



Le Gardien de mon frère

de Ronan Mancec

Carnet artistique et pédagogique

Carnet rédigé par Raphaël Baptiste, professeur de français (de la 6ème à la 3ème) au Collège Champ de la Porte de Cercy la Tour (Bourgogne, Nièvre).

Le texte

Comme tous les étés, Abel, 13 ans, et son frère Jo, 16 ans, passent quinze jours à la campagne chez leurs grands-parents. Ils retrouvent la même bande d'adolescent·e·s qui a grandi et s'adonne à de nouveaux passe-temps.

Les deux frères ne vivent plus ensemble depuis l'entrée de l'aîné à l'internat et une distance s'est installée. Jo est perpétuellement de mauvaise humeur et griffonne des croix gammées. Abel, lui, est tombé amoureux d'un garçon et a envie de sortir. Ils se retrouvent face à face, parfaits étrangers, incapables peut-être de s'aimer.

Dans cet hymne à la vie, Ronan Mancec dépeint avec justesse et délicatesse les états d'âme et les relations de l'adolescence, et la violence du refus de l'autre.

Présentation de l'auteur

Ronan Mancec (1984) est auteur dramatique et traducteur de théâtre anglo-saxon. Beaucoup de ses pièces sont publiées aux éditions Théâtrales : *Je viens je suis venu* (lauréat des Journées de Lyon des auteurs de théâtre 2009), *Azote et fertilisants*, *Il y aura quelque chose à manger*, *Avec Hélène*, *Tout l'amour que vous méritez*, et, en collection « Théâtrales Jeunesse », *Le Noyau affinitaire*, *Tithon et la fille du matin* et *Le Gardien de mon frère*.

Il aime écrire à partir de témoignages et s'intéresse aux formes *in situ*. Outre ses propres performances dans des lieux non dévolus au théâtre, il a écrit pour les espaces publics (la Caravane Compagnie, les Grands Moyens) et naturels (l'Atelier des Possibles).

Ses pièces ont été mises en scène, et souvent commandées, par Laure Fonvieille, Jean-Claude Gal, Cédric Gourmelon, entre autres, et par de nombreux amateurs. Toutes ont été sélectionnées par des comités de lecture et plusieurs d'entre elles ont fait l'objet de traductions (allemand, anglais) et ont été jouées à l'étranger. Il a bénéficié de nombreuses bourses d'écriture et de traduction (Centre national du livre, Artcena, Maison Antoine-Vitez) et de résidences d'écriture, en France, au Québec, au Rwanda.

Il est également chanteur dans l'ensemble Mze Shina – polyphonies de Géorgie.

Plan du carnet

[I. Cheminer au cœur du texte](#)

[A. Une scène d'ouverture qui s'étire tout au long de la pièce en écholalie](#)

[B. Un monde de l'enfance qui s'éteint ou s'est éteint](#)

[C. Des relations qui s'étirent jusqu'au silence](#)

[II. Mise en voix / Mise en espace](#)

[A. Première expérimentation : Une possible mise en onde](#)

[B. Seconde expérimentation : travail en écho](#)

[C. Troisième expérimentation : Ponctuer](#)

[D. Quatrième expérimentation : Le hors-champ](#)

[III. Mise en jeu](#)

[A. Première proposition de jeu : le combat](#)

[B. Deuxième proposition de jeu : les silences](#)

[C. Troisième proposition : se donner](#)

[IV. Annexes](#)

[A. Mise en réseau / Bibliographie pour aller plus loin](#)

[B. Plan de séquence : Cycle 4 Collège](#)

[C. Plan de séquence : Seconde Professionnelle](#)

[D. Plan de séquence : Lycée général et technologique](#)

[V. Environnement artistique de la pièce](#)

[Brouillons de Ronan Mancec](#)

[Découverte d'une scène finalement coupée](#)

[Prémices de la pièce durant des stages avec des jeunes](#)

[Questionnaire de Proust](#)

I. Cheminer au cœur du texte

Introduction

« La barrière franchie

le péché originel

se cicatrise »

(*Vergers d'enfance*, Michel Butor, 1998) ⁽¹⁾

Tout texte littéraire s'inscrit dans un horizon poétique et si nous citons à dessin une strophe de ce poème de Michel Butor pour ouvrir l'étude du texte *Le Gardien de mon frère* de Ronan Mancec, c'est que pour plusieurs raisons, les textes se font écho. Michel Butor raconte comment le verger de son enfance, endroit protégé du monde, est comme un paradis terrestre et comment le souvenir des impressions vécues nourrit son imaginaire jusqu'à l'écriture. Ronan Mancec raconte la même chose : la maison des grands-parents, lieu de villégiature, est un endroit à l'infini, un lieu où le champ des possibles des jeux, des images, des fragrances, des complicités est à son comble et c'est ce qu'il a voulu raconter en partie dans ce texte. ⁽²⁾

En même temps, d'emblée la métaphore biblique avance comme un couperet, y compris via [les noms des personnages](#) (À ce sujet, on peut observer dans la partie « IV. Environnement artistique de la pièce » les brouillons de Ronan Mancec, qui a posé ses réflexions à l'écrit sur le choix des prénoms dans le texte) : en effet, le prénom « Abel » désigne dans la *Bible* le deuxième fils d'Adam et Ève (que son frère aîné, Caïn, tue par envie car Dieu a préféré son offrande). Cette évocation est le symbole d'un monde pénétré de tensions fratricides. On sait que ces lieux qui ont traversé notre enfance ou notre adolescence sont semés d'embûches, qu'ils sont parfois des sources d'angoisses, de blessures ouvertes qui

précisément ne cicatriseront jamais. On saisit directement à quel point l'environnement paraît étouffant, voire toxique alors même que les deux frères préparent la tente pour dormir dans le jardin :

« On dit que l'odeur, c'est l'odeur du datura
Qui rampe partout dans le jardin
Amère et poudrée sous nos nez
La trompette des anges » Abel, Séquence 3, p.14. ⁽³⁾

Dès lors, la pièce montre comment la complicité entre deux frères, entre souvenirs heureux et petites querelles adolescentes ⁽⁴⁾, bascule peu à peu dans la violence. Pour le dire plus simplement, la pièce offre une réflexion sur la combinaison entre violence et résilience ⁽⁵⁾, raconte comment Abel, un jeune adolescent, vit une oppression homophobe de la part de son frère Jo, et à certains égards de son groupe d'amis.

Par les instants de vie et les conversations qui s'écoulent entre les deux frères et leurs amis (ceux-ci étant parfois ramassés dans un chœur appelé « La Bande d'Ados »), Ronan Mancec montre comment leurs vitalités s'accrochent peu à peu jusqu'à faire naître des peurs, des angoisses et surtout de l'homophobie ordinaire parce qu'elle s'insinue par les mots, par petites saillies jusqu'à se déchaîner outrageusement. En cela, le personnage central d'Abel ne vit pas son drame mais il raconte comment il l'a vécu : c'est pour cela que la construction chorale et que la superposition des voix rassurantes, subies, empêchées ou soucieuses des vingt-six séquences ⁽⁶⁾ de l'œuvre donnent une épaisseur théâtrale à l'ensemble.

Consigne de repérage au moment de la lecture individuelle de l'œuvre au préalable :

C'est précisément cette tension et cette tentation homophobe qui doivent faire l'objet d'un relevé froid, factuel et patient lorsqu'on demande la lecture de cette pièce à des adolescents, en analysant la réaction de chacun des personnages à l'aune de ses propres préjugés.

Chaque personnage est prisonnier des catégories dans lesquelles les autres, ceux qui croient les connaître parce qu'ils les ont aimés ou les apprécient, ou parce qu'ils ont vécu ensemble, voudraient l'enfermer. Cette inadéquation et ces changements soudains de personnalité qui peuvent s'opérer à l'adolescence ne font que consommer un peu plus la distance qui se déploie entre les personnages et notamment entre Abel et son frère Jo. Cette dimension est d'autant plus grande que les adultes sont totalement invisibles, en filigrane, comme absents, la pièce n'offrant que des figures adolescentes. En cela le personnage de Jo offre une réflexion très intéressante sur la société et la famille : tout le monde n'a-t-il pas déjà eu cette impression, cette sensation pesante qu'un proche en grandissant avait changé ? Qu'est-ce qui peut nous pousser à instiller des mécanismes de domination et d'anéantissement au sein de notre propre famille ?

La force de cette pièce, c'est qu'elle n'offre pas de jugement définitif et encore moins de message de sensibilisation : Jo est aveuglé par son propre jugement, tel un personnage d'une tragédie classique qui dans sa fureur faussement libératrice préférera ignorer l'imminence de la catastrophe. La fable est en cela tragique puisqu'elle montre comment le lien filial se brise entre les deux frères au point que Jo se manifeste souvent dans les pensées et les voix de son frère Abel, comme un spectre implacable et effrayant qu'il faut combattre pour exister pleinement. Et c'est précisément ce combat individuel que des élèves peuvent saisir, retracer, endosser, faire exister.

