

n° 14 novembre 2006



Naître

de Edward Bond,
mis en scène par
Alain Françon

Édito

Publier un dossier **Pièce (Dé)montée** sur **Naître** d'Edward Bond, mis en scène par Alain Françon à La Colline était une évidence...

Évidence de traiter de cette oeuvre qui fait écho aux programmes du bac en enseignement de spécialité théâtre (« le texte contemporain et la guerre ») et à l'étude des **Pièces de Guerre**.

Évidence d'aborder un spectacle qui a fait l'actualité au dernier Festival d'Avignon, et qui ne manquera pas de faire parler de lui cet automne.

Évidence toujours dans la cohérence des publications du CRDP de l'académie de Paris qui a déjà produit sur l'auteur le Cd-Rom **L'Élève et Onze Débardeurs** en partenariat avec la Maison du Geste et de l'Image.

Évidence enfin de confier la rédaction de ce dossier à David Tuillon, assistant la mise en scène sur le spectacle, et qui a relevé ce défi avec tout l'à-propos nécessaire.

Reste que ces évidences n'annuleront pas les interrogations et l'étonnement des enseignants et des élèves face au texte, sa représentation, et les rapports qu'ils entretiennent.

Et parce que le théâtre - et particulièrement celui de Bond- est une matière à débats inépuisable, ce **Pièce (Dé)montée** alimentera ces questionnements par les outils et pistes d'exploitation qu'il propose, avant et après le spectacle. En mettant l'accent sur la dramaturgie et les complexités du texte, en proposant des remémorations d'événements de la pièce et de motifs récurrents, gageons qu'il devienne un moyen -évident- d'accompagner les professeurs, notamment ceux de Lettres au Lycée, dans leurs propres démarches pédagogiques. »

Retrouvez les numéros précédents de Pièce (dé)montée sur le site du

► **CRDP de Paris** dans la rubrique arts et culture, dossiers.

Aux éditions de l'Arche

► Edward Bond, **Naître**, texte français de Michel Vittoz

ISBN 2-85181-626-8

Prix public : 11 €

Voir également

► **L'Élève et Onze débardeurs** — Edward Bond - Jean-Pierre Vincent : théâtre, violence, éducation

CD-Rom Mac et PC, CRDP de l'académie de Paris / MGJ

ISBN 2-86631-141-8

Prix public : 45 €

**Avant de voir le spectacle :
la représentation en appétit !**

Avant propos

[voir page 2]

Portrait de l'auteur

Edward Bond

[voir page 2]

Portrait du metteur en scène

Alain Françon

[voir page 3]

Une pièce au futur

[voir page 3]

La question de la violence

Violence réelle et violence représentée

[voir page 5]

Mise en jeu directe

[voir page 7]



**Après la représentation :
pistes de travail**



* **Écouter et susciter
des échanges**

[voir page 9]

* **La trame**

[voir page 9]

* **Analyse dramaturgique**

Violence des hommes

Conduite des personnages

Position du spectateur

Une place pour chaque chose

[voir page 12]

Les photographies utilisées dans ce dossier sont issues de la représentation du 9 juillet 2006 au festival d'Avignon.

Avant de voir le spectacle

La représentation en appétit !

AVANT PROPOS

Naître est une pièce difficile et déroutante, plus encore que d'autres pièces d'Edward Bond car elle ne nous livre pas les éléments auxquels on a l'habitude de se repérer au théâtre : au lieu d'une narration habituelle linéaire, et de personnages comme entités psychologiques, elle suit des logiques de situation où les personnages révèlent leur conduite et sollicitent chez le spectateur un travail d'imagination où l'étonnement joue une grande part. Cependant, la pièce représentée se manifeste de façon très concrète, avec des éléments sommaires et ouverts et apparaît ainsi avec une simplicité inattendue, si on accepte de la prendre comme telle, sans lecture préalable, sans attentes présumées. Alors, faut-il préparer les élèves pour éviter qu'ils se perdent dans l'inconnu ou au contraire les laisser aussi vierges que possible et les laisser faire par eux-mêmes une expérience inédite ? Nous préférons sans hésitation cette seconde solution, pariant sur la réceptivité des élèves à l'inattendu et à leur perspicacité dans la surprise.

