfléchir et poursuivre ces activités grâce à la pensée. Le prolongement philosophique des activités dramatiques offre une seconde possibilité aux élèves de prendre conscience des capacités dont ils disposent. Toutes les observations et les analyses qu'ils font lors des activités théâtrales se mettent au service de leur pensée et de l'acte de « philosopher ». Ils apprennent à se décentrer, à douter et à écouter l'avis de quelqu'un d'autre en suspendant tout type de jugement réducteur. La philosophie appelle à faire preuve de respect et d'intégrité. Ils découvrent avec leur enseignant que faire de la philosophie c'est aussi apprendre à s'étonner et à exprimer leur désir de savoir et de curiosité. À travers ces activités philosophiques les enfants découvrent que : « La pensée est un chemin qui ne connaît pas de fin[108] ». Bruno Castan insiste sur la nécessité d'accompagner les enfants dans cette découverte :

> Il me semble chaque jour plus nécessaire de parler aux enfants, avec les enfants, de cette difficulté d'être particulière à tous les enfants, à chaque enfants, de leur dire : Oui le passage de l'enfance à l'état d'adulte est compliqué difficile, exaltant aussi, et aucun de vous, de nous, ne saurait l'éviter[109].

À la suite de cette citation, Nicolas Faure nous rappelle très clairement que « l'adulte est aussi concerné par le fait de grandir, à la fois parce qu'il est de sa responsabilité d'adulte d'aider l'enfant dans ce passage, et parce qu'il continue lui aussi à grandir, à murir[110] ».

L'école est ce lieu où nous apprenons aux enfants à grandir, penser et être de futurs citoyens responsables. Grâce aux activités théâtrales et philosophiques, nous avons la

[108] BRENIFIER, Oscar, *La Liberté, c'est quoi ?* , Paris, Nathan, 2005, page d'introduction
[109] FAURE, Nicolas, *Op. Cit.* Citation de Maurice Bruno Castan, p. 253
[110] FAURE, Nicolas, *Ibidem*

possibilité de travailler conjointement le « dire » et le « faire ». Ces activités leur permet de devenir eux-mêmes acteurs de leur apprentissage. À travers le jeu, ils prennent conscience des répercussions que peuvent avoir leurs gestes ainsi que leurs paroles. Au-delà même des compétences que ces activités permettent de travailler, elles favorisent une meilleur estime de soi. Elles permettent aux élèves de prendre conscience que leur parole et leur manière de pensée ont autant de valeur que celle d'un autre. À terme, ces élèves prennent confiance en eux.

Conclusion

Le théâtre de jeunesse ouvre de nouvelles perspectives en matière d'écriture, de jeu et de réflexion. Il est source d'une plus grande liberté pour les auteurs qui s'autorisent de jouer davantage avec leur texte, les mots et le théâtre en lui même. Cet art, souvent mis à la croisée de la photographie, des arts visuel, de la musique et de la danse, prend une dimension nouvelle lorsqu'il se trouve mis en relation avec l'art de penser. Dans ce nouveau théâtre, les auteurs ne veulent plus endosser un rôle qui s'apparente à celui de transmetteur. Il n'est pas question d'enseigner et de former le jeune public. Le but n'est pas didactique mais bien artistique. L'objectif recherché par les dramaturges écrivant pour la jeunesse est d'instaurer une relation plus étroite avec leurs lecteurs. Ils souhaitent à travers leurs œuvres ouvrir un dialogue et amener les jeunes à éprouver et ressentir la finesse et la beauté de la langue. Une langue qui se révèle comme un outil inestimable puisqu'il ouvre les portes de la pensée et de la communication. Dans le théâtre de jeunesse, il n'est plus question de prescription, mais d'évocation, de compréhension et de résonance.

Les protagonistes des œuvres offrent de beaux sujets d'identification aux jeunes lecteurs et spectateurs. Ces personnages enfantins en proie à de maints questionnements dédramatisent ce passage de l'enfance qui se dessine autour d'un point d'interrogation. À travers eux c'est la voie des auteurs qui s'élève, pour nous parler de l'universel et des questions que chacun d'entre nous se pose à un moment ou un autre de la vie et de l'enfance.