> Pistes de questionnement pour étudier et analyser *Le Gardien de mon frère*

Une première lecture de la pièce nous permet de nous rendre compte que le monde rural qui est décrit dans cette pièce est un monde en clair-obscur avec ses échappées et ses sombres instincts. Dans cet espace délimité, la campagne en tant que telle apparaît comme un lieu idéal mais toujours perturbé par des artifices humains, comme si ces artifices étaient déjà les présages d'un monde froid et sans saveurs, comme le suppose la découverte de l'autoroute au loin :

« On pourrait croire que non
Mais cette campagne a une fin
C'est seulement en montant ici qu'on peut le voir
Qu'on peut la voir
Tout là-bas » Elias, Séquence 9, p. 34.

Plus encore, si parfois les sensations absorbent les personnages comme l'odeur des figes dans la séquence 24 (p. 80), elles sont toujours le marqueur d'une temporalité et la fin de quelque chose. C'est le cas par exemple du murmure des étourneaux, que Jo et Abel ne verront jamais d'après Elias car cela se produit en hiver et qui sont « comme des poumons plus vastes que tout ce que tu peux imaginer » (séquence 4, pp. 17-18). Cette incursion de l'hiver qui « respire » dans le discours d'Elias, alors même qu'Abel et Jo ne viennent en vacances chez leurs grands-parents que l'été, renforce cette image d'un été étouffant, tout comme l'évocation de cet orage qui n'éclate jamais tout au long de la pièce et qui ne fait qu'accentuer cette image de touffeur.

En effet, si Awan, la cousine d'Abel et de Jo, annonce qu'un orage est sur le point d'éclater parce que le vent se lève (séquence 14, p. 51), Abel quant à lui ne remarque rien. Un peu plus loin, il annonce :

« Les éoliennes ont été immobilisées
Ils font ça quand le vent souffle trop fort » Abel, Séquence 19, p. 64.

Encore plus loin, il entend l'orage tonner au loin et se rapprocher avant d'annoncer :

« J'attends la foudre
Elle ne vient pas
Et le tonnerre passe
Le tonnerre s'éloigne
Le tonnerre s'éteint » Abel, Séquence 23, pp. 76-77.

Ce raisonnement que nous venons de poursuivre sur l'orage n'a rien d'anecdotique ⁽⁷⁾ car s'il intensifie la touffeur de la pièce et l'atmosphère étouffante du paysage dans lequel évoluent les personnages, le fait qu'il n'éclate pas, que rien ne se déchaîne, symbolise métaphoriquement une fausse accalmie dans la relation entre les deux frères et ce d'abord parce qu'Abel choisit de ne rien dire, de ne pas répondre aux attaques de son frère en faisant semblant de ne pas l'entendre :

« J'ai tellement honte de toi
Je comprends pas comment t'es devenu comme ça
C'est pas normal
T'es pas normal
Temps
C'est pas vrai peut-être ?
Temps

Tu m'as entendu ?

Temps

Réponds » Jo, Séquence 20 , pp. 67-68 **(8)**

Notes

- (1)** *Vergers d'Enfance*, Michel Butor, collection d'enfance, Lo País éditeur, 1998.
- (2)** Ronan Mancec à propos d'adolescents avec lesquels il a en partie composé la pièce au cours d'une résidence d'écriture : « Ils et elles partagent avec moi leurs imaginaires et leurs codes : les lieux que l'on fréquente à l'adolescence, les activités de l'été et ce qu'on fait quand on ne fait rien, les moments où l'on a la sensation d'être libre... » Postface de l'œuvre *Le Gardien de mon frère*, p. 91.
- (3)** Séquence 3, p. 14 : La référence biblique à l'Apocalypse selon Saint Jean cachée derrière le nom de cette plante indique le basculement progressif dans des sphères de plus en plus violentes.
- (4)** Ronan Mancec en centrant l'œuvre sur des voix et des personnages adolescents montre comment une accumulation de petites querelles et de petits conflits peut être le point de départ d'une spirale de violence et/ou d'un repli sur soi. Ce sont les mêmes processus insidieux à l'œuvre dans des situations de harcèlement que des élèves sont capables d'identifier très vite et que les adultes auraient tendance à considérer justement comme « insignifiants ».
- (5)** « La résilience est considérée comme un processus dynamique qui implique le ressaisissement de soi après un traumatisme et la construction ou le développement normal en dépit des risques de désorganisation psychique. » Anaut Marie, « Le concept de résilience et ses applications cliniques », *Recherche en soins infirmiers*, 2005/3 (N° 82), p. 4-11.
- (6)** Je préfère parler de séquences plutôt que de scènes car la pièce n'est pas composée selon un système actes-scène classique avec une progression dynamique de l'intrigue. Les séquences sont autant de glissements vers la vie et la voix intérieure du personnage qui revit les événements. Le séquençage a quelque chose d'une voix didascalique qui amplifie les sensations vécues, qu'elles soient pesantes ou insouciantes jusqu'à confondre les voix de tous les personnages. Ces séquences ne sont pas non plus des fragments car la notion de fragment implique davantage l'idée d'un intérieur tourmenté et encore à vif. La pièce raconte surtout comment en encaissant d'abord les remarques homophobes et les menaces de son frère silencieusement, le personnage se relève jusqu'à s'imposer.
- (7)** « For every cloud engenders not a storm » / « Tout nuage n'enfante pas une tempête » comme l'énonce si bien Shakespeare à travers le personnage de Clarence dans *Henry VI*.
- (8)** On remarque au passage dans cette scène que la seule ponctuation présente est le point d'interrogation comme pour montrer l'insistance des questions de Jo à son frère.

A. Une scène d'ouverture qui s'étire tout au long de la pièce en écholalie

Cette atmosphère pesante innerve toute la pièce et commence de prime abord par le récit d'un meurtre. Cette première séquence est intéressante parce qu'on ne sait pas encore de quoi il retourne et les circonstances de ce meurtre. Si on a l'impression au départ qu'Abel est une sorte de témoin fantomatique qui ressasse les paroles blessantes et les menaces de son frère, on perçoit à quel point ces paroles sont encore présentes, ouvertes car au discours indirect qui rapporte la conversation entre les deux frères se superpose le discours direct si bien qu'on a l'impression d'entendre Jo, comme si cette voix obsédait Abel, qu'il n'entendait plus qu'elle lui dire : « À partir de maintenant, je te tuerai aussi souvent que je le veux » (p. 9). À remarquer que la seule ponctuation du texte demeurera le point d'interrogation comme pour marquer l'absence de temps, l'inaccompli, le souvenir peut-être et d'une certaine façon la pression d'Abel de comparaître, de devoir sans cesse répondre à des questions. Cette sorte de [monologue intérieur](#) qui ouvre la pièce précise d'entrée de jeu un enfermement qui ne sera levé par le personnage lui-même qu'à la toute fin de la pièce :

« Moi je me suis levé et j'ai fait un pas vers la porte
Il a dit
Qu'est-ce que tu fais ?
Ne pars pas,
Je n'ai pas fini de te tuer » Abel, Séquence 1, p. 9.

L'intérêt principal de cette scène est qu'elle va devenir un motif qui va se répéter au cours de la pièce avec une superposition des voix et un tuilage différent. On retrouve la suite de la séquence 1 à la séquence 15 où les menaces de Jo reviennent comme en surimpression et où Abel répond aux questions du chœur qui énumère les différentes possibilités physiques de tuer jusqu'à ce qu'Abel assène « Mon frère m'a tué avec des mots » (p. 53).

Débat interprétatif :

À partir de là, les élèves sont en mesure de saisir à quel point le malaise d'Abel est grand mais peuvent déjà percevoir que parfois les mots dépassent notre pensée. On pourra leur demander à juste titre s'ils supposent que Jo pourrait réellement croire à ce qu'il dit à Abel. Leur réponse sera d'autant plus intéressante qu'elle permettra de confronter les points de vue. Certains diront que parfois on ne fait pas attention sous le coup de la colère et qu'on blesse involontairement son interlocuteur, d'autres diront que parfois entre frères on s'insulte et d'autres enfin, ceux qui seront pris dans la tourmente de la pièce par une lecture plus attentive, comprendront que dire qu'on ne se contrôle pas, qu'on ne voulait pas dire tout ça n'est qu'une façon de se défiler, de s'accommoder et/ou de se complaire dans notre opiniâtreté.

D'une certaine façon, la sphère théâtrale permettra de montrer la pression et l'intimidation qu'exerce Jo sur Abel en mettant en évidence que ce ne sont pas des paroles malheureuses. D'ailleurs, c'est Abel lui-même qui reprend l'ascendant sur son frère en le remettant à sa place alors qu'il semble vouloir s'excuser :

« Abel

Temps

Abel,

j'ai pété un plomb

Je voulais pas

Temps

Abel.- Si

Tu voulais » Séquence 25, p. 82.

