

La Marmaille, groupe de recherche (avec une entrevue par Claude Des Landes)

La Marmaille

Number 4, Winter 1977

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/28547ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Éditions Quinze

ISSN

0382-0335 (print)

1923-2578 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

La Marmaille (1977). La Marmaille, groupe de recherche (avec une entrevue par Claude Des Landes). *Jeu*, (4), 21–56.

la marmaille, groupe de recherche

marmaille, n.f. *Fam.* Groupe de jeunes enfants, bruyants et tapageurs: "Toute la marmaille grouillait du matin au soir", Maupassant.

Depuis sa fondation en 1973, la Marmaille mène ses recherches suivant trois axes qui se recoupent et se complètent: l'expression dramatique, l'atelier d'écriture et la production spectaculaire pour jeunes publics. Mais la Marmaille ne considère pas que son travail s'adresse aux seuls enfants ou adolescents puisque certains types d'atelier et certains spectacles conviennent tout autant aux adultes.

L'expression "théâtre pour enfants" tend de la sorte à s'élargir avec pour conséquences: d'une part, la nécessité de quitter le "jardin d'enfants", ce territoire réservé où les enfants n'entrent en contact avec le monde qu'à travers le filtre apeuré des tabous adultes; d'autre part, l'importance dialectique de permettre de véritables échanges enfants-adultes qui cassent les relations univoques (de dépendance ou d'autorité) et débouchent sur l'invention d'autres jeux utiles et conjoints.

Le théâtre *pour* enfants n'est pas mort, mais il connaît présentement d'intéressantes mises en question. La Marmaille contribue à ce nouveau débat par le Dossier qu'elle a elle-même préparé*: le groupe y livre les points d'articulation d'un vaste désir d'éliminer les frontières apprises qui nous séparent le plus souvent des enfants, et eux de nous.

ndlr

* Cette initiative constitue un exemple des échanges et de la mise en circulation de positions auxquels d'autres groupes devraient s'adonner. Nos Cahiers publieront tout dossier de groupe qui ferait état d'une recherche ou d'un projet questionnant.

fiche technique

- FONDATION** Janvier 1973, à la suite d'un projet d'atelier d'écriture, présenté au Centre d'essai des auteurs dramatiques par Monique Rioux qui souhaitait rapprocher les auteurs dramatiques des enfants, en jumelant ceux-ci à des comédiens-animateurs.
- STATUT** Incorporation à but non lucratif.
- GROUPE PERMANENT** Monique Rioux, France Mercille et Daniel Meilleur, comédiens-animateurs, et Jeanne LeRoux, comédienne-animatrice et sociologue.
- ÂGE MOYEN** 29 ans.
- FORMATION** Monique Rioux: Ecole nationale de théâtre, quinze ans d'expérience en expression dramatique et en jeu auprès des enfants. France Mercille: huit ans de formation (mime, expression corporelle et dramatique), deux ans d'expérience en expression dramatique et dix ans de jeu auprès des enfants. Daniel Meilleur: deux ans de bac en art dramatique à l'Université du Québec à Montréal et cinq ans d'expérience en expression dramatique et de jeu auprès des enfants. Jeanne LeRoux: scolarité de maîtrise en sociologie à l'Université de Montréal; dix ans d'expérience de jeu et cinq ans d'expérience en recherche sociologique.
- FONCTIONNEMENT** Selon les projets, au groupe permanent se joignent des membres d'appoint:
1972-73: Gérard Cossette (comédien), Marie-Francine Hébert (auteur), Jeanine Lefebvre (comédienne-animatrice), Alain Lussier (comédien-animateur).
1973-74: Marie-Francine Hébert (auteur), Denis Rossi (musicien-compositeur), Diane Roy (comédienne-animatrice), Nicole Stafford (sociologue), Guy Vauthier (comédien).
1974-75: Jean-Marie Boisvert (psychologue), Gilbert Bourgouin (musicien-compositeur), Johanne Delcourt (comédienne-animatrice), Lise Gascon (comédienne), Lise Gionet (comédienne-animatrice), Claude Goyette (décorateur), Marie-Francine Hébert (auteur, metteur en scène), Dominique Lavallée (comédien-animateur), Marcel Lemyre (décorateur), Claude Poissant (comédien-animateur), Martine Pratte (comédienne).

1975-76: Jean Billette (musicien), Jean-Marie Boisvert (psychologue), Michel Catudal (décorateur, costumier), Johanne Delcourt (comédienne-animatrice), Michel Garneau (auteur), Marie-Francine Hébert (auteur), Paul Langlois (assistant-metteur en scène), Dominique Lavallée (comédien-animateur), Claire LeRoux (auteur), Pascal Mailloux (musicien), Michel Robidoux (musicien-compositeur), Claude Roussin (auteur).

FINANCEMENT \$10 000 du ministère des Affaires culturelles du Québec et \$7 500 du Conseil des Arts du Canada, pour l'année 1976-77.

RAYON D'ACTION Montréal et la région métropolitaine.

OBJECTIFS

1. Amener le jeune spectateur et/ou le jeune participant à prendre conscience de son potentiel créateur de transformation individuelle et collective. Considérant que chaque jeune individu est créateur: a) on doit permettre d'abord à chacun de s'exprimer individuellement avec ses propres ressources, dans ses propres dimensions et à son propre rythme; b) l'amener ensuite à entrer en communication avec d'autres pour développer une créativité collective nécessairement plus riche; une collectivité créative repose sur le potentiel d'individus créateurs capables d'entrer en interaction; devenu adulte, l'individu restera conscient de ses contradictions et de celles de la société, et il sera capable de réflexion et d'action.
2. Diffuser auprès des enfants, des animateurs, des professeurs, des parents et des artisans de théâtre, les résultats de nos différentes recherches afin de faire valoir et de situer l'importance socio-culturelle du premier âge.

MOYENS

- 1- Prendre comme point de départ et pour guide de notre travail, différents groupes d'enfants et/ou d'adultes que nous voulons atteindre.
- 2- Créer des techniques d'expérimentation et de vérification, entre autres à travers: a) *l'expression dramatique* dans le but de développer l'expression, l'autonomie, la créativité et la socialisation des jeunes; b) *l'atelier d'écriture* afin de rapprocher auteurs, comédiens-animateurs et artisans de la scène, des jeunes et créer ainsi des scénarios qui leur conviennent davantage et répondent mieux à leur réalité comme à celle des adultes participants; c) *les spectacles* pour faire de la représentation un véhicule efficace des préoccupations des spectateurs visés et pour arriver à développer un langage scénique approprié.

entrevue avec la marmaille



Entrevue avec La Marmaille. Claude Des Landes (de *Jeu*), Jeanne LeRoux, Monique Rioux, France Mercille et Daniel Meilleur.

(photo: Belkacem Bazi)

Il est intéressant de suivre le parcours d'un groupe comme la Marmaille dont la démarche évolue constamment. Ses expériences successives nous démontrent combien il importe que le théâtre ne piétine pas. En questionnant le fonctionnement de la Marmaille, en interrogeant son histoire et en analysant les facteurs sociaux qui l'ont conduite à ses expériences, nous avons le sentiment que le théâtre pour enfants s'est enfin libéré du cadre des images d'Epinal dans lequel nous avons l'habitude d'enfermer le divertissement des enfants. Depuis quatre ans, ce groupe nous livre les résultats de ses expériences et nous oblige à oublier graduellement cette forme de théâtre édulcorée à laquelle nous sommes trop souvent encore assujettis. Depuis la présentation du *Tour du chapeau* jusqu'à *Pourquoi tu dis ça?*, la Marmaille s'est assignée des objectifs précis qu'il vaut la peine de connaître et dont la valeur ne peut être mesurée qu'à la lumière de ses ateliers d'écriture et d'expression dramatique. Pour la première fois, l'automne dernier, cette troupe produisait un spectacle dans la saison régulière d'un théâtre établi, la Nouvelle Compagnie Théâtrale. L'entrevue qui suit a été réalisée à la fin de la série des représentations de ce spectacle avec l'équipe permanente de la Marmaille composée de Jeanne LeRoux, France Mercille, Daniel Meilleur et Monique Rioux.

c.d.l.

Jusqu'à tout récemment, peu de gens ont eu la chance d'assister à vos spectacles; pourquoi la Marmaille a-t-elle joué si rarement?

Depuis quatre ans, nous avons tout de même présenté six spectacles. Ce qui est déjà beaucoup. Par ailleurs, la Marmaille se définit primordialement comme un groupe de recherche: nous avons joué chaque pièce le nombre de fois jugé nécessaire pour vérifier nos hypothèses de recherche. Il ne nous intéresse pas de produire 200 fois un même spectacle. S'il en était ainsi, nous n'aurions plus le temps de poursuivre nos expériences. Nous avons déjà songé à constituer deux cellules à l'intérieur de notre groupe: l'une d'expérimentation et l'autre de production, mais il nous apparaît plus urgent de réaliser des expériences dont les résultats théoriques et pratiques pourront servir à d'autres groupes. Par exemple *Cé tellement "cute" des enfants* de Marie-Francine Hébert a été présenté plus de trente fois; nous croyons que ce texte, écrit à partir d'une réflexion sur notre travail, est très valable. Publiée, la pièce est maintenant reprise par d'autres groupes.

Comment se fait-il que vous ayez accepté de créer, puis de jouer durant deux mois votre dernier spectacle, Pourquoi tu dis ça?, à la Nouvelle Compagnie Théâtrale?

Il faut d'abord remarquer que *Pourquoi tu dis ça?* a été joué à peine plus que *Cé tellement "cute" des enfants*. Nous avons accepté de le faire pour de multiples raisons. D'une part, nous songions, depuis deux ans, à réaliser un atelier d'écriture avec des pré-adolescents. La NCT nous donnait l'occasion de concrétiser un tel atelier tout en nous laissant carte blanche. Ce même atelier devint finalement un spectacle. Le projet initial consistait à mettre sur pied un atelier d'écriture avec des enfants de différentes écoles dans le but de monter un spectacle. Les textes d'auteurs sortis des différents ateliers ont été remis à la direction de la NCT. Celle-ci nous a ensuite offert de les jouer nous-mêmes. D'autre part, en toute liberté d'action, nous avions l'occasion d'utiliser une salle où les étudiants et les professeurs ont l'habitude de venir et où l'on pouvait jouer pour plus de 30 000 adolescents.

Est-ce différent pour vous de jouer dans des écoles ou à la NCT?

Aucunement, si nous ne sommes pas censurés et si nous atteignons le public que nous visons. Jouer de façon stable dans un même lieu nous permet d'économiser nos énergies et de poursuivre parallèlement nos ateliers. En aucun moment, nous ne restons coupés du monde des jeunes; ceux-ci conditionnent notre travail; ils sont à la source de notre dynamisme. L'an dernier, nous avons refusé d'effectuer une tournée à l'extérieur de Montréal parce que cela nous aurait empêchés de nous consacrer simultanément à nos ateliers.

