

# Enseigner le théâtre en tant que *média* ? Retour d'expérience depuis la didactique de l'information et de la communication

Ingrid MAYEUR (ULIÈGE), Cyriane GENOT (Turlg-ULIÈGE)

## Introduction

Cette intervention consiste en un retour d'expérience qui fournira la matière d'un essai de cadrage théorique sur la manière dont le théâtre peut s'envisager comme un objet info-communicationnel quand il s'agit de l'enseigner. Elle s'appuie sur plusieurs activités qui ont été conduites avec les étudiants du cours de didactique en information et communication ces dernières années, activités menées en partenariat avec le Théâtre royal universitaire de Liège ainsi que le centre culturel Les Chiroux — c'est donc un travail collectif, et les étudiants ont été supervisés (avec des implications variables selon les exercices) par Emmanuel Chapeau et Thomas Jungblut, assistants de formation CeFEN, Angélique Demoitié, médiatrice culturelle des Chiroux et Brice Ramakers, directeur du TURLg. Pour ma part, depuis ma position de chargée de cours dans cette didactique (je ne travaille donc pas dans le champ des études théâtrales), je poserai quelques éléments contextuels et reviendrai sur l'exploitation d'un spectacle de marionnettes et d'une pièce de théâtre documentaire ; Cyriane Genot, fraîchement diplômée du master en arts du spectacle dans ses deux finalités (soit, la finalité spécialisée et la finalité didactique), également très impliquée dans les activités du TURLg, nous parlera quant à elle de l'exploitation didactique des techniques du théâtre de l'opprimé.

Comme mon titre le laisse entendre, à l'ULiège, il n'y a pas de cours qui serait intitulé « didactique en arts du spectacle ». Pour des raisons organisationnelles, le cours associé à la didactique disciplinaire pour notre département « Médias, Culture et Communication » est celui de la didactique en information et communication ; et ce cours est suivi par les étudiants en arts du spectacle qui choisissent de s'orienter vers l'enseignement, tout comme par d'autres étudiants inscrits pour leur part à l'AESS en information et communication (titulaires d'un master en communication ou en journalisme).

Ce n'est pas sans conséquences sur l'orientation du cours, étant donné qu'il faut définir un dénominateur commun permettant à chacun d'y trouver son compte. Le fil conducteur choisi, ce sont les médias, et par extension le travail des compétences en éducation aux médias (même si on ne peut

pas assimiler aussi simplement éducation aux médias et didactique de l'information et de la communication<sup>1</sup>). Dans ce contexte, le théâtre sera donc (principalement) considéré comme un média, si l'on entend par là, en première analyse (soit une analyse qui fait écho aux concepts fondateurs de l'éducation aux médias), un dispositif de communication impliquant mettant en œuvre différents types de langages, de techniques, investissant différents genres, véhiculant des représentations qui seront reçues par des publics, et associé enfin à une instance de production (instance auctoriale mais aussi institutionnelle, dont dépend les choix en matière de politiques culturelles)<sup>2</sup>. D'où, en lien avec l'axe thématique du présent colloque, notre intervention se concentrera sur les deux questions suivantes :

- **Comment le théâtre peut-il être envisagé et enseigné dans une perspective info-communicationnelle ou, plus précisément, quel serait le potentiel didactique (peut-être aussi, les limites) d'une compréhension du théâtre en tant que média ?**
- **En quoi cette focale présente-t-elle des opportunités pour mettre au travail les dimensions complémentaires exposées dans l'argumentaire de ce colloque, à savoir (i) le théâtre comme un moyen de représenter le monde, la société, et (ii) un levier d'action sur ceux-ci ?**

Pour y répondre, nous mettrons en dialogue trois concepts permettant de penser la dimension médiale du théâtre et son enseignement comme objet info-communicationnel : le **média**, bien entendu, mais également le **document** et la **représentation**, qui serviront de points d'appui pour introduire les retours d'expériences.

## Le théâtre comme média

Considérer le théâtre comme un média, ce n'est toutefois pas, à ma connaissance, l'orientation dominante, en tout cas certainement pas pour son enseignement. Et si je me réfère au récent état de l'art de de Peretti et Petitjean sur la didactique du théâtre (de Peretti et Petitjean 2022), la première question qui se pose pour construire le théâtre comme objet à enseigner est de savoir comment on le définit, afin de concevoir sur cette base des dispositifs d'apprentissage adaptés. Outre le fait qu'il est un *espace architectural* et un *lieu de sociabilité*, le théâtre se définit surtout par sa double dimension *d'objet littéraire* et *d'art de la scène* (*Ibid.* §1). Et de cette complexité résulte le fait qu'il se trouve enseigné à différents endroits du *curriculum* scolaire en Belgique francophone : le cours de français tout d'abord, dans le tronc commun, mais également le cours d'arts d'expression ou d'autres cours à option dans le général ; dans l'enseignement technique, on trouve des cours de techniques théâtrales ;

---

<sup>1</sup> Ce que je ne développerai pas ici ; j'en touche un mot, en revanche, sur le blog de notre service dans l'article suivant : « Une didactique disciplinaire en information et communication ? », *Com|média*, <https://didinocom.hypotheses.org/182>.

<sup>2</sup> Il est d'ailleurs, très lapidairement, signalé parmi d'autres médias dans la brochure du CSEM *Les compétences en éducation aux médias*, document de référence pour la Fédération Wallonie-Bruxelles.

puis, il y a des cours en éducation culturelle et artistique (ECA) dans le tronc commun en cours d'implémentation. Mais pour autant que j'aie pu en juger à ce stade, dans les manuels et les ressources pour l'enseignement du théâtre, on oscille principalement entre ce qui relève, d'une part, de l'analyse textuelle/thématique et, d'autre part, de l'exercice des techniques d'expression. Ce qui pourrait relever de la dimension médiatique (tout ce qui concerne les industries et le dispositif matériel) n'est pas très présent. En tout état de cause, les concepts et méthodes de l'éducation aux médias ne sont pas réellement convoqués, pour autant que je sache, quand il s'agit d'enseigner le théâtre<sup>3</sup>.