Enfin, la séquence 22 vient faire écho à la séquence 15 en poursuivant le dialogue avec le chœur d'adolescents, ici ramassé sous le terme de « Bande d'Ados ». La différence est de taille car contrairement à un chœur classique qui, même s'il n'a pas les moyens d'agir, commente parfois les actions et s'offusque des violences en présence, ici la Bande d'Ados ne réalise pas le malaise que vit Abel et aurait même tendance à le minimiser. C'est justement un chœur qui n'est pas encore un chœur citoyen comme dans la tragédie grecque. La Bande d'Ados de façon globale, à considérer qu'elle est une version augmentée des personnages de la pièce, ne réalise pas, tout comme les camarades d'Abel, à quel point certaines phrases, certains gestes peuvent être blessants à son endroit. Les élèves, en prenant en charge ce chœur aveugle, pourront mieux saisir l'épaisseur de la pièce. Des pages 72 à 73 de ces séquences 1, 15 et 22 se déroule le nœud tragique de la pièce : c'est le moment où le personnage est étranglé par ses émotions et où la violence l'étreint, le saisit, l'étouffe au point qu'il a l'impression de se détacher de son corps. Il faut d'ailleurs comprendre dans ce détachement la force du traumatisme éprouvé par le personnage, expliquer aux élèves qu'il peut s'agir là d'une véritable réaction à un choc (lors d'un attentat, d'un viol, ou d'une confrontation violente) comme pour nous permettre de mieux oublier l'horreur vécue. D'ailleurs, le fait que cette séquence soit décomposée et recomposée en trois parties en essaïmant toute la pièce montre évidemment la douleur d'y repenser, la difficulté de s'en souvenir précisément mais la nécessaire reconstruction qui doit en découler et avec laquelle il faut en découdre. Dans ce passage, toute la violence de Jo est comme soulevée par une brutalité sourde et vengeresse. Elle est comme une forme d'hubris, car ces désaveux homophobes ne sont pas simplement entendus par Abel : Jo prétend lui enfoncer dans la gorge, lui rentrer dans les côtes et le noyer sous son emprise. Ainsi, la frontière entre le métaphorique et le concret est totalement abolie car dans les dialogues entre les deux frères fusent par paliers successifs des paroles abjectes, si bien qu'on a l'impression que Jo n'a jamais fini de débiter ses invectives. Dans cette scène, c'est toute la façon dont Abel les perçoit qui ressort, lui qui semble si silencieux, comme ailleurs quand son frère l'accule. Dans cette apparente immobilité du personnage quand son frère le prend à part pour lui faire des remarques humiliantes, on retrouve la tonalité théâtrale du détachement lagarcien ⁽¹⁾, cette impression sans cesse que les personnages mettent à couvert leurs émotions en essayant de les dissimuler à travers de banales conversations et que tout le malaise finit par s'étirer dans des monologues adressés, ici à la bande d'ados.

Ces trois séquences sont donc centrales dans l'œuvre et doivent être étudiées en premier. La pièce se tisse véritablement autour de ce qui finit par devenir un vibrant lamento :

« Je sentais que ce n'était pas moi qui pleurais à présent

Mais quelqu'un en moi qui cherchait le chemin des larmes parce que ce quelqu'un en moi espérait que les larmes pouvaient le faire cesser

De me tuer » Abel, Séquence 22, p. 73.

Le risque pour Abel est évidemment de se perdre, d'être nié dans son orientation sexuelle alors même que son frère dérive et adopte des idées nauséabondes. On comprend bien qu'il y a entre les deux frères quelque chose d'irréconciliable et ces trois séquences le mettent bien en évidence : elles sont le lieu de la rupture.

Lancement de la lecture en classe pour découvrir les thématiques de la pièce :
Si on étudie l'œuvre uniquement en classe, ou pour donner envie aux élèves de se lancer dans la lecture, on pourra faire étudier ces trois passages en laissant les élèves réaliser qu'il s'agit d'un continuum et les laisser repérer des indices pour comprendre les conflits à l'œuvre et voir ce qu'ils présupposent comme tensions derrière le vocable d'anormal qu'emploie Jo. Nous pourrions mesurer si les élèves pensent à l'homophobie et les amener au besoin sur cette voie en relevant les différents tuilages, les différentes superpositions et répétitions entre les trois scènes.

Notes

(1) Ce que nous appelons détachement lagarcien, c'est cette capacité à prendre de la distance par rapport aux conflits familiaux que l'on retrouve notamment dans *Juste la fin du monde* et *Le Pays Lointain* de Jean-Luc Lagarce. Ce détachement permet davantage de lucidité et d'éviter la confrontation, du moins de la retarder.

B. Un monde de l'enfance qui s'éteint ou s'est éteint

La pièce, à plusieurs reprises, montre quelque chose qu'il est très intéressant d'observer avec des lycéens ou des élèves de troisième et qui d'une certaine façon marque tout un pan de la littérature : le passage de l'enfance à l'adolescence et même à l'âge adulte d'une certaine façon. Ce texte semble écrit dans la continuité de *Vergers d'Enfance* de Michel Butor, à ceci près qu'il montre déjà des signes inquiétants, des jeux qui n'en sont plus, et une recherche de soi plus « sensationnelle » que la douce candeur d'un enfant qui joue à la dînette. De fait, dans cette pièce, si l'auteur s'attache à nous plonger dans une atmosphère de vacances, il ajoute à chaque séquence estivale quelque chose de bruisant qui vient toujours perturber l'apparente insouciance des moments vécus. Ces petits détails contribuent à cette atmosphère de touffeur évoquée dans l'introduction et la première partie, et est d'abord marquée par le fait que les personnages ont grandi ⁽¹⁾. À la séquence 6, p.25, on relève même un moment de complicité entre les deux frères puisque Jo l'appelle « Petit loup ». Cette complicité fraternelle se délite tout au long de la pièce pour plusieurs raisons : Jo devenu lycéen, vit en internat et reproche à son frère de ne pas prendre assez de nouvelles ⁽²⁾.

Proposition de travail au fil de la lecture :

C'est un personnage contradictoire dont il peut être intéressant de faire le portrait avec les élèves au fil de lecture en leur proposant à travers une consigne de lecture de faire le portrait de Jo en relevant tous les éléments qui paraissent inquiétants dans son comportement. Le but de cet exercice étant de formaliser la forme de radicalisation qui s'empare de lui, laquelle il dénierait ensuite à la fin de la pièce. ⁽³⁾

La radicalisation de Jo opère à plusieurs endroits et forme de véritables pulsions. On repère à plusieurs reprises et d'entrée de jeu que Jo a un comportement un peu aigri et qu'il aurait tendance à se replier sur lui-même, en même temps qu'il refuse de voir grandir son frère et installe un rapport de domination. Quand Abel lui pose des questions de grand frère par rapport à des doutes sur sa façon d'embrasser à la séquence 11 ⁽⁴⁾, il ne veut pas réaliser à quel point son frère a grandi. Cette « domination » de grand frère et cet ascendant qu'il voudrait avoir sur Abel passe également par des pulsions masculinistes qui peuvent être autant de marques homophobes dans son langage : « C'est chiant quand tu fais ça, fais pas ta gonzesse » (p. 39) ou encore à la page 42, quand il critique Awan, Léa et Keren qui se baladeraient « à poil » alors même qu'elles portent un débardeur. Il évoque également à plusieurs reprises son lycée et ses amis, et même « son clan » (Séquence 17, p.57). Plus encore, à de nombreuses reprises dans la pièce, il montre une fascination assez malsaine pour le nazisme en faisant le récit d'un camarade qui se serait fait exclure à cause d'un salut nazi. Il ne voit pas en quoi cela est problématique quand Elias semble choqué par ses révélations à la séquence 4. Il tient également une sorte de carnet qu'il grime de croix gammées et qu'Abel et Keren consulteront avec effroi, enfin surtout Keren, car Abel sait qu'il ne s'agit que d'un signe de radicalisation passager ⁽⁵⁾. Cette épaisseur du personnage est complétée par le fait que peu d'échanges entre lui et son frère se déroulent sans accrochages et/ou petites piques : il se montre toujours vindicatif et sur le dos de son frère. Il y a finalement peu de partage entre eux à part cette tentation survivaliste dont ils voudraient faire l'expérience ⁽⁶⁾ : ils semblent encore partager une fascination pour la nuit et la nature.

Aussi, la séquence 3 et la séquence 6 apparaissent comme de vraies expériences sensorielles. Cette nuit de camping, si elle est un moment de partage entre les deux frères, durant laquelle Jo parvient à attirer un renard près de leur tente en pleine nuit et à le montrer à son frère, est aussi un moment où Abel et Jo, par le silence qui s'impose, observent la nature autour d'eux, nature au lyrisme inquiétant et presque évanoui dans l'écriture. Abel et Jo, par qui le récit advient dans ces deux séquences, font advenir deux observations fugitives qui sont comme des pulsions d'angoisse. D'abord l'image du lézard ⁽⁷⁾ puis celle du moustique ⁽⁸⁾ qui focalisent toutes les sensations des personnages au point qu'on se demande si la nature qui les entoure et la nuit qui les enveloppe ne serait pas les prémices de l'hostilité qui va s'intensifier entre eux. De la même façon, la tentation survivaliste de Jo des pages 58 à 60 est un des seuls moments où les deux personnages veillent, s'écoutent et se comprennent. Cette scène apparaît comme un beau moment mythique et poétique où la disparition de toute forme de lumière artificielle permettrait à l'homme d'entendre à nouveau tous les bruits de la nuit, de les sentir dans sa peau. Cette évocation de la nuit comme une force d'abandon et d'exultation se situe dans la tradition du romantisme allemand et particulièrement de Novalis :

« Mais je me tourne vers l'ineffable, vers la sainte et mystérieuse Nuit. Le monde gît au loin, abîmé en un lieu solitaire et désolé [...] Les lointains souvenirs, les désirs d'adolescence, les rêves d'enfance - joies fugitives et vaines espérances d'une vie entière -, arrivent tout de gris vêtus, semblables aux brumes vespérales du jour déclinant. » ⁽⁹⁾

La nuit est ce moment de solitude essentielle, angoissante et en même temps offre la possibilité de s'interroger, de se questionner sur nos espoirs et nos forfaitures. C'est aussi au cours d'une nuit qu'un mouvement expiatoire s'opère dans la séquence 23 quand Jo va combattre le monstre qui est en train de naître en lui.