Aussi limitons-nous délibérément dans ce dossier « l'avant » représentation à un balisage informatif du terrain thématique sur lequel s'étend la pièce, sans supposer que les élèves la lisent ou l'étudient, réservant commentaires et analyses pour « l'après » et ainsi travailler avec leurs réactions au spectacle plutôt que de les orienter à l'avance. Mais rien n'empêche, naturellement, les enseignants qui le souhaiteront d'inverser l'ordre des rubriques selon leurs besoins. D'une manière générale, nous avons tenté ici de considérer la pièce comme une matière à débats, à questionnements et à découvertes, avec les élèves et les pistes de travail qui suivent visent davantage à rendre fructueuses pour leur réflexion en général et leur pratique du théâtre les questions soulevées par le spectacle que de leur apporter des réponses. L'important étant à nos yeux de donner constamment aux élèves les moyens de questionner ce qu'ils savent et ce qu'ils découvrent plutôt que de leur expliquer ce qu'ils devraient comprendre.

PORTRAIT DE L'AUTEUR

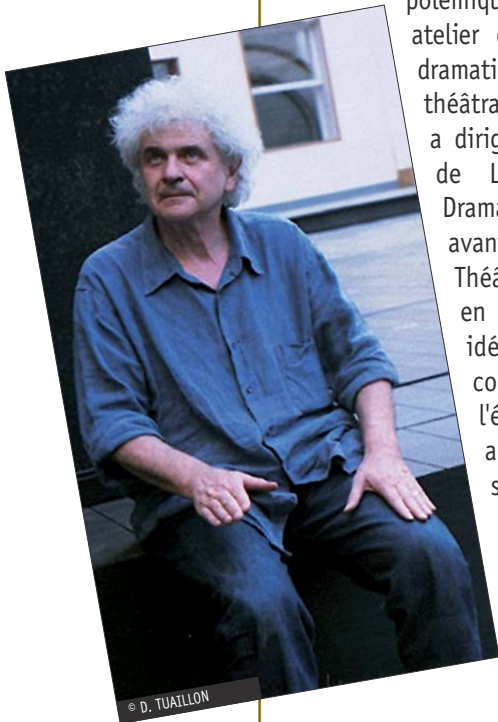


Edward Bond est né en 1934 à Londres dans une famille ouvrière d'origine paysanne. Enfant, il connaît les bombardements, subit dès l'école l'exclusion sociale, et travaille à partir de quinze ans. Il découvre le théâtre par le music-hall où travaillait sa sœur et par une représentation de *Macbeth* qu'il voit adolescent, puis l'étudie en autodidacte. À la fin des années 50, il écrit ses premiers textes, remarqués par le Royal Court Theatre qui le soutiendra et créera ses pièces jusqu'aux années 1970. Sa première pièce publique, *Sauvés*, créée en

1965, provoque un énorme scandale qui fondera sa notoriété, avant de devenir un succès international. Il a depuis écrit plus de quarante pièces, pour les grandes institutions théâtrales britanniques (*Lear*, *La Mer*, *Le Fou...*), qu'il met parfois en scène lui-même (*La Femme*, *Restoration*, *Eté* ou *La Compagnie des hommes*), aussi bien que pour des troupes plus modestes, étudiantes ou militantes (*Jackets*, *La pierre* ou *Les Mondes...*), pour la radio (*Chaise*, *Existence*) et pour la télévision (*Mardi*, *Maison d'arrêt*) et plus récemment à destination du jeune public (*Si ce n'est toi*, *Les Enfants*, *Onze Débardeurs* ou *Le numéro d'équilibre...*). Avec la trilogie des *Pièces de guerre*, écrite au milieu des années 80, Bond s'engage dans une voie dramaturgique nouvelle et ambitieuse qu'il accompagne d'une importante réflexion sur le théâtre, ses fondements anthropologiques et sa fonction culturelle, politique et morale. Il a poursuivi cette voie depuis avec des pièces telles que *La Compagnie des hommes*, *Café* et *Le Crime du XXI^e siècle*, et enfin à *Naître*, qu'il a achevée en 2003.