Bien entendu, quand on parle de médias, c'est l'image des médias de masse qui vient à l'esprit : radio, télé, cinéma, presse, et plus récemment Internet. Le théâtre n'y est pas spontanément associé. Pourtant, en soi, il n'y a rien de révolutionnaire à envisager le théâtre comme un média, puisque techniquement c'en est un, comme le montre en détails Patrice Pavis dans la notice *Média/Intermédiarité* de son *Dictionnaire de la performance et du théâtre contemporain* (Pavis [2014] 2018, 210). Pavis commence par opérer une distinction entre *medium* et *média* : « Le médium est un ensemble de techniques artistiques ou de matériaux propres à un art, un moyen d'expression » là où le média serait un « système de communication et de transmission d'informations » (*Ibid.*)<sup>4</sup>. Enfin, Pavis reprend la définition donnée par Frédéric Barbier et Catherine Lavenir dans *Histoire des médias : De Diderot à Internet : est média* « Tout système de communication permettant à une société de remplir tout ou une partie des trois fonctions essentielles de la conservation, de la communication à distance des messages et des savoirs, et de la réactualisation des pratiques culturelles et politiques. ». À partir de cela, il montre que le théâtre remplit ces trois critères (via l'écriture dramatique, la mise en scène et les réécritures/recréations d'œuvres).

On peut mobiliser d'autres définitions du média (ou du couple médium-média, qui prennent parfois un sens très différent dans d'autres cadres théoriques, mais) qui montrent toujours la pertinence d'y intégrer le théâtre. Pour ma part, je recourrais volontiers à la définition extensive d'Yves Jeanneret, qui entend média au sens de *dispositif médiatique*, soit un « dispositif matériel affectant la manière dont la communication peut se dérouler, le rôle que les uns et les autres peuvent y jouer et les signes qui peuvent être mobilisés [...] ». (Jeanneret 2014, 13) ; en ce sens, une exposition est un média, et le théâtre aussi, bien entendu. Je la préfère pour les besoins de la didactique disciplinaire en information et communication, dès lors qu'elle permet de lier les matérialités de la communication, les langages comme systèmes de signes et l'action des parties prenantes d'une scénographie certes configurée à l'avance, mais permettant néanmoins des ajustements créatifs (avec la communication conçue comme

---

<sup>3</sup> par exemple : travail de compétences numériques à travers une pièce de théâtre : [E-classe](#)

<sup>4</sup> En d'autres termes, dit Pavis, le médium serait affaire de langage (*semiotic media*) là où le média serait l'objet permettant de véhiculer le message (*transmissive media*) (*Ibid.*).

processus créateur de culture) — c'est une définition qui permet de faire le lien avec l'intitulé de notre département, *Médias, culture, communication*, et de proposer une didactique disciplinaire orientée vers l'enseignement des objets qui y sont étudiés. Quoi qu'il en soit, on voit que ça fonctionne comme catégorisation. Alors pourquoi cette composante médiatique du théâtre n'apparaît-elle pas comme un allant de soi ?

On peut trouver une amorce de réponse chez Pavis lui-même, dans un autre dictionnaire antérieur au premier, le *Dictionnaire du théâtre*, et plus précisément la notice « Médias et théâtre ». À cet endroit, l'auteur considère que quand on parle du théâtre comme média, « c'est lui rendre un bien mauvais service que de nier sa spécificité en le mesurant à des médias qui reposent sur une infrastructure technologique dont [il] s'est longtemps passé » (Pavis [1980] 2019, 315) ; maintenant, ajoute-t-il, les choses étant ce qu'elles sont, et l'infrastructure technologique prenant une part désormais non négligeable, il va bien falloir s'occuper de son *intermédialité*. Donc c'est seulement à partir de cette dernière que le dispositif théâtral commence à être pensé comme étant d'ordre médiatique.

Plus généralement, c'est pour des raisons historiques que le théâtre a été amené à se différencier d'un média bien établi, le cinéma. Dans les années 1930, on a d'ailleurs craint la disparition du théâtre avec la concurrence du cinéma parlant ; crise que certains font déjà remonter à 1880 avec l'apparition des premiers outils permettant la captation du son et de l'image (Chaperon et Pluta 2020, 45). S'en est suivie une démarche de repositionnement qui voit le théâtre se définir comme un art de la *présence* ou de la *co-présence*, et à ce moment-là serait apparue la catégorie de « spectacle vivant ». En d'autres termes, pour se différencier de médias reposant sur la captation du réel, on met en avant dans les discours d'escorte de la culture théâtrale une spécificité d'immédiateté, de présence, et corolairement d'absence de médiation, ce qui a peu à peu mené à l'invisibilisation de cette composante médiatique, matérielle, industrielle du théâtre, et, ce faisant, contrarié son appréhension comme un média. À l'inverse, le cinéma est marqué dès ses débuts par une volonté de se distancier du théâtre et de son dispositif emblématique qu'est la scène, bien que, dans les premiers temps, les deux arts partagent des scénarios, des techniques ou des acteurs. Ce que rappellent Tomasovic et Deridder dans leur introduction au collectif *Filmer la scène* :

D'un côté, l'idée que le cinéma doit absolument s'émanciper de la scène s'impose pour les créateurs audiovisuels à l'occasion de nombreux débats. La recherche d'un langage proprement cinématographique passe par le rejet de la théâtralité, et par conséquent du lieu qui la représente de manière la plus évidente. L'apparition du cinéma parlant accentuera davantage cette division. (Tomasovic et Deridder 2020, 10).

Le théâtre construit donc sa spécificité sur cette dimension de présence, de co-présence de l'acteur et du public, mais également des membres du public qui vivent ainsi de manière collective et synchronique l'expérience de la performance théâtrale. Et cette spécificité jouerait, si l'on se réfère aux théoriciens du théâtre, un rôle particulier dans la manière dont les représentations véhiculées sont mises en partage — je cite ici Plassard dans un chapitre intitulé « L'écran contre la scène (tout contre) » :

Sans aller jusqu'à penser, comme Denis Guénoun, que le rassemblement du public dans une salle confère, à lui seul, une dimension politique au théâtre, on peut considérer que le partage du sens et de l'émotion, dont Schiller faisait déjà l'une des clés de l'utilité morale du théâtre, permet la construction d'un sentiment de communauté rendu plus précieux encore aujourd'hui. Comprendre et ressentir, de manière éphémère, ce que comprennent et ressentent les inconnus assis autour de lui devient ainsi un élément fondateur de l'expérience du spectateur de théâtre, à la différence de celui du cinéma dont l'attention, sans cesse relancée par le montage, se concentre presque exclusivement sur l'écran. (Plassard 2019, 47)

