



Au pont de Pope Lick

de Naomi Wallace

Carnet artistique et pédagogique

Texte sélectionné par l'Éducation Nationale, pour la liste de « Lectures pour les collégiens », 2013.

Carnet pédagogique rédigé par Véronique Dekimpe, professeur de français du secondaire et Alexandra Pulliat, professeur de français du secondaire.

Recherches documentaires : Marie Anglade.

Carnet mis à jour en 2017.

En prison, Dalton Chance, seize ans, repense aux événements qui l'on conduit ici. Le fantôme de Pace Creagan, la jeune fille rebelle de deux ans son aînée qui l'a entraîné dans un jeu dangereux - traverser un pont avant qu'un train à vapeur n'atteigne l'autre rive - est là.

Face à lui, ses parents broyés par la crise économique de 1929 et Chas, le gardien dont le fils est mort de ce jeu fou.

Dans un texte plein d'humanité, les pulsions de désir et de mort enfièvrèrent les corps de ces adolescents qui cherchaient à vivre. Un apprentissage difficile, mais émancipateur. Une pièce forte et lumineuse.

L'autrice

Née à Prospect (Kentucky) en 1960, Naomi Wallace travaille aux États-Unis et au Royaume-Uni. Dramaturge, scénariste et poétesse, elle s'est tout d'abord fait connaître par ses poèmes publiés aux États-Unis et en Europe. En 1997, le film *Lawn Dogs* dont elle est scénariste sort au London Film Festival après avoir remporté le prix du meilleur scénario au Sitges Festival.

Son activité théâtrale est prolixe et reçoit de nombreuses distinctions. En 1997, elle débute dans le West End à Londres avec son adaptation de *Birdy*, roman de William Wharton. Au même moment, sa pièce *One Flea Square (Une puce, épargnez-la)*, publiée aux éditions Théâtrales) a été créée auparavant au Bush Theatre de Londres en 1994. Les deux pièces ont reçu le Susan Smith Blackburn Prize, Naomi Wallace étant la seule autrice à avoir reçu cette distinction deux fois. *Slaughter City* est créée par la RSC en 1996 (Mobil Playwriting Competition Prize).

The Trestle at Pope Lick Creek (Au pont de Pope Lick) a ébloui le Humana Festival de Louisville en 1998. Elle a depuis écrit pour la Oxford Stage Company *The Inland Sea (La Mer intérieure)*, et *The Retreating World (Un monde qui s'efface)*, qui est devenue la dernière partie du triptyque *La Carte du temps*, créée à New York (Public Theatre Lab) en 2008.

Naomi Wallace a aussi publié un recueil de poésie, *To Dance a Stony Field (Peterloo Poets)*, et écrit du théâtre pour jeune public, notamment *The Girl who Fell Through a Hole in Her Jumper*.

Plan du carnet

[A. Cheminer au cœur du texte](#)

- [A. L'étude du titre et des premières indications fournies par l'auteur](#)
- [B. Ce que racontent les didascalies des premières scènes](#)
- [C. Des lieux identifiés aux personnages](#)
- [D. Un discours symbolique et un univers métaphorique](#)
- [E. Le portrait des personnages et leurs relations : la nature humaine en cause ?](#)
- [F. La fin : lecture des scènes 7, 8 et 9](#)

[B. Mise en voix](#)

- [A. Echauffement pour le corps et la voix](#)
- [B. Travail sur l'adresse de la parole](#)
- [C. Travail sur le rythme, la puissance et la couleur des phrases](#)
- [D. Propositions de travail sur la voix enregistrée](#)

[C. Mise en espace](#)

- [A. Travail sur le prologue](#)
- [B. Questionnement sur les différents espaces présents dans la pièce](#)
- [C. Le recours à l'enregistrement de voix et d'images](#)

[D. Mise en jeu](#)

- [A. Exercice collectif d'échauffement](#)
- [B. Exercices individuels sur la naissance du personnage](#)
- [C. Improvisations muettes et rencontres de personnages en duo](#)
- [D. Exercices collectifs de création de personnages](#)
- [E. Improvisations dialoguées à partir de répliques de quelques scènes](#)
- [F. Propositions pour travailler sur certaines scènes apprises par les élèves](#)

[E. L'environnement artistique de Naomi Wallace et d'*Au pont de Pope Lick*](#)

- [A. Questionnaire de Proust](#)
- [B. La création de *Au pont de Pope Lick*](#)

[F. Annexes](#)

- [A. Séquence](#)
 - [B. Bibliographie](#)
-

A. Cheminer au cœur du texte

Le texte *Au pont de Pope Lick*, de Naomi Wallace, concerne de grands élèves déjà prêts à entendre et percevoir les réalités de la vie parfois tristes et empreintes de violence, mais toujours de poésie à la fois. De même, ce texte est empreint de subtilités et se révèle d'une assez grande complexité narrative, si l'on peut parler ainsi d'un texte théâtral. Il s'adresse donc à des grands de 3ème et même mieux encore à des élèves de lycée.

A. L'étude du titre et des premières indications fournies par l'auteur

Les élèves cherchent à formuler des hypothèses de sens en examinant le titre et les indications proposées par l'auteur en début de pièce.

Le titre, de même que les quelques indications du début sur les personnages et le cadre de l'histoire, donnent peu d'indications sur le contenu de l'œuvre.

Un examen rapide de cette page permettra aux élèves de comprendre qu'il s'agit d'une histoire ancrée dans la réalité même si l'auteur ne souhaite pas de réalisme dans le décor. On peut s'en douter puisque la date de 1936 est citée et que les personnages ont une identité familiale précisée. Il est aisé de remarquer que la famille de Dalton représente trois personnages sur les cinq que contient la pièce. On peut penser que Dalton est le héros, et qu'il a autour de lui sa famille et une amie, mais qu'il n'a pas d'ami proche.

La fonction de geôlier du troisième adulte peut surprendre et inquiéter : la prison représente un endroit de violence et de dureté, on peut se demander à quel personnage le geôlier va-t-il avoir à faire dans le cours de la pièce.

Quant à Brett, il apparaît comme un nom cité sans être un personnage présent dans la pièce : est-il un autre jeune de leur entourage, un ami ?

On relèvera aussi la date de 1936 : cette année correspond à la période de la Grande Dépression, qui suit l'éclatement de la crise économique mondiale de 1929. Les difficultés économiques sont encore présentes et l'on se rapproche de la Seconde guerre mondiale : nous sommes dans les années de tensions politiques qui ont mené au déclenchement de l'offensive allemande en Europe « I've always been interested in the 1930's U.S. A time of turbulence, revolutionary thinking, resistance » écrit l'auteur (Je me suis toujours intéressée aux années 1930 aux Etats-Unis : une époque de turbulence, d'esprit révolutionnaire et de résistance).

On s'interrogera sur l'absence précisée par l'auteur de décor fait d'objets du quotidien identifiés et on se posera cette question du réalisme tout au long de la lecture. L'ancrage dans une réalité sociale et historique est-il important ou non dans cette pièce et de quelle façon ? Au théâtre, chaque objet signifie, de par son rôle et ses fonctions (à quoi il sert sur la scène ?) ou par son apparence (il peut connoter la richesse ou non, une époque précise ou non). L'absence volontaire d'objets sur scène répond à une écriture et à une exigence dramaturgique chez Naomi Wallace. On demande aux élèves de revenir sur cette notion de décor et d'ancrage réaliste après la lecture et l'étude de la pièce. La conclusion se fera par les élèves eux-mêmes en fin de parcours de lecture : le propos de l'auteur est universel et la dramaturgie nécessite cette a-temporalité. Naomi Wallace dit aussi : « sometimes we can see more clearly something in this hour, by writing about a different hour or time ». (nous pouvons parfois voir plus clairement quelque chose de notre temps, en écrivant sur une époque ou un moment différent du nôtre) La vérité est là, Naomi Wallace parle à ses contemporains et s'adresse aux jeunes gens de notre époque pour leur présenter un miroir d'eux-mêmes et de leur condition.