PORTRAIT DU METTEUR EN SCÈNE

Alain Françon entre en théâtre au début des années 70, en fondant le Théâtre Eclaté, un collectif de théâtre d'intervention militant et polémique, qui évoluera vers un atelier d'exploration de l'écriture dramatique, à partir de textes non théâtraux ou d'auteurs vivants. Il a dirigé le Théâtre du Huitième de Lyon, fondé le Centre Dramatique National de Savoie, avant de prendre la direction du Théâtre national de la Colline en 1996, où il a imposé une idée exigeante du théâtre contemporain, centrée sur l'écriture et le sens. Son activité de metteur en scène se concentre essentiellement sur un petit nombre d'auteurs dont il monte régulièrement les pièces : Daniel Danis (*Celle-là, Le chant du Dire-dire,*



© D. TUATLON

E-Roman dit, Demeurent), Michel Vinaver (*Les Travaux et les jours, Les Voisins, L'Ordinaire, Les Huissiers, King*) Ibsen (*Hedda Gabler, La Canard sauvage, Petit Eyolf*) et surtout Tchekhov (*La Mouette, La Cerisaie, Ivanov, Le Chant du cygne* et *Platonov*). Le compagnonnage le plus important est cependant celui qu'il entretient avec Edward Bond, dont il a permis la redécouverte en France au début des années 90 et dont il défend l'importance de l'œuvre et la diffusion des idées. Il a ainsi créé en France ses pièces : *Dans la compagnie des hommes*, la trilogie *Pièces de guerre* (*Rouge noir et ignorant, La Furie des nantis, Grande Paix*), *Café, Le Crime du XXI^e siècle, Si ce n'est toi, Chaise* et aujourd'hui *Naître*. Ses spectacles sont aussi le fruit d'une collaboration avec une équipe artistique forte et fidèle : Michel Vittoz (traducteur et dramaturge), Guillaume Lévêque (dramaturge), Jacques Gabel (décor), Joël Hourbeigt (lumière), Patrice Cauchetier (costumes), Caroline Marcadé (conseil chorégraphique) ou les acteurs Carlo Brandt et Dominique Valadié.

UNE PIÈCE AU FUTUR

S'il nous semble préférable de ne pas raconter la fable aux élèves pour leur laisser découvrir la pièce et ses surprises durant la représentation, il peut cependant être utile de clarifier le cadre fictionnel dans lequel elle se déroule pour ouvrir la réflexion des élèves.

Bond situe la pièce en 2077, comme plusieurs autres : *Le Crime du XXI^e siècle* (1996), *Si ce n'est toi* (2000), *Chaise* (2000) et deux pièces encore inédites en français : *People* (2005) et *The Under Room* (2005). Cependant ce ne sont pas à proprement parler des pièces de science-fiction. Bond observe les fondements de notre présent, ses logiques, ses fonctionnements et prolonge ses potentialités, pour voir leur aboutissement logique ; il trace, littéralement, les perspectives de notre époque pour projeter, à l'horizon de notre temps, un autre paysage où nous voyons en acte ce qui est aujourd'hui latent. Ces pièces ne disent pas : « voilà ce qui arrivera si les choses tournent mal » mais : « voilà où nous allons, dès aujourd'hui ». Sans attendre le jugement de l'Histoire ou celui des générations futures, il veut nous mettre dès maintenant en position de regarder en face notre temps et ce dont il nous rend capable, avant que nous l'ayons fait.

Bond entend principalement montrer les conséquences et la réalité d'une société sans communauté, qui n'est plus qu'une organisation

utilitaire et efficace, sans projet social ni notion de justice. En exergue du *Crime du XXI^e siècle* il a placé une citation de Margaret Thatcher : « *Ce qu'on appelle la société, ça n'existe pas* » suggérant que les citoyens doivent se débrouiller tout seul et une autre de John Major (son successeur à la tête du gouvernement britannique) : « *Ce que nous devons faire, c'est comprendre moins et agir plus* », signifiant que la réflexion en politique est une perte de temps. On peut soumettre ces formules aux élèves, leur demander ce qu'ils en pensent et de les garder à l'esprit en voyant la pièce.