A sa fondation, en 1973, quels étaient les buts de la troupe?

Sans les avoir clairement définis, nous avions déjà en tête d'impliquer les enfants et de créer des pièces à partir de leurs idées. La troupe s'est formée à l'occasion d'un atelier d'écriture que Monique Rioux avait proposé au Centre d'essai des auteurs dramatiques. Nous nous sommes

aperçus que nous connaissions peu les enfants. A partir de cela, nous avons monté notre premier spectacle, *le Tour du chapeau* de M.-F. Hébert. Les huit personnes qui vécurent cette première expérience ont fondé la Marmaille. De ce groupe, quatre ont continué et forment aujourd'hui la cellule permanente. Selon les besoins, des membres d'appoint se joignent à nous. Permanents et participants reçoivent un salaire identique. Et tous ont un droit égal de regard et de parole sur le travail qui s'effectue, à l'intérieur d'un projet en cours.

Au Québec, est-ce que les écoles de théâtre donnent des cours d'apprentissage ou de jeu reliés spécifiquement au théâtre pour enfants?

Il n'y en a pas. Au départ, Monique Rioux a regroupé des gens familiers avec l'improvisation, les méthodes du psychodrame et de l'expression dramatique. Quelques-uns ont étudié en animation à l'Université du Québec, ayant comme perspective que le métier de théâtre exigeait la polyvalence. Nous ne rêvions pas d'une carrière d'acteur. Nous étions donc davantage préparés pour agir dans un groupe comme la Marmaille.

Ne craignez-vous pas de manipuler les enfants quand vous animez les ateliers d'écriture?

Au contraire! Les rapports enfants/animateurs évoluent sans cesse; nous mesurons toujours nos résultats et analysons nos relations avec les enfants. A chacune de nos étapes, nous visons des buts très précis. Une sociologue et un psychologue collaborent de façon constante à ces analyses. Leur fonction est de donner une lecture nouvelle au contenu de nos recherches et d'évaluer nos résultats. Il leur est plus aisé aussi de décrire les méthodes mises en application, de colliger objectivement les diverses réponses obtenues et de préparer la documentation informative. Il y aurait danger de manipuler les enfants si on s'appuyait sur des techniques préfabriquées ou si on usait des ateliers d'écriture comme d'une recette.

Comment définiriez-vous le jeu (expression) dramatique par rapport au jeu pur?

Dans la vie quotidienne, les enfants jouent librement selon leur humeur du moment. Dans un atelier d'expression dramatique, les enfants sont encadrés, stimulés et orientés vers des objectifs; un animateur leur propose des thèmes. Les enfants sont mis en situation de se jouer ou de jouer des personnages dans des situations proposées par l'animateur ou par eux-mêmes.

L'expression dramatique peut-elle concourir à mieux intégrer l'enfant à la vie quotidienne?

En expression dramatique, les animateurs font en sorte qu'un enfant ne décide pas individuellement du jeu des autres. Nous mettons en place des mécanismes qui permettent aux enfants de développer collective-

Tu viendras pas patiner dans ma cour (1974). Scène du décollage de fusée. Guy Vauthier (Lambitieux), Daniel Meilleur (Philador) et Monique Rioux (Joséphine). (photos: Marcel Lemyre)



ment leur créativité tout en conservant leur autonomie. Par exemple, dans la rue, il arrive souvent qu'un seul enfant dirige les autres. Avec l'expression dramatique, l'enfant apprendra à jouer sans que l'un domine l'autre.

Où situez-vous votre rôle d'animateur au cours d'un atelier d'écriture?
La tentation est grande de vouloir trop guider le jeu, de suggérer aux enfants les paroles ou même d'improviser hors de leurs indications. A titre d'exécutants et d'interprètes, nous devons prendre garde d'exagérer ou de dévier de leurs directives. Certains d'entre nous se sont déjà interrogés sur le fait d'être conduits comme de véritables marionnettes entre leurs mains... étant donné que les animateurs ne sont pas toujours d'accord avec ce que les enfants leur font dire ou faire. Quelle attitude pouvons-nous adopter alors? Intervenir, censurer, contrôler nous-mêmes l'improvisation? En atelier d'écriture, les comédiens reproduisent avec exactitude les indications des enfants mais, dans un deuxième temps, au moment de l'écriture, les auteurs interviennent sur le contenu de l'atelier en y apportant leur réflexion critique. Nous souhaiterions intégrer une nouvelle étape dans laquelle les enfants pourraient critiquer leur propre expression, et ceci, avant même la période critique des auteurs.

Pourquoi faire ainsi appel aux enfants pour la production d'un spectacle?

Le système de références de l'enfant n'est pas le même que celui de l'adulte. Souvent, les spectacles qui sont présentés aux enfants perpétuent une conception mythique et stéréotypée de leur langage et de leurs agissements. Ces pièces ne font alors que transposer des souvenirs d'adultes et imposer un univers artificiel et moralisateur. Les enfants ne constituent pas une entité globale. Chaque enfant possède son monde imaginaire, sa logique et son rythme. Combien de pièces infantilisent par la parole et le geste et combien d'autres intellectualisent. Chez plusieurs troupes, les spectacles ne parviennent pas à rejoindre les enfants, par méconnaissance profonde de ceux-ci. Nous risquons de moins nous tromper en basant nos spectacles sur des ateliers d'écriture élaborés avec des enfants; les enfants détiennent leur propre vocabulaire, leur propre mode de structuration, ils sont d'un milieu donné et extériorisent des valeurs qui nous renseignent sur eux et sur la collectivité dans laquelle ils vivent.

Qu'en est-il de l'aspect formel de vos spectacles?

La machinerie théâtrale ne doit pas servir à illusionner les enfants. En regardant un spectacle, ils doivent pouvoir se dire que les accessoires sont suffisamment simples et accessibles pour être fabriqués par eux, et qu'ils sont capables de les transformer à leur tour.

Vous travaillez principalement en milieu scolaire. Les professeurs acceptent-ils facilement cette nouvelle conception du théâtre pour enfants?

Notre approche a réellement commencé avec les représentations de *Cé*

tellement "cute" des enfants. La pièce est réaliste et le langage est dur, mais vrai. Educateurs, parents et enfants n'avaient pas l'habitude d'assister à du théâtre réaliste pour enfants. Après avoir discuté avec eux et situé cette expérience dans son contexte, nous nous sommes aperçus qu'ils étaient prêts à accepter d'autres façons de voir le théâtre pour enfants. Leur réponse nous encouragea à poursuivre le dialogue. Il ne faut pas oublier que les professeurs côtoient jour après jour les enfants. Il nous apparaît donc naturel de continuer notre travail en collaboration avec eux et non contre eux.

Dans quelle optique avez-vous rencontré les enseignants, à l'occasion de Pourquoi tu dis ça?

Nous l'avons fait avec le souci de faire comprendre que les discussions qui ont lieu après le spectacle sont aussi importantes que la pièce. Le théâtre ne se réduit pas seulement à raconter une belle histoire mais aussi à engendrer une réflexion. Nous voulions leur expliquer le sens de notre travail et l'importance de ces considérations. A son tour, le professeur pourra faire bénéficier l'enfant du temps nécessaire pour discuter de ce qu'il a vu. Idéalement, une autre équipe au sein de la Marmaille devrait assurer cette fonction d'animation. Déjà, pour ce spectacle, nous avons rencontré tous les professeurs présents, avant chaque représentation.

Pourquoi avoir composé un spectacle avec quatre pièces dont les thèmes étaient bien délimités?

Un thème permet d'abord de concentrer l'imaginaire et d'approfondir une problématique. Encore une fois, il s'agissait pour nous d'une première tentative en ce sens. Nous avons fait appel à la mémoire sensorielle de pré-adolescents à partir de réalités quand même assez vastes: la famille, l'école, le passé et l'avenir. Cela a permis de circonscrire des situations qui touchent les jeunes, comme par exemple la sexualité.

Les enfants manifestent-ils tous une même imagination?

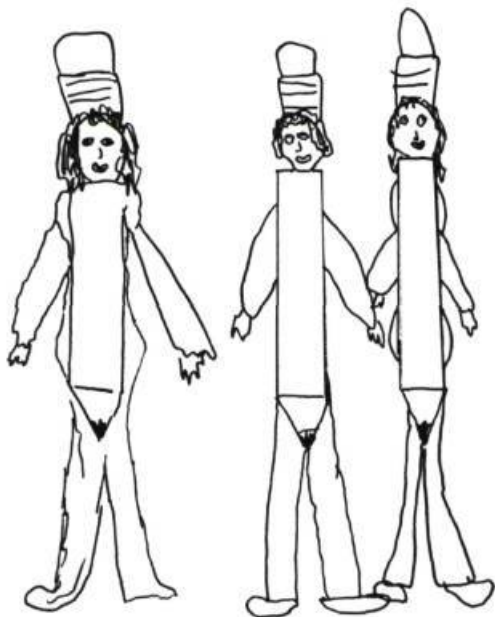
Nos expériences ont montré que tous les enfants sont imaginatifs et créateurs. Par ailleurs, le produit de leur imagination varie selon leur appartenance sociale. Ceux de classe défavorisée ont plus tendance à recréer des situations réalistes; ceux de classe favorisée s'attachent plus facilement à créer des scènes et des personnages fantaisistes.

Croyez-vous qu'il faille laisser toute liberté à leurs fantaisies?

Absolument. Tous les enfants ont droit à leurs fantaisies. Mais la fantaisie elle-même peut et doit être liée à des situations qui se réfèrent à la réalité. Pourquoi ne créeraient-ils pas un scénario où une cuiller, une tasse et une soucoupe se parlent? Ces trois personnages-objets forment une situation fantaisiste, mais rien n'empêche aussi d'y tenir un langage qui reflète la réalité.

Accepteriez-vous de jouer une pièce adaptée de contes d'auteurs classiques comme Andersen ou Perrault?

Nous ne sommes pas intéressés à jouer ce genre de répertoire. Jouer ou assister à un spectacle demeure un moment privilégié dans la vie d'une



Dessin réalisé par un jeune étudiant de l'école
Evangéline à partir de *Pourquoi tu dis ça?*

personne. Des troupes montent trop souvent ce type de pièce pour se faire plaisir ou par facilité. Nous ne nions pas le droit à d'autres troupes de le faire si la production amène une critique de ce qui est énoncé dans ces contes. Réalisme et fantaisie ne s'opposent pas. Dans nos spectacles, ces deux concepts se conjuguent sans problème. Les sketches de *Pourquoi tu dis ça?* contiennent des éléments de pure fantaisie. Dans *Quand on était petit*, les comédiens se métamorphosent en bouilloire, en aspirateur, etc; dans *Qu'est-ce qu'on fait ast'heure?*, les personnages sont des crayons; dans *Qu'est-ce que tu vas faire quand tu vas être grand(e)?*, les comédiens prennent la forme d'une horloge; etc. Dans tous les spectacles que nous avons créés, la fantaisie est présente, que ce soit le *Tour du chapeau* et *Tu viendras pas patiner dans ma cour* ou les autres. Mais, cette fantaisie est toujours connectée au vécu réel de l'enfant.