B. Ce que racontent les didascalies des premières scènes

On demandera aux élèves avant de se plonger dans les dialogues, de lire uniquement les [didascalies](#) des cinq premières scènes en les isolant des dialogues sur un autre support que le livre lui-même.

Un **tableau** se construira d'après la mise en commun de leurs propres repérages textuels.

Les entrées pourront être : les **lieux**, les **indices temporels**, les **personnages** et leurs **gestes** et **actes**.

Les élèves listeront aussi les conclusions et les questions qui leur viendront à la suite des repérages.

- L'homme en prison n'est autre que Dalton (scène 2). Son état est triste et désabusé.

- Les scènes ne se déroulent pas selon un ordre chronologique : on observe des moments différents de la vie de Dalton avec des retours en arrière sur son existence avant la prison.

- À la scène 5, il est écrit « le présent » : c'est le temps de la double énonciation, le temps de la scène et celui de l'histoire qui sont semblables. Or le repère de ce temps correspond au repère spatial de la prison, la dernière étape de la vie du jeune homme. Le reste des scènes qui se déroulent à un autre moment prennent place avant celles qui évoquent son enfermement (« quelques mois après » nous est-il dit pour évoquer le temps de la prison à la page 20). Certaines se situent ailleurs dans un autre [espace-temps](#) (cet autre espace-temps sera à définir plus précisément par les élèves lors de leur lecture de l'œuvre et son ambiguïté apparaîtra alors plus clairement).

- Il est question d'un pont où les jeunes se retrouvent seuls, ce qui n'est sans doute pas le même espace que celui dans lequel Dalton est avec sa mère

- Quelques indications peuvent étonner et troubler dès la scène 1 : que peuvent signifier les phrases « Pace apparaît » page 7, « il ne voit pas Pace, bien qu'elle soit visible pour nous » page 8 ? On semble quitter le réalisme pour atteindre une autre dimension plus psychologique et plus poétique, Pace apparaît sur scène sans être vue du personnage de Dalton tout en étant présente dans ses pensées.

- Certaines indications empreintes de violence renvoient à l'ambiguïté des relations qui règne entre les deux jeunes gens : « elle le pousse un peu en arrière, mais pas trop fort » (page 12), (Pace) « sort un cran d'arrêt » (page 15), « elle commence à enlever sa robe » à la page 29, (Pace) « le gifle en lui arrachant sa robe » à la page 30. Dalton, le garçon qui finira en prison, semble subir l'agressivité (y compris physique) de la jeune fille.

- L'auteur accorde également une place importante à la référence des ombres chinoises qu'on peut créer de ses mains pour faire « apparaître » toutes sortes de figures : ce jeu enfantin est pratiqué par Dalton et Dray son père. Quel sens donner à ces moments dans l'économie de la pièce ?

Pour terminer ce premier cheminement textuel et ces premiers questionnements, on peut demander aux élèves de repérer dans la scène 5 à la page 31 la phrase qui explique l'emprisonnement du jeune Dalton : « je l'ai tuée ». Si on exclut le personnage de la mère encore vivant au moment de la prison, la victime toute désignée semble être la jeune fille Pace très présente à ses côtés dès le début de la pièce. Or elle-même a paru brutale en

actes avec Dalton lorsqu'elle était seule avec lui. Le centre d'intérêt principal de l'histoire racontée dans cette pièce tournerait-il autour de la nature de la relation entretenue entre les deux jeunes gens ? Par ailleurs, il s'agit d'un crime, l'acte est grave, le ton de la pièce est donné.

On peut à ce stade du travail proposer la lecture intégrale de la pièce qui se lit très facilement, autant pour l'intérêt de l'histoire que pour les questions que le jeune lecteur est amené à se poser devant le puzzle d'informations et d'images qu'il découvre progressivement.

La dramatisation du récit : comment se met-elle en place à travers les choix d'écriture de l'auteur tout au long de la pièce ?

C. Des lieux identifiés aux personnages

Avant de lire le texte intégralement, un retour aux didascalies initiales de chaque scène peut permettre d'appréhender comment la dramatisation du récit se met en place.

Naomi Wallace utilise en effet plusieurs procédés d'écriture pour créer cette dramatisation et parvenir à créer le trouble chez le lecteur devant la complexité et l'incertitude des faits qui lui sont présentés. La construction dramatique est ainsi savamment organisée autour du retour de certaines scènes entrelacées.

Les élèves repéreront grâce aux didascalies les scènes qui se déroulent au Pont entre les deux adolescents, les scènes de prison ou les scènes qui mettent en scène la famille de Dalton chez elle. Une lecture plus attentive des scènes conduira à certains repérages et à certaines conclusions :

Le Pont comme lieu de la dramaturgie est lié à l'exercice de la course au train ; le thème de la mort est immédiatement associé à ce jeu, il est dit assez vite que Brett en est mort dès la page 14 on peut le comprendre. C'est le lieu de la solitude des deux héros, un lieu en marge de la société, lieu dans lequel peut s'élaborer mauvais coups, complots, règlements de comptes, un lieu où les rapports des deux adolescents peuvent le mieux s'exprimer en cachette des adultes et des autres jeunes auxquels ils font parfois allusion.

La Prison est liée au destin tragique du jeune Dalton qui doit y racheter son âme après le meurtre supposé de Pace. On y cherche les raisons de son acte et on y discute de ses motivations par le récit du crime entre autres.

L'univers familial est celui de la réalité matérielle et sociale dont ne peuvent se défaire les personnages. Les parents évoquent le chômage qui règne autour d'eux et leurs conditions de travail. Ils parlent de leur rencontre et de leur amour. La mère s'inquiète du fait que son fils grandisse et fréquente une fille qu'elle finit par rencontrer. On parle en famille de la passion pour les trains et de leur technicité...

D. Un discours symbolique et un univers métaphorique

Les lycéens ne manqueront pas de décrypter tous les symboles utilisés pour éloigner de notre monde contingent les personnages et plonger la pièce dans une ambiance semi-réelle propice à l'expression du fonctionnement psychique et affectif des personnages.

En effet, le terme « **apparition** » employé dès le début de la pièce revient à plusieurs reprises et l'on comprend assez vite qu'il précise l'existence de Pace aux côtés de Dalton, pour se souvenir de certains moments qui se sont passés avant l'emprisonnement du jeune garçon. C'est le rêve de Dalton en prison et l'expression de ses pensées lorsqu'il revient sur les événements. La didascalie de la page 103 peut être proposée aux élèves comme sujet d'analyse : est-elle faite pour être lue ou jouée, si on veut la jouer ? Quoi montrer ?

Le théâtre d'ombres chinoises qui tient une place importante dans la pièce comme occupation chère au père et au fils ne permet-il pas de faire apparaître lui aussi des figures chimériques ? Ces figures représentent-elles des moments d'évasion et d'espoir communs au père et au fils, en opposition avec un monde de technologie (le train) et d'argent (le chômage et ses conséquences) ou de violence (la violence morale que subit Dalton de la part de Pace).