→ Faire lire aux élèves les trois pièces traduites mentionnées plus haut

On pourra les charger d'en faire le compte-rendu du seul point de vue de la fiction, par exemple sous la forme d'un reportage sur cette époque, à partir des faits précis contenus dans les pièces qui témoignent d'une réalité sociale, politique, humaine que nous ne connaissons pas (du moins pas encore et pas ici). Ils pourront aussi décrire le comportement et la mentalité des citoyens de cette société et repérer ce qui les conditionne, et dire en quoi ils leur semblent différents de nous aujourd'hui. Ceux qui auront vu *Chaise* pourront s'appuyer sur leur souvenir de la représentation, en tenant compte aussi de l'atmosphère du spectacle.

Le Crime du XXI^e siècle nous présente une société dont la seule dynamique est l'exclusion : une classe supérieure de nantis a expulsé des cités les autres dont elle n'avait plus besoin pour se retrancher dans des « ghettos » protégés et hermétiques (comme aujourd'hui dans certains quartiers aux Etats-Unis ou en Amérique latine) que les exclus, tenus à l'écart, regardent avec envie et fantasmes comme une utopie inaccessible. Ils vivent plus ou moins à l'abandon, livrés à eux-mêmes, soumis à une violence permanente et sans autre droit que celui du plus fort de rejeter le plus faible, en attendant d'être déportés par l'armée et parqués dans des cités nouvelles. Les délinquants, les asociaux et les insoumis sont entassés et liquidés dans une gigantesque et sordide ville carcérale, « cité-prison ». La pièce se passe dans la « zone nettoyée », le désert de ruines aride qui est resté des anciennes cités rasées, une zone interdite, peuplée de chiens sauvages et sillonnée par les hélicoptères de l'armée qui pourchassent les fugitifs pour les éliminer.

Si ce n'est toi et *Chaise* montrent la vie dans les cités « réaménagées » où tout a été réorganisé dans un cadre parfaitement uniforme pour empêcher la souffrance : le passé a été « aboli » ainsi que les liens familiaux et les gens oublient tout, n'ont plus d'émotion, n'imaginent plus ; la consommation qui les rendait fou leur a été interdite, la possession est « découragée » et on leur fournit nourriture, vêtements, mobilier « réglementaires ». Ces « réaménagements » sont aussi sensés enrayer les « poussées de suicides » qui frappent des villes entières, durant lesquelles tous les habitants se rassemblent comme hypnotisés pour se donner frénétiquement la mort, ensemble et de la même façon. Il reste au cœur des villes des

ruines, étroitement surveillées par la police qui y traque les vagabonds. Dans *Chaise*, on voit aussi l'emprise totalitaire du « bureau d'aide sociale » qui agit avec des moyens de police sur les individus en difficulté pour les ramener dans la norme et exécuter ceux qu'il ne peuvent pas récupérer. Il s'agit donc d'une société dominée par une violence froide, d'où est banni tout sentiment individuel ou altruiste, où une suspicion généralisée subordonne tout lien social et qui, pour fonctionner harmonieusement, doit réprimer le moindre écart.

Dans *Naître*, ce cadre fictionnel est un peu moins affirmé. Le début de la pièce se déroule dans une ville avant le réaménagement, le deuxième acte nous montre la déportation de la population d'un quartier délabré pour des raisons de sécurité vers un autre endroit qu'on leur dit être meilleur - peut-être une cité réaménagée. On verra ensuite agir les « Wapos » (contraction de *War* et *Police*), une sorte de police militarisée qui traque, torture et exécute les insoumis et les fugitifs de la population même qu'elle est sensée protéger dans un désert qui pourrait être une « zone nettoyée ».

→ Discussion avec les élèves.