Pour tirer un premier fil avec les questions de départ, on voit ici que le théâtre comme média, dispositif matériel organisant une situation de co-présence, permet par cette configuration même le partage d'expérience au sein d'un public qui se construit, fût-ce momentanément, en tant que communauté sensible; ce qui est moins saillant dans le cas des médias reposant sur l'enregistrement de discours, sons ou images, où les représentations véhiculées sont reçues individuellement ou en cercle restreint et dans une communication asynchrone (le film est un document [toujours asynchrone] actualisé par le média « cinéma »). Et cette communauté d'expérience et de sensation, d'émotion, qui potentiellement crée une disposition à l'action collective, sociale, est bien la résultante d'une configuration matérielle définissant des langages et des rôles possibles pour les parties prenantes ; disposition qui n'est donc pas, ou pas prioritairement, tributaire de la *fabula*, de l'histoire racontée<sup>5</sup>. Donc, à ne pas considérer, ou à reléguer au second plan, cette dimension médiatique, médiumnique, du théâtre, on passe à côté d'une partie de ce qui se joue dans l'expérience collective préparant, le cas échéant, à l'action politique.

Voici donc un premier point, s'intéresser à la dimension médiatique du théâtre par son instrumentation technique et les effets de sens que produit le dispositif matériel de la représentation (qui ne se limite évidemment pas à la mise en co-présence). C'est une piste que nous avons explorée avec nos étudiants

---

<sup>5</sup> Je fais ici allusion aux travaux de Florence Dupont suivant laquelle la pensée occidentale aurait été « vampirisée » par une lecture aristotélicienne des tragédies antiques accordant une place prépondérante à la *fabula* au détriment du dispositif théâtral, que je répercute via l'analyse qu'en fait Sophie-Aurore Roussel dans la revue *Appareils* (Roussel 2016).

en 2019-2020, autour d'un spectacle de marionnette intitulé *2h14* et dont la représentation au TURLg était prévue mi mars 2020. La représentation fut annulée en raison du contexte sanitaire, toutefois nous avons eu au préalable le travail de conception de l'activité, qui était prête sur papier. La consigne était de préparer une leçon de 2h auprès d'un public adolescent visant l'objectif d'apprentissage suivant :

*Rendre compte d'une expérience avec une œuvre culturelle, en particulier sous l'angle de l'expression du ressenti, des émotions, en mettant en évidence le lien entre les choix artistiques (et particulièrement les choix liés à l'animation des marionnettes) et les effets recherchés sur le spectateur.*

Cela permettait d'exploiter, sur le plan des pratiques, les manipulations expressives des objets auxquels les étudiants ont été initiés par Angélique Demoitié ; mais aussi, en termes de transposition didactique, d'exploiter les concepts issus des travaux scientifiques — ici, (Plassard 2009) — sur le théâtre de marionnettes, le dispositif de représentation qui s'établit à travers les modalités de leur animation. De ce point de vue, on peut établir des lignes de démarcation entre le jeu de marionnette *dans le castelet*, avec une manipulation verticale par-dessus [cintres] ou dessous [gaine], que l'on peut choisir d'invisibiliser ou de montrer, et la *sortie du castelet*, que ce soit avec une manipulation horizontale par le marionnettiste vêtu de noir, ou par le théâtre d'objet (*Ibid.*). Le spectacle de marionnettes pose, par ce dispositif même, la question du rapport entre manipulateur et manipulé, la façon dont sont mis en scène des *rapports de pouvoir*; ou encore une *dissociation psychique, prolongement fantasmatique du moi* (*Ibid.*) sur lesquels il est possible de revenir ensuite avec les élèves pour travailler l'interprétation à partir des échos que ces représentations ont sur eux, par rapport à leur expérience du monde, et la façon dont ils peuvent s'appuyer sur elles pour se rendre acteur.

## Le théâtre comme document

La production d'une connaissance sur le monde en vue de sa mobilisation renvoie à la fonction documentaire du théâtre, mise en évidence dans la définition de Barbier et Lavenir citée par Pavis : le média joue un rôle dans la production, l'actualisation et la transformation de l'archive (que l'on peut considérer comme un ensemble de documents). Mais si les fonctions médiatiques associées à la gestion de l'archive sont respectées, cela passe par l'écriture et la réécriture, or il n'est pas évident que le théâtre soit un média d'écriture<sup>6</sup>, contrairement au film, au magnétophone ou à l'ordinateur par exemple, bien qu'il puisse, en revanche, actualiser un discours capté qui document le réel, donne corps

---

<sup>6</sup> Au demeurant, le théâtre n'est pas a priori un média qui produit une captation du monde, de la société, pas du moins au sens où on l'entend traditionnellement — or c'est la propriété mise en évidence par les tenants d'une approche matérialiste en *media studies* : le média est ce qui permet d'enregistrer, de conserver et, éventuellement, de traiter l'archive (p. ex. Kittler [1986] 1999) — comme le film, le magnétophone ou les bases de données numériques.

à un phénomène social. C'est ce qu'on va trouver dans certains genres théâtraux, comme le théâtre documentaire.

Si l'on fait un détour par la théorie du document, il s'agit minimalement pour Otlet (1934) d'un signe sur un support. Plus largement, le document est un support d'information porteur de finalités communicationnelles et sociales (Cordier 2019), information qui peut être entendue comme une *connaissance communiquée* (Meyriat 1983; cité par Couzinet 2011, 20). Et les documents sont faits pour qu'on s'en serve, en vue d'une action sur le monde : "Un dispositif informationnel serait donc un dispositif porteur d'informations dormantes transformables en connaissances, c'est-à-dire capables de contribuer à la modification d'une action." (*Ibid.*, 21). Et, en définitive, c'est l'utilisateur qui *fait* le document parce qu'il le considère et l'utilise comme tel<sup>7</sup> (donc c'est une question d'usage, en pôle réception). Le média, en tant que dispositif médiatique est appelé à jouer un rôle dans la mise en forme du document, et à définir ses conditions de circulation et d'usage ; et certaines pièces de théâtre sont créées pour servir à la documentation, avec la visée de créer et de communiquer une connaissance sur le monde. Au théâtre, le document intègre fréquemment les œuvres de fiction<sup>8</sup> ; il arrive également que la fonction documentaire prédomine et, dans ce cas, la fiction se trouvera réduite à la portion congrue. Jean-Marie Piemme, dans sa préface au n°50 de la revue *Études théâtrales*, entièrement consacrée aux *Usages du « document »* déploie à cet égard un horizon de questionnement sur ces liens, qui pourrait servir à la préparation d'activités de classe :