Les mentions de couleurs récurrentes dans la pièce contribuent à créer une atmosphère particulière de même que les plumes présentes à la scène 6 de l'Acte 2 : le bleu des mains, le noir nécessaire aux ombres chinoises, le rouge de la lumière, la légèreté des plumes. Tout porte à interprétation symbolique.

Les **personnages** sont de même souvent définis par des **comparaisons**, comme s'ils n'avaient d'existence que dans la référence à d'autres réalités et non par eux-mêmes comme sujets agissants responsables de leurs actes. On peut demander aux élèves de relever certaines d'entre elles : à la page 39, Dalton est évalué à l'aune d'une locomotive ; les parents de Brett sont « deux bouts de bois tout gris », Pace évoque que des morceaux d'elle tombent page 85, les animaux fabriqués en ombres chinoises peuvent symboliser des êtres humains de par leur attitude à la page 101 avec Chas ; pages 73-74, diverses métamorphoses possibles sont évoquées par Chas...

Et que dire des références récurrentes à un corps morcelé et découpé ? A la page 45, Dalton évoque la viande qu'il deviendrait s'il passe sous le train, à la page 65, le corps de Brett mort est décrit sans complaisance, Dalton parle des morceaux de Pace page 78...

De même, on peut se sentir intrigués par les indications de l'auteur sur le **placement des personnages** dans certaines scènes : être l'un sur l'autre peut symboliser l'acte d'amour mais aussi le mélange ou la recherche d'identités : il y a Pace et Dalton mais les élèves seront peut-être dérangés par les didascalies par exemple de la page 73 : « Chas se tient au-dessus de Dalton, il le regarde dormir... ». Comment représenter ces corps proches les uns des autres ? Que symbolisent ces rapprochements ?

Le **train** occupe une place très importante dans la dramaturgie de la pièce ainsi que **l'endroit du Pont**. Le Pont et le train sont les seuls lieux où existe la relation entre Pace et Dalton, ils définissent à eux deux l'idée du lien qui unit les deux personnages et l'idée du passage de l'enfance à l'âge adulte.

Ces choix d'écriture contribuent à créer un univers particulier à la pièce et ce ne sera pas sans effet sur sa représentation. Comment représenter scéniquement des moments inscrits dans plusieurs cadres différents et comment représenter des lieux symboliques ?

E. Le portrait des personnages et leurs relations : la nature humaine en cause ?

On peut demander aux élèves, en étudiant plus particulièrement certaines scènes, de dresser le portrait de Dalton et de Pace et de leurs relations, mais aussi d'analyser comment ces portraits sont établis par l'auteur.

On pourra relever avec les élèves les différentes façons dont les personnages existent dans la pièce :

- Le personnage agit et parle sous nos yeux.
- Les personnages existent dans ce qu'on dit d'eux quand ils sont là ou quand ils sont absents.
- Les personnages se définissent parfois eux-mêmes à travers leurs propos.

Cependant, ce qui est dit n'est pas toujours accompli ensuite, la parole existe comme un révélateur de la psychologie des personnages. À l'exemple des pages 43, 44 et 45, on parle d'agir lorsque le train passe mais on ne le fait pas. La parole fait exister plus que les actes.

On parle d'un sujet alors qu'un autre sujet est sous-jacent au discours : Pace parle de train à la mère de Dalton pour ne pas parler de sa relation avec lui et c'est un objet en rapport avec le train qu'elle offre lors de sa visite chez eux. De même, par le biais de la métaphore, certains objets ou certains gestes sont en décalage par rapport au contenu des paroles ou expriment métaphoriquement ce que la parole exprime difficilement ou mal. Aux pages 88 et suivantes, les relations entre le père et le fils ne sont pas simples alors que les plumes d'un oreiller volent doucement dans l'air comme l'expression d'une douceur perdue. Les mêmes plumes sont présentes lorsque Dalton raconte l'accomplissement de son amour pour Pace à la page 105.

Cela rejoint la volonté de changer de vie évoquée par exemple page 46 par les deux jeunes. Les adolescents-lecteurs y retrouveront une de leur problématique quotidienne liée à la vision de leur bonheur immédiat (vivre avec des sensations) et de leur futur (refuser une vie monotone). Le train, du Pont, symbole de vitesse et de voyage, est lui-même la métaphore du désir de vivre fort et vite et de rêver à un ailleurs.

Par ailleurs, dans les actes et les paroles, Pace se révèle être un personnage redoutable : la course du pont est un défi, une sorte de pari que la jeune fille lance à Dalton, expression de sa violence et de l'ascendant qu'elle a sur Dalton. Une certaine complexité s'installe aussi dans les rapports amoureux (ou affectifs tout au moins) qui règnent entre les deux personnages : elle prend les initiatives des contacts et des propos concernant l'évolution ou non de leurs relations alors que Dalton semble lui tout simplement amoureux.

Ce fil rouge de la définition de leur relation peut se définir comme un des objectifs de lecture de la pièce tant leurs rapports sont complexes ainsi que la nature de leurs actes l'un vis-à-vis de l'autre. Il peut être intéressant pour les élèves de relever quelques passages-

clés où eux-mêmes sont en scène ou bien ceux où l'on parle d'eux. Des débats peuvent naître sur la compréhension aussi de l'acte que commet ou non Dalton. Que s'est-il passé entre eux qui mette fin à tout ? Une lecture attentive de la scène 7 donne enfin la clé de leur histoire : « je veux parler maintenant » dit Dalton en prison à la page 101. S'en suit un long [monologue](#) (page 105) à l'issue d'une scène jouée pour nous en direct grâce à une nouvelle apparition « post-mortem » de Pace. De même prendra place à la toute fin de la pièce une scène d'amour onirique qui peut interroger les élèves : l'amour ne peut-il se réaliser que dans la mort de l'autre et donc de manière totalement irréaliste ? La relation des parents de Dalton est le pendant réaliste de l'amour et montre comment la relation amoureuse se décline tout au long de la vie et des épreuves qu'elle réserve. La vanité des actes adolescents renvoie aux difficiles conditions de vie et de travail des adultes.

Le personnage de Pace recèle en lui ses pulsions de vie et de mort, exacerbées au moment de l'adolescence et auxquelles elle laisse libre cours dans les rencontres avec Dalton au pont. Le défi du jeu du train est la métaphore d'une vie plus intense dans laquelle il faut se réaliser en toute liberté. Or l'amour et l'affectivité sont plutôt présentés sous le joug de la contrainte dans la relation entre les deux jeunes gens (la relation des parents en est un pendant différent vu du côté adulte). Chez Pace et Dalton, le sentiment amoureux est lié au sexe dans ce qu'il contient de violence et de contrainte pour l'autre. On trouvera plusieurs scènes dans lesquelles l'expression physique de l'amour est présente dans le détail et l'objet-même du dialogue. On pourra remarquer que c'est le personnage féminin qui prend l'initiative de ces relations qui resteront inabouties faisant monter la frustration, l'attente et le désir chez l'autre.

Attente, frustration, transgression, pulsion d'amour et de destruction sont présents chez l'un comme chez l'autre des deux jeunes personnages.