Qu'est-ce qui dans cette époque nous rappelle la nôtre ? Dans le langage, dans le comportement des gens les uns avec les autres, le cadre de vie, dans les préoccupations et les logiques sociales ? Les élèves pensent-ils que des éléments ou des événements dans notre présent peuvent conduire à rendre réelle un jour une telle société ? Comment y résister ? Ou au contraire, qu'est-ce qui dans notre présent nous assure que cela n'arrivera jamais ? Trouvent-ils cela exagéré ou trop sombre ? Comment cette société-là aborde-t-elle des problèmes d'insécurité, d'inégalités, traite-t-elle les marginaux, les exclus, les plus faibles, à quoi servent la police, l'armée, les services sociaux ? Quel est le projet de cette société ? Et de la nôtre ? Et quels sont leur résultat ? Connaissent-ils d'autres tableaux d'anticipations politiques de ce genre, des *distopies*, (l'inverse des utopies classiques, une utopie noire : un horizon menaçant vers lequel notre époque se dirige, et non un idéal qu'elle pourrait accomplir) par leurs lectures ou par des films - 1984, *Le meilleur des mondes*, *Fahrenheit 451*, *Matrix*, *V pour Vendetta*, etc. Ces représentations leur semblent-elles crédibles ? ou sont-elles trop pessimistes, trop sombres, ou irréalistes ? Leur ont-elles appris quelque chose sur le monde dans lequel ils vivent eux-mêmes ? À quoi cela sert-il de montrer des choses pareilles : à faire prendre conscience ? ou seulement à les déprimer ?



LA QUESTION DE LA VIOLENCE

Naître, comme la plupart des pièces de Bond, traite donc de la violence et la représente avec une certaine franchise qui souvent choque. Il peut être utile de s'interroger et de débattre à l'avance avec les élèves sur cette question qui ne manquera pas d'être soulevée après la

représentation et qui souvent fausse la réception de la pièce. Nous proposons ici quelques pistes pour un débat à mener avec les élèves sur la nature de la violence dans la pièce, ses effets et son sens, comparativement à d'autres représentations, qui leur sont plus familières.

Le rapport de la pièce à la violence réelle

Naître, met en scène un corps d'armée criminel, les Wapos, chargé du fonctionnement de la terreur, qui déporte les populations, construit des camps de torture et d'exécution, pourchasse et exécute sommairement les insoumis. La dernière partie de la pièce se déroule au milieu du charnier de leurs victimes. Toutefois, les exactions commises par les Wapos dans *Naître* correspondent à des événements bien réels, dont nous connaissons l'existence, qui font partie de notre époque et qui hantent notre imaginaire, même si nous répugnons à y penser. Pour Bond, la capacité des hommes à exercer la violence la plus extrême est la question fondamentale de notre époque. Ses pièces visent à nous rendre conscients de ce problème et à nous permettre de le considérer sous un angle plus complexe que la simple condamnation.

Avec des actes de violences qui nous paraissent lointains et qui nous révulsent, Bond fabrique la trame d'une fiction, compose des situations théâtrales que nous pouvons regarder et dont

nous pouvons analyser le fonctionnement. Les déportations de population rappellent celles de la seconde guerre mondiale, les Wapos en opérations rappellent les bataillons de chasse dans la zone interdite en Algérie, les guerres civiles en ex-Yougoslavie, les massacres de populations civiles actuels en Tchétchénie, au Darfour, ou en République Démocratique du Congo, la maison devenue centre de torture et d'exécution évoque les camps de filtration en Tchétchénie, et les amoncellements de cadavres, les camps de concentration nazis.

→ **En fonction de ce que les élèves en connaissent, ou pas, on pourra faire des rappels ou des précisions informatives sur ces événements, en prenant garde de ne pas généraliser ou banaliser. On pourra ainsi souligner que la violence dans la pièce n'est ni arbitraire, ni irréaliste, ni même exagérée, mais nous parle d'une réalité très concrète.**

La violence de la représentation

Les pièces de Bond ne seront évidemment ni les premières, ni les seules représentations de la violence que connaissent les élèves.

→ **Parce qu'elle en propose un traitement très différent, la pièce peut-être une riche occasion de s'interroger avec eux sur cette question, qui doit leur être très familière : quels exemples ont-ils des représentations de la violence, comment les définir et les différencier ?**

Les reportages de guerre ou sur les catastrophes naturelles au journal télévisé : quels effets ont sur eux ces images ? a-t-on raison de les montrer ? Quelle différence font-ils entre les images du tsunami de décembre 2004 et celles, par exemple, des bombardements du Liban ? Servent-elles à faire comprendre quelque chose de ces événements -ou au contraire provoquent-elles une réaction émotive trop forte pour permettre de comprendre ? On pourra s'interroger aussi sur les images des attentats du

11 septembre 2001 : quelles impressions leur ont-elles faites à l'époque, semblaient-elles réelles, extraordinaires, fascinantes ? quel effet leur faisait leur interminable répétition ? et quand on les rediffuse aujourd'hui ? pourquoi n'a-t-on pas montré les corps des victimes ? Ces images leur ont-elles manqué pour comprendre l'événement ? Est-ce que leur imagination a complété ce qu'on ne leur montrait pas ? A-t-on raison de les montrer d'habitude ? Les images des crash des avions étaient-elles plus violentes que celles de gens blessés ou tués ?