Cette forme de didactisme ne vous entraîne-t-elle pas, comme dans toute autre pièce traditionnelle, vers le besoin d'être moraliste?

La neutralité n'existe pas. Chaque spectacle contient sa dose de morale. L'important est que le message, malgré ses connotations moralistes, soit clair, adapté à la réalité des enfants et qu'il engage à une critique sans imposer une leçon. De cette manière, il est même possible de créer une pièce dans laquelle les personnages sont des fleurs, des papillons et des fées.

Est-il nuisible pour l'enfant de s'identifier aux personnages?

C'est naturel pour lui de le faire. Et, encore une fois, il n'y a là aucun danger si les personnages et les situations se réfèrent à ce qu'il vit. Tout dépend du style de jeu adopté par les comédiens. Dans nos deux derniers spectacles, nous n'avons jamais laissé croire au public que nous,

comédiens-adultes, étions des enfants. Au début des spectacles, nous indiquions clairement que nous allions jouer à tel jeu ou à être des enfants dans telle situation, comme le font spontanément les enfants. Les images projetées ne viennent pas alors envoûter, avaler les enfants. Cette distanciation du jeu éloigne les enfants de toute fascination béate. Nous désamorçons successivement l'action afin que les enfants s'attachent à la situation décrite, plutôt qu'à des personnages-héros.

L'enfant n'a plus aucune chance de participer au spectacle?

Il a les mêmes droits que ceux d'un adulte: crier librement "bravo" ou "chou", rire, pleurer et sortir sans contrainte si la pièce ne lui plaît pas. Nous refusons ce genre de participation qui convie les enfants à répondre aux questions des comédiens lancées à la cantonnade, questions qui contiennent déjà les réponses: "Vous êtes tous en forme, hein?" – "Oui!"... Nous refusons cette attitude bon enfant et finalement méprisante.

A quoi qu'on joue? ne représente-t-il pas l'exemple parfait d'un spectacle de participation totale?

Ce n'était pas un spectacle mais un atelier mis au point pour permettre à un très grand nombre d'enfants de s'exprimer à l'intérieur d'un groupe donné et de créer collectivement tout en respectant l'autonomie de chacun. C'était un moyen d'initier un grand nombre d'enfants à l'expression dramatique. Dans cet atelier, nous énoncions des consignes de jeu, ouvrons des pistes à partir desquelles les enfants décidaient librement de jouer ou de ne pas jouer, de verbaliser ou de ne pas verbaliser leur expérience avec leur voisin. Cet atelier a marqué une étape très riche dans notre recherche. Nous allons prochainement reprendre ce type de jeu collectif dans une version renouvelée.

L'expression dramatique fournit-elle des outils efficaces à l'enfant?

Elle lui sert d'apprentissage, lui apprend à s'adapter aux différents groupes sociaux, à se transformer, à réagir aux autres individus, à prendre conscience de la place qui lui revient dans le milieu où il vit et surtout à mieux connaître ceux qui l'entourent. Ça lui permet d'extérioriser son monde intérieur, d'intérioriser les modèles sociaux existants et de saisir ainsi les rapports de force qui régissent notre société, en un mot, de se conscientiser.

Comment peut-il comprendre qu'il est en mesure de transformer la société?

Le fait d'exprimer en toute confiance ce qu'il voit, ce qu'il ressent et ce qu'il pense, et d'être confronté à d'autres enfants, l'amène à ne plus subir passivement les gestes des autres, à réaliser et à répondre de manière personnelle aux autres. L'enfant expérimente ainsi les processus de changement à l'intérieur d'une petite collectivité.

Envisagez-vous de réaliser un atelier d'expression dramatique ou d'écriture avec des adultes?

Notre prochain atelier d'écriture aura lieu avec des enfants, des adolescents et des adultes d'âges différents. Par conséquent, nous sommes as-

surés que le texte qui en résultera pourra s'adresser à des gens de tout âge.

L'ouverture d'une salle de théâtre pour enfants n'aiderait-elle pas au développement de ce théâtre?

Peut-être. Mais, pour l'instant, il y a d'autres priorités. Le théâtre pour enfants commence à se rendre compte de ses possibilités d'intervention. Malheureusement, en général, les productions manquent de qualité. Les troupes se multiplient mais se retrouvent limitées techniquement et financièrement. Il nous apparaîtrait dangereux de vouloir institutionnaliser *une* forme de théâtre alors que tant de troupes s'efforcent énergiquement de renouveler l'image que le public se fait du théâtre pour enfants. Doit-on amener les enfants au théâtre ou le théâtre aux enfants?

Il serait erroné de croire que l'implantation d'un théâtre national garantirait la reconnaissance de ce théâtre. La qualité des spectacles s'améliorera par la rencontre des troupes et la confrontation intelligente de leurs spectacles. Personnellement, nous apprenons énormément en écoutant les critiques qui nous sont apportées lors de rencontres que nous avons avec les membres des autres troupes. L'Etat n'a pas à sacraliser une troupe au détriment des autres. Il serait plus utile de subventionner avec moins de restrictions plusieurs troupes qui fonctionnent déjà dans tout le Québec et, par la suite, de financer une salle, administrée indépendamment, où plusieurs troupes pourraient se manifester.

propos recueillis par claude des landes

dossier 1: expression dramatique

Les objectifs d'animation en expression dramatique pour enfants sont pour nous, l'expression, la créativité, l'autonomie et la socialisation des enfants.¹

L'observation directe des enfants dans leurs jeux libres constitue les fondements de la méthode que nous avons utilisée jusqu'ici; nous classons ces jeux en quatre catégories:

1. Les jeux de prise de conscience du corps; exemple: un enfant qui marche en équilibre sur le bord du trottoir;
2. les jeux de mémoire sensorielle (en relation avec les cinq sens); exemple: il se rappelle avoir goûté un mauvais légume ou avoir touché quelque chose de chaud, il refait ces actions avec des amis;
3. les jeux de mémoire sensorielle (en relation avec les sentiments); exemple: il se souvient avoir été fâché contre son frère, il rejoue cette scène avec son ourson;
4. les jeux de perception et d'imitation d'autres enfants et d'adultes; exemple: jouer à l'école ou au docteur.

En atelier, ces quatre catégories de jeu libre s'intègrent dans une série progressive qui permet à chaque enfant de s'exprimer de façon personnelle et sans compétition.

l'expression

Par ses questions, l'animateur peut amener les enfants à une expression plus complète et plus personnelle; à partir de six ans, les enfants peuvent davantage s'exprimer à travers leur mémoire sensorielle. Mais l'animateur doit rester souple, disponible, et respectueux du rythme de chaque enfant.

L'expression dramatique atteint un de ses objectifs si elle contribue à former des êtres capables de s'exprimer dans leur milieu de vie, à l'école et plus tard au travail et, par le fait même, plus en mesure de revendiquer leurs droits.

la créativité

L'animateur doit valoriser toutes les réponses originales et personnelles et décourager le plagiat, sans oublier cependant que la créativité des enfants ne correspond pas nécessairement aux critères adultes. Selon une recherche de Joan Liefberg, une session d'ateliers d'expression dramatique amène les enfants à jouer avec plus d'imagination, de concentration et de plaisir en dehors des ateliers.

1. Voir *l'Enfant et l'expression dramatique*, de Monique Rioux, Diane Bilz et Jean-Marie Boisvert, Montréal, Éditions de l'Aurore, 1976 (190 p.).

L'expression dramatique développe la créativité si elle contribue à former, individuellement et collectivement, des personnes créatrices dans leur milieu. Individuellement, le cordonnier devrait trouver des façons nouvelles de réparer les souliers. Collectivement, les travailleurs devraient être capables de se donner des moyens pour solutionner leurs problèmes.

l'autonomie

Dès les premiers ateliers, l'animateur doit faire comprendre aux enfants qu'il n'est pas là pour les évaluer; chaque enfant réalise que le critique le plus important en expression dramatique, c'est lui.

Afin de permettre cette autocritique, l'animateur doit suggérer aux enfants, dans les premiers ateliers, des jeux individuels qu'ils font tous en même temps, puis des jeux à deux et plus tard des jeux en petits groupes. Utilisée systématiquement, cette méthode permet à chaque enfant (timide ou exubérant) de participer au jeu à son rythme et élimine toute forme de compétition.

L'expression dramatique contribue ainsi à former des individus en mesure de questionner et de prendre des décisions sans être influencés par leur entourage avant réflexion.

la socialisation

Apprendre à vivre dans le monde, avec le monde et malgré le monde n'est pas plus facile pour nous que pour les enfants; par l'expression dramatique, les enfants apprennent à mieux connaître et à mieux con-



Deux équipes d'enfants dans un atelier d'expression dramatique donné à la bibliothèque des enfants de Longueuil (décembre 1976).

trôler leurs propres sentiments face à ceux de leur entourage.

Jouer des personnages amène les enfants à développer leur sens de l'observation et leur esprit critique; ils réalisent, par exemple, que les situations et les émotions exprimées par certains personnages peuvent dépendre du milieu dans lequel ils vivent.

Ils apprennent également à travailler en groupe en donnant leurs idées, en acceptant celles des autres, en faisant des compromis pour constater finalement que plusieurs idées de personnes différentes donnent des créations plus riches que les idées d'une seule personne.

L'expression dramatique atteint son objectif de socialisation si elle contribue à favoriser des groupes capables de vivre lucidement dans notre société et donc capables de la critiquer pour la changer.

vérification des objectifs

Nous pensons qu'il n'est pas suffisant d'utiliser une méthode ou des techniques de travail, encore faut-il vérifier le plus objectivement possible si l'enfant a atteint les objectifs fixés au départ, sans quoi personne ne saura si l'animation a été efficace ou non. Si ces mesures révèlent que les enfants ne progressent pas, la faute en revient à l'animateur et non aux enfants. Les enfants ont toujours raison! En comparant et en évaluant différentes techniques, l'animateur obtient un feed-back sur l'efficacité de celles-ci et peut alors en retenir certaines pour les améliorer. Certes, on peut affirmer que "les produits les plus aisément mesurables de l'éducation ne sont pas nécessairement les plus valables" (Skinner, 1968) mais il faut éviter de se contenter trop facilement de l'imprécision. C'est pourquoi nous tentons de répondre à certaines questions en collaboration avec un psychologue et un sociologue: entre autres, comment l'animation en expression dramatique est-elle accueillie en milieux favorisé et défavorisé, comment garçons et filles réagissent-ils aux ateliers, compte tenu de leur âge et/ou du fait qu'ils sont réunis dans des groupes homogènes ou mixtes? Nous savons qu'un tel questionnement permet d'éviter de travailler dans le vague, l'imprécis et "la recette".