Proposition d'étude de corpus pour comprendre la portée symbolique de la

séquence 23 :

Ce passage offre une belle perspective dans l'étude du texte. Il peut être facilement relié à la conversion de Saint Paul sur le chemin de Damas dans le *Nouveau Testament* ou encore à une réécriture de ce récit biblique : la conversion au bien de Jean Valjean dans les *Misérables* de Victor Hugo. Dans ces récits métaphoriques, le combat contre sa propre conscience devient un véritable enjeu de survie.

En effet, ce récit ordonne une sorte de combat intérieur où le héros semble faire face à ses propres démons. Dans cette scène, il fait nuit. Jo semble avoir passé la nuit dehors et Abel est resté sur le seuil de sa maison en observant la tempête qui s'éloignait sans être emporté dans et par la tourmente de son frère :

« Et je vois que je tiens encore debout
Pieds nus sur le ciment
Je vois que je ne suis pas mort
Je n'ai pas été tué » Abel, Séquence 23, p. 77.

Étudier ce récit mythique est une façon de sonder Jo et d'utiliser le relevé de toutes les remarques, piques et insultes homophobes comme la somme de tout le ressentiment qui inonde le personnage jusqu'à l'épuisement, jusqu'à ce qu'il réalise que ce comportement le sépare de façon irrémédiable de la considération de son frère Abel.

Notes

(1) « On a grandi, Abel » (Jo, Séquence 2, p. 11).

(2) « Pendant deux ans tu m'as jamais laissé un seul message » (Jo, Séquence 20, p. 68).

(3) « Je veux pas être comme eux
Les mecs de mon lycée » (Jo, Séquence 25, p. 82).

(4) « T'es trop mignon pour ça
Je veux pas t'imaginer en train de rouler des pelles
Attends encore un peu » (Jo, Séquence 11, p. 41).

(5) « Il est pas nazi non plus » (Abel, Séquence 18, p. 63).

(6) Il s'agit de la séquence 16 où le personnage appelle de ses vœux un monde sans lumières où seuls les sensations et les instincts primitifs et originels de l'homme conforteraient notre rapport au monde.

(7) « Un lézard passe
Marque des arrêts
Le nez en l'air
Je ne bouge plus
Sa gorge bat comme bat la mienne » (Abel, Séquence 3, p. 14).

(8) « À la lumière de la lampe de poche on compte les moustiques suspendus à la toile blanche de la tente
Ils sont déjà gonflés de sang
Mon sang et le sang d'Abel
Presque noir dans leurs abdomens » (Jo, Séquence 6, p. 24).

(9) Novalis, Raymond Voyat (trad), Hymnes à la nuit et cantiques spirituels, Paris, La Différence, « Orphée », 1997, pp. 23-24

C. Des relations qui s'étirent jusqu'au silence

Si de nombreux passages du texte tendent à nous montrer des souvenirs de notre adolescence avec des moments de sensations fortes ⁽¹⁾ et d'amitié, il n'en reste pas moins que ce qui peut nous faire vibrer en tant qu'adolescent semble toujours entaché de la marque du danger et/ou de la peur du jugement des autres. En effet dans la pièce, il y a peu de scènes et d'échanges sans pressions, car même lorsque l'on semble s'abandonner à des sensations fortes, il y a toujours quelque chose qui vient nous stopper net dans notre élan. Cette pièce est aussi l'occasion d'évoquer les sphères de l'amitié et de montrer que, d'une certaine façon, Jo n'est pas le seul à se montrer catégorique quant à la stigmatisation de l'homosexualité de son frère. Si Jo exprime son dégoût à son frère à plusieurs reprises ⁽²⁾, ses amis, outre Keren qui semble plutôt ouverte, ne savent comment s'y prendre avec Abel, et de fait marquent Abel du sceau de l'exclusion et de la différence. Les séquences 8 et 12 sont à ce titre assez intéressantes à mettre en regard pour comprendre à quel point Abel est dénié alors même qu'il se confie et s'ouvre à ceux qu'ils pensent être ses amis ⁽³⁾. Vu les conversations de l'ensemble de ces personnages entre Elias, Keren, Léa et Awan, que ce soit avec Jo ou avec Abel ⁽⁴⁾, on perçoit jusqu'où leurs préoccupations ont changé et tournent autour des relations amoureuses et des aventures personnelles. On comprend dès lors à quel point le coming out d'Abel à ce groupe d'amis de vacances à la séquence 8 paraît particulièrement propice ⁽⁵⁾. Ce coming out émerge dans une conversation qui porte sur les sentiments amoureux et ce sont les réactions des personnages qui font qu'Abel parle de moins en moins dans cette séquence, au point qu'il finit par ne plus avoir besoin de répondre aux questions qu'on lui pose ⁽⁶⁾. Les réactions oscillent entre consternation et une lourde insistance qui d'emblée met le personnage d'Abel dans une situation embarrassante. Elias n'en revient pas et annonce à Abel qu'il ne devrait pas le dire à quelqu'un d'autre, niant par là la parole d'Abel. Quant à Keren, elle se montre trop pressante, démesurément agitée par cette nouvelle. Léa semble avoir une réaction normale. Les relations entre amis se tendent cependant à la séquence 12 et ceci précisément parce que tout le monde va prêter à Abel des instincts lascifs, réactivant au passage tous les clichés qu'on attache à l'homosexualité. En effet, alors que tout le monde joue et se cache dans un placard pour échapper aux conversations avec le grand-père, un des ados, probablement Elias, prétend qu'on vient de l'embrasser alors même que tout le monde est dans une promiscuité physique. Abel est directement ciblé : « C'est lui, c'est pas nous » (Elias, séquence 13, p. 48). Les adolescents s'embrouillent et personne ne défend Abel avec beaucoup de convictions excepté Jo qui défend son frère et dénonce l'hypocrisie du groupe. Ce passage bref où Jo défend la réputation de son frère détonne complètement avec les passages où Jo harcèle son frère et prouve au passage que l'écriture théâtrale n'est en rien figée : Jo peut se montrer grand frère protecteur comme bourreau car au fond, Jo doit faire face à sa propre haine, et tenter de l'oublier. Il doit en dernière instance inventer sa propre rédemption, car il a été trop loin dans l'animosité et la violence, trop loin pour être pardonné... En outre, il est la plupart du temps aveuglé par son propre jugement, tels les personnages des tragédies classiques qui préfèrent ignorer l'imminence de la catastrophe et de la crise, pris qu'ils sont dans leur folie libératrice et furieuse. À ce moment précis où il défend son frère, sa haine n'a pas encore tout envahi.

Car ce qu'il ne faut pas oublier, c'est que les passages de monologues délibératifs comme ceux où Abel se remémore et raconte les violences subies sont aussi parfois la voix de Jo, Jo qui affleure dans sa peau dans la séquence 23 du combat, toutes les humiliations qu'il a fait endurer à son frère. Au demeurant, il est intéressant de noter que malgré les crises, les querelles et les humiliations, la vie semble suivre son cours et les activités de l'été avec leurs petites folies et leurs moments d'ennui et de relâchements continuent toujours de ponctuer les journées des adolescents, avec en filigrane ces grands-parents dont on n'entend jamais la voix mais qui traversent parfois les conversations.

Le choc des frères ennemis, si cher à toutes les tragédies depuis les tragédies grecques, n'opère pas ici car Abel refuse de répondre à la violence par la violence et la crise théâtrale se fait toujours dans le silence. Cette pièce, puisqu'elle est un geste autobiographique de l'aveu même de son auteur ⁽⁷⁾, montre aussi comment le récit permet de se reconstruire. Le théâtre est le lieu de cette mise à distance de la violence, de son questionnement par l'enchaînement des attaques et des affronts subis par le personnage. Seulement, là où le questionnement permet parfois de recréer du lien et des échanges, il montre ici au contraire l'ineffable séparation des deux frères sur laquelle nous avons déjà insisté. La pièce montrerait alors les traces que pourrait laisser une telle expérience de la souffrance, de l'exclusion, de l'intimidation en accélérant le mouvement par lequel la personne agressée se reconstruit. Et si Abel ne part pas dans l'affrontement, que ce soit avec Elias ou Jo, c'est d'abord parce qu'il ne comprend pas vraiment ce qui lui arrive sur le moment. Il ne parvient à comprendre que son frère a cherché à l'anéantir qu'en y repensant. Cette prise de conscience et ce redressement d'Abel sont en réalité très rapides, le temps d'un été, là où certains récits peuvent évoquer plusieurs années de reconstruction et de reconquête pour parvenir à mettre des mots sur des expériences traumatiques, y compris dans la sphère familiale. Le temps du théâtre est toujours un temps court, et c'est cela qui fait aussi la force de cette histoire : le personnage d'Abel réalise très vite qu'il doit se prémunir de son frère.