À partir de films qu'ils connaissent, on peut les amener à s'interroger sur la façon dont ceux-ci traitent la violence : devient-elle spectaculaire, belle, excitante, drôle, répugnante, choquante, irréaliste etc. ? Au bout du compte, à quoi cela sert-il de traiter la violence de ces différentes façons ? Aux vues de ces exemples, y a-t'il selon eux de bonnes et de mauvaises façon de le faire ? Est-ce utile ? Est-ce néfaste ?

→ On pourra prendre comme exemples trois films de Steven Spielberg (s'ils sont connus d'eux) : *Il faut sauver le soldat Ryan*, *La guerre des mondes* et *Munich*.

Dans le premier, la violence extrême prétend montrer la vérité de la guerre dans toute son horreur, la rendant délibérément insupportable, pour la dénoncer -mais en même temps n'engendre-t-elle pas une forme de fascination en montrant une violence extraordinaire et la morale du film ne reproduit-elle pas une forme de glorification, puisque les soldats qu'on voit assassiner sauvagement d'autres hommes sont tout de même considérés à la fin du film comme des héros ?

Dans le second, la violence est fantaisiste et excitante, à la fois ludique et extrêmement spectaculaire. Ce qu'on y voit, bien qu'imaginaire, est-il plus ou moins violent, que dans le film précédent ? Les élèves considèrent-ils d'ailleurs cela comme de la violence, du moins au même titre que celles évoquées précédemment ? Trouvent-ils normal de faire spectacle avec de telles atrocités ? Alors à quoi servent ce genre de représentation d'une violence extrême mais irréaliste ?

Dans le troisième, la violence est très brutale et très forte mais aussi très esthétisée - la lumière, les cadrages, font souvent des images très belles avec des meurtres : elle cherche un très grand réalisme mais est en même temps traitée de façon lyrique. Le film s'accompagne d'une réflexion sur la légitimité de l'usage de la violence, comment le traitement des scènes de violence y participe-t-elle ? Comment les élèves l'ont-ils perçue ? Les scènes de violence leurs ont-elles permis de réfléchir ou au contraire ont-elles paralysé leur raisonnement ?

Enfin, les jeux vidéos de type « shoot-and-go ». Les trouvent-ils plus violents ou choquants que ces films ? Le fait qu'ils soient amusants et qu'ils n'aient pas de conséquences dans le réel, les rendent-ils moins violents alors qu'ils les mettent eux-mêmes en position d'accomplir des actes de violence ?

→ Enfin, faire remarquer aux élèves à quel point nous sommes aujourd'hui entourés d'images de violence et que nous y sommes très endurcis - ce qui n'était peut-être pas le cas quand leurs professeurs avaient leur âge. On pourra aussi revenir à ce débat après avoir vu la représentation et leur demander s'ils trouvent la violence dans la pièce excessive par rapport à ces exemples, si elle traite la violence de la même façon ou si elle apporte autre chose. La réception de la violence est-elle différente au théâtre parce qu'elle a lieu directement sous

nos yeux - alors qu'elle est factice ? On pourra aussi chercher à dégager ce qui est exactement violent dans la pièce : des actes, des situations, des images ou des paroles ? Il y a dans la pièce peu d'actes à proprement parler violents, mais toute l'action se déroule dans un contexte de violence. Aux représentations que nous venons d'évoquer, Bond oppose une démarche analytique. Il entend nous mettre en face de ces actes qui, dans la vie réelle, nous révulsent et nous terrifient trop pour que nous puissions y réfléchir, sans les édulcorer, mais de façon à ce que nous puissions voir comment et pourquoi ils adviennent et réfléchir à des causes plus profondes et dissimulées.