La recherche en expression dramatique exige des analyses objectives des réactions d'enfants à cette pratique, lesquelles analyses contribueront à son amélioration en fonction des objectifs visés par les animateurs.

résultats d'atelier avec des enfants présentant des difficultés d'apprentissage

Convaincus que les difficultés d'apprentissage ne devraient pas constituer un obstacle à l'application des méthodes d'expression dramatique et à leurs résultats, nous posions comme hypothèse qu'une série de dix ateliers d'expression dramatique favoriserait la créativité chez des enfants de six ans présentant des difficultés d'apprentissage.

Onze mesures¹ différentes permettaient de travailler sur quatre des huit dimensions de la créativité définies par les chercheurs américains J.P. Guilford et Löwenfeld, soit:

- l'ouverture et la fluidité de la pensée;
- la flexibilité d'adaptation;
- l'originalité;
- l'organisation cohérente des éléments.

description

Nous avons choisi deux classes d'attente (entre la maternelle et la première année), d'égal niveau, à la commission scolaire Jacques-Cartier: une classe pour le groupe expérimental et une classe pour le groupe contrôle.

A la première rencontre, tous les enfants (par équipe de 2) ont participé à trois jeux (pré-test) que nous avons filmés sur magnéto. Ensuite, le groupe expérimental a suivi une session d'expression dramatique; à la fin, nous avons refait et filmé à nouveau les trois mêmes jeux (post-test) avec les deux groupes.

C'est en comparant le groupe expérimental et le groupe contrôle, avant et après la session d'ateliers, que nous avons tiré nos conclusions.

résultats

Sept des onze mesures relevées présentent des différences significatives entre le pré-test et le post-test dans le groupe expérimental: la collaboration entre les enfants dans le jeu 1; la rapi-

dité à nommer des objets, l'originalité de l'expression, la durée de l'improvisation, la collaboration entre les enfants dans le jeu 2; l'originalité des jeux inventés et la fluidité quant au nombre de jeux inventés pour le troisième jeu.

Par rapport aux dimensions de la créativité nommées plus haut, on peut dire que les ateliers d'expression dramatique améliorent la collaboration entre les enfants (flexibilité d'adaptation), amènent les enfants à être plus originaux au niveau de l'improvisation verbale et non-verbale et aident les enfants à être plus alertes (fluidité et rapidité) au niveau de la création verbale et non-verbale.

Les mesures d'organisation ont été prises dans les jeux plastiques; or les ateliers ont porté sur des exercices dramatiques; les différences entre le groupe expérimental et le groupe contrôle ne se sont pas avérées significatives pour cette dimension.

Cette étude permet d'affirmer que dans des ateliers d'expression dramatique, des enfants présentant des troubles d'apprentissage apprennent à collaborer et à être plus créateurs, du moins au niveau de l'expression verbale et non-verbale. Même si des enfants présentent des difficultés d'apprentissage au niveau académique, ils peuvent quand même apprendre beaucoup dans des domaines non-académiques ou avec des méthodes non-traditionnelles.

**jeanne le roux,
jean-marie boisvert**

1. Par exemple, nombre de jeux trouvés, temps de réaction, durée de l'improvisation, etc.

expériences en expression dramatique

1974: Ateliers d'expression dramatique avec des enfants de différents milieux sociaux. But: évaluer les effets d'une méthode d'expression dramatique auprès d'enfants de 10 ans en milieu ouvrier et en milieu moyen afin de mieux répondre aux objectifs de cette méthode.

1975: Ateliers d'expression dramatique avec deux groupes d'enfants de 4-5 ans; dans un groupe, chaque enfant est accompagné de sa mère ou de son père qui sert d'animateur-relais entre l'enfant et l'animateur; dans l'autre groupe, les enfants sont seuls. But: observer les différences entre les deux groupes.

Ateliers d'expression dramatique avec trois groupes d'enfants de 9 à 11 ans et trois groupes de 6 à 8 ans; chaque groupe d'âge compte un groupe de garçons, un groupe de filles et un groupe mixte. But: voir les différences de comportement entre les trois groupes, compte tenu du fait que les garçons et les filles autour de dix ans ne se mêlent pas facilement.

1976: Une session d'ateliers d'expression dramatique avec un groupe de filles (9 à 12 ans) aveugles ou semi-voyantes de l'Institut Louis-Braille. But: tenter d'utiliser la même méthode qu'avec les enfants normaux et l'adapter selon les circonstances.

Ateliers d'expression dramatique avec des classes d'attente et des retardés pédagogiques. But: voir comment l'expression dramatique peut aider les enfants dans les cadres pédagogiques actuels.

Ateliers d'expression dramatique avec un groupe d'enfants de 5 à 12 ans. But: décloisonner les âges, trouver de nouvelles règles du jeu et inventer des jeux avec tout le groupe.

dossier 2: ateliers d'écriture

Jusqu'au début des années soixante-dix, il n'existait qu'une forme de théâtre pour enfants au Québec: des pièces conventionnelles (univers magique et aventures plus ou moins merveilleuses) ou des adaptations de contes, surtout européens. Si ces spectacles étaient "bien" montés et "bien" joués, ils fascinaient les enfants un peu comme une vitrine de Noël mais la langue et le contexte culturel leur étaient plus ou moins étrangers. De plus, le but des spectacles était avant tout de divertir les enfants et, à l'occasion, de leur apprendre quelques vagues notions scolaires qui tenaient lieu de fond. Tous ces spectacles étaient empreints d'une morale adulte traditionnelle.

Ce type de théâtre était interprété le plus souvent par des comédiens qui expérimentaient leur métier en attendant de jouer le Vrai Théâtre, sur une Vraie Scène, pour un Vrai Public. Cette attitude a empêché un travail de continuité qui aurait pu amener certains individus ou certains groupes à poursuivre une réflexion critique plus soutenue sur le théâtre à faire pour les jeunes. Le théâtre pour enfants était bel et bien un théâtre des variétés et l'enfant, un consommateur.

A cette époque et encore aujourd'hui, beaucoup d'adultes se satisfont de ce type de théâtre. Peut-être ont-ils l'impression de racheter un morceau de leur enfance! Mais qui peut affirmer que nos souvenirs d'enfants ne sont pas biaisés au cours des années? Et qu'en est-il des enfants? Comment savoir si le théâtre pour enfants qui se faisait, conve-



Atelier d'écriture de *Pourquoi tu dis ça?* (1976). A la polyvalente St-Henri. Carole et Johanne Delcourt, comédienne-animatrice.



Daniel Meilleur, comédien-animateur et André Joyal.

(photos: Edouard Lafrance)

nait vraiment aux enfants?... Peut-être en se rapprochant des intéressés, les enfants eux-mêmes!

C'est à la suite de ce constat qu'un projet d'atelier d'écriture a été déposé au CEAD. Le travail débuta le 27 janvier 1973 au Centre culturel de Longueuil.

description

Depuis les débuts du groupe, l'atelier d'écriture réunit un animateur, un ou des auteurs et autant d'enfants que de comédiens (2 à 6). Par différents jeux d'expression dramatique, l'enfant en arrive à choisir un personnage, puis le comédien qui le jouera. Ce comédien devient une marionnette entre les mains de l'enfant qui lui dicte à l'oreille les attitudes physiques, les paroles et les réactions que son personnage doit avoir par rapport aux autres.

Le comédien doit être un animateur attentif et patient; il doit stimuler l'enfant par ses questions sans l'influencer et être assez souple pour interpréter son personnage avec justesse. L'enfant sait qu'il peut faire dire ce qu'il veut à son personnage; le comédien-animateur ne doit pas juger, censurer ou douter de ce que l'enfant lui dit. Il doit croire en l'enfant et en ses capacités d'expression et de créativité. Cette attitude du comédien provoque une confiance et une complicité entre l'enfant et lui. En voyant ainsi le comédien interpréter au fur et à mesure le personnage qu'il a lui-même inventé, l'enfant clarifie sa pensée et s'exprime avec une grande liberté.

L'atelier aboutit à la création de monologues et de dialogues; ce matériel est enregistré et retranscrit pour l'auteur qui s'en servira pour écrire son texte.

Suivons maintenant l'évolution de cette pratique en distinguant quatre étapes.

première étape: de janvier à juin 1973

Le but des premiers ateliers d'écriture était de rapprocher des enfants les comédiens et les auteurs de théâtre pour enfants. Nous avons d'abord choisi six enfants (entre six et douze ans) qui avaient déjà suivi des ateliers d'expression dramatique. Chacun devait créer son propre personnage et ensuite tous les enfants, à tour de rôle, le mettaient en relation avec ceux des autres. Cette façon de procéder évitait les choix logiques, l'imitation de personnages et de situations déjà vus dans les livres ou à la télévision, et donnait des scénarios plus originaux et plus personnels. Dans un des scénarios, on retrouvait des personnages aussi hétérogènes qu'une souris blanche mariée à un Noir; une dame de soixante-dix ans, nue dans sa baignoire; une puce, un chef de gare et un clochard; les enfants avaient également conçu les décors et les costumes.

A ce moment, l'auteur devait écrire son texte en étant le plus près possible du scénario final des enfants parce que nous voulions connaître leur réaction à un spectacle inventé par d'autres enfants du même âge. Après notre premier spectacle, *le Tour du chapeau*, un enfant nous a dit: "Ça nous montre qu'on est bon, ceux qui ont fait ça". Cette réaction nous indiquait que cet enfant s'était senti valorisé et davantage impliqué.

deuxième étape: décembre 1973 à août 1974

Tous les enfants-participants avaient dix ans et n'étaient pas initiés à l'expression dramatique; nous avons formé deux groupes d'enfants, l'un de milieu défavorisé et l'autre de milieu plus favorisé. Un atelier d'écriture identique a été fait dans les deux groupes dans le but de voir les différences entre les personnages inventés par les enfants des deux groupes. Nous voulions aussi savoir comment se manifestent la créativité et l'expression des enfants selon leur milieu social. Cette recherche a été réalisée en collaboration avec deux sociologues. Et notre objectif final était de créer deux textes destinés aux enfants de dix ans de ces milieux et de vérifier par leur réaction si le scénario issu d'enfants du milieu défavorisé pouvait intéresser le public enfant du milieu plus favorisé, et inversement.

Pour mieux saisir la différence entre les personnages inventés par les enfants, voici deux textes tirés de ces ateliers. Le premier est un monologue improvisé par un enfant de milieu défavorisé et le second rapporte un dialogue imaginé par trois enfants de milieu plus favorisé.

1.