F. La fin : lecture des scènes 7, 8 et 9

Un sort particulier sera fait à la lecture du dénouement qui donne un éclairage surprenant et nouveau sur l'histoire de Pace et Dalton. Dans l'intimité secrète du pont, un drame primitif s'est accompli, une mort par malchance, par bravade, une mort qui prendra pour Dalton la forme d'un sacrifice. Cette fin brutale de Pace coïncide dans la logique de la thématique de la pièce avec l'accomplissement de l'acte d'amour entre les deux personnages même si cet acte est accompli post-mortem (scène 7) puis rêvé (scène 9) mais non réellement vécu. Il aura rempli à lui seul l'existence de Dalton : était-ce dans la réalisation de l'amour que se situait le prix d'une existence véritable que les deux jeunes gens recherchent dès le début de la pièce ? Le réel et le rêvé se mélangent, lieux et personnages se superposent d'une réplique à l'autre. Tout n'existe plus que dans l'esprit de Dalton. La dernière scène marque l'union des deux êtres au-delà de la mort et de la réalité. Les dernières répliques sont très fortes sur le plan symbolique :

DALTON.- (...) Pace (temps) Tu es dans moi.

PACE.- Voilà. Maintenant nous sommes changés. Tu vois ? Nous sommes dans un autre endroit.

L'« endroit » dont parle Pace est forcément spirituel, Dalton a abouti dans l'objectif de vie qu'ils s'étaient promis au départ, celui de changer d'existence. Il a changé et grandi, il est devenu adulte à travers la relation qu'ils entretenaient et loin du regard des adultes qui l'ont accusé à tort et l'ont condamné socialement. Par sa mort, comme un sacrifice, Pace l'a aidé à se réaliser et à naître à lui-même. Rien ne sera plus jamais comme avant.

Les lycéens ne manqueront pas de reconnaître l'extrême richesse dramaturgique et thématique de ce texte poétique qui soulève des questions profondes sur le sens de notre existence et nous renvoie à nous-mêmes et au sens à donner à l'existence, quels que soient l'époque, les lieux, les conditions de vie et les rencontres que l'on peut faire.

B. Mise en voix

A. Echauffement pour le corps et la voix

Dès le point de départ du travail, l'échauffement se fera en cercle, pour permettre à chaque participant d'exister sous le regard les uns des autres.

Après avoir pratiqué quelques exercices physiques de base pour échauffer et décontracter le corps, les élèves s'entraînent à la respiration abdominale. Ils inspirent par la bouche ou le nez le plus longtemps possible et rejettent très lentement l'air inspiré le long de la colonne d'air jusque dans le ventre

On propose de faire un tour des prénoms, chacun dit le sien en s'adressant au groupe en cercle, sans intention particulière, de façon neutre mais audible et claire pour tous.

On demande ensuite de venir dire pour tous son prénom, éventuellement au centre du cercle, en accompagnant ce mot d'un geste qui soit visible de tous et si possible qui retienne l'attention.

Si les élèves du groupe ne se connaissent pas, on leur demande d'être attentifs au prénom des autres.

On poursuit l'échauffement par une variante d'un exercice qui consiste à se concentrer ensemble et à être à l'écoute les uns des autres en utilisant les prénoms. Toujours en cercle, un élève prononce le prénom d'un camarade, celui dont c'est le nom se baisse, ses deux voisins se tirent un coup de revolver avec le geste et le bruit, le premier qui tire a gagné, le second est éliminé. A la fin, on se bat à trois. Cet exercice renforce l'attention et crée une dynamique du groupe.

On demande aux élèves d'apprendre une phrase du texte de la pièce par cœur, peu importe le personnage retenu. Le professeur laisse le choix à l'élève après avoir pris connaissance du texte ou au moins d'extraits lus, ou bien il fait tirer au sort par les élèves une réplique dans un ensemble composé par lui-même. On peut se limiter ou non aux répliques de Dalton et Pace. La phrase est apprise par cœur, de sorte que l'élève n'ait plus besoin du papier.

Pour travailler l'articulation de la voix mais aussi pour renforcer la volonté d'exister devant les autres, on peut proposer de se placer en deux lignes. Chaque participant d'une ligne doit dire, à la personne directement en face de lui dans l'autre ligne, sa phrase de sorte d'être entendu du partenaire qui se trouve en face. Chacun doit donc couvrir le bruit de la voix des autres et se faire comprendre à distance. On fait le bilan au bout de quelques minutes de ce que les participants de la ligne qui écoutaient ont entendu et retenu de la phrase qui leur était adressée.

B. Travail sur l'adresse de la parole

Pour renforcer la volonté d'exister devant les autres, on peut proposer de se placer en deux lignes. Chaque participant d'une ligne doit dire, à la personne directement en face de lui dans l'autre ligne, sa phrase de sorte d'être entendu du partenaire qui se trouve en face. Chacun doit donc couvrir le bruit de la voix des autres et se faire comprendre à distance. On fait le bilan au bout de quelques minutes de ce que les participants de la ligne qui écoutaient ont entendu et retenu de la phrase qui leur était adressée.

On demande aux élèves de se déplacer sur le plateau sans fixer les autres du regard mais en se concentrant sur eux-mêmes et sur leur phrase. Ils sont amenés à dire plusieurs fois leur phrase pour eux-mêmes tout en continuant à se déplacer. On peut leur demander de la dire à voix basse puis de la dire de plus en plus fort jusqu'à atteindre une cacophonie.

Puis on leur demande de s'arrêter sur le plateau en occupant tout l'espace. On propose de se déplacer l'un après l'autre pour aller tout près d'un autre participant lui dire sa phrase à lui seul comme une confidence. Attention, la consigne est de rester audible pour l'ensemble du groupe. L'un commence au hasard l'exercice et reste à côté de celui à qui il vient de s'adresser. Celui qui a reçu la phrase part à son tour et ainsi de suite jusqu'à ce que tout le monde ait reçu et donné sa phrase.

On propose aux élèves de reprendre de façon neutre les déplacements sur le plateau sans fuir le regard de l'autre quand on le croise, et comme toujours dans ce genre d'exercice en veillant à l'équilibre du plateau.

Au claquement de mains, tous s'arrêtent, un élève qui se sent prêt dit sa phrase à la cantonade ; il s'agit de la dire pour qu'elle soit comprise et frappe les esprits des autres afin qu'ils la retiennent. Il faut trouver de quelle manière la dire pour qu'on n'oublie pas cet instant ; chacun doit comprendre qu'à ce moment-là, il est la plus importante personne du monde, sa phrase est la chose la plus importante qu'il ait envie de dire aux autres. A la fin de l'exercice, on demandera aux uns et aux autres si certaines phrases ont été retenues ; il est intéressant de voir ce qui a permis chez certains qu'on se souvienne de leur phrase (l'intonation, la modulation de la voix, l'articulation, un geste, un regard). Dans cet exercice, on travaille [l'adresse](#) à tous.

C. Travail sur le rythme, la puissance et la couleur des phrases

On choisira quelques répliques de la scène 1 de l'acte 1 que l'on demandera d'apprendre par cœur. On demandera à chaque couple qui jouera ensemble de varier le rythme de parole. On demandera de prononcer les phrases très lentement avec de longs silences éventuellement, ou à l'inverse d'aller très vite pour enchaîner les répliques. Il apparaîtra que le sens du texte pourra en être modifié, le fait d'aller plus vite donnera une impression d'agressivité plus grande. Un long silence peut laisser le temps d'installer une ambiance plus mystérieuse et poétique.

On poursuivra en demandant de chuchoter de façon audible ses répliques pour évoquer l'intimité et la solitude des deux personnages ou bien on leur demandera de crier les répliques faisant naître un malaise chez le spectateur lié à la violence exprimée.