Quels rapports les données documentaires entretiennent-elles avec les éléments fictionnels ? L'écriture référentielle s'accomplit-elle au détriment de l'imagination ? Quelle est l'identité de l'acte de création dans une écriture référentielle ? Le recours au document peut-il être interprété comme une méfiance à l'égard de la fiction ? Ou comme son déni ? Comme son rejet ? Comment le document participe-t-il d'une écriture ? », etc. (Piemme 2011).

Dans une autre contribution de cette même livraison, Tania Moguilevskaïa précise les composantes du genre « théâtre documentaire » (Moguilevskaïa 2011, paragr. 3), ce qui laisse ici encore entrevoir des possibilités d'action pédagogique, pourquoi pas dans une perspective interdisciplinaire avec un cours de sciences sociales :

---

<sup>7</sup> C'est le récepteur qui « crée le document parce qu'il l'utilise. Le document est une promesse, un horizon que l'utilisateur atteint ou fait émerger à son statut de support d'information par son usage » (Gardiès, Fraysse, Courbières, 2007: 8 cité par Bonaccorsi et Labelle 2010)

<sup>8</sup> Piemme définit le document théâtral de la manière suivante : « les éléments qui dans un texte théâtral (textuel ou scénique) peuvent être qualifiés de référentiels. Par exemple : individus réels jouant leur rôle sur scène, référence à des personnages existants ou ayant existé, évocation d'événements réellement survenus, citations textuelles, sonores ou iconiques de sources extérieures à l'écriture théâtrale, etc., en un mot, tous les éléments de natures diverses qui figurent dans un texte, sur une scène, dans un lieu théâtral et qui ont par ailleurs une existence à l'extérieur du théâtre et indépendamment de lui. » (Piemme 2011)

- Prélèvement d'un « matériau documentaire authentique » se rapportant à « un thème global, politique, où les intérêts de la société dans son ensemble sont en jeu », qui sera le fondement du texte théâtral ;
- Mise en œuvre d'une méthode rigoureuse, *quasi-scientifique* de collecte de ces matériaux ;
- Montage des matériaux par le dramaturge suivant l'objectif pragmatique (l'article insiste que ce montage doit produire une vision marxiste des rapports sociaux) ;
- « L'objectif est de s'opposer à la désinformation entretenue par les pouvoirs, de condamner les coupables, de provoquer une prise de conscience chez le spectateur et de lui indiquer une voie d'amélioration du monde. » (*Ibid.*)

Dans le cadre du cours, nous avons travaillé en 2020-2021 et 2021-2022 sur une pièce de théâtre *verbatim*, *Un silence ordinaire* (de Didier Poiteaux, compagnie INTI Théâtre). Il s'agit là d'une déclinaison du théâtre documentaire, reposant sur la collecte d'énoncés issus d'interviews avec des acteurs sociaux d'horizon variés. Bien que ce soit le matériau principal, Didier Poiteaux explique que ce n'est pas le seul, et qu'il effectue également des recherches sur le phénomène étudié. La pièce *Un silence ordinaire* porte sur la problématique de l'alcoolisme ; elle met en scène, par exemple, des propos d'élèves récoltés lors d'animations en classe qui laissent entrevoir un vécu familial compliqué, ou des paroles recueillies au sein des groupes d'alcooliques anonymes, etc. Donc il y a des pistes d'action didactique qui pourraient par exemple porter sur l'agencement des matériaux, la part de réécriture, mais également la mise en scène de la polyphonie, de l'actualisation de la parole d'autrui par le travail de compétences en expression orale — et c'est ce dernier point ce que nous avons privilégié pour la préparation de l'exercice, avec une focale sur le théâtre documentaire comme genre:

Consigne: En groupe-classe, créez une séquence pédagogique de 4\*2h visant l'atteinte de l'objectif d'apprentissage suivant:

*L'élève sera capable d'identifier les caractéristiques principales du théâtre verbatim/documentaire et de les réinvestir dans une activité pratique qui les mobilise. Cette activité doit être organisée autour de cette compétence: Développement de l'expression orale et corporelle des élèves.*

*Pré-requis: Les élèves ont déjà développé cette compétence dans le cadre d'une activité de déclamation poétique.*

Ici on a opté pour quelque chose de simple et on n'a ni imposé ni exclu d'exploiter les effets de cette polyphonie, du montage des matériaux, la manière dont leur agencement par la réécriture et la réactualisation des énoncés récoltés pouvait contribuer à orienter le regard sur un phénomène de société — dans ce cas-ci l'alcoolisme ; la pièce précédente de la compagnie, *Suzy et Franck*, portait sur la peine de mort ; ce sont sans doute des choses qui précisément pourraient être mise en place dans le cadre d'une collaboration avec le cours de sciences sociales).



On le voit, le théâtre documentaire, ici verbatim, poursuit explicitement une entreprise de collecte, de conservation et de diffusion de fragments du réel. Qu'en fait le spectateur ? Comme on l'a précisé à la suite des théoriciens du document, est document ce qu'on choisit de considérer comme tel : c'est donc dans tous les cas une décision du spectateur que de considérer ce qu'il voit, en ce compris des pièces de fiction, comme la communication d'une connaissance sur le monde qu'il peut s'approprier. Le théâtre, à l'instar de tout média, est opérateur de représentations : non pas une fenêtre sur le monde, ou un miroir, mais un prisme communiquant un point de vue sur celui-ci.