La Mère: —(Elle entre dans la chambre de son petit) Bonjour mon beau p'tit bébé. Voyons donc, qu'est-ce qui se passe? Comment ça se fait que la chambre est à l'envers comme ça? Regarde-moi ce bureau tout collé. C'est donc pas un cadeau! Y faudrait que j'te tape avec une... A part de ça, t'as fait pipi, mais qu'est-ce qui te prend donc? Coudon as-tu pris du froid hier soir? J'me demande ouisque t'as l'esprit. Tu vas être sévèrement puni, tu vas voir ça, j'te

C'est assez plate (1974). France Mercille (Moman) et Daniel Meilleur (Enfant).

(photo: Marcel Lemyre)



l'dis moé. Tu vas être battu. A soir à sept heures, tu vas être couché j'te'l'garantis... J'te'l'pardonnerai jamais, t'entends-tu là, jamais. Viens ici, j'vas t'taper les fesses, pan, pan. Là t'as les fesses toute rouges, ça va t'faire du bien, à part de ça tu pourras pas te r'poser parce que tu pourras pas t'asseoir à terre, ça va t'apprendre. En tout cas, j'm'en vas pis si en revenant, t'as encore faite quelque chose, tu vas y goûter!

2.

Le Cuisinier de la Reine-patineuse et la Vendeuse déprimée entrent dans la fusée de l'Astronaute.

Le Cuisinier: — Bip, Bip.

L'Astronaute: — Entrez. Attendez-moi ici, je vais aller faire des provisions.

Le Cuisinier: — Laisse donc faire, j'vais y aller... (*Il va chercher des provisions et revient avec la Vendeuse*).

L'Astronaute: — Ok, ok, assoyez-vous et attachez vos ceintures.

La Vendeuse: — D'accord.

Le Cuisinier: — (*Chantonnant*) La, la, la...

L'Astronaute: — J'vais aller regarder mes commandes.

La Vendeuse: — Est-ce qu'on part?

L'Astronaute: — On part, attention à la secousse.

Le Cuisinier: — Ok, est-ce que ça va être une grosse secousse?

L'Astronaute: — On est rendu dans l'espace, ça fait qu'on va rester là. On va rester dans l'espace jusqu'à demain après-midi.

La Vendeuse: — Oh! ça va être long!

L'Astronaute: — Attention, il y a une météorite sur l'écran. Une pluie de météorites!

La Vendeuse: — Est-ce que c'est dangereux?

L'Astronaute: — Tenez-vous bien, on a une secousse... J'aimerais avoir des volontaires pour venir réparer la coque de la fusée.

La Vendeuse: — ... Est-ce que j'y vais avec vous autres?

Le Cuisinier: — Non.

La Vendeuse: — Pourquoi?

L'Astronaute: — Parce que c'est dangereux pour une fille.

La Vendeuse: — C'est pas juste.

L'Astronaute: — C'est bien dangereux parce qu'une météorite pourrait tomber sur toi.

La Vendeuse: — Ok d'abord...

En milieu défavorisé, les enfants qui n'ont jamais fait d'expression dramatique font jouer le plus souvent leur personnage dans des situations réalistes tandis qu'en milieu plus favorisé, le réalisme se mêle plus facilement à la fantaisie. Encore une fois, nous avons demandé à l'auteur de rester le plus près possible des personnages et des scénarios des enfants. Deux textes ont été écrits à partir de ces ateliers: *C't'assez plate*,

texte réaliste et dur des enfants du milieu défavorisé, et *Tu viendras pas patiner dans ma cour*, texte mi-réaliste, mi-fantaisiste des enfants du milieu favorisé.

Après ces deux expériences d'écriture nous nous sommes demandé s'il était nécessairement bon de re-présenter en spectacle le matériel dramatique des enfants. Les enfants sont les premières victimes des tabous et des stéréotypes de la société dans laquelle ils vivent; remettre en scène cette société sans la critiquer ne fait que la cautionner, même si le relief donné aux situations permet une certaine distance.

Prenons comme exemple le monologue de la mère cité plus haut; si on ne montre pas sur scène les raisons réelles de son agressivité face à son enfant, les enfants-spectateurs percevront la mère comme méchante sans savoir pourquoi. Il faut démonter les causes et amener les jeunes spectateurs à une réflexion sur son comportement (les effets).

Même chose dans le dialogue des enfants de milieu favorisé; pendant la randonnée dans l'espace, un incident se produit et l'astronaute a besoin d'aide; la vendeuse s'offre mais on lui répond: "Non, parce que c'est dangereux pour une fille". On peut se demander si cette attitude, jouée sur scène, ne perpétue pas chez les enfants l'idée que les femmes sont peureuses, faibles et dépendantes de l'homme. D'où la nécessité d'être vigilant.

troisième étape: de janvier à décembre 1976

Nous avons réuni seize jeunes (12 à 14 ans) de quatre polyvalentes de Montréal (dont une du secteur privé), avec des comédiens-animateurs. Chacun des quatre ateliers d'écriture avait un thème, soit le passé, le futur, l'école et la famille, et chacun des auteurs-observateurs devait écrire un court texte à partir du thème et du matériel d'atelier; le spectacle s'intitulait *Pourquoi tu dis ça?*

Pourquoi à partir de thèmes? Nous avons toujours basé nos ateliers d'écriture sur l'expression et la créativité individuelle de chaque enfant pour les amener ensuite à créer des liens entre leurs personnages isolés. Avec des thèmes, nous nous dirigeons vers une expression collective des jeunes et de leurs personnages autour de situations communes comme l'école ou la famille. De cette façon, nous pouvions faire davantage appel à la mémoire sensorielle et affective des jeunes. Un même comédien-animateur changeait plusieurs fois de personnage; par exemple avec le thème de l'école, le comédien, guidé par un adolescent, devenait un personnage-crayon en relation avec un autre adolescent; ou encore un adolescent en relation avec son professeur ou ce dernier face aux personnages-crayons, etc. Les thèmes nous ont permis d'avoir le point de vue des adolescents sous différents angles.

Pourquoi quatre auteurs? Disons d'abord que nos réflexions antérieures sur le contenu des ateliers d'écriture nous avaient amenés à demander aux auteurs de dégager les constantes de l'atelier et de prendre position plutôt que de rester le plus près possible de ce que les jeunes pro-

duiraient en atelier. Avec quatre thèmes aussi différents, nous voulions quatre points de vue adultes qui tiendraient compte des jeunes afin de produire un spectacle qui leur donnerait l'occasion de se retrouver, de réfléchir, de s'amuser à comparer et critiquer.

En cours de production, nous avons réalisé qu'une étape manquait dans le projet initial. Cette étape se situait entre la période des ateliers et l'écriture finale des textes. Nous n'avions rien prévu entre l'une et l'autre. Pourtant, l'expérience aurait été davantage satisfaisante si la collaboration entre les comédiens-animateurs, les auteurs et les adolescents s'était poursuivie jusqu'au texte final et même pendant la production jusqu'au spectacle. Voilà, pour nous, les prochaines bases de notre travail collectif.

quatrième étape: janvier 1977 à...

Après des ateliers avec des enfants et des adolescents, viennent maintenant les ateliers avec les adultes. Nous voulons maintenant rejoindre des gens de trois générations dans le but de créer un spectacle pour les douze ans et plus. Le thème général des ateliers est "l'adolescence dans mon quartier" – (Hochelaga-Maisonneuve) de 1914 à nos jours.

Notre projet se divise en trois parties: l'entrevue, l'atelier d'écriture et le texte.

Durant la période des entrevues, nous rencontrerons des gens des quartiers Hochelaga-Maisonneuve de 80, 60, 30 et 12 à 18 ans, dans le but de recueillir le plus grand nombre d'informations précises sur ce que furent ces quartiers à différentes époques et comment ils y vécurent leur adolescence. Nous comptons sur ces entrevues pour pointer les principaux faits et préoccupations qui ont marqué et qui marquent encore la vie du quartier. Les entrevues détermineront également les thèmes et les individus qui participeront aux ateliers d'écriture proprement dits. En atelier, nous travaillerons à partir de souvenirs, de ce qu'était la vie dans le quartier, ce qu'elle aurait pu être, ce qu'elle est et ce vers quoi elle va.

L'écriture du canevas puis du texte sera assurée par les cinq comédiens-animateurs avec deux *dramaturgs* qui auront suivi toutes les étapes du projet, à partir des entrevues et des ateliers d'écriture jusqu'au texte final.

Les étapes entre le canevas-texte et la production restent encore à déterminer. Le spectacle sera monté et joué dans l'ancien cinéma du quartier, le Granada, qui sera occupé par la Nouvelle Compagnie Théâtrale à l'automne 1977.

remarques sur les ateliers d'écriture auprès d'enfants de milieux sociaux différents

Nous pensons que les représentations ou visions du monde peuvent être observées non seulement dans des comportements mais aussi dans le discours et particulièrement le discours imaginaire. L'imaginaire, observable dans les histoires que les enfants se racontent et racontent aux autres, se nourrit des éléments de l'univers référentiel immédiat et devrait être significativement différent selon l'appartenance à des classes sociales définies.

Nous avons comparé la production imaginative de deux groupes d'enfants issus de milieux sociaux différents. Un groupe a été choisi dans l'école la moins favorisée d'une commission scolaire. Les pères des enfants de ce groupe, quand ils ne sont pas chômeurs ou "absents", ont par exemple comme emploi: camionneur, chauffeur, opérateur, journalier. Pour ce groupe, l'indice moyen d'occupation est de 31.74 sur l'échelle de Blischen.¹ L'autre groupe a été choisi dans l'école la plus favorisée de la même commission scolaire. Voici quelques exemples de l'occupation des pères des enfants de ce groupe: pharmacien, journaliste, professeur, gérant, administrateur. L'indice d'occupation pour ce groupe est de 57.42 sur l'échelle Blischen.

résultats

Au terme de six ateliers d'écriture, nous pouvons affirmer que les enfants de l'un et l'autre milieu social ont fait preuve de créativité dramatique. Les deux groupes ont réussi à mettre au point un scénario au cours des quatre heures d'atelier pendant lesquelles ils ont travaillé.

Leur production imaginaire présente des différences appréciables que nous pouvons attribuer aux milieux référentiels différents desquels ils originent. Le premier exercice de l'atelier d'écriture

était un jeu d'association où les enfants devaient nommer: d'abord un lieu, ensuite un moment, troisièmement, un caractère, et enfin un personnage. Le jeu est répété vingt-quatre fois avec rotation des enfants de sorte que chacun puisse nommer toutes sortes de mots. A la fin, ces vingt-quatre associations permettaient de choisir quatre personnages, caractérisés chacun par un lieu, un moment et un caractère, qui allaient servir de base aux scénarios dans chaque atelier.

Nous examinerons ici les différences observées dans les séries de lieux, de caractères et de personnages des deux groupes au cours des six ateliers.

les lieux

Quelle que soit l'origine sociale des enfants, la maison constitue le lieu de référence le plus important. Les lieux les plus souvent nommés sont la maison et les pièces de la maison.