Que ce soit dans *Son Parfum d'Avalanche*, *Les Escargots vont au Ciel* ou *La Consolation de Sophie*, les intrigues prennent toute place dans des espaces présentant des éléments « naturels » tels que la montagne, la mer et un arbre. Premier pas vers la formation d'une réflexion, l'auteure nous invite à entrer dans des lieux qui ont nourris la pensée de beaucoup d'hommes. Même si c'est lieux ne sont qu'évoquer, la dimension philosophique que prennent les textes nous rappellent l'importance qu'il y a à sortir, s'extirper de soi et de sa bulle pour découvrir la vie, aller au contact des autres et observer. Prenant place tour à tour dans des lieux d'intimité telle que la chambre de Trita, la bulle des enfants de *Son Parfum d'Avalanche*, ou la cabane-escargot de l'Enfant, nous observons l'infime et ce qui se joue à l'intérieur de ses jeunes personnages. Dominique Paquet nous invite à aller au cœur de leurs grandes questions existentielles qui deviennent, ou redeviennent, nôtres le temps d'un spectacle. Comme ces enfants, nous sommes tous appelés, en tant qu'êtres humains, à nous questionner à un moment de notre vie où tout en nous et autour de nous est appelé à changer.

La vie ne s'organiserait-elle pas autour de grandes et belles questions, qui si nous prenons le temps d'y réfléchir nous amèneraient à grandir intérieurement.

Les spectacles nous invitent à ne pas craindre de nous aventurer sur le chemin de la philosophie. L'auteure affirme à travers ses pièces que la curiosité a du bon. Il faut être curieux si on veut apprendre. Bien sûr, ce type de curiosité n'est pas à confondre avec tout type de vilenies et commérages, la curiosité que nous visons est bienveillante. Celle-ci ouvre les portes de la pensée, de la communication et des découvertes.

L'auteure va encore plus loin, dans ses pièces, en nous présentant des personnages-adultes qui, loin de posséder toutes les réponses aux questions des enfants, s'expriment beaucoup par le biais de phrases interrogatives. Faisant eux-mêmes preuve de curiosité, ces personnages s'interrogent sans cesse. Leur rôle, aux beaux milieux de tous ces questionnements, s'apparente à celui de guide. Comme une main tendue vers la jeunesse, ils se proposent de les mener vers des manières d'être et de vivre qui leur permettre de retrouver une certaine harmonie. Leur voix s'élève pour venir consoler et rassurer l'enfance. À travers elles, c'est de l'auteur qui doit être entendu. Elle offre des pistes et des repères au jeune public. Les bribes de réponses que ses personnages adultes proposent, telles que celles formulées par le Facteur, ne sont que des voies possibles pour aller chercher soi-même ses propres réponses. Comme Sophie le formule, il existe d'autres Sophie et bien d'autres chemins pour aborder les problèmes que nous rencontrons dans la vie. La philosophie n'offre pas qu'une seule voie et qu'un seule chemin de pensée. Elle est plus que cela. Les œuvres de Dominique Paquet s'achèvent en proposant aux enfants de poursuivre seuls leurs parcours et l'élaboration de pensées philosophiques. Ses pièces peuvent être considéré comme des invitations à venir découvrir l'art de philosopher. À travers son œuvre, elle initie la jeunesse en leur montrant que le chemin vers la sagesse est long et sans fin puisqu'une question en amène souvent plus d'une autre.

Dans ses vies bousculées par des naissances, des drames familiaux et la maladie, il paraît difficile de vouloir encore aspirer à la vie. Entre les mauvaises notes, l'école, le manque d'écoute, l'enfance semble une phase bien trop sombre. Toutefois, l'auteur nous invite à venir découvrir à quel point la vie peut reprendre de l'intérêt et des couleurs quand d'une attitude pessimiste, on choisit de se redresser, de changer d'attitude physique et morale pour venir cueillir la vie à travers de « belles » questions. La philosophie telle que Dominique Paquet nous la présente consiste à s'interroger sur nous-mêmes et la vie que nous menons. C'est une philosophie du mieux-être et du mieux-vivre. L'art de la Philosophie se met au service de l'art de Vivre.

Même si, au regard de l'histoire, il a toujours paru insensé de concevoir conjointement aspects philosophiques et théâtraux. Les nouvelles pièces conçues pour le jeune public nous invite à faire évoluer nos perceptions. Les pièces de théâtre de Dominique Paquet nous prouve que ces deux arts peuvent être mis au service l'un de l'autre. Le théâtre s'avère être un moyen des plus parlant, car c'est à travers le « dire » et le « faire » de l'action théâtral qu'il transmet toutes ces couleurs à l'acte de penser. Le théâtre restitue la dimension vivante et expressive de la philosophie.