Notes

(1) Qu'on pense au saut de l'ange, ce plongeon du haut d'un rocher qui, s'il est effrayant, nous oblige à nous pousser dans nos retranchements : « Au pire tu meurs » ou encore « tu imagines qu'il y a une meute derrière toi, tu es poursuivi par une meute de loups TU SAUTES » (La Bande d'Ado, Séquence 16, p. 54).

(2) « T'as rien de normal t'as l'air d'une tapette ». (Jo, Séquence 11, p. 41) ou « Je suis dégoûté aussi Tu me dégoûtes » (Jo, Séquence 20, p. 65).

(3) « ABEL.- Arrête on les connaît de l'été dernier
C'est les potes d'Awan
Ils étaient sympas, l'été dernier
On faisait des trucs
Le jeu où il faut tenir en équilibre sur des bûches qui roulent
On s'est bien marrés » (Abel, Séquence 2, p. 11.)

(4) Ce groupe d'amis qui se ramasse parfois en une bande d'ados ne constitue pas véritablement des personnages secondaires. Ils sont autant de trajectoires adolescentes et ouvrent les possibles du champ de l'adolescence. On pourrait d'ailleurs demander aux élèves d'ajouter d'autres trajectoires en imaginant d'autres situations, de nouveaux personnages et d'autres fréquentations de vacances d'Abel et de Jo.

(5) Jo lui reprochera d'ailleurs ce coming-out à ses amis « Pourquoi tu me l'as pas dit à moi ? » (Jo, Séquence 20, p. 67).

(6) En effet, Keren avec qui il avait eu une conservation à demi-mot (séquence 5) sur ses amis au collège va même jusqu'à donner l'identité de l'amoureux d'Abel. Il y a quelque chose de tragique dans ce coming-out qui échappe au personnage.

(7) p. 91

II. Mise en voix / Mise en espace

A. Première expérimentation : Une possible mise en onde

La pièce a ceci de puissant qu'elle montre comment une somme de petites phrases peut littéralement tuer une personne. Il peut être envisagé de travailler avec les élèves de façon à constituer une sorte de prologue qui viendrait lui-même accompagner et suivre la lecture du premier tableau qui fait lui aussi office de prologue. Cela permettrait d'accentuer les séquences chorales de la pièce et élargirait la Bande d'Ados aux voix des élèves eux-mêmes. On peut alors demander aux élèves, lorsqu'ils effectuent une lecture préalable de l'œuvre ou pendant l'étude du texte, de relever toutes les phrases qu'ils trouvent gênantes, blessantes ou plus simplement tout ce qui est dit et qui peut les mettre mal à l'aise. L'avantage, c'est qu'on peut demander ce travail préalable d'enregistrement en travail maison et qu'on peut récupérer toutes les voix afin de faire un montage rapide pour lancer les premiers exercices de mise en voix. Ce montage permettra aux élèves de mieux se concentrer sur les conflits à l'œuvre dans la pièce et fera entendre toutes les tessitures. Cet exercice sera d'autant plus une mise en abyme de la solitude que l'élève enregistrant seul la phrase ou les phrases relevées dans le texte s'en fera l'écho comme s'il l'avait entendu lui-même de la bouche d'un proche. Cet exercice a donc l'avantage d'instiller une reconnaissance, la même que met en œuvre Abel pour retrouver de la dignité après les attaques de son frère. Pour avoir déjà pratiqué ce genre de montage, on remarque que les élèves plutôt timides vont souvent donner plus de corps à leurs voix à travers un enregistrement.

B. Seconde expérimentation : travail en écho

Dans la même perspective que celle guidée par la mise en onde, on peut initier cet exercice fort simple de [mise en voix](#), qui s'appuie encore une fois sur un choix textuel des élèves et qui va implicitement déstructurer le texte pour mieux le faire entendre afin qu'ils puissent

s'approprier son univers. Cet exercice peut être effectué avant d'étudier le texte et permet d'une certaine façon aux adolescents de s'évader d'un exercice formel ou même de la pratique théâtrale qui peut en effrayer certains lors de premiers travaux d'approche. Cela implique que les élèves aient lu le livre et dans l'idéal qu'ils disposent d'un exemplaire pour travailler en autonomie. On demandera aux élèves de choisir une ou deux répliques qui les ont marquées, soit que ces répliques les aient choquées, soit qu'ils les aient trouvées inquiétantes. S'appuyer sur leurs émotions lors de leur lecture individuelle est essentiel avant tout travail au plateau. On pourra leur demander d'y réfléchir en leur faisant écrire des petits textes de réaction (la pratique du carnet de lecteur étant en cela la meilleure façon de préparer une lecture experte de l'œuvre). On demandera aux élèves d'apprendre cette réplique choisie puis de se mettre en cercle et d'avancer pour la dire. Le cercle sera au départ assez large puis [à mesure que chacun dira sa réplique](#), les élèves s'avanceront. Cette façon de travailler reprend le système de la pièce qui se remémore les violences de façon presque concentrique jusqu'à un face-à-face métaphorique entre Abel et Jo.

Il faudra recueillir leurs impressions sur cet exercice et les laisser mettre en œuvre d'autres modes de duel pour mettre en voix cette pression et cette menace étouffante que représente Jo. D'eux-mêmes, ils en viendront à former une horde chorale qui fera face à un ou deux élèves qui figureront le personnage d'Abel. Ce sera un pont à conserver vers la mise en jeu où le déséquilibre entre les deux groupes d'élèves interprétant les personnages formera un point d'ancrage.

Un autre exercice plus simple consistera à ce que chaque élève s'avance et prononce la réplique choisie et qu'un autre en face lui assène la même réplique et ce afin de mesurer en chacun la prégnance de ces attaques. On laissera au choix des élèves la ponctuation en leur disant que leur réplique, si elle n'est pas une interrogation, peut être prononcée avec différentes épaisseurs.

C. Troisième expérimentation : Ponctuer

Même pendant les [monologues intérieurs](#) et les passages narratifs, il y a des scènes tout à fait significatives en termes de ponctuation. Même si l'indication « Temps » apparaît souvent dans le texte lors de confrontations nous donnant l'impression d'une omniprésence de silences et donc de points de suspension, il n'en reste pas moins qu'il peut être intéressant de demander aux élèves de travailler les scènes en les ponctuant. On peut pour cela leur donner la scène choisie en photocopié. À ce titre, il peut être particulièrement fort de travailler la séquence 12 et la séquence 13, comme pour poursuivre la réflexion menée sur la pièce, qui ne se limite pas à l'opposition entre Abel et son frère. Il y a dans cette scène une ponctuation présente lors des passages en majuscule qui peut donner l'impression qu'ils sont criés. Pour le reste, choisir une ponctuation et même un rythme permettrait de montrer l'escalade du rejet d'Abel qui s'opère dans cette scène. On pourra à loisir former plusieurs bandes d'ados qui présenteront leur travail. On veillera à commenter chaque passage et à demander aux élèves les effets produits. [La mise en voix](#) doit avancer par la réflexion collective des élèves à qui il faut sans cesse demander des retours, des explications. Tout comme les voix des personnages se confondent dans cet extrait, les élèves feront retentir ce passage en jouant la mise à l'écart d'Abel. Il faut les laisser partir de cette scène très spontanée et sympathique pour arriver à cette atmosphère de tension en leur donnant des consignes volontairement évasives. Certains comprendront que les

répliques doivent être dites par plusieurs voix en même temps et d'autres le demanderont à l'enseignant pour se rassurer. Ce travail de ponctuation pourra être réitéré pour d'autres scènes.

D. Quatrième expérimentation : Le hors-champ

Si on dispose d'une salle de théâtre ou au moins d'une scène avec des rideaux, on peut effectuer l'exercice de mise en voix suivant : toutes les scènes entre Jo et Abel peuvent se classer en deux catégories, les scènes d'échanges avec des marques de complicité qui sont rares et qui sont parsemés de schèmes inquiétants, et les scènes de tensions où il n'y a finalement pas d'échanges entre les deux frères puisque Jo se montre sombre et tapageur. On pourra distribuer au choix les différentes parties de la pièce en proposant une mise en voix radicale. Les scènes complices, même entachées, seront mises en voix avec deux lecteurs côte à côte. Les échanges vitupérants, soit qu'ils se trouvent dans les scènes intérieures d'Abel en écholalie si on choisit de faire apparaître Jo, soit qu'ils se profilent dans le dialogue entre les deux frères, pourront être mis en voix comme suit : on placera la voix de Jo en hors-champ et Abel au centre de l'espace. Cela obligera celui qui jouera la voix de Jo à accentuer l'acuité et la pression psychologique qu'il tente d'exercer sur Abel. La présence de Jo hors-champ renforcera l'aspect obsédant du personnage et pourra même lui donner une épaisseur fantomatique, comme une ombre au tableau dans la vie d'Abel. Il faut donc faire différents groupes de quatre personnes maximum pour interpréter les voix d'Abel et de Jo et voir là encore comment les voix se superposent, s'accrochent et se délitent. À ce titre, la séquence finale est particulièrement propice au renversement des expérimentations de mise en voix menées car à la séquence 26 où Jo essaye de se rattraper, il faudra mettre en voix non plus une complicité qui s'éteint et ou une violence qui s'intensifie en creux, par des petites phrases, des petits gestes, mais une distance totale qui se met en place entre les deux frères. À ce titre, on pourra peut-être positionner les groupes d'élèves d'un bout à l'autre de la salle pour mettre en voix les deux séquences finales 25-26, avec peut-être des Jo qui s'avanceront petit à petit sans jamais pouvoir rejoindre Abel. Si cette expérimentation se situe davantage dans l'esprit d'une mise en espace, elle permet de mettre en relief les voix en leur donnant une adresse, une portée, une épaisseur.