Cependant, les noms de lieux qui désignent une zone de vie proche de la maison tels: dehors, la rue, le trottoir, la ruelle, l'école, la classe..., sont nommés trois fois plus souvent en milieu moins favorisé. Alors que les noms de lieux de consommation, d'endroits où il faut payer (restaurant, magasin, motel, salle de réception, etc...), sont trois fois plus nombreux dans le groupe plus favorisé.

Les lieux qui font référence à la locomotion sont trois fois plus nombreux et variés en milieu plus favorisé. En milieu populaire, nous avons un avion, une fusée et une auto; dans l'autre groupe, on voyage sur terre (motocyclette, train), sur mer (bateau, bateau à voile, sous-marin) et dans les airs (avion, hélicoptère, fusée, aéroport). Pour désigner des lieux hors de l'ordinaire, les enfants de milieu plus favorisé parlent de château hanté, de forte-

resse, de champs de bataille, de lune et de botte; les enfants de l'autre groupe, dans la même proportion et peut-être aussi dans le même but, nomment des lieux qui font référence à la nature: arbre, bois, ferme, champ de blé, nid.

les caractères

Qualités et défauts forment l'essentiel des traits de caractère nommés par les enfants. Si les défauts sont distribués également dans les deux milieux, en milieu moins favorisé on donne trois fois plus de qualités positives (gentil, patient, intelligent, docile, poli, curieux...) qu'en milieu plus favorisé (travaillant, fier et ambitieux).

On note trois fois plus de termes exprimant la tristesse en milieu moins favorisé.

Les termes relevant de la mémoire sensorielle (chaud, froid, gras, sali, gourmand...) apparaissent quatre fois plus souvent en milieu favorisé.

les personnages

On constate une valorisation des personnages masculins dans l'un et l'autre milieu: plus de 80% des personnages sexués sont masculins. Par contre, 83% des personnages féminins sont nommés par les enfants du groupe moins favorisé.

Les types de personnage nommés le plus souvent sont soi et sa famille en milieu moins favorisé; en milieu plus favorisé, on trouve surtout des métiers et des rôles sociaux.

Soi et sa famille sont nommés près de deux fois plus souvent comme personnage, en milieu moins favorisé.

Les noms de métier, donnés par les enfants de l'un ou l'autre milieu, sont représentatifs de leur propre couche so-

ciale. Les personnages imaginaires (roi, balai, fantôme, loup-garou) sont près de cinq fois plus nombreux en milieu plus favorisé.

En conclusion, une double différence apparaît assez clairement à la suite de cette étude détaillée d'un exercice de l'atelier d'écriture entre deux groupes d'enfants d'origine socio-économique différente.

D'une part, les enfants de milieu moins favorisé manifestent une tendance à créer des personnages et des situations réalistes et concrètes. A l'opposé, l'autre groupe d'enfants marque plus de goût pour des personnages et des situations fantaisistes et gratuites.

D'autre part, l'univers familial semble avoir plus d'importance pour l'enfant de milieu moins favorisé; ce milieu se montre large et diversifié tant par les lieux auxquels il fait référence que par l'étendue du cercle familial. L'univers de la famille ainsi élargi paraît être la base de l'exploration et de l'expérimentation que l'enfant fait du monde et de la vie.

En milieu plus favorisé, au contraire, la famille se réduit plus à la famille nucléaire et la vision sociale de l'enfant se retrouve davantage dans les métiers ou rôles sociaux et dans l'univers de la consommation.

jeanne le roux, nicole stafford

1. L'échelle occupationnelle de Blishen sert à classer les divers emplois en donnant à chacun un indice numérique calculé en fonction du statut social, du salaire et de la scolarité nécessaire pour exercer ce travail.

dossier 3: productions

tableau comparatif

théâtre traditionnel pour enfants

L'Enfant = figure non-réaliste qui idéalise les enfants et l'Enfance.

L'Enfant n'est qu'un individu; il est un être d'exception qu'il faut préserver de notre monde tourmenté d'adultes.

L'Enfant est irresponsable, c'est sa "liberté".

Le Théâtre = l'Art, la Vérité, le Beau.

Des adultes fomentent un univers qu'ils destinent à *l'Enfant*.

Le spectacle est un moment privilégié pour captiver *l'Enfant*.

Le contexte est plus important que le contenu: la mise en scène, le décor, la machinerie, les costumes et le maquillage fixent l'imagination de *l'Enfant*.

L'univers destiné à *l'Enfant* est moralisateur, divisé en bons et méchants; les bons gagnent toujours (il ne faut pas angoisser *l'Enfant*).

Les problèmes ont souvent une solution magique.

L'Enfant assiste au spectacle en s'identifiant à un Héros (souvent un autre personnage-Enfant).

Au cours du spectacle, *l'Enfant* doit être silencieux sauf quand des questions dirigées le transforment en petit singe savant. C'est la participation pavlovienne: tel stimulus = telle *bonne* réponse.

Le spectacle est une fin en soi; il est fermé.

théâtre de recherche des enfants

Les enfants = pluralité de forces et de faiblesses, elles-mêmes indices de la situation d'une société donnée.

Les enfants sont des êtres à part entière qui font partie de notre société: il n'y a rien de tabou ou de secret; ils ont le droit de savoir.

Les enfants sont responsables, ils font des choix.

Le théâtre = expression de diverses réalités situables et transformables.

Des adultes, par des jeux et des ateliers, se rapprochent *des enfants* pour mieux échanger leurs points de vue et pour parler pour eux et par eux.

Le spectacle est une expérience qui concerne et change *les enfants*.

Le contenu doit suggérer un contexte scénique et stimuler l'imagination *des enfants*.

Le monde est fait de conflits qui opposent les hommes aux hommes, les hommes aux femmes, les parents aux enfants, les enfants aux enfants; ce qui est bon doit être trouvé et non donné; il faut encourager le sens critique *des enfants*.

Les problèmes ont des causes objectives qu'il faut reconnaître pour trouver des solutions.

Dans le déroulement du spectacle, *les enfants* identifient les personnages, les comparent et les situent: ils ne cessent de changer de point de vue.

Le spectacle provoque une participation, sans tenter de la contrôler par des questions piégées; sans autorité sur scène et/ou dans la salle, elle reste imprévisible et spontanée.

Le spectacle conduit à une animation liée directement au vécu *des enfants*.

Six productions, près de 200 ateliers et de nombreux projets nous encouragent aujourd'hui à continuer l'exploration de nouvelles pistes avec plus d'assurance. Jusqu'ici nous avons monté cinq textes dramatiques avec quatre auteurs différents; nous comptons environ 150 représentations. Quatre des cinq textes produits ont été écrits à partir d'ateliers d'écriture et toutes les productions sont l'aboutissement d'un travail collectif tant au niveau de l'interprétation et de la mise en scène que des décors et des costumes.

Par l'atelier d'écriture et une meilleure connaissance des enfants, nous avons développé une forme de théâtre propre au groupe et généralement efficace auprès des spectateurs.

L'animation qui entoure le spectacle est aussi importante que la représentation elle-même parce qu'elle permet de voir si le spectacle est compris et comment il est apprécié. C'est au long des représentations que les objectifs des productions futures s'éclaircissent; il s'agit de recueillir le plus d'informations différentes non pas pour justifier le spectacle mais pour le situer.

Un des problèmes en théâtre pour enfants, c'est l'adulte. Dans le contexte actuel, les jeunes sont constamment suivis par une présence adulte; un spectacle et même une troupe peuvent encore être mis à l'index par une association de parents ou même par des commissions scolaires. Malheureusement, cette situation entretient grassement certaines troupes qui continuent de monter des spectacles infantilisans pour plaire aux adultes. Dans les groupes de recherche, ces conditions de travail font partie de l'analyse du milieu; il ne s'agit pas d'éliminer l'adulte mais plutôt de l'initier graduellement à d'autres formes de théâtre en lui donnant les buts et les effets pour les enfants.

Actuellement la réflexion entre les intervenants en théâtre pour enfants évolue principalement autour des festivals provinciaux et du comité de théâtre pour enfants (AQJT). L'ensemble des troupes commence à peine à prendre conscience de l'impact de leur métier et le dynamisme transparaît davantage dans les discussions que dans la majorité des productions destinées à de jeunes publics. Il faut multiplier les échanges et permettre à chacun de faire son apprentissage.

En terminant, voici un texte qu'un professeur d'une polyvalente de Montréal nous a remis lors de l'animation après *Pourquoi tu dis ça?*, en novembre dernier; c'est un sujet de discussion destiné aux élèves de Secondaire II et, pour nous, un élément descriptif du milieu scolaire actuel. Comme quoi un travail énorme reste à faire à tous points de vue!

JE N'AIME PAS LE TRAVAIL

L'été est terminé et les vacances appartiennent déjà au passé! C'est maintenant le retour au travail, qu'on soit étudiant, ouvrier, industriel, professionnel... peu importe! Ça recommence! Et chacun de se dire: "Ah! si je pouvais donc gagner le gros lot... ou du moins une partie! Je n'aime pas le travail..."

"J'aimerais voyager, prendre l'avion et me faire servir. Oui, mais pour cela il faudrait que d'autres travaillent; les avions ne se construisent pas tout seuls!

"J'aimerais manger au restaurant, ne plus jamais faire la "popotte", ne plus laver la vaisselle. Oui, mais il faudrait que d'autres travaillent pour préparer mes repas: les bons petits "plats" ne tombent pas du ciel!

"J'aimerais ne plus avoir à étudier! Pourquoi n'existe-t-il pas de cerveau électronique qui me dispenserait de passer des heures à apprendre? Oui, mais ces cerveaux électroniques, il faudrait que d'autres les fabriquent: on ne les trouve pas tout faits!

"J'aimerais être patron, dirigeant d'entreprise et ne plus avoir de "boss" pour me commander. Oui, mais tous ces hommes qui commandent et qui ne semblent pas travailler sont quand même à la merci des "multinationales". S'ils sont trop riches et trop puissants, ils risquent de se faire enlever, séquestrer, prendre en otage ou kidnapper!

"A bien y penser, pour avoir ce que j'aimerais, il faudra toujours que d'autres travaillent. C'est peut-être un peu égoïste de vouloir tout avoir sans rien faire et en laissant tout faire aux autres!

Et puis, après un certain temps, ça doit être triste et ennuyant de se lever le matin sans jamais se sentir utile! Ça doit être déprimant de se coucher le soir en regardant le vide de sa journée!

"En tout cas, puisque je suis pris à travailler, je ferais mieux d'aimer mon travail plutôt que de ruiner ma santé en le détestant ou en le faisant de mauvais gré et à contrecœur. Je pense sincèrement que ce n'est pas le travail qui tue, du moins en général, mais l'agressivité qu'on entretient contre quelqu'un ou quelque chose.