L'enseignant peut combiner les deux contraintes précédentes afin de créer des effets différents et inattendus sur l'expression de la relation entre Pace et Dalton.

La couleur des propos des acteurs peut varier aussi si l'on demande de tenir sur leurs quelques répliques seulement des sentiments variés : colère, tristesse, légèreté, gravité, douceur, violence.

Il est intéressant de faire pratiquer tous les élèves sur des passages communs avec des intentions différentes pour comparer et souligner les nuances de sens et d'effets produits par ces variations sur la parole et qu'eux-mêmes s'en rendent compte en pratiquant.

D. Propositions de travail sur la voix enregistrée

Tout le travail préalable sur la prononciation de la phrase et l'intention de parole sera retenu comme préparation à l'enregistrement de voix pour la [mise en scène](#) de la pièce, si l'on retient cette proposition de travail pour certains passages du texte.

C. Mise en espace

A. Travail sur le prologue

On proposera d'emblée une réflexion sur la mise en espace du prologue qui permet d'entrer dans les enjeux de la représentation du texte.

Le plateau est plongé dans le noir et le personnage s'éclaire à la bougie si l'on suit les didascalies.

Un travail sur la lumière peut être entrepris facilement avec des élèves. Ils trouveront par eux-mêmes ce moyen facile de faire naître ou d'enlever de la lumière grâce à la lampe de poche. On proposera de plonger l'espace de travail de la classe dans le noir et on demandera aux élèves acteurs de s'éclairer au fur et à mesure de leur prise de parole avec leurs lampes de poche. Ce jeu de lumières correspond aux apparitions et aux disparitions de personnages qui ponctuent différentes scènes de la pièce et créent une impression de mort et d'étrangeté.

On peut aller jusqu'à créer sur des draps à l'aide d'un projecteur les ombres chinoises à la manière de Dalton puisque cette passion revient à plusieurs reprises dans la pièce comme faisant partie du contenu des dialogues.

La lampe peut faire apparaître et disparaître Pace tout particulièrement puisqu'elle est une apparition. Dès le travail sur la première scène, se pose le problème de la voix et de la corporalité de Pace. Est-elle un personnage présent sur scène au même titre que Dalton ? On peut demander aux élèves d'inventer d'autres moyens de la représenter ou de faire entendre sa voix. Pace peut constituer dans la représentation scénique une voix off à certains moments où elle n'est pas censée être visible.

Les techniques et la mise en œuvre de l'enregistrement des voix peuvent être utilisées à ce moment-là du travail.

Pace pourrait aussi être représentée par des élèves donnant lecture au pupitre et comme étant dans un non-espace, pas même celui de la représentation.

Pace pourrait être représentée par la métaphore d'une marionnette que l'on manipule aux moments où elle constitue une apparition.

On peut demander aux élèves, à la suite de ce travail, de réfléchir à un dispositif scénique original qui intégrerait les choix de mise en scène initiaux : voix off, personnage présent sur scène, marionnette.

On peut envisager de traiter également le moment de la scène 7 de l'acte 2 où il est précisé que Dalton s'adresse au public directement en voix off, même si lui est présent aux yeux des spectateurs.

B. Questionnement sur les différents espaces présents dans la pièce

Ce travail sur les espaces de la représentation de ce texte sera plus complet si les élèves recensent d'emblée les indications de lieu qui sont donnés pour chaque scène.

Dans le prologue, on est dans un espace indistinct. Dès la scène 1, il y a l'espace extérieur des abords du pont, dans la scène 2, Dalton est dans une cellule de prison avec Chas, son gardien, dans la scène 3, Dalton est chez lui avec ses parents. Les élèves formulent des hypothèses sur les moments où Pace est présente en tant que défunte et apparition : doit-on la matérialiser dans un autre espace que les précédents ou bien dans l'espace de la cellule de prison où Dalton est enfermé depuis l'accident ?

À partir du moment où les élèves comprennent qu'il y a au moins trois espaces distincts à faire figurer dans l'espace scénique, on leur propose de construire leur scénographie. Il faut les aider à prendre conscience que différentes possibilités s'offrent à eux, y compris en leur présentant des images de plateau disponibles sur internet et dans ce carnet. Un choix de dispositif qui intégrerait le public en son centre pourrait se révéler pertinent : en effet, les trois espaces bien définis apparaîtraient et disparaîtraient au gré des éclairages et des voix situés devant mais aussi derrière lui ou sur les côtés s'il n'est plus en frontal. Une voix qui s'élève avant l'apparition de la lumière dans le dos des [spectateurs](#) peut créer une ambiance scénique et une écoute particulières pour les spectateurs. Les élèves doivent prendre conscience que le travail sur les lumières est indispensable pour la matérialisation des différents espaces de la pièce. Il faut éclairer et plonger dans l'ombre tour à tour et successivement les lieux. On peut l'expérimenter facilement avec des lampes torche ou de petits projecteurs.

C. Le recours à l'enregistrement de voix et d'images

Le recours à la voix off pour le traitement des dernières scènes où l'on est dans l'intimité la plus profonde de Dalton pourrait éviter aux élèves un trop grand investissement physique personnel devant les situations proposées.

D'autres propositions intégrant la création d'images à l'enregistrement de la voix peuvent porter sur un travail de vidéo. Certaines scènes choisies en amont pourraient être filmées et montrées pendant le temps de la représentation. Le travail de l'image offre toute souplesse dans ce qu'on désire montrer : les allusions métaphoriques et symboliques autour des ombres, des plumes et des machines de train pourraient être filmées et montrées quand on le souhaite tout au long de la représentation. Pace pourrait apparaître aussi sous forme d'image vidéo. Le dispositif scénique serait alors conforme à ce qu'il est traditionnellement au théâtre. La pièce offre une grande richesse de création visuelle de par sa poésie.

D. Mise en jeu

Pour aborder en jeu les dialogues de la pièce, les élèves doivent se préparer à incarner des duos de personnages proches d'eux : les personnages de Pace et de Dalton. Pour donner corps à ces personnages d'ados en particulier et aux autres éventuellement, il serait bon d'aborder le travail de la présence sur scène. Comment exister avec ce que l'on est soi pour donner chair et identité à un être de fiction théâtrale tels les personnages d'*Au Pont de Pope Lick* ?

A. Exercice collectif d'échauffement

Après un échauffement corporel en cercle, on aborde le lâcher prise corporel dans le groupe. On demandera aux élèves, au son d'une musique entraînante, de se lancer dans une petite improvisation dansée au centre du groupe ; la musique nous entraîne, on se laisse aller à danser n'importe comment pour soi, on se déchaîne sur la musique sans penser aux autres, sans penser à danser bien, juste pour le plaisir, puis on voit les autres qui nous regardent, on voit ce que cela nous fait de voir les autres nous regarder et alors on arrête de danser puis on repart vers sa place dans le cercle. L'intérêt de l'exercice réside dans l'acceptation du regard sur son corps par les autres lors de l'acte théâtral.

Pour exister en face des autres et affirmer leur place physique, les élèves sont invités à se mettre par deux en ligne. On leur propose l'improvisation suivante : il faut sans parole, comme on le sent et sans brutalité ni violence, sans se toucher, chacun à son tour, passer devant l'autre qui tente de vous en empêcher. L'exercice se termine au bord du plateau, face au public, l'un a dû s'imposer plus que l'autre dans son regard et sa posture. L'exercice se déroule sans précipitation en avançant depuis le fonds de l'espace de jeu.