Dans *Naître*, on suit le parcours de Luke, le chef d'une unité Wapo, c'est-à-dire un très grand criminel qui a commis de nombreux meurtres avec ses hommes. On le verra perpétrer un acte emblématique de l'horreur parce qu'il appartient à un imaginaire immémorial de la guerre : tuer un bébé en l'écrasant contre un mur. La scène fonctionne comme une loupe pour nous montrer cet acte dans tous ses détails, ou plutôt : elle le ralentit, le développe dans la durée pour que nous puissions voir tout ce qui le constitue. La violence n'y est donc pas présentée comme un état de fait (comme dans les films évoqués plus haut), mais comme une série de processus dont on nous permet d'observer le développement et d'interroger chaque étape au lieu d'en subir seulement le choc. On engagera donc les élèves, notamment pour cette scène, à ne pas s'arrêter à une seule réaction de rejet de la représentation de la violence (qui n'est, après tout, que *du théâtre*) et à être attentifs aux développements de l'événement, à observer ce qui se passe à l'intérieur de ces actes de violence, ce qui les fait venir, comment ils se déroulent, les effets qu'ils ont sur les personnages qui les commettent et sur ceux qui y assistent, ce qui en résulte, et à quoi ils aboutissent à la fin de la pièce. Et reprendre cette discussion avec eux après la représentation.

Enfin, la pièce ne se contente pas de déplorer la violence, mais à travers le personnage de Luke propose un parcours. Luke est habitué à vivre au milieu de l'horreur qu'il provoque, cependant, à force de voir mourir des gens, il s'est demandé ce qu'ils vivaient au moment où il les tuait ; cette question l'obsède de plus en plus au point de devenir vitale et la pièce nous montre tout ce qui lui arrive dans sa recherche d'une réponse. À la fin de la pièce, il décide de lui-même de ne pas rejoindre l'armée, il assume la responsabilité de ce qu'il a fait et choisit de rester parmi ses victimes. Il s'agit donc du parcours d'un bourreau qui tue sur ordre vers la compréhension de ce qu'il fait.

MISE EN JEU DIRECTE

Pour permettre aux élèves de pénétrer l'écriture scénique de Bond et comprendre matériellement comment et avec quels moyens la pièce développe son propos, on pourra leur proposer de travailler sur la scène 1, en la mettant entièrement en scène. Celle-ci est courte, ne contient apparemment pas de difficulté de jeu, ni d'enjeu de situation complexe, mais elle recèle tous les éléments qui constitueront le discours de la pièce. En montant eux-mêmes la scène, les élèves pourront les voir agir directement sous leurs yeux et les repérer avant de les retrouver ensuite en représentation, en grand et sur toute la durée de pièce.

Pour ce faire, on les engagera à se préoccuper uniquement de rendre visible de quoi la scène est faite, comme s'ils mettaient leur lecture en trois dimensions. La scène est brève mais très dense en signes qui, s'ils ne livrent pas leur signification d'emblée, sont essentiels à la construction du discours de la pièce. Aussi leur recommandera-t-on de ne pas chercher à jouer, à apporter des trouvailles, à interpréter ni même à trouver du sens tout de suite, mais on les invitera au contraire à être avant tout extrêmement attentifs aux didascalies (même si elles semblent insignifiantes) et à la ponctuation (notamment les tirets : à quoi servent-ils et comment les traiter ?) et rigoureux dans leur application, à veiller aux durées, aux actions simultanées et à donner à chaque acte la même lisibilité.

→ **Une fois la scène montée et représentée à la classe, on pourra commenter, et faire relever aux élèves par exemple les éléments suivants, en les invitant dans la représentation à les chercher et à suivre leurs développements.**

On remarque d'abord la banalité de la situation, l'absence apparente d'enjeu dramatique et même de situation théâtrale : un couple emménage, dîne, parle des meubles, s'occupe du bébé, se prépare à aller se coucher. Le point de départ de la pièce est donc situé dans la vie courante, telle que les élèves eux-mêmes peuvent la connaître -qu'en sera-t-il après ? Mais le mouvement de la scène n'est pas fluide : on aura aussi remarqué que les didascalies imposent un rythme lent à la scène : le croisement des actions montre des mouvements répétés et brisés et laisse souvent un des protagonistes seul en scène, supposant des temps de silence parfois longs.