"Seigneur Jésus, je pense aussi que je te ressemble davantage en travaillant plutôt qu'en flânant dans la paresse et l'oisiveté."

résultats d'une enquête après spectacle comparant une ligne blanche et tu viendras pas patiner dans ma cour

Nous croyons que les ateliers d'écriture rapprochent les auteurs de pièces pour enfants de leur public en les aidant à mieux identifier les intérêts, le langage, la logique, la façon de voir et de structurer les choses propres aux enfants. Nous posons donc comme hypothèse de base que les enfants préféreraient une pièce issue d'un atelier d'écriture à une autre, entièrement imaginée par un auteur.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons présenté deux pièces dans les parcs de la ville de Longueuil au cours de l'été 1974. L'une de ces pièces, *Tu viendras pas patiner dans ma cour*, était sortie d'un atelier d'écriture réalisé avec des enfants de dix ans; Marie-Francine Hébert, auteur, avait écrit son texte en restant le plus près possible du scénario improvisé par les enfants en atelier. L'autre pièce, *Une li-*

gne blanche au jambon, avait été écrite par le même auteur sans recours à des ateliers d'écriture.

Un questionnaire a été administré aux enfants dans les treize "unités de voisinage" où le spectacle a été présenté. Nous avons recueilli 127 questionnaires avec les réponses de 80 filles et de 47 garçons dont les âges s'échelonnaient entre 6 et 13 ans; notons cependant que les enfants de 10 et 11 ans étaient légèrement plus représentés.

résultats

La pièce *Tu viendras pas patiner dans ma cour* est préférée dans onze unités de voisinage sur treize et elle l'est par 80.3% des spectateurs. Même si garçons et filles préférèrent cette partie du double spectacle, les filles (88.5%) sont proportionnellement plus nom-



Une ligne blanche au jambon (1974). France Mercille (autruche Cruche) et Guy Vauthier (l'Escargot).

(photo: Marcel Lemyre)

breuses à préférer *Tu viendras pas patiner dans ma cour* que les garçons (66%).

Au niveau des personnages préférés par les enfants, un personnage de *Tu viendras pas patiner dans ma cour*, la Reine-patineuse, obtient le plus de suffrages (25 premiers choix, 26 deuxièmes choix). Deux autres personnages d'*Une ligne blanche au jambon* sont également très appréciés, Escargot (25 premiers choix, 12 deuxièmes choix) et Mademoiselle Cruche (17 premiers choix, 15 deuxièmes choix). Il arrivait fréquemment de voir un enfant exprimer sa préférence pour les personnages joués par le même comédien dans les deux pièces.

On note enfin que si les personnages d'Escargot et l'astronaute Philador plaisent autant aux filles et aux garçons, les personnages féminins, la Reine, Mademoiselle Cruche et Joséphine sont plus souvent nommés par les filles alors que les personnages masculins, le Shérif et le Cuisinier, sont préférés par les garçons.



Tu viendras pas patiner dans ma cour (1974). Monique Rioux (la Vendeuse déprimée).

(photo: Marcel Lemyre)

Les enfants penchent donc très nettement en faveur de la pièce issue d'un atelier d'écriture. Il semble que le scénario de cette pièce corresponde davantage à leurs besoins, à leur langage et à leurs façons de voir.

Paradoxalement, le résultat n'est pas aussi net au niveau des personnages. Même si le personnage favori en est un de *Tu viendras pas patiner dans ma cour*, dans l'ensemble les enfants ont manifesté un attachement sensiblement égal pour les personnages de l'une et l'autre pièce.

Il est évident que cette expérience comparative devrait être répétée de nombreuses fois et avec des auteurs différents, avant de donner à ces résultats une valeur de généralisation. Cependant, à la lumière de cette étude, l'atelier d'écriture apparaît comme un bon moyen pour un auteur de se rapprocher des situations, du langage, des préoccupations et des modes de structuration logique des enfants.

jeanne le roux

réactions des enfants à une pièce de théâtre première étape dans l'élaboration d'une méthode de recherche

Il est particulièrement difficile d'employer une méthode objective d'observation des réactions des spectateurs à des moments précis d'une pièce de théâtre, à cause de la complexité de la situation. L'observation directe des spectateurs pendant le spectacle et l'entrevue après le spectacle sont les deux techniques généralement employées. Mais, comme l'ont fait remarquer Hélène Gratiot-Alphandéry et ses collaborateurs, toutes ces techniques "présentent certains inconvénients parfois spécifiques à la situation théâtrale, parfois tenant aux difficultés mêmes d'une psychologie qui se fait sur le terrain étudiant des coupes "molaires"."¹

L'observation directe des réactions verbales et non-verbales des enfants durant un spectacle et l'interprétation de ces réactions peuvent sembler être une façon très adéquate de procéder. Cependant, la signification donnée à ces réactions peut être facilement biaisée par un schème d'adulte et par toutes les erreurs qui accompagnent la perception et l'interprétation des réactions d'autrui (Gergen, 1973; Pagès, 1965; Pepitone, 1965; Taft, 1954). L'entrevue après le spectacle est une autre méthode souvent employée. Elle peut se faire à partir d'un questionnaire oral ou écrit, d'une composition, d'un dessin, d'un entretien collectif ou individuel. L'expérimentateur peut aussi demander à l'enfant d'expliquer ce qu'il pense ou ressent aux différents moments de la pièce. Mais de cette façon, on risque d'une part que l'enfant ne se souvienne pas très bien de sa réaction à un moment précis de la pièce et d'autre part que son impression globale ou sa réaction à d'autres moments que ceux qu'on veut vérifier, faussent sa réponse.

Notre recherche visait donc l'élabora-

tion d'une méthode plus objective que les précédentes pour connaître les réactions des enfants à des moments précis d'une pièce de théâtre.

méthode

Quatre groupes d'enfants participaient à l'expérimentation. 1. Enregistrement de la pièce *Cé tellement "cute" des enfants* sur bande vidéo. 2. Présentation du vidéo à 10% des enfants choisis au hasard; arrêt après chaque scène pour répondre à trois questions: Est-ce que la scène que tu viens de voir est: très drôle, un peu drôle, parfois drôle, parfois triste, un peu triste, très triste? Est-ce que la scène que tu viens de voir ressemble à ce qui se passe dans la vie autour de toi: très souvent, quelquefois, rarement, jamais? As-tu aimé regarder la scène que tu viens de voir: énormément, beaucoup, assez, un peu, pas du tout? 3. A la fin du visionnement, réponse des mêmes enfants à un questionnaire sur l'ensemble de la pièce sur vidéo; ce questionnaire reprend les mêmes trois questions qu'en (2) sauf que le mot "scène" est remplacé par le mot "pièce". 4. Présentation de toute la pièce, cette fois par les comédiens, à chacun des quatre groupes choisis et réponse de tous les enfants (700) aux mêmes trois questions sur l'ensemble de la pièce.

résultats

Notre méthode appliquée à une seule pièce n'en est pas pour autant validée. Par contre, cette première expérimentation indique les modes et les champs d'application d'une telle technique. Il serait trop long ici d'entrer dans les détails de la recherche; nos résultats ont fait l'objet d'un rapport complet qui reste disponible à la Marmaille.

En résumé, les comparaisons que nous avons pu faire entre les réponses d'en-



Cé tellement "cute" des enfants (1975). Lise Gascon (Moman) et Lise Gionet (Bébé).

(photo: Normand Jolicoeur)

fants après chaque scène de la pièce au vidéo et celles d'après tout le spectacle, constituent une source très utile d'informations pour les auteurs et les troupes de théâtre préoccupés par la portée de leur production. Rappelons aussi que l'emploi du vidéo permet d'analyser une pièce de théâtre avec une très grande souplesse; il devient facile et intéressant de découper une pièce en plusieurs séquences (scènes) et d'étudier de façon plus objective et précise les réactions des spectateurs. De plus, nous pouvons dire que les réactions des enfants à la pièce entière sont différentes de celles observées pour les scènes télévisées, mais restent toutefois en forte corrélation. L'expérimentation de la méthode avec d'autres pièces permettrait peut-être de confirmer notre hypothèse d'un rapport constant entre les réactions à des scènes télévisées d'une pièce et à la même pièce vue au théâtre. La réac-

tion à la pièce entière sur vidéo permet de prévoir la réaction globale des enfants à la pièce jouée au théâtre. La vérification de cette hypothèse nécessite également l'expérimentation à partir d'autres spectacles.

On pourrait, dans une étape ultérieure, envisager des applications plus complexes de cette méthode d'observation: comparer des réactions d'enfants et d'adultes; d'enfants de milieux différents; comparer des réactions d'enfants aux attentes d'un auteur ou face à différentes pièces de théâtre; faire l'étude de réactions à des scènes très fragmentées et analyser les écarts dans la compréhension d'une pièce en fonction de son contenu.

Enfin une telle recherche illustre les échanges possibles et stimulants entre les psychologues, les auteurs et les animateurs de théâtre pour enfants. L'approche psychologique permet l'analyse objective des réactions d'enfants et peut aussi orienter les auteurs et les animateurs dans les objectifs qu'ils poursuivent. D'ailleurs, une telle collaboration pourrait servir le théâtre pour adultes, le cinéma et bien sûr la télévision.

jean-marie boisvert

1. Gratiot-Alphandéry, H. Rosemberg, F., Chapuis, E., "Le théâtre pour enfants", *Enfance*, numéro spécial, Paris, 1973, p. 110.

théâtographie

Le Tour du chapeau, pièce de Marie-Francine Hébert, mise en scène de Monique Rioux, (hiver 1973, 5 représentations); texte fantaisiste écrit à partir d'un atelier d'écriture de Monique Rioux, avec l'aide du CEAD. But: mettre en scène un scénario, des personnages et une production inventés par des enfants de 6 à 11 ans.



Le tour du chapeau (1973). Jeanne LeRoux (Bertha Bié) et Daniel Meilleur (Clochard).

(photo: Naser Mazani)

résumé

C'est l'histoire d'un Clochard sans imagination qui arrive dans un village et se cherche un endroit pour dormir; le chef de gare, Père la Nouille, lui dit de se servir de son imagination; Sèviète, le gardien de plage, et Tendrine la souris, sa femme, interdisent la plage aux chats donc au "clocha"; la puce Limette n'a pas de place dans son chapeau et la baignoire de Bertha Bié, la voisine, prend toute la place. Le Clochard, déprimé: "Si au moins je pouvais m'acheter une petite imagination. Juste une. Je réglerais mon problème de pauvreté".

Le lendemain Tendrine vole le chapeau de Limette "son beau chapeau en or"; le Clochard voit l'occasion rêvée d'acheter de l'imagination en revendant le chapeau en or. Découragée, Limette tente de se suicider dans la baignoire de Bertha Bié. Finalement, le chapeau est retrouvé par Sèviète et rendu à la puce; le clochard décide de s'en aller: "Sont fatiguants avec leur imagination. Comme si y avait que ça. Je ne suis pas assez bien pour eux. Je retourne chez nous".