B. Exercices individuels sur la naissance du personnage

Pour travailler la présence scénique de manière plus individualisée, on peut proposer des exercices d'apparition de personnages.

Dans un travail d'intimité et de retour sur soi, on demande à trois élèves de se mettre côte à côte sur l'espace de jeu et d'incarner sans bouger dans leur corps, dans leur visage, dans leur regard, un des personnages de la pièce, tous les trois figurant le même. Ce tableau reste muet mais occasionne quelques gestes possibles qui aident à tenir dans le corps l'existence du personnage qu'on souhaite faire apparaître.

C. Improvisations muettes et rencontres de personnages en duo

Après ces premiers exercices, les élèves peuvent être amenés ensuite à se rencontrer lors d'improvisations courtes qui mettent en œuvre la présence tenue des personnages qu'ils ont créés et la relation qui s'instaure entre eux. Les consignes données par l'enseignant orientent les duos formés à effectuer dans la rencontre des actions simples qui sont en rapport avec des situations présentes dans la pièce mais sans oublier les sentiments contraires que peuvent éprouver les personnages dans ces rencontres.

L'enseignant propose d'explorer les rencontres qui ont lieu au pont entre Pace et Dalton :

- arriver essouffés sur le pont
- s'attendre sur le pont
- se promener sur le pont
- tenter de se rapprocher, être heureux ensemble sur le pont, être proches
- se disputer sur le pont, se détester, se quitter

Chaque **improvisation** peut raconter de manière muette une petite histoire.

Si l'on souhaite explorer les relations parents-enfants, on demandera que s'expriment les gestes autour d'un moment de tendresse et d'intimité entre le fils et la mère. L'enseignant peut aider les élèves en leur demandant de présenter un travail de jeu muet sur les didascalies de la scène 3 de l'Acte 1. D'autres propositions d'actions peuvent émerger de l'exercice.

De même, on fait porter le travail sur la scène 4 de l'Acte 2, qu'elle soit connue ou non précisément par les élèves. Les enjeux de l'exercice porteront sur la représentation des comportements du père et du fils l'un vis-à-vis de l'autre, eux-mêmes révélateurs de leurs sentiments. On sait que la passion de Dalton pour les ombres chinoises lui vient de son père et l'on sait aussi que Dray connaît une période difficile sur le plan personnel, comme nous l'avons découvert dans la scène 8 de l'Acte 1.

On peut demander aux élèves de trouver concrètement les gestes et les attitudes d'un moment de retrouvailles difficiles puis de réconciliation entre le père et le fils. La création d'ombres avec les doigts peut être expérimentée alors comme proposition de jeu.

L'enseignant peut préciser des lieux possibles pour orienter la proposition vers des actions concrètes : être en train de se promener vers le Pont ou être dans une cellule de prison ou un salon n'implique pas pour les personnages les mêmes types de relation au corps et à l'espace.

D. Exercices collectifs de création de personnages

Dans un autre type d'exercices on peut expérimenter de manière collective et non plus individuelle la construction de personnages et le rapport qui naît entre eux.

On demande aux élèves d'occuper le plateau en se déplaçant de manière neutre sans chercher à fuir les regards qu'ils échangent. Puis de manière naturelle, ils vont tout en continuant à se déplacer, à former deux groupes qui suivent chacun un meneur qui s'est naturellement dégagé lors de l'exercice. Le professeur guide la construction des deux groupes mais laisse les élèves libres au maximum.

Quand deux groupes se sont formés en se suivant et en se rapprochant, on interrompt l'exercice. On choisit d'identifier à Pace et à Dalton chacun des deux groupes. Chaque élève de chaque groupe apprend par cœur une réplique de son personnage.

À partir de deux phrases, l'une de Pace, l'autre de Dalton, les deux groupes se font face et s'adressent tour à tour cette réplique en se répondant, en s'écoutant et en variant les façons de la dire. Chaque groupe tour à tour adresse sa phrase à l'autre groupe, le groupe qui va parler doit avoir effectué un mouvement ou un déplacement collectif avant de prendre la parole (un pas, un geste). De même, la phrase est prononcée par tous les membres du groupe en même temps. L'un des participants du groupe engage le geste, un autre la phrase, les meneurs varient à chaque intervention. La prise de parole et le geste se déclenchent par l'écoute les uns des autres. À la fin de l'exercice, on choisit deux participants à qui on refait faire les déplacements et dire le texte. Quand on est à deux, on devient plus psychologique, le travail de duo sur les scènes peut être amené par cet exercice préalable car grâce à lui, une vraie présence et une vraie écoute scéniques se sont mises en place.

Voici des exemples de répliques que l'on peut choisir dans le début de la pièce, moment où s'installe le type de rapports qu'entretiennent les deux personnages que nous découvrons :

DALTON.- Tu mens.

PACE.- Comme tu voudras.

PACE.- Je ne suis même pas ton amie.

DALTON.- Non. Tu n'es pas mon amie.

DALTON.- Tu es partie en avance !

PACE.- C'est toi qui n'as pas de poumons dans ta petite poitrine.

Si l'on souhaite faire travailler les élèves en duo, on peut partir de phrases qui expriment les sentiments des deux jeunes gens. On demandera aux élèves d'expérimenter deux mises en jeu différentes des répliques : soit on se les dit en étant très rapprochés, soit on se les dit d'un bout de la scène à l'autre. Il n'est pas uniquement question de pousser la voix mais d'expérimenter le duo intime d'une manière différente. L'acteur ressentira différemment en lui le fait de déclarer ses sentiments en étant très près ou très loin et la réception sera différente pour le public.

Voici quelques répliques qui peuvent être le support de cet exercice :

PACE.- Si tu as tellement envie d'un baiser, je vais t'en donner un.

DALTON.- Je voulais que tu m'embrasses sur la bouche.

PACE.- Dalton. Retourne-toi. Regarde-moi.

On peut utiliser aussi les paroles que Dalton prononce lorsqu'il raconte plus tard sa relation avec Pace et l'effet qu'elle lui faisait.

DALTON.- Ce n'était pas seulement la nuit. La journée aussi parfois. Pas le son de sa voix mais le son d'elle.

E. Improvisations dialoguées à partir de répliques de quelques scènes

Avant de travailler avec les répliques exactes du texte, on peut faire improviser les élèves sur des situations proches de celles qu'offre la pièce pour voir ce qui se joue dans le dialogue et l'action. On permet aux élèves d'utiliser leurs propres mots pour faire vivre les situations paroles, les leurs : cet exercice demande de connaître la trame narrative ou l'enjeu des scènes et de les avoir lues auparavant. Il faut que les élèves en situation d'improvisation mettent des mots sur des situations qui sont celles de la pièce et voient les possibilités de réactions des uns et des autres.

On trouvera des situations où il s'agit pour un personnage de faire relever à l'autre un défi, de le provoquer, de lui faire avouer un secret, de le faire parler de sa vie et des personnes qu'il fréquente (amis, famille...) : ce sont des situations de dialogues que l'on trouve dans les scènes entre Pace et Dalton.

On partira pour ces improvisations de répliques de la pièce qui engagent une suite au dialogue :

En ce qui concerne la séduction et le rapprochement entre eux :

PACE.- Tu peux regarder si tu veux.

DALTON.- Non merci. T'es pas mon genre.

PACE.- Tais-toi et fais ce que je te dis. Ouvre ta chemise.

DALTON.- Pace.

En ce qui concerne la provocation :

DALTON.- Mais tu as bien l'air d'une fille. Alors tu dois en être une.