## Représentations (théâtrales)

Ici, ce n'est bien sûr pas au sens de *représentation théâtrale* mais plutôt de *figuration*. Les *représentations* sont l'un des concepts-clés de l'éducation aux médias dès ses débuts : Len Masterman, théoricien des médias anglais et à l'origine du manuel *Teaching The Media* (Masterman 1985), explique dans un article de 1993 ce basculement vers un *paradigme représentationnel*, qui fait suite à un paradigme inoculateur (l'éducation aux médias comme vaccin contre les mauvais médias risquant de pervertir les classes populaires) puis à un paradigme prenant le contre-pied de cette première approche, orienté vers les cultures populaires et proposant de les réhabiliter. Le paradigme représentationnel naît dans les années 70, sous l'influence des recherches en sémiotique, et établit le principe de la non-transparence des médias (càd le fait que, par défaut, ce que donnent à voir les médias n'est pas la réalité mais une construction de celle-ci, porteuse de points de vue, de valeurs, etc.) :

The answer which this third paradigm - the representational paradigm - gave to the question 'Why Study the Media?', went something like this: 'In contemporary societies the media are self-evidently important creators and mediators of social knowledge. An understanding of the ways in which the media represent reality, the techniques they employ, and the ideologies embedded within their representations ought to be an entitlement for all citizens and future citizens in a democratic society'. (Masterman 1993, 11-12)

Le corollaire en est donc une conception de l'éducation aux médias qui va chercher à interpréter, certains disent *décrypter* (souvent des journalistes d'ailleurs), des messages médiatiques, des signes et effets de sens associés; mais toujours partant de ce postulat que les médias créent un savoir sur le monde et par conséquent que leur appréhension critique va permettre d'agir en citoyen dans une société démocratique. Et c'est d'ailleurs le principal enjeu de l'éducation aux médias souligné dans la brochure du CSEM : lire et comprendre ces représentations qui orientent notre rapport au monde, nos manières de penser et d'agir ; mais aussi, dans une évolution qui voit l'éducation aux médias converger avec l'action citoyenne, devenir soi-même producteur de textes médiatiques de manière à agir sur les représentations sociales dominantes — je me réfère ici aux travaux de Jenkins sur la culture

participative (Jenkins, Ito, et Boyd 2015), soit le fait que les médias, par leur convergence, permettent toujours davantage la participation et l'expression des publics ; ou cette ouverture vers l'*empowerment* des publics peu représentés qui deviennent eux-mêmes créateurs de représentations exprimant des points de vue minoritaires (Hobbs 2021). Le théâtre utilise alors les moyens et langages à sa disposition, pour *figurer* le réel, communiquer un point de vue sur celui-ci. Dans le cas du théâtre image, l'enjeu est la mise en scène de situations d'oppression, qui agit comme créatrice de représentations communes à partir desquelles peut se structurer une action collective.

Boal défend une conception large du théâtre, non limitée à la scène: jeux et techniques théâtrales sont un langage du corps et un moyen d'expression, à utiliser dans tous les domaines de l'activité humaine (Boal [1978] 2004, 9) — ici, l'exercice portait sur les techniques du théâtre-image en tant qu'elles servent le développement de compétences en communication non-verbale.

*[intervention de Cyriane Genot]*

L'année dernière j'ai eu l'occasion d'expérimenter les méthodes du théâtre de l'opprimé, et principalement celle du théâtre-image, de différentes manières et en endossant différents rôles. Je vais donc passer en revue ces différents moments en m'attardant de manière plus importante sur l'atelier de théâtre-image que j'ai donné lors de mon troisième stage d'enseignement, mais également sur une séquence d'enseignement de la communication conçue à partir d'une animation proposée par Brice Ramakers aux étudiants du cours de didactique en information et communication de l'année dernière. Pour vous donner un peu de contexte, je suis d'abord entrée en contact avec le travail d'Augusto Boal lors de l'atelier de training d'acteur, donné au théâtre universitaire par Brice Ramakers, dans le cadre du laboratoire de pratique théâtrale auquel j'assistais en tant que participante. Il m'a semblé que cette méthode pouvait comporter des éléments didactiques intéressants et faire, en quelque sorte, office de médiateur qui faciliterait l'expression personnelle des élèves. J'ai donc choisi de proposer aux élèves de mon troisième stage, une classe de 10 élèves de 5<sup>ème</sup> secondaire de l'option arts d'expression au collège Saint Barthelemy, un atelier d'introduction au théâtre-image.

Pour rappel, le théâtre-image est l'une des techniques imaginées par Augusto Boal et faisant partie de la poétique du « Théâtre de l'Opprimé », née de la volonté d'Augusto Boal de faire du théâtre un outil d'expression pour les opprimés, de « Transmettre au peuple les moyens de la production théâtrale, autrement dit, permettre à des personnes opprimées et non professionnelles de l'art dramatique de s'en emparer afin d'élaborer par eux-mêmes et pour eux-mêmes un théâtre qui porte leur parole et qui soit un outil de conscientisation et de lutte contre l'oppression. »<sup>9</sup>. La méthode du théâtre-image se

---

<sup>9</sup> « Les contradictions du Théâtre de l'opprimé : la triangulation impossible entre théâtres amateur, professionnel et militant » - Sophie COUDRAY

base sur la création, par les participants, d'images qui mettent en lumière une situation d'oppression. « La base de la technique est simple : pour créer une image, on part d'une situation d'oppression concrète, et celui ou celle qui l'apporte sculpte son corps en prenant une position immobile et sculpte celui des participants choisis dans le groupe. Le tableau final, que nous appelons « image », met en lumière les interactions entre les différents personnages et les enjeux de la situation. »<sup>10</sup>

La séquence que j'ai proposée avait pour objectif de faire en sorte que les élèves soient capables de définir ce qu'est le théâtre de l'opprimé (et le théâtre-image) ainsi que le contexte de son invention ; de mettre en place et sculpter les corps d'autres comédiens pour créer une image qui représente une situation précise ; et de confronter ses expériences à celles de l'autre dans le respect réciproque et la tolérance. L'objectif était donc double. D'un côté, une dimension artistique/esthétique qui se traduit par une compréhension et une bonne utilisation d'une méthode théâtrale. De l'autre, une dimension plus sociale/politique qui cherche à amener les élèves à représenter et à poser un regard critique sur des phénomènes sociaux dans un climat de bienveillance et d'écoute de chacun, mais aussi dans l'objectif de pouvoir discuter et débattre des situations proposées et de leur inscription dans la société. Donc en allant du particulier, de l'expérience vécue, de l'image proposée par l'élève, vers le général et l'observation du système.