III. Mise en jeu

Un essai paru récemment, *Aristophane dans les banlieues, pratique de la non-école* de Marco Martinelli, nous donne en tant que pédagogue un certain nombre d'outils pour faire naître et susciter le jeu chez nos élèves plutôt que de les faire jouer. À ce titre, je me permets d'inscrire ici un des principes premiers qui complétera la définition du concept sur le site des éditions théâtrales :

« [...] Ce qui doit émerger du travail scénique, [...], c'est la vie des adolescents, les contrastes dissonants qui alimentent leur esprit, leurs lumineuses névroses, la lave incandescente qui se cache aux yeux des enseignants et des parents. »⁽¹⁾

Marco Martinelli insiste sur l'importance d'écouter le groupe d'adolescent qui nous fait face. Les élèves doivent vite comprendre qu'ils sont force de proposition et véritablement acteur. Le professeur ne saurait faire office de metteur en scène et doit véritablement indiquer des directions. Cela passe par un travail préalable de lecture des élèves, puis par une analyse des passages clé où l'élève construit son propre rapport au texte, d'où des consignes de lecture ou d'écriture les plus ouvertes possibles pour faire naître le désir de jouer. Les exercices de mise en voix sont donc une façon de mettre le groupe en mouvement après un rapport individuel au texte, et la [mise en jeu](#) arrive comme l'étape finale du travail. Étape finale du travail qui résonne particulièrement avec les enjeux civiques du texte qui peuvent être mis au cœur d'un projet d'établissement puisque le texte traverse en quelque sorte les différentes formes d'homophobies banalisées dans un contexte familial et/ou plus généralement dans le rapport entre les jeunes gens. À ce titre, une analyse de Marco Martinelli me paraît particulièrement propice car il permet de mettre en évidence que le théâtre permet en quelque sorte d'affirmer des choix et de construire un rapport au monde différent de celui que l'élève peut trouver dans sa propre famille. On sait que le théâtre est évidemment la meilleure façon d'apprendre et de comprendre la démocratie mais travailler ce texte peut être l'occasion de relever des mécanismes et de faire réfléchir les adolescents à des comportements ou des situations homophobes qu'ils comprennent parfaitement bien pour les avoir subis, en avoir été témoin et ce même dans le microcosme d'une classe :

« L'adolescent vit un âge à la grâce bancale, il possède une conscience de soi "minimum" : il se regarde mais ne sait pas bien ni qui il est, ni ce qu'il deviendra. Il s'écoute et entend en lui plusieurs voix. Cette confusion est une richesse [...] Il est habité par toutes les figures qu'il peut devenir [...]. C'est une condition instable, délicate et douloureuse. Ils ne sont personne, ils sont comme blessés. Cette blessure est la voie royale pour la scène » ⁽²⁾

Cette mise en perspective du jeu est essentielle pour comprendre que la pièce ne doit pas se transformer en procès de Jo ou des proches d'Abel mais doit rester un espace de questionnement pour que les adolescents puissent justement incarner les dissonances de la pièce en dépassant la séparation « méchant/gentil » qui bien souvent est encore très présente en 6^{ème} et en 5^{ème} avec une vision très réductrice de la littérature comme d'abord moralisatrice. La mise en jeu de cette pièce permettra aux élèves de s'engager pleinement dans des questionnements liés au genre, à l'orientation sexuelle, et au respect et possède en cela une grande et précieuse veine humaniste. Il est question dans les propositions qui suivent de mettre en œuvre un jeu théâtral qui pourrait impliquer tous les élèves en même temps, ce qui permet de donner un souffle au groupe et de favoriser l'apprentissage du texte.

Notes

(1) Marco Martinelli, Collection "Apprendre", Actes Sud-Papiers, 2020, p. 189-190.

(2) Ibid, p. 199.

A. Première proposition de jeu : le combat

Dans la continuité du travail sur la mise en voix, une scène qui peut donner l'occasion d'un travail de groupe se situe à la séquence 23. Nous l'avons déjà évoqué dans l'analyse du texte, cette séquence peut être l'occasion de verbaliser tous les méandres du personnage et de les inscrire sur des pancartes. On pourra demander au groupe de fabriquer son panneau en inscrivant les répliques qui incarneraient les échecs et les saillies blessantes prononcées tout au long de la pièce par Jo. L'image du seuil où Abel attend a aussi quelque chose d'éminemment théâtral. Pour poursuivre le travail de mise en espace de la quatrième expérimentation, on pourra accentuer l'aspect obsédant des phrases de Jo pour Jo lui-même qui réalise à ce moment-là tout ce qu'il a fait subir à son frère. Ce combat intérieur qui viendrait remettre sur scène les phrases prononcées, soit par l'intermédiaire du panneau, soit par l'intermédiaire de voix enregistrées lors de la première expérimentation, mettra le personnage face à ses contradictions. Cela permettra de donner du corps à l'interprétation de ce combat dont le symbolisme paraît assez ardu pour des adolescents pour être joué tel quel. Il ne s'agira donc pas de jouer ce combat, mais de montrer comment il émerge à l'intérieur du personnage. Ce travail permettra de mettre en évidence un des concepts clé de ce texte : les mots peuvent tuer.

Le texte est complexe à apprendre et ne saurait être joué par un seul acteur. On pourra partager la classe en trois groupes distincts : les voix et porteurs de panneaux de Jo qui seraient comme des sortes d'Érinées, un groupe d'élèves qui prendrait en charge la voix de Jo et un autre qui porterait la voix d'Abel. [Pour distinguer simplement les deux groupes de personnages](#), on pourra soit utiliser un code couleur de vêtement, soit si on dispose de matériel utiliser des lumières différentes. Nos Erinées seraient matérialisées quant à elle par le panneau écrit à la main et se déplaceraient sur scène peut-être en cercles concentriques autour du groupe de Jo, ponctuation scénique que l'on placera aux moments opportuns dans le récit du combat intérieur. Cette ponctuation scénique des Erinées par la multiplication des acteurs sur scène permettra le mouvement, précisément parce que les acteurs de Jo incarneront le conflit intérieur en s'opposant les uns les autres. Cela permettra de rendre le combat métaphorique en une tension intérieure du personnage qui lutte contre le monstre qui est en train de naître en lui. Cette mise en jeu aura l'avantage de montrer à quel point Jo est un personnage contradictoire et il faudra laisser les élèves en venir naturellement à confronter leurs corps pour retracer cette tourmente. Quant à Abel, il sera incarné par deux ou trois élèves maximum et sera immobile à observer les Jo s'échanger des paroles et mettre en place une tension physique. D'autant que cette scène pourrait donner lieu à un vrai dialogue entre les deux personnages notamment aux pages 78-79 avec les deux groupes qui se feraient face, les Jo plus exténués et en matérialisant à quel point les Erinées ont déjà anéanti leur furor. Peut-être que cela pourra se montrer par le fait que les Erinées quittent la scène peu à peu ou retournent le panneau. Cette décomposition des rôles en plusieurs voix permettra de faire participer toute la classe et d'impliquer chacun dans une vision tragique de ce combat.