PACE.- Tu veux que je te le prouve.

PACE.- Si tu recules maintenant, tout le monde le saura.

DALTON.- Il faut être saoul ou stupide pour jouer à ce jeu. Sans moi.

En ce qui concerne la dispute et le rejet :

DALTON.- Vas-y. Je suis ton ami. Frappe-moi.

PACE.- Je ne veux pas te frapper. Je veux que tu te taises.

DALTON.- T'es vulgaire. T'as les mains sales. Tu fixes les gens. (temps) Et tu n'es pas belle, en fait.

PACE.- Tu me l'as déjà dit.

Ce type d'improvisations permet de faire émerger des éléments plus précis sur les relations que les personnages entretiennent entre eux. En effet, lors d'une scène, que désire obtenir de l'autre l'un des personnages ? La relation qui se noue évolue-t-elle au cours de la scène ? Comment s'expriment ou se cachent l'affection, le désir, la reconnaissance, la colère ? Dans la pièce, on s'éloigne de la notion de bande de jeunes puisque les personnages

apparaissent uniquement dans des scènes à deux. Ce qui se joue reste du domaine de l'intimité et de la quête de soi. On peut ainsi créer des couples d'élèves qui vont devoir réagir face à des situations imposées.

F. Propositions pour travailler sur certaines scènes apprises par les élèves

Ensuite, on peut proposer quelques scènes à travailler avec le texte su après distribution des répliques : des extraits des scènes 1, 3, 4, 7, 8 de l'Acte 1 semblent appropriés à un travail de jeu avec l'ensemble des élèves d'une classe, à la suite des exercices proposés auparavant.

On peut songer à diviser certaines scènes un peu longues en distribuant les répliques à plusieurs élèves pour un même personnage.

Tous les élèves peuvent tour à tour jouer les personnages de parents ou d'adolescents. On verra alors des couples très différents se former selon les personnes présentes sur le plateau.

Plusieurs possibilités de jeu collectif cohabitent. Plusieurs scènes sont jouées successivement par des élèves différents ; les mêmes scènes sont jouées plusieurs fois par des couples différents, la [présence des uns et des autres](#) sera différente dans l'espace scénique. Le travail de l'acteur fera naître des tonalités différentes et des couleurs différentes aux scènes présentées.

Une scène peut même être jouée en groupe, plusieurs Dalton peuvent cohabiter sur l'espace scénique avec plusieurs Pace. Chacun dira à son tour sa réplique : on peut avoir plusieurs Dalton assis et plusieurs Pace tournant autour de lui par exemple. On peut imaginer deux groupes distincts d'élèves incarnant chacun des deux personnages se répondant, les élèves prenant la parole tour à tour. Faire garder le texte à la main peut aider au déroulement de la scène si l'on veut que chacun place correctement sa réplique dans l'enchaînement du dialogue.

E. L'environnement artistique de Naomi Wallace et d'*Au pont de Pope Lick*

A. Questionnaire de Proust

Quels sont vos auteurs préférés ?

Euripide, Shakespeare, John Webster, Flaubert, Zola, Bertolt Brecht, Adrienne Kennedy, Lorraine Hansberry, James Baldwin, Harold Pinter, Edward Bond, Eduardo Galeano, August Wilson, Tony Kushner, Caryl Churchill, Kia Corthron, entre autres.

Vos héros et héroïnes de fiction ?

Ida et Rufus Scott dans *Un autre pays (Another Country)* de James Baldwin. Dorothea Brooke dans *Middlemarch*, Isabel Archer dans *Portrait de femme (The Portrait of a Lady)*, Dulcie Dando de *Dulcie Dando Football Player*.

Quelle musique écoutez-vous ?

De la musique classique et du country, du *bluegrass* aussi. De la musique d'Amérique du Sud et du Moyen-Orient.

Quelle musique écoutiez-vous au moment d'écrire cette pièce ? Ou bien travaillez-vous en silence ?

Je travaille en silence.

Quels sont vos peintres, plasticiens / œuvres visuelles ou tableaux préférés ?

Vermeer, Picasso, Klee, Le Greco.

Qu'aimez-vous voir sur scène ou au cinéma ?

Quelque chose qui remette en question ce que je pense savoir. De la magie.

Quelles œuvres ont eu une grande influence sur votre vie ?

Les auteurs listés ci-dessus m'ont influencée, bien que je ne sache pas vraiment pourquoi. Peut-être parce que dans toute leur œuvre se trouvent des passages qui remettent en cause la façon dont nous voyons le monde, l'amour, l'amitié et la guerre. Et puis aussi, quelquefois des mots agencés d'une certaine façon s'installent en vous. J'espère que les mots de ces auteurs ont trouvé leur place en moi, pour un temps.

ENVIRONNEMENT D'ÉCRITURE

L'endroit où vous écrivez habituellement ?

J'ai une petite pièce dans mon jardin.

L'endroit où vous avez écrit ce texte en particulier ?

Dans un coin de mon salon à Iowa City, dans l'Iowa. En regardant un mur, pas par la fenêtre.

Sur quel support écrivez-vous ? (papier, ordinateur...) ?

Un piano, un mur, un bureau en bois.

Le moment de la journée où vous écrivez ?

Le matin habituellement. Et quand je commence une pièce de théâtre, j'essaie de finir le brouillon initial en moins de trois semaines. Cependant, la phase de préparation et de recherche peut prendre des années.

INSPIRATION, SECRETS, RÉFLEXIONS

Vos passe-temps préférés ?

Regarder le tennis (je suis une grande fan de Rafael Nadal).

Quels sont les objets dont vous ne vous sépareriez jamais ?

Une petite Madonne en bois sculpté qui vient de Russie, donnée par ma mère.

Quelle est votre idée du bonheur ?

Être utile aux autres.

Qu'est-ce que vous voudriez être ?

Dans une autre vie, être jockey.

Où voudriez-vous vivre ?

Où je suis en train de vivre, à n'importe quel moment.

Les dix mots qui vous accompagnent ?

Nadira, Caitlin, Tegan, amitié, révolution, résistance, paix, raton laveur, tortues et hérissons.

Dans quel état d'esprit êtes-vous en ce moment ?

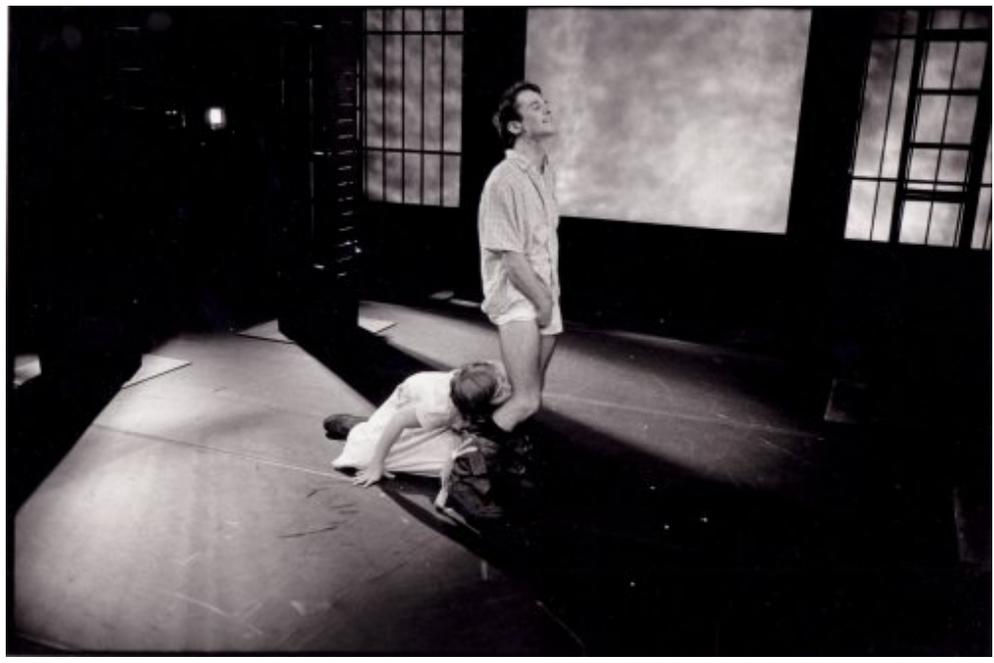
Dans l'État du Kentucky, où je suis née. Puis chez moi en Angleterre.