Tu viendras pas patiner dans ma cour, pièce de Marie-Francine Hébert, mise en scène des comédiens, (hiver 1974, 20 représentations); texte mi-réaliste, mi-fantaisiste écrit à partir d'un atelier d'écriture avec des enfants de 10 ans, de milieu favorisé.

résumé

La reine-patineuse prétentieuse, Marguerite, commence l'action en faisant sa crise parce que tout le monde la trouve laide, sauf elle-même; elle interdit à qui que ce soit (y compris aux en-

fants) de venir patiner chez elle; conséquence: "Finalement être reine, c'est pas mal plate. Quand tu patines pas, t'es assis; pis quand t'es pas assis, tu patines".

En plus d'exaspérer son serviteur Jambitieux, elle engueule Joséphine, la vendeuse en dépression: "J'pensais qu'était bête parce qu'était reine, mais est bête tout court".

Arrive Philador, l'astronaute, qui offre à Jambitieux et à Joséphine de venir faire un tour dans l'espace pour se reposer de Marguerite; après avoir choisi un endroit pas trop touristique sur la carte du ciel, ils décollent. Une fois en orbite, il mange et soudain: "Aie, y a quelqu'un qui nous lance des roches", - "Ben non, c'est juste une pluie de météorites": une des météorites a brisé l'astronef. Jambitieux et Philador sortent dans l'espace pour aller réparer la fusée; en enlevant la météorite, Jambitieux pète sa baloune d'air et part dans l'espace. Il est finalement ramené à la fusée.

De retour sur la terre, Jambitieux décide de faire une fête à Philador pour le remercier de lui avoir sauvé la vie dans l'espace; Marguerite s'arrange pour se faire inviter mais elle doit changer d'air et offrir un gros cadeau, froid, dehors... Après avoir changé d'air, elle donne sa patinoire et vient au party; à la fin, la reine dit: "Est-ce que je peux patiner moi aussi?", les trois autres (sur l'air du *Danube bleu*) répondent:

"Tu vien in dras pas pas pa ti ner

Dans an an ma cour, dans ma a cour."

C'tassez plate, pièce de Marie-Francine Hébert, mise en scène des comédiens (hiver 1974, 5 représentations devant des publics en majeure partie adultes); texte réaliste écrit à partir d'un atelier d'écriture avec des enfants de 10 ans, de milieu ouvrier.



C'tassez plate (1974). Monique Rioux (l'Ouvrière).

(photo: Marcel Lemyre)

résumé

L'action se passe dans un quartier très populaire où habite une Moman, abandonnée par son mari et avec deux petits "sur les bras": "Tu te donnes corps et âme pour eux-autres... pis toute c'qui savent faire c'est te faire damner".

Près de chez elle, un Patron d'usine de boîtes de carton dirige son entreprise: —"Qu'est-ce que vous attendez pour vous mettre au travail?"; l'Ouvrière: —"Chus pas une machine"; le Patron: —"Malheureusement, ça serait trop beau".

Au milieu de ce monde d'adultes affairés, un Enfant de 10 ans en congé flâne: "Maudite tête vide", "Disparais de ma vue", "scramme", lui lance sa mère à tout moment.

L'Enfant se retrouve dans le parc d'à côté avec le Patron; encore là, l'Enfant est de trop, c'est la dispute: "Quand m'a être grand m'a toute les battre". Le Patron traîne l'Enfant jusqu'à sa mère et... c'est le coup de foudre. Moman raconte au Patron combien la vie est difficile sans argent et sans mari; le Patron, momentanément gentil, lui offre un emploi.

A l'usine, témoin d'une chicane gratuite entre l'Ouvrière et la Moman, le Patron récupère la situation en disant: "Ben voyons, c'ta juste pour rire". L'Ouvrière baisse la tête, le Patron donne un coup de coude à Moman; ils se forcent à rire.

Buts de *Tu viendras pas patiner dans ma cour* et *C'tassez plate*: voir comment la créativité des enfants se manifeste selon le milieu social. Comparer les personnages et les scénarios des enfants, issus des ateliers en milieu favorisé et défavorisé; de là, écrire et produire des textes dramatiques qui conviennent davantage aux enfants de 10 ans des deux milieux; monter ces textes à partir d'objets et de matériaux que les enfants trouvent dans leur maison.

Une ligne blanche au jambon, pièce fantaisiste de Marie-Francine Hébert, mise en scène de Monique Rioux, (hiver 1974, 20 représentations). But: présenter ce texte d'auteur et *Tu viendras pas patiner dans ma cour*, écrit à partir du matériel dramatique des enfants, pour savoir quel type de pièce les enfants préfèrent.

résumé

Dans la version abrégée¹ de la Marmaille, l'histoire tourne autour des trois principaux personnages: l'autruche Cruche, l'Escargot et un personnage double, Shérif Rif/Bandit Bandeau. Cruche et Escargot veulent aller chercher une lettre pour les enfants au bureau de poste mais le chemin a disparu. Avec le Shérif Rif en tête, des recherches sérieuses ou fantaisistes sont entreprises; finalement, on découvre que Bandit Bandeau avait enlevé le chemin pour le laver. On replace la route et Cruche court aussitôt chercher la lettre pour les enfants. La lettre tant attendue annonce qu'il y aura un autre spectacle dans cinq minutes!

Cé tellement "cute" des enfants, pièce réaliste de Marie-Francine Hébert, mise en scène de l'auteur, (printemps 1975, 32 représentations); texte principalement écrit à partir d'une réflexion sur la réponse des enfants aux différentes expériences (ateliers et spectacles) de la Marmaille. But: élaborer une méthode de recherche permettant de connaître les réactions des enfants à une pièce de théâtre qui, en l'occurrence, soulevait plusieurs questions de représentation et de signification.

résumé

Dans leur langage familier, des enfants de 2 à 10 ans vivent une journée de congé autour de la maison; pour les parents, c'est le contraire...

Chips, popsicle, bicyclettes, poupées, pistolets, crottes de nez, corde à danser, cornet de crème glacée, ballons, pipi, caca, secrets, télévision, voisins font rire et pleurer les enfants.

Trop d'action, trop d'enfants et peu d'espace irritent les parents: "... I vont-tu finir..."; et les enfants de riposter: "Le monde cé toute des nonos".

A quoi qu'on joue?, idée originale de Monique Rioux, mise en scène de la Marmaille, (hiver 1976, 41 ateliers-spectacles); c'est un atelier d'expression dramatique qui réunit quatre comédiens-animateurs et une centaine de participants (enfants et/ou adultes). Buts: expérimenter, pour la première fois, une forme d'atelier qui per-

1. La version intégrale a été publiée aux Editions Leméac, coll. Théâtre pour enfants, 1974.



A quoi qu'on joue? (1976). Spectacle-atelier. A Vaudreuil. (photo: Jacques Cousineau)

mette à cent personnes de participer; par l'expression dramatique, développer une nouvelle façon de jouer individuellement et collectivement; mettre au point des jeux, des règles du jeu et un environnement qui amènent tous les participants à une expression autonome et créative.

Pourquoi tu dis ça? de Claire LeRoux, Claude Roussin, Marie-Francine Hébert et Michel Garneau, mise en scène de Monique Rioux assistée de Paul Langlois, (automne 1976, 40 représentations); quatre sketches écrits à partir d'ateliers d'écriture avec des jeunes de quatre polyvalentes de Montréal pour une *Opération-théâtre* de la Nouvelle Compagnie Théâtrale. Buts: expérimenter, pour la première fois, des ateliers d'écriture avec des jeunes de 12-13 ans; développer chaque atelier autour d'un thème, soit le passé, l'école, le futur et la famille; mettre au point une formule d'animation, destinée aux professeurs et aux jeunes afin de susciter une réflexion critique; monter le spectacle de façon collective dans un cadre professionnel; jouer dans un théâtre qui rejoint 30 000 jeunes spectateurs à chaque production.

résumé

Quand on était petit de Claire LeRoux. Des adolescents revivent leur petite enfance en se rappelant les objets qui les ont fascinés et en jouant les adultes qui alors les entouraient.

Qu'est-ce qu'on fait ast'heure de Claude Roussin. Des adolescents-crayons décident de sortir de l'école parce qu'ils s'y sentent brimés; une fois sortis, ils ne s'entendent pas et s'ennuient toujours. A la fin, un projet commun réconcilie les quatre jeunes: écrire sur un mur ce qu'ils pensent de l'école et comment ils aimeraient qu'elle soit.

Qu'est-ce que tu vas faire quand tu vas être grand(e)? de Marie-Francine Hébert. Des adolescents songent à leur avenir: avoir un appartement, une grosse auto, beaucoup d'argent, le pouvoir (au gouvernement). En jouant ses ambitions, chaque jeune écrase les autres pour en avoir plus; finalement, ils réalisent que tout le monde veut toujours en avoir plus et que ça ne peut pas durer comme ça.

Joséphine la pas fine et Itoff le toffe de Michel Garneau. Les retrouvailles d'un adolescent et d'une adolescente, anciens voisins, qui s'étaient quittés à 9 ans; ils se souviennent de leur enfance et en particulier d'une scène dans la "shed" alors qu'ils avaient 5 ans. Ils se retrouvent aujourd'hui plus conscients des inégalités sociales et du sort de leurs parents isolés et pauvres: "C'comme si l'humanité était pas encore commencée pour vrai".

réalisations diverses

1973

Film sur l'atelier d'écriture du *Tour du chapeau*, réalisé par Via le monde pour Radio-Canada dans le cadre de la série, *Des goûts, des formes et des couleurs* (15 min.).

1974

Film-reportage sur la Marmaille, à Radio-Canada, pour *Femmes d'aujourd'hui* (45 min.).
Pareil comme, un atelier d'écriture sur film avec des enfants de 6 et 10 ans, réalisé par les Productions Prisma pour Radio-Canada dans le cadre de la série, *les Joueurs* (30 min.).
Réalisation (conception, texte, interprétation) d'un disque sur l'expression dramatique pour le SMTE (ministère de l'Éducation).

1975

Stage de trois semaines en France pour y rencontrer différents animateurs et artisans du théâtre pour enfants.

1976

Jeux de famille, émission conçue pour Radio-Québec avec des parents, des enfants, des comédiens-animateurs et un psychologue pour la série, *la Maisonnée* (30 min.).

Atelier au Festival de l'Association canadienne du théâtre pour la jeunesse, (CCYDA) à Edmonton.

Participation (ateliers et spectacles), aux 7e, 8e, 9e et 10e Festivals de l'AQJT, aux trois Festivals provinciaux de théâtre pour enfants (Longueuil) et à trois Congrès d'expression dramatique de l'Université de Montréal.

la marmaille, février 1977