B. Deuxième proposition de jeu : les silences

Une des réactions que pourront avoir les adolescents en lisant cette pièce, c'est de se demander pourquoi Abel ne réagit pas plus tôt et se tait quand son frère le pousse dans ses retranchements. Cette absence supposée de réaction devra être travaillée à la scène en montrant l'« explosif insondable » que peut contenir le silence, pour reprendre la formule de Claude Régy ⁽²⁸⁾. Il faudra donc choisir les séquences de dialogue entre Jo et Abel et pas spécifiquement les séquences en écholalie où Abel se remémore les phrases entendues. Il s'agit donc des séquences 11 et 20 de la pièce. On pourra donc encore une fois garder un système où plusieurs élèves interprètent le personnage mais cette fois-ci dans une logique d'enchaînement pour donner du rythme et de l'épaisseur aux silences. Toutes les occurrences de l'indication « Temps » doivent donner lieu à une réflexion de la part des élèves. Pourquoi sont-ils si nombreux et comment les jouer ? On pourra leur suggérer la mise en œuvre d'un rapport de force à cet endroit de la pièce en laissant du temps s'écouler, en les laissant s'imprégner pour que les mots prononcés par Jo aient le temps d'infuser la scène. Du point de vue du placement, il est évident que les deux personnages ne se regardent pas pendant ces échanges, qu'Abel est en devant de scène et Jo plutôt à l'arrière et que les temps s'accumulent aussi parce qu'Abel ne sait pas ce que Jo va encore dire : c'est d'ailleurs mis en évidence dans les scènes en écholalie avec la bande d'ados et ce dès le début de la pièce ⁽²⁹⁾. Il faut donc que les groupes d'élèves qui interpréteront les deux personnages puissent essayer de se représenter en quelque sorte ce que le personnage d'Abel pense de ces attaques au moment son frère Jo l'accule. Car la réaction d'Abel se situe justement dans les scènes en écholalie où il revit les événements. Dès lors, les Abel au premier plan de la scène doivent d'une certaine façon montrer une forme d'émotion intérieure, cela se manifestera par des gestes d'anxiété très léger et une voix sèche et comme détachée du corps ⁽³⁰⁾. Comment manifester cette dissociation qui est racontée dans les scènes d'écholalies ? C'est tout l'enjeu du travail collectif autour de ces deux scènes, on pourra peut-être s'aider de percussions qu'on se procurera facilement en salle de musique en laissant des élèves rythmer les paroles assassines de Jo et les laisser résonner comme pour montrer à quel point elles se réverbèrent en Abel même s'il paraît impassible. On peut aussi, comme on a fait deux groupes de personnages, faire en sorte que le groupe des Abel se vide peu à peu de ses membres comme pour montrer ces fractures et blessures psychologiques qu'éprouve Abel à ce moment-là. On pourra contrebalancer cet effet d'évidement en grossissant peu à peu le groupe des Jo.

Notes

(28) « Le théâtre n'est utile que s'il contient un explosif insondable. D'un ordre non clair. Le théâtre doit être le corps conducteur d'un acte de résistance concentré, plus violent et plus calme que n'importe quelle déclaration ou n'importe quel discours rationalisé. » Claude Régy, *Écrits 1991-2011, L'Ordre des morts*, Les Solitaires Intempestifs, « Œuvres choisies », 2016, p. 159.

(29) « Moi je me suis levé et j'ai fait un pas vers la porte

Il a dit

Qu'est-ce-que tu fais ?

Ne pars pas

Je n'ai pas fini de te tuer. » (Abel, Séquence 1, p. 9).

(30) « Ce quelqu'un en moi n'était pas moi
Ce quelqu'un en moi cherchait à me sauver » (Abel, Séquence 22, p. 73).

C. Troisième proposition : se donner

Il faut donner aux élèves l'occasion de former les groupes qu'ils souhaitent et de choisir les passages qu'ils ont appréciés en n'intervenant pas dans le choix de la séquence. En leur laissant dans un premier temps les textes, on pourra, après leur avoir laissé relire la scène choisie, les laisser sélectionner un passage seulement de cette scène choisie pour ceux que le texte peut effrayer, c'est le compromis pour que chacun participe au projet avec ses moyens sans se sentir contraint. Le choix des extraits va d'une certaine façon donner à entendre une recomposition de la pièce. Il faudra veiller à demander aux élèves de choisir des passages plus tendres et/ou des discussions plus banales afin de ne pas leur laisser le souvenir d'une pièce totalement sourde. À ce titre, on pourra peut-être travailler toujours en chœur puisqu'elles sont écrites ainsi les séquences estivales (le saut de l'ange séquence 16 et 21, l'odeur des figes séquence 24) pour traverser toutes les sensations de la pièce et ne pas se limiter à l'angle de la prédation et de la pression. On pourra d'ailleurs proposer aux élèves pour le jeu d'apporter chacun un objet qui leur rappelle les vacances ou une maison de grands-parents, objets qu'on pourra disposer sur scène et qui seront ramassés au fur et à mesure que le temps avance comme des souvenirs qui essaient ou nous sèment. L'idée n'est pas de remplir la scène à tout prix mais de laisser les élèves la peupler à leur guise en les laissant utiliser tous ces objets dans leur jeu comme autant de petites choses qu'on manipule sans y prendre garde, car les adolescents ont souvent comme ça des gestuelles machinales qu'ils ne s'expliquent pas. Cela donnera de l'épaisseur au texte en renforçant cette impression de conversations qui s'égrènent entre les adolescents dans la pièce. Ramasser les objets éparpillés sera une façon de montrer implicitement que les choses s'ordonnent et que toutes les voix qui attaquent ou obsèdent Abel finissent par le rendre plus fort, car il faut garder en tête que les vingt-six séquences de la pièce sont comme un alphabet de la reconquête de soi, et cette conquête de soi que les élèves doivent retracer dans leur expérience de jeu.

IV. Annexes

A. Mise en réseau / Bibliographie pour aller plus loin

- « **Garder le silence** » de **Ronan Mancec** dans *Troisième Regard*, Saison 2, éditions théâtrales Jeunesse, 2020.

Pour poursuivre la réflexion menée sur l'apparent mutisme d'Abel qui ne répond pas à son frère Jo trop sonné par les injures et les intimidations, cette petite pièce de théâtre offre une belle perspective car elle est centrée autour de l'idée que la parole permet justement de vivre ensemble. C'est une pièce chorale qui réfléchit sur la portée des mots et sur le sens que l'on peut donner aux silences sans tomber dans les clichés : le silence face à des choses qu'on entend et qui peuvent nous vexer, nous blesser n'est ni un apparent détachement, ni un repli sur soi. C'est autre chose

- ***Vergers d'Enfance* de Michel Butor, collection d'enfance, Lo País éditeur, 1998.**

Ce texte peut servir de matériau pour appréhender et compléter l'univers de la pièce notamment par rapport aux souvenirs de vacances et aux séquences estivales. Dans ce texte, Michel Butor évoque ces sensations d'enfants face à la nature et aux jeux en montrant déjà quelques éléments inquiétants venus de l'extérieur et qui perturbent l'apparente harmonie de ce lieu protégé. Le texte de Ronan Mancéc fait écho à ce travail poétique en montrant une certaine évolution vers un verger d'adolescence en quelque sorte qui montre un rapport à la nature beaucoup plus angoissé et un délitement de l'innocence enfantine déjà consommé.

- ***Le cahier noir* d'Olivier Py, Actes Sud, 2015.**

Ce cahier autobiographique écrit pendant les années lycées de l'écrivain explore davantage le désir amoureux et le rapport à l'autre. Olivier Py y décrit ses fantasmes et ses fantasmagorie en révélant parfois des parts de souffrance qui ne sont pas le fait de remarques homophobes mais d'une recherche permanente de soi et d'absolu. Si la pièce de Ronan Mancéc évoque cette thématique en filigrane en montrant comment le personnage d'Abel âgé de 13 ans s'interroge sur le rapport amoureux, et ne sait pas vraiment si Achille l'aime en retour malgré les petits signes d'acquiescement qu'il a reçu, le cahier d'Olivier Py fait de ce questionnement sur le rapport amoureux, une recherche insatiable, lumineuse et acharnée : « Si on ne fait pas de littérature avec de bons sentiments on n'en fait pas non plus avec des mauvais, on en fait avec des mots. Mais les mots sont comme des êtres et ils peuvent être blessés dans le cœur d'un homme comme dans le destin d'un peuple » (p. 176). C'est une sorte de dialogue et d'échanges avec ses amants où le jeune homme est toujours comme étouffé par ses ambitions et ses désirs au point de s'anéantir et de se consumer.

- ***Stonewall* de David Léon, éditions Espaces 34, 2020 ainsi que *De Terre de honte et de pardon*, 2017.**

Dans ces deux pièces, l'auteur évoque des rapports familiaux éreintés par des non-dits, des drames familiaux racontés avec la pudeur d'un poète qui n'abandonne pas l'espoir de dépasser la honte et l'humiliation originelle qu'il éprouve, d'abord parce qu'il aimait les hommes aux yeux de sa famille. La description des faits précis lui appartient et au fond elle importe peu, ce n'est pas le geste autobiographique tout comme dans le *Gardien de mon frère* qui est le point central de ces deux pièces. Le plus important est dans le souvenir qu'il en donne au lecteur, un souvenir qui est toujours une forme de rédemption, qu'il traduit dans son écriture furieuse de silence et d'apaisement. Ces deux pièces sont profondément théâtrales comme si un être était capable d'interagir avec sa propre voix, dans un dialogue éternel avec ses souvenirs. Cela fait écho au personnage d'Abel et à toutes ces voix qui l'acculent, le jugent et le rejettent, et il n'y a qu'au théâtre qu'on peut faire cela. Cette dimension est très forte dans *Stonewall* écrit récemment, où l'auteur évoque les phrases assassines prononcées par son père, phrases qui font écho à la rage destructrice de Jo dans le *Gardien de mon frère*. *Stonewall* se double d'une dimension politique en

évoquant le choc provoqué par des crimes et des massacres homophobes. Ces traumatismes sont cependant traversés par l'espoir suscité par des manifestations historiques ou des figures iconiques qui ont permis et permettent de défendre les droits des communautés LGBTQ.