B. La création de *Au pont de Pope Lick*

Une mise en scène de Colette Froidefont (Théâtre du Sorbier)













F. Annexes

A. Séquence

Le texte de Naomi Wallace s'adresse de par son écriture et les thèmes abordés à des classes de lycée dès la 2nde. La lecture cursive de notre pièce se joindra aisément à une séquence autour de l'argumentation en 2nde comme en 1^{ère}. **En classe de première**, l'étude du théâtre sous l'angle du texte et de la représentation, offre la perspective de faire réfléchir les élèves sur des mises en scène de Tennessee Williams, par exemple, et de demander aux élèves d'inventer leurs propre scénographie d'*Au Pont de Pope Lick*. **En classe de seconde**, l'étude d'*À l'Est d'Eden* ou des *Raisins de la colère* correspondent tout à fait à l'objet d'étude le roman et ses personnages et la pièce *Au pont* peut alors être proposée en support de lecture cursive complémentaire à la lecture des romans de Steinbeck.

Plusieurs thématiques nourrissent cette pièce et permettent un large champ d'investigations qui s'inscrit aussi bien dans les programmes de français que dans ceux des enseignements d'exploration nouveaux pour la 2nde : la pièce *Au Pont de Pope Lick* correspond tout à fait à l'approche que doivent pratiquer les élèves concernant le regard d'un écrivain sur le monde d'hier et d'aujourd'hui.

Les relations entre ados difficiles, dangereuses, parfois perverses et échappant au contrôle des adultes peuvent être l'objet d'un groupement de textes contemporains ou non. On approfondira la notion avec la mise en perspective d'œuvres plutôt romanesques aux contextes divers. Les événements extérieurs influent-ils sur les relations qu'entretiennent ensuite les ados du même sexe ou non dans des relations d'amitié, d'amour ou de rejet ? Un pan important de la littérature pour la jeunesse et plus précisément les ados, aborde

actuellement ce sujet sous l'angle des relations difficiles dans les familles. La cellule familiale désintégrée laisse l'ado dans l'abandon. Notre société moderne du rendement et de l'apparence peuvent aussi avoir des conséquences néfastes sur l'affectif et le psychique des jeunes. Guerres, périodes économiques difficiles jouent aussi sur les sociétés et en sont pas sans conséquence sur l'adolescent en plein développement. La pièce pose aussi sans doute la question de la responsabilité des parents et des adultes autour de ces jeunes.

On ne peut faire l'économie d'une réflexion sociale à la lecture de ces romans pour jeunes car avant la crise de 1929, on a cru à la croissance inexorable de l'entreprise et du travail pour tous et au développement sans faille du progrès.

La passion qu'expriment à grands renforts de détails les personnages pour le train est le reflet de cette fascination pour le monde des techniques industrielles en plein essor depuis le XIX^{ème} siècle. Les élèves s'interrogeront sur la présence de ces longs passages et de leur signification dans l'œuvre.

Les rêves que s'offrent les personnages dans leurs divagations verbales ou théâtrales (avec les ombres chinoises de Dalton et de son père) offrent des interprétations riches à mettre en regard d'actes étonnants et beaucoup moins puérils dans la pièce.

La prison et son rôle auprès d'une jeunesse délinquante parfois malgré elle offre une entrée argumentative riche également même si la vision qui en est présentée ainsi reste très intimiste. De tous temps, la prison est aussi le lieu de l'expression secrète de certains hommes dans le dialogue ou le monologue.

Dans la perspective de l'histoire des arts au lycée, l'enseignant fera établir des liens entre la pièce et la représentation par certains artistes d'une époque de l'histoire des Etats-Unis qui est la crise de 1929 et de ses conséquences durables sur l'histoire du pays. Le chômage et la pauvreté se sont installés durablement dans certaines régions. Le manque d'espoir atteint la jeunesse aussi qui aimerait changer de vie ou partir pour vivre une vraie vie. La guerre amènera une diversion bientôt mondiale à la crise mais l'image que certains artistes sans complaisance ont souhaité présenter alors de l'Amérique méritent d'être connue des élèves. On analysera le contexte des tableaux d'Edward Hopper, celui des photos de Dorothea Lange en particulier. Quelques textes de Tennessee Williams ou de John Steinbeck (ou les films adaptés de leurs œuvres) éclaireront le sens à donner à cette remise en question du rêve américain.

B. Bibliographie

Livres

- Tennessee Williams, *La Ménagerie de verre*, 10/18
- Steinbeck, *Des souris et des hommes* et *Les raisins de la colère*
- Eugène Durif, *La Petite histoire*, École des loisirs
(sur l'histoire de Roméo et Juliette : comparer les dénouements, les motivations des personnages.)
- Philip Ridley, *Fairy Tale Heart*, École des loisirs (la rencontre de Gedeon et Kirtsty dans la rue.)
- *Théâtre en court 1 et 2*, éditions Théâtrales Jeunesse (on peut prendre comme exemple *Comme des flèches vivantes* de Françoise du Chaxel)
- Edward Bond, *Les Enfants*, L'Arche (des courtes pièces qui portent sur les ados et leurs rapports au monde et à eux-mêmes)

Films

Des films sur l'amitié, les trains, l'époque des années 30 concernant des enfants ou de jeunes adultes et des rencontres à faire ou à ne pas faire, qui peuvent décider d'une vie.

- *Propriété interdite* : en 1966, un film de Sydney Pollack avec Natalie Wood et Robert Redford.
- *La Ménagerie de verre* : en 1950, un film d'Irving Rapper avec Jane Wyman dans le rôle de Amanda Wingfield et Kirk Douglas dans le rôle de Jim O'Connor.
- *La Ménagerie de verre* : en 1987, un film de Paul Newman, avec John Malkovich dans le rôle de Tom, Karen Allen dans le rôle de Laura et Joanne Woodward dans le rôle de Amanda Wingfield.
- *Stand by me* : en 1986, un film de Rob Reiner d'après la nouvelle *Le Corps* de Stephen King publiée dans le recueil *Différentes Saisons*.
- *L'Échange* de Clint Eastwood (2008)
- *Mystic river* de Clint Eastwood (2003)
- *A l'est d'Eden* d'[Elia Kazan](#) , en [1955](#)
- *Les Raisins de la colère* réalisé par [John Ford](#) avec [Henry Fonda](#) en 1940
- *Des souris et des hommes* de [Lewis Milestone](#) en 1939
- *Des souris et des hommes* de [Gary Sinise](#) , en 1992

Tableaux et photographies

- Les tableaux d'Edward Hopper
 - Les photographies de Dorothea Lange
-