L'une des questions que je me suis posée avant de démarrer l'atelier avec les élèves est « Comment faire en sorte qu'ils adhèrent à la méthode du théâtre-image et acceptent de proposer des images représentant des situations personnelles d'oppression, ou en tout cas des situations face auxquelles ils n'ont pas de solution ? ». Il me semblait important de les amener de manière évolutive jusqu'à ce point. Avant de commencer le travail sur le plateau, j'ai proposé à la classe, une leçon théorique qui avait pour but d'établir un premier contact et de leur expliquer comment l'atelier allait se dérouler, mais aussi de faire comprendre aux élèves le contexte d'émergence et d'utilisation de la méthode qu'ils allaient être amenés à expérimenter.

Le travail sur le plateau était, quant à lui, divisé en 3 (voir 4) temps. Dans un premier temps, les séances s'articulaient autour d'exercices d'introduction qui avaient pour but de familiariser les élèves avec différentes dimensions du théâtre-image. Exercices que j'avais pour la plupart expérimentés lors de l'atelier de training d'acteur et qui étaient tirés du livre « Jeux pour acteurs et non-acteurs » (le nom de l'auteur). L'objectif de ces quelques séances était de préparer les élèves au travail de l'image en les amenant à utiliser leur regard de spectateur, en introduisant des questions qui reviendraient plus tard telle que « Qu'est-ce que je vois ? », mais aussi de les amener à expérimenter le travail du corps.

---

<sup>10</sup> Brugel Fabienne, Daniellou-Molinié Célia, Merlant Philippe, et Ramat Jean-Paul. 2018. *Nous n'abandonnerons jamais l'espoir, 20 ans de Théâtre de l'Opprimé*. Paris. Ed. Loco. Page 8 (avant-propos)

Dans un deuxième temps, j'ai présenté aux élèves des exemples d'images de Augusto Boal, que je mettais moi-même en place, et je les ai accompagnés dans l'analyse de ces images, en leur proposant différentes techniques de dynamisation et d'analyse tel que « l'image d'avant » ou « l'image d'après ». Dans ces cas-là, ce sont les élèves eux même qui proposaient les nouvelles versions de l'image, ce qui leur a permis de commencer à mettre en place des images par eux-mêmes, sans que ce soient directement des images personnelles. Les deux images qui ont été travaillées étaient « L'image de la jeune fille qui voulait apprendre à lire » et « L'image Suisse ».

Dans un troisième temps, nous avons travaillé sur des images qui étaient cette fois proposées par les élèves eux même. Les consignes étaient telles que l'explique Augusto Boal dans *Jeux pour acteurs et non-acteurs* :

« Quelqu'un donne une image de son oppression. Cette image peut être réaliste, symbolique, surréaliste... n'importe. L'important c'est que, pour lui, cette image parle. Il peut utiliser les corps des autres participants : deux, trois, quatre, tout ce qu'il faut, autant qu'il le faut. Le protagoniste peut également utiliser des objets : chaises, tables, matelas, crayons, papiers, tissus, enfin tout ce qui est à la portée de sa main. »<sup>11</sup>. À la suite de cette consigne, qui avait été donnée lors d'une des premières séances sur le plateau, certains élèves m'ont dit « Mais Madame, je n'ai jamais vécu d'oppression. Je n'ai pas d'idée. Je ne sais pas. » Et en effet, les situations qu'ils ont pu vivre sont très éloignées de l'exemple d'oppression qui avait été donné lors de la séquence d'introduction ou qu'ils avaient pu voir comme exemple d'image proposée par Augusto Boal lui-même. Je leur ai simplement proposé de penser à une situation qu'ils avaient vécue, ou dont ils avaient été témoin, qui avait pu les révolter, qu'ils avaient trouvée injuste.

Ainsi, les élèves ont chacun à leur tour proposer une image à la classe et il était clair que les séances précédentes leur avaient permis de comprendre exactement ce qu'il leur était demandé. Deux élèves m'ont demandé, par exemple, s'ils pouvaient montrer à la classe une image en commun. Ils ont alors mis en scène une image représentant l'interpellation, par la police, d'un de leurs amis, alors âgé de moins de dix ans. D'autres élèves ont proposé des images représentant l'exclusion, des situations familiales compliquées, du racisme ou encore du sexisme à l'école. Sur base des images proposées nous avons ensemble pu discuter des sujets représentés mais aussi de la mise en scène/ ou mise en place de l'image elle-même. Avec l'émergence de questions telles que « Comment rendre l'image la plus lisible possible ? » ou bien « Où se dirige le regard du spectateur dans cette image ? ».

---

<sup>11</sup> Boal Augusto, et Rigot-Muller Virginia. 2004. *Jeux pour acteurs et non-acteurs*. Enlarged édition. Paris : La Découverte, page 206.

L'atelier ne s'est donc pas contenté d'utiliser la méthode du théâtre-image afin de faire émerger des questions de société, ou bien des préoccupations des adolescents aujourd'hui, mais il nous a aussi permis de réfléchir le théâtre-image comme une démarche qui se veut aussi artistique et communicationnelle.

Pour chacune des images, je leur proposais une technique de dynamisation afin d'aller plus loin et de permettre aux spectateurs, comme aux « statues » qui faisaient partie de l'image, de réfléchir autrement la situation. Ils ont ainsi été amenés à recréer l'image pour en faire « l'image idéale » pour un des personnages, ou bien à imaginer le monologue intérieur des personnages qu'ils « représentaient » (Plutôt qu'interprétaient car ils n'ont pas vraiment à interpréter la situation mais plutôt à la représenter selon moi.), etc.

Lors de la dernière leçon (qui peut être considérée comme un quatrième et dernier temps) nous avons conclu le travail en explorant la création d'une ou deux improvisations qui étaient le résultat des images qui avaient été travaillées. Les élèves étaient répartis en deux groupes et chaque groupe a choisi l'image d'un de ses membres qu'il souhaitait travailler. Pour chacune d'elle, il était demandé au groupe d'imaginer l'image d'avant et l'image d'après. Puis de passer par les trois étapes, d'abord en petits mouvements « saccadés », puis en continu. Finalement, il leur était demandé de présenter une « scène » (une improvisation) de cette image qui passait par les trois étapes. J'ai choisi de terminer le cours de cette manière, pour donner aux élèves, l'impression d'une clôture ou d'un aboutissement du travail qui avait été fait.