Au regard de ce que chacun de ces arts apportent et permettent de travailler, ils s'avèrent qu'ils favorisent la prise de conscience des possibilités d'une individualité. Aidant une personne à réaliser tous les potentiels qui s'offrent à elle en matière d'expression et de réflexion, la philosophie et le théâtre permettent de travailler sur l'estime de soi et la confiance que l'on s'accorde à soi-même. Ces deux arts participent à la construction d'une personnalité en la révélant pour ce qu'elle est.

Aux vues des études menées par de nombreux pédagogues et chercheurs, tel que Philippe Meirieu, il semble que le théâtre puisse trouver légitimement sa place au sein des pratiques éducative. À travers la pratique du jeu dramatique, les enfants sont amenés à devenir créateur, acteur et observateur d'actions. Cette activité leur permet de prendre conscience à travers des situations de jeu, que gestes et paroles peuvent avoir des répercussions sur les autres et sur le monde qui les entoure. Ils apprennent qu' « une aile de papillon peut déplacer des catastrophes[111] ». La pratique du jeu dramatique en classe permet d'instaurer des instants où l'enfant génère à travers ses actes et ses pensées des situations sur lesquels nous pouvons nous appuyer pour entrée dans des phases de réflexions. Il est primordial d'apprendre aux enfants que le fait de « penser » peut leur ouvrir des portes et les amener à découvrir et se découvrir eux-mêmes.

Il y aurait beaucoup à puiser au sein des activités théâtrale et philosophiques pour conduire les enfants à devenir des êtres responsables ainsi que des sujets pensants. Ces activités nous permettraient de travailler plusieurs compétences scolaires et nous pourrions ainsi remplir le devoir de l'école qui est de former des futurs citoyens éclairés. Toutefois, il apparaît évident, que malgré les avantages que toutes ces activités présentes, les programmes scolaires institués par le Ministère de l'Éducation Nationale étant déjà très dense ne permettent pas de pouvoir consacrer vraiment de temps à de tels types de séances en classe.

---

[111] PAQUET, Dominique, *Les Escargots vont au Ciel*, p. 44

Il faudrait pouvoir travailler en équipe et concevoir l'idée de projet pour éventuellement valider l'intérêt d'une entrée dans les apprentissages par le biais du théâtre. Ce n'est qu'à travers la mobilisation des matières plus didactiques que nous pourrions approuver ce genre de pratique, à l'heure actuelle.

La voix de nombreux auteurs s'élèvent et beaucoup de pédagogues nous invitent à repenser sans cesse notre manière d'éduquer et de former ces nouvelles générations. Dans une ère où nous devons esclaves de nos téléphones, de nos ordinateurs, et du temps après lequel nous courrons sans cesse, il est nécessaire et vital que nous abordions avec les enfants ces questions d'ordre philosophique qui nous aident à nous définir. Le risque étant qu'au milieu de toutes ces pratiques médiatiques et informatiques, l'être se perde et renonce à son identité. Le théâtre nous interpelle dans notre manière de vivre, de penser et d'être. Cet art ne doit pas devenir un simple objet de consommation, c'est pourquoi les nouveaux dramaturges nous invitent à puiser dans leurs œuvres pour alimenter nos réflexions. Le Théâtre nous ouvre des voies vers la Philosophie.

« Prenant appui sur le jeu spontané des enfants, les activités théâtrales ouvrent la voie d'une pédagogie de l'expression accessible à tous et adaptée à notre temps.[112] *»*

Jean-Claude Lallias et Jean-Louis Cabet .

[112] *Quelques idées de réflexion concernant le jeu dramatique à l'écol*e, www.ia94.ac-creteil.fr/premier_degre/theatre/.../pdf.../**jeu**_drama.pdf

Annexe :

Annexe 1 : *Quelques idées de réflexion concernant le jeu dramatique à l'écol*e, www.ia94.ac-creteil.fr/premier_degre/theatre/.../pdf.../**jeu**_drama.pdf

TABLEAU COMPARATIF DU JEU THEÂTRAL ET DU JEU DRAMATIQUE

Au théâtre	Dans le jeu dramatique
Sur le texte	
L'acteur interprète une pièce écrite par un dramaturge.	L'acteur interprète son propre texte.
Sur les personnages	
L'acteur donne vie à des personnages. Il compose un être de fiction en puisant dans son expérience personnelle les éléments qui lui permettront de l'interpréter.	L'enfant est celui qui fait, il crée un personnage à sa mesure. Il s'expérimente dans des actions imaginaires et peut partir à la recherche de lui-même.
Sur les techniques	
Le comédien apprend les règles du théâtre. Il répète.	Le jeu dramatique permet de prendre conscience que le corps et la voix sont des instruments de communication et qu'il faut les maîtriser.
Sur le spectacle	
C'est l'élément déterminant du travail des acteurs ayant pour but la mise en scène.	Ce n'est pas l'objectif principal mais le spectacle sera un aboutissement naturel d'un travail bien mené en jeu dramatique.