Dans cette banalité ressortent aussi des images ou des événements étranges ou des

détails inexpliqués ; on invitera les élèves à relever tout ce qui leur semble un peu bizarre : la dernière image du bébé laissé tout seul sur la table à côté du formulaire rose ; Peter qui installe un rideau à la fenêtre pendant que Donna est sortie, ou qui fait tinter l'assiette pour faire réagir Luke, la tasse brisée ; l'insistance du chef déménageur sur les formulaires, pourquoi ce dernier reste-il un moment à la fenêtre ?

→ **Repérer ainsi les foyers visuels qui concentrent les images : la table, la fenêtre, l'extérieur ; relever toutes les actions des protagonistes liés à ces trois éléments.**

Le langage : en jouant, les élèves auront remarqué la césure presque systématique des phrases que les protagonistes ne terminent pas, (ils se seront sans doute interrogé sur le rôle des tirets, sur la façon de les traiter en jeu et la dynamique qu'ils imposent) ou qu'ils interrompent pour changer de sujet ; ils auront aussi noté qu'on parle souvent de deux choses à la fois (la cuisinière et les déménageurs). On notera aussi que certaines répliques sont répétées et qu'il s'agit plutôt d'un langage populaire - même s'il n'est pas excessivement marqué.

→ **Quels sont les sujets de conversation des protagonistes ?**

La place des affaires dans la nouvelle maison, notamment la table qu'ils déplacent, quels rideaux mettre devant la fenêtre, l'extérieur, le quartier (est-il sûr ?), les voisins (faut-il s'en méfier ? s'en cacher ? faire attention à comment se comporter avec eux ?).

→ **Que font-ils ?**

Ils mangent, beaucoup et facilement (ils se resservent et il y a deux plats), mais ils n'arrivent pas à prendre leur « premier repas » ensemble ; ils font de nombreuses allées et venues avec l'extérieur (Peter dans la rue, Donna dans la cuisine), Donna fait du thé (pour les déménageurs, pour Peter), s'occupe de leur enfant, l'amène à la fenêtre, Peter obscurcit la fenêtre.

→ **Quel est le lien entre ces actions et les propos tenus par les protagonistes ?**

De leur parole et de leurs actes, on peut commencer à entrevoir la *conduite* de chacun des protagonistes. Le chef déménageur impose sa petite autorité à Peter : il demande et obtient de ne pas finir le travail (remarquer comment il l'annonce à son équipe en se corrigeant tout de suite), de lui faire remplir le formulaire favorablement

(« entière satisfaction »), de ne pas se plaindre de la tasse brisée et de renoncer à l'état des lieux (alors que la fenêtre est abîmée) ; remarquer qu'il dit être pressé, mais fait traîner la conversation et que son camion ne part pour de bon que lorsque Peter a terminé de porter les cartons à la place de ses hommes - comme l'indique le bruit du camion : ils auraient donc pu finir le travail.

On constatera que les deux autres protagonistes ont, dans la même situation une attitude systématiquement opposée : Peter se laisse avoir par le chef déménageur, Donna se scandalise de tout ce qu'ils ont fait, Donna s'inquiète de ce qui se passe, Peter se veut rassurant, Donna se méfie des voisins et veut leur faire bonne impression, Peter a confiance et ne veut pas en faire trop, Donna a des projets pour la maison,

Peter agit tout de suite, etc. Ils ne sont jamais d'accord sur la place des choses - la table, les cartons, les rideaux, où servir le thé, etc. Sans faire de portrait psychologique on voit d'un côté Peter qui s'arrange avec les choses, évite le conflit, accepte ce qu'on lui dit, de l'autre Donna qui ne se satisfait pas de ce qui est, veut que tout soit en ordre et en règle, se tient à des principes fermes.

À quoi ces conduites vont-elles mener les protagonistes dans le reste de la pièce ?

Et il y a aussi le bébé - qu'on retrouvera dans la scène suivante, devenu grand : sa mère l'amène devant la fenêtre, son père le laisse sur la table tout seul au milieu de la pièce - quelle influence subira-t-il du comportement de ses parents ?