A la fin de chaque séance nous prenions un moment pour revenir sur ce que nous avons expérimenté ensemble et certains élèves, à la fin de l'atelier m'ont demandé « A quoi servent ces images ? » « Est-ce que ça peut devenir un spectacle ? » « A quoi ça sert si ce n'est pas montré ? ». Et en effet, même si la méthode peut aboutir à une création de spectacle de théâtre-forum par exemple, la représentation, la rencontre avec le public n'est pas toujours l'objectif. Comme le dit Sophie Coudray : « L'exercice, la pratique en atelier en constituent l'enjeu principal. Le but est avant tout d'apprendre, par le biais d'exercices dramatiques, à maîtriser son corps, à prendre la parole, mais aussi à analyser des situations, des rituels sociaux et à prendre conscience des mécanismes structurels qui les régissent grâce à la prise de distance et la formalisation que permet le théâtre, tout en proposant des alternatives. » (Coudray 2020, 23).

Je pense que l'expérimentation de la méthode du théâtre-image avec un groupe d'adolescents peut se révéler très intéressante et très riche, que ça soit parce qu'elle leur permet de partager et de comprendre/de réfléchir leur façon de voir la société dans laquelle ils vivent mais aussi car ça les encourage à confronter cette vision à celle des autres et à réfléchir ensemble à des solutions. En effet,

comme l'explique Augusto Boal « Le théâtre doit être bonheur, en nous aidant à comprendre mieux nous-mêmes et notre temps. Nous avons besoin de mieux connaître le monde que nous habitons pour mieux le transformer. » (Boal 2004, 22).

Enfin, quelques semaines après la fin de ce stage, nous avons, les étudiants de didactique en infocom et moi-même, comme l'a déjà mentionné Mme Mayeur, suivi un court atelier sur le sujet, donné par Brice Ramakers, au théâtre universitaire et réalisé par la suite un travail de groupe dans lequel on nous demandait d'articuler la méthode du théâtre-image et l'apprentissage de la communication.

*Consigne : Créez une courte séquence pédagogique (4-6h) durant laquelle vous utiliserez les techniques du théâtre-image dans un cours de communication-expression (DS). Définissez votre objectif d'apprentissage, ainsi que les compétences travaillées. Vous pouvez les choisir aussi bien dans un programme en arts d'expression (p. ex. compétences dans le langage verbal et corporel) qu'en communication technique (p. ex. capacités en lien avec la communication non-verbale).*

Cet exercice m'a amené à appréhender la méthode depuis un troisième point de vue, celui de l'apprentissage de la communication. Notre séquence avait pour titre « Explorer la communication par le théâtre-image ». Pour la séquence que nous avons créée, nous proposons d'utiliser le théâtre-image afin d'expérimenter des situations de communications, en cherchant, par exemple, à faire découvrir aux élèves certains éléments de la communication non-verbale (utilisation du corps, des gestes et des postures pour transmettre des messages – qui se retrouvent en effet dans le travail du théâtre-image) mais également, verbale et en discutant avec eux de leur application dans la vie quotidienne ou en consacrant une leçon à l'exploration des émotions. Bien qu'étant composée de certains éléments intéressants que je ne prendrai pas le temps de développer ici, je pense que cette séquence créée par la classe passe à côté du réel potentiel 'communicationnel' du théâtre-image et choisi d'ignorer la particularité de la méthode et ce qui peut faire son universalité et son accessibilité et qui est le travail de l'image.

Je terminerai donc par une citation d'Augusto Boal sur le pouvoir symbolique d'une image, sur sa capacité à transmettre un message, à communiquer : « Je dis souvent à mes acteurs – qu'ils soient des professionnels ou des amateurs, des citoyens ou des paysans, des gens « normaux » ou « *disabled* » (comme disent les Anglais) – que chaque élément qu'on montre sur la scène, chaque image (...) doit contenir une opinion, un jugement. Je leur dis toujours « Nous pouvons nous taire et fermer notre bouche pour ne rien dire ; mais l'image ne cesse jamais de parler. » On ne peut pas faire taire l'image : une chaise immobile sur scène dira toujours et sans arrêt ce que dit une chaise immobile sur une scène. Il ne faut rien mettre en scène qui ne soit parlant ni nécessaire. » (*Ibid.*, 203).

## Conclusion/Ouvertures

On le voit, cette idée du théâtre qui serait à la fois un miroir de la société et un outil pour agir sur elle (telle qu'on la trouve exprimée dans l'argumentaire), ou pour le dire autrement un média entendu comme dispositif de communication et de représentation dont on peut se saisir pour partager des *manières de voir* depuis desquelles on élaborera des *manières d'agir*, fait écho à la raison même de l'éducation aux médias telle qu'elle est explicitée dans les textes institutionnels ; et on voit bien tout le potentiel qu'il y a/aurait à créer des activités en didactique des arts du spectacle inscrits dans le périmètre théorique et méthodologique de l'éducation aux médias. Une foule d'autres objets sont envisageables, qui travailleraient cette dimension médiatique : le théâtre radiophonique (Carpentier 2008), les captations audiovisuelles des arts scéniques (Tomasovic et Deridder 2020), les expérimentations visant le portage de pièces de théâtre sur les réseaux sociaux<sup>12</sup>, etc.

Il faut évidemment mentionner que cette perspective invitait à penser l'enseignement du théâtre avec les grilles de l'éducation aux médias n'est pas sans rappeler l'approche adoptée par Barbara Laborde pour l'enseignement du cinéma (Laborde 2017) : ce qu'elle propose, c'est une reconsidération du cinéma non plus comme un art mais comme un contenu audiovisuel devenu labile dans l'environnement numérique, ce qui amène la proposition de l'enseigner à partir des concepts-clés de l'éducation aux médias (avec ici une distinction entre les notions de média et médium qui recouvre, pour aller vite, les concepts de technique et d'industrie, auxquels s'ajoutent ceux des représentations/langage et effets de sens et, enfin, les publics cf. diamant du BFI).