Bibliographie :

Les œuvres de Dominique PAQUET :

La Consolation de Sophie, Paris, l'École des loisirs, 2011
Les escargots vont au ciel, Paris, Éd. Théâtrales, 2002
Les échelles de nuages, Paris, l'École des loisirs, 2001
Les tribulations d'une pince à glace, Paris : "L'Avant-scène théâtre", 2005
L'île des poids mouche, paru dans le livre *Les Cygnes Sauvages* sous la direction de Christian POSLANIEC, Paris, Retz, 2008.
Son Parfum d'Avalanche. Paris, Éd. Théâtrales, 2003.

Pièces de Théâtres :

LEBEAU, Suzanne**,** *Salvador : la montagne, l'enfant et la mangue***,** Paris, Éd. Théâtrales, 2002

RICHARD, Dominique, *Le journal de Grosse Patate***,** Paris, Éd. Théâtrales, 2002

Mémoires Universitaires :

BOURMAULT, Élise, *La violence du langage dans les pièces de debbie tucker green*, mémoire de deuxième année de Master « Culture et critiques du texte en littérature », Le Mans, 2011

Mis en ligne :

Collectif, *Le théâtre à l'école, un levier pour la réussite de tous*, www.lepontet.ien.84.ac-aix-marseille.fr/spip/.../THEATRE_ECOLE

THÉVENOT, Céline. *Des Bêtises offertes aux enfants, De l'art d'éduquer à l'art d'amuser dans les romans et albums pour la jeunesse XIXe – XXIe siècles*, Mémoire de première année Master Métiers de l'enseignement scolaire, 2011 : dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/63/33/30/PDF/Thevenot_memoire.pdf

VALLA, Christine. *Ouvrir les Yeux ; Le spectacle vivant en direction des « jeunes publics » : une réponse artistique à la question de l'enfance.* Mémoire de DESS, ARSEC, Université Lumière Lyon 2, Juin 2002 : socio.univ-lyon2.fr/IMG/pdf/doc-477.pdf

Œuvres sur la Littérature de Jeunesse :

BETTELHEIM, Brunot, *Psychanalyse des Contes de Fées*, Paris, Pocket, 1999

MOISSARD, Boris. « Écrire pour tous les âges » dans *Littérature de Jeunesse, Incertaines frontières*, Colloque de Cerisy ; textes réunis et présentés par Isabelle Nières-Chevrel, Paris : Gallimard jeunesse, 2005.

Œuvres sur le Théâtre Jeunesse :

BERNANOCE, Marie, *À la découverte de cent et une pièces*, Montreuil-sous-Bois, Éditions théâtrales, 2006

FAURE, Nicolas. *Le théâtre Jeune Public,* Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009

LALLIAS, Jean-Claude (Coordinateur). *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*, Paris, SCÉRÉN-CNDP, 2003

LALLIAS Jean-Claude, BERODY Dominique et Sylvie MARTIN-LAHMANIET, *Théâtre et Enfance : l'émergence d'un répertoire*, Paris, SCÉRÉN-CNDP, 2003

Œuvres sur la Philosophie :

BOÈCE, *Consolation de la Philosophie*, traduit par Colette Lazam, Paris, Rivages, 1989

Œuvres sur la Philosophie – Pratique personnelle / Pratique de classe :

BRENIFIER, Oscar, *La Liberté, c'est quoi ?* , Paris, Nathan, 2005

CHIROUTER, Edwige. *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*, Paris, Hachette éducation, 2011

TOZZI, Michel. *Penser par soi-même : Initiation à la philosophie*, Lyon, Chronique sociale, 1999

Œuvres sur le Théâtre – Jeu Dramatique et Pratique de classe :

PAGE, Christiane. *Éduquer par le jeu dramatique : pourquoi ? comment ?*, Paris, ESF éditeur, 1997

RENOULT, Noëlle et Pascal, GAUTIER, *L'enfant et le théâtre : Technique d'expression au service de l'école*, Paris, A. Colin, 1992

Œuvres sur le Théâtre et la Philosophie :

HAUMESSER Matthieu, COMBES-LAFITTE Camille et Nicolas PUYUELO. *Philosophie du théâtre,* Paris, J. Vrin, 2008

SARRAZAC, Jean-Pierre, *Je vais au théâtre voir le monde*, Paris, Giboulées-Gallimard Jeunesse, 2008