- ***Juste la Fin du Monde* de Jean-Luc Lagarce, collection « Classiques contemporains », les *Solitaires Intempestifs*, 2012 et *Le Pays lointain*, Théâtre complet IV, Les Solitaires Intempestifs, 2010.**

Ce texte actuellement au programme de français des classes de première pour le parcours « crise personnelle, crise familiale. ». Il raconte l'histoire d'un homme, nommé Louis, qui retourne dans sa famille après des années d'absence pour annoncer qu'il est atteint du sida et qu'il va mourir bientôt. La pièce montre les dissensions très fortes qui s'opèrent dans cette famille et Louis repartira sans avoir annoncé la nouvelle de sa mort. Si la pièce est maintenant un classique, c'est parce qu'elle montre un homme qui a choisi de vivre sa vie en dehors des carcans familiaux sans jamais révéler quoique ce soit de sa vie privée et de son orientation sexuelle. La réécriture ou plutôt le tuilage de *Juste la Fin du Monde* dans *Le Pays Lointain* est pénétrante car elle fait intervenir les amants de Louis, et raconte quelque chose d'une errance amoureuse et d'une solitude essentielle. Les personnages de Louis et d'Abel dans le *Gardien de mon frère* ont ceci de commun qu'ils écoutent et ne répondent pas aux reproches ou aux brimades de leurs familles. C'est aussi une pièce sur la thématique des frères ennemis et chose intéressante à relever, Abel et Louis témoignent tous deux de gestes ou de paroles d'affections à leur frère, et ce malgré les tensions et sont violemment rejetés. La pièce est d'abord forte parce que contrairement à Abel qui arrive à s'imposer, Louis ne se raconte pas et ne fait que se mentir à lui-même, impuissant à véritablement communiquer avec les siens. La pièce est aussi composée dans un dispositif choral qui fait intervenir différentes voix chargées de venir raconter la vie de Louis comme Abel raconte et échange avec la bande d'ados sur le traumatisme vécu. Louis souffre d'une incompréhension et d'une incomplétude entre lui et les membres de sa famille qui l'ont mené à perdre peu à peu le contact, mais certaines répliques de Jo dans le *Gardien de mon frère* font écho à celle d'Antoine, « le frère ennemi » dans les pièces de Jean-Luc Lagarce. On reproche surtout à son frère de faire ses propres choix, ce qui lui conférerait une aura dans la sphère familiale parce que ce qui effraie avant tout c'est la liberté. On jalouse l'autre en quelque sorte parce qu'il nous paraît plus épanoui, bénéficiaire d'un regard plus bienveillant de la part des autres membres de la famille. On en revient aussi à comparer les deux textes car les deux frères Antoine et Jo éprouvent une sorte de colère sourde et parfois dévastatrice qu'ils ne contrôlent pas et regrettent ensuite la violence inouïe de leurs propos.

- ***Ogres* de Yann Verburgh, édition Quartett, 2016.**

La pièce fait écho au *Gardien de mon frère* en ceci qu'elle évoque l'homophobie de façon plus large. En voici la quatrième de couverture : « *Ogres* propose un voyage au cœur de l'homophobie, aujourd'hui dans le monde. De la France à la Russie, de l'Ouganda à l'Iran – en passant par la Bulgarie, l'Afrique du Sud, le Cameroun, la Grèce, le Brésil, la Roumanie, la Corée du Sud, les Pays-Bas – ce texte dresse un état des lieux d'une discrimination qui exclut socialement, qui tue directement ou indirectement, qui existe sous toutes sortes de formes et dont toutes les formes provoquent douleurs et souffrances. »

B. Plan de séquence : Cycle 4 Collège

Le Gardien de mon frère dépasse en réalité le cadre strictement scolaire et permet notamment au cycle 4 de travailler les compétences de la formation de la personne et du citoyen. Cela peut permettre de forger un véritable projet sur un niveau de classe et de construire un atelier théâtre en sus du cours de français pendant une courte période en obtenant quelques heures supplémentaires pour mener à bien la mise en voix et la mise en jeu jusqu'à proposer une restitution aux camarades. On pourra peut-être associer le professeur documentaliste au projet pour qu'il puisse faire travailler les élèves sur d'autres moments où les élèves seraient libres.

Pour le programme de français, la pièce pourra être abordée en tant que lecture cursive (car les programmes obligent à une littérature théâtrale davantage classique pour les lectures intégrales) dans la thématique « Vivre en Société/participer à la société » comme suit :

- 5^{ème} : « Avec Autrui, familles, réseaux. »
- 4^{ème} : « Individus et Société : confrontation de valeurs. »
- 3^{ème} : « Dénoncer les travers de la société. »

On pourra à juste titre demander aux élèves de rédiger un carnet de lecteur plus au moins guidé en fonction des niveaux pour appréhender et découvrir le texte. Le carnet de lecteur consiste pour l'élève à noter ses impressions au fil de la lecture, il prépare l'analyse du texte en ceci que les élèves repèrent eux-mêmes les conflits et les enjeux et les passent au filtre de leur perception. On peut donc demander tout simplement d'écrire des petits textes avec ce type de consigne :

« - Notez vos impressions (pas de résumé) sur le passage que vous avez lu : vos difficultés de lecture éventuelles, vos impressions (rire, sympathie pour un personnage, incompréhension, tristesse, nostalgie, sentiment de révolte, interrogations sur un sujet...) et justifiez (pourquoi ?), vos réactions sur le vif au moment où vous lisez. »

On pourra en fonction des niveaux de classe et/ou d'autonomie les guider davantage en posant des questions circonstanciées sur des passages précis sur lesquels on voudra attirer l'attention. Le mieux est encore de laisser les élèves s'emparer de cet exercice et de leur faire confiance. Ce travail est un préalable qui oblige l'élève à interagir avec l'œuvre et à rentrer lui-même dans un débat interprétatif. Il ne faudra surtout pas demander à l'élève de présenter ce travail à l'oral, car c'est en réalité une part de lui-même qu'il nous offre à lire, car la plupart se prennent au jeu et vont agrémenter l'ensemble de dessins, d'images, et de remarques personnelles. C'est là le point d'ancrage pour pouvoir faire travailler l'œuvre. On pourra dès lors lire l'ensemble de ses carnets, les évaluer sur les compétences liées à la formulation des impressions et à l'autonomie de lecture et partir véritablement de leurs travaux pour construire toutes les séances, en faisant référence souvent à des choses lues dans les carnets pour les rendre acteur de leur compréhension.

Il apparaît qu'étudier le texte en profondeur pourra être difficile et briser la dynamique théâtrale qu'on voudra lui insuffler : il faut se borner au travail de repérage et de choix de répliques décrit dans la partie cheminer au cœur du texte pour cheminer au cœur du texte avec les élèves littéralement. On pourra proposer une analyse plus poussée des scènes d'écholalie avec la séquence 26 de résolution ou plutôt de prise de distance finale pour

comprendre le fil conducteur de la pièce. Il faut passer très vite aux exercices de mise en voix et de jeu car c'est là que les élèves vont principalement construire et accéder au sens de l'œuvre.

C. Plan de séquence : Seconde Professionnelle

L'objet d'étude dans lequel ce texte peut être abordé en œuvre cursive est « Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence ». L'enseignant peut proposer cette œuvre en montrant justement comment le personnage d'Abel parvient à se dire et à mettre des limites et des bornes à son frère toxique. Si le programme invite davantage à travailler le théâtre dans sa forme rhétorique quand une prise de parole nous permet de défendre notre point de vue, il n'empêche pas de travailler la perspective inverse pour parvenir aux mêmes conclusions. Comment résister à des paroles blessantes et mettre en œuvre sa propre résilience ? Précisément par les mots et par l'inversion du rapport de force qui peut s'opérer par la parole après les silences successifs. Dans la pièce, les procédés rhétoriques employés dans les scènes d'écholalies comme l'épanorthose, le tuilage, les répétitions, les échos montrent une parole qui progresse jusqu'à exprimer son traumatisme afin de le dépasser.

Cette pièce est aussi liée aux enjeux autobiographiques (« Devenir soi : écritures autobiographiques ») qui sont très présents dans le programme de seconde professionnelle au même titre qu'en troisième puisque le *Gardien de mon frère* aborde avant tout le thème de la construction de soi. On peut donc aussi imaginer une séquence qui traverserait les deux objets d'études.

D. Plan de séquence : Lycée général et technologique

Les nouveaux programmes de lycée s'inscrivent davantage dans une perspective d'histoire littéraire que dans une perspective thématique, on y trouve un objet d'étude spécifiquement théâtral intitulé « Le théâtre du XVIIe siècle au XXIe siècle ». En seconde, les œuvres sont au choix de l'enseignant. On pourra en seconde proposer l'étude de cette pièce en œuvre intégrale et en étudier tous les aspects en proposant un parcours d'étude autour du texte. Il est fortement recommandé d'insister sur la pratique scénique lors de l'étude de ladite œuvre.

Sur le même objet d'étude théâtral, pour les classes de première, je recommande de faire travailler cette œuvre dans le choix du parcours crise personnelle, crise familiale pour lequel est actuellement prescrit en œuvre intégrale *Juste la Fin du Monde* de Jean-Luc Lagarce. Il est demandé de faire étudier une œuvre de théâtre d'un autre siècle, ce qui est le cas du *Gardien de mon frère*.