On terminera enfin en soulignant que l'enseignement du théâtre est parfois pris dans les mêmes enjeux, les mêmes lignes de tension que l'éducation aux médias : Nancy Delhalle évoquait pour sa part un *missionnement* du théâtre, supposé répondre par sa seule pratique spectatorielle ou actorielle à un ensemble de problèmes sociaux divers (Delhalle 2017). Dans un article récent, David Buckingham, l'un des principaux auteurs en l'éducation aux médias, tirait un constat similaire (la société a un problème, la solution évidente sera toujours plus d'éducation) et insistait sur la nécessité, pour la discipline, de s'écarter des visées instrumentales (par exemple, listes de bons gestes d'évaluation de l'information) ou le développement de capacités valorisables sur le marché professionnel (*skills*). Il enjoignait au contraire à considérer une photographie plus large, intégrant la manière dont le paysage médiatique s'ajuste à une polarisation politique croissante, mais aussi à l'économie du capitalisme de surveillance (Buckingham 2020) — soit, à ne pas faire reposer sur les seuls acteurs et bénéficiaires des actions éducatives la responsabilité du changement, mais la renvoyer au niveau de l'action politique. En

---

<sup>12</sup> Par exemple, la pièce @\_jeanne\_dark\_ présentée dans le cadre de Impact Festival 2020 <https://www.lesoir.be/338267/article/2020-11-17/jeannedark-sur-le-bucher-des-reseaux-sociaux-au-festival-impact-du-theatre-de>

d'autres termes, un risque pourrait être de voir le théâtre, tout comme les médias, se diluer au sein d'une *éducation à...* destinée à répondre à une préoccupation éducative directe, ce qui entrave la possibilité d'une prise en considération d'autres spécificités.



## Bibliographie

- Boal, Augusto. (1978) 2004. *Jeux pour acteurs et non-acteurs*. Paris: La Découverte.
- Brugel, Fabienne, Célia Daniellou-Molinie, Philippe Merlant, et Jean-Paul Ramat. 2018. *Nous n'abandonnerons jamais l'espoir, 20 ans de Théâtre de l'Opprimé*. Paris. Ed. Loco. Page 8 (avant-propos).
- Buckingham, David. 2020. « Epilogue: Rethinking Digital Literacy: Media Education in the Age of Digital Capitalism ». *Digital Education Review*, n° 37: 230-39. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.230-239>.
- Carpentier, Aline. 2008. *Théâtres d'ondes*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.carpe.2008.01>.
- Chaperon, Danielle, et Izabella Pluta. 2020. « Chapitre 2. Théâtre ». In *Introduction à l'étude des cultures numériques*, 45-66. Hors collection. Paris: Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.baron.2020.01.0045>.
- Cordier, Anne. 2019. « Quand le document fait société ». *Communication & Langages* 199 (1): 21-35.
- Coudray, Sophie, « Les contradictions du Théâtre de l'opprimé : la triangulation impossible entre théâtres amateur, professionnel et militant », *Nouvelle revue d'esthétique*, 2020/1 (n° 25), p. 23-32. DOI : 10.3917/nre.025.0023. URL : <https://www.cairn.info/revue-nouvelle-revue-d-esthetique-2020-1-page-23.htm>
- Couzinet, Viviane. 2011. *Dispositifs info-communicationnels. Questions de médiations documentaires*. Paris: Hermès.
- Delhalle, Nancy. 2017. « Une expérience du symbolique pour construire la Cité ». *Etudes théatrales* N° 67 (2): 62-66.
- Hobbs, Renee. 2021. *Media Literacy in Action: Questioning the Media*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Jeanneret, Yves. 2014. *Critique de la trivialité: Les médiations de la communication, enjeu de pouvoir*. Paris: Editions Non Standard.
- Jenkins, Henry, Mizuko Ito, et Danah Boyd. 2015. *Participatory Culture in a Networked Era: A Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics*. Cambridge, UK ; Malden, MA: Polity Press.
- Kittler, Friedrich A. (1986) 1999. *Gramophone, Film, Typewriter*. Writing Science. Stanford: Stanford university press.
- Laborde, Barbara. 2017. *De l'enseignement du cinéma à l'éducation aux médias: Trajets théoriques et perspectives pédagogiques*. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle.
- Masterman, Len. 1985. *Teaching the Media*. Comedia.
- . 1993. « The Media Education Revolution ». *Canadian Journal of Learning and Technology*. <https://doi.org/10.21432/T2JS5S>.
- Meyriat, Jean. 1983. « Pour une classification des Sciences de l'information et de la communication ». *Schéma et schématisation*, n° 19: 61-64.
- Moguilevskaïa, Tania. 2011. « Les variables idéologiques du théâtre documentaire ». *Etudes théatrales* N° 50 (1): 36-41.
- Pavis, Patrice. (2014) 2018. *Dictionnaire de la performance et du théâtre contemporain*. Paris: Armand Colin. <https://www.cairn.info/dictionnaire-de-la-performance-et-du-theatre--9782200617271.htm>.
- . (1980) 2019. *Dictionnaire du théâtre*. Paris: Armand Colin.
- Peretti, Isabelle de, et André Petitjean. 2022. « Introduction [Pour une didactique du théâtre : entre textes, jeux et représentations] ». *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, n° 193-194 (septembre). <https://journals.openedition.org/pratiques/11302>.
- Piemme, Jean-Marie. 2011. « Préface [Usages du « document ». Les écritures théâtrales entre réel et fiction] ». *Études théâtrales* 50 (1): 9-10. <https://doi.org/10.3917/etth.050.0009>.
- Plassard, Didier. 2009. « Marionnette oblige : éthique et esthétique sur la scène contemporaine ». *Théâtre/Public, La marionnette? Traditions, croisements, décloisonnements*, n° 193: 22-25.

- . 2019. « L'écran contre la scène (tout contre) ». In *Le réel à l'épreuve des technologies : Les arts de la scène et les arts médiatiques*, édité par Josette Féral et Perrot Edwige, 43-60. Spectaculaire | Théâtre. Rennes: Presses universitaires de Rennes. <http://books.openedition.org/pur/79545>.
- Roussel, Sophie-Aurore. 2016. « Le théâtre, un « appareil originaire » ? » *Appareil*, octobre. <https://doi.org/10.4000/appareil.2351>.
- Tomasovic, Dick, et André Deridder, éd. 2020. *Filmer la scène*. Études théâtrales. Editions Academia-L'Harmattan. <https://www.cairn.info/revue-etudes-theatrales-2021-1.htm>.