Œuvres Théoriques sur le Théâtre :

ARTAUD, Antonin, *Le théâtre et son double*, Paris : Gallimard, 1985

BRECHT, Bertolt, *Petit Organon pour la Théâtre*, Paris, l'Arche, 1978

GOUHIER, Henri, *L'essence du théâtre*, Paris, J. Vrin, 2002

LEHMANN, Hans-Thies, *La Théâtre Postdramatique*, Paris, l'Arche , 2002

UBERSFELD, Anne, *Lire le Théâtre I*, Paris, Belin, 1996

UBERSFELD, Anne, *Lire le Théâtre II*, Paris, Belin, 1996

UBERSFELD, Anne, *Lire le Théâtre III*, Paris : Belin, 1996

Sitographie :

ATEJ, Lettre d'information, *Théâtre et Jeunes spectateurs*, mai 1993, http://www.atej.net/lettresinfo/mai93.html.

Dominique Paquet, comédienne, auteur dramatique, philosophe ; http://paquetdominique.free.fr/ > PUBLICATIONS, *Essais et documentaires* > *http://paquetdominique.free.fr/publications.htm*
BIOGRAPHIE : http://paquetdominique.free.fr/.

DE GRISSAC, Guillemette. *La Littérature de Jeunesse, Un continent à explorer ?* 2006, p.3, www.crdpreunion.net/pedago/litjeunes.doc.

DESCAMPS, Marc Alain, *Psychanalyse des Contes de Fées*, http://www.europsy.org/marc-alain/contedefee.html

FAPEO : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, *l'évolution de la place de l'enfant dans la société,* réalisé en septembre 2008, http://www.fapeo.be/wp-content/analyses/archives/Place_enfant_societe.pdf.
Citation de La Bruyère.

GIRARD, Denise. *La place de l'enfant dans la famille : quelques repères historiques*, publié le 29 Août 2004,
http://www.regroupement.net/22oct2004enfantFamille.pdf

LAROUSSE ENCYCLOPÉDIE, *conte populaire* > universalité du conte > adaptation, http://www.larousse.fr/encyclopedie/nom-commun-nom/conte/36566

LEGRAND, Martine, (extrait de) *Sortir au théâtre à l'école*, Sceren, 2004, tiré du Dossier pédagogique, Saison culturelle les Sables d'Olonnes, 2012-2013

LEOPARDI, Giacomo, *Éloge des Oiseaux* (*Elegio degli Uccelli*) traduit de l'Italien par Joêl Gayraud, http://chabrieres.pagesperso-orange.fr/texts/leopardi.html

LETERRIER, Sophie, site du Cérédi, *Théâtre et concert : pratiques de sociabilité et pratiques artistiques dans le Nord au XIXe siècle,* http://ceredi.labos.univ-rouen.fr/public/?theatre-et-concert-pratiques-de.html.
LEPRINCE DE BEAUMONT, Jeanne-Marie, *La Belle et la Bête*, p. 4 : http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/artsculture/IMG/pdf/LA_BELLE_ET_LA_BETE_Texte_de_Mme_Leprince_de_Beaumont.pdf

MAZIN, Cécile. *Les enfants privés de leur innocence*, site ActuaLitté : http://www.actualitte.com/actualite/monde-edition/societe/les-enfants-prives-de-leur-innocence-1155.htm, le 3 mars 2008.

MEIRIEU, Philippe. *Le théâtre et l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir…* : www.meirieu.com/ARTICLES/theatre_anrat.pdf.

MESPOULET, Aude, *Contes & Contenance – L'atelier conte à visée thérapeutique*, DESS de Psychologie de l'Enfance et de l'Adolescence, Université de Toulouse Le Mirail, 2001-2002, p. 26.
http://pjd31.free.fr/memoire_dess_aude_mespoulet.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Le Socle Commun Des Connaissances Et Des Compétences*, Décret du 11 juillet 2006, p. 7, http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf

POMEL, Fabienne, Réflexion sur le Miroir, p. 19-20, http://www.pureditions.fr/couvertures/1222691094_doc.pdf

*Quelques idées de réflexion concernant le jeu dramatique à l'écol*e, www.ia94.ac-creteil.fr/premier_degre/theatre/.../pdf.../**jeu**_drama.pdf

RÉSEAU ÉDUCATION-MÉDIAS, *L'influence de la télévision sur les enfants :* http://www.media-awareness.ca/francais/parents/television/influence_tele.cfm.

Vidéos et DVDs :

MEIRIEU, Philippe. *Le Théâtre et l'École,* Lyon : Cap Canal ,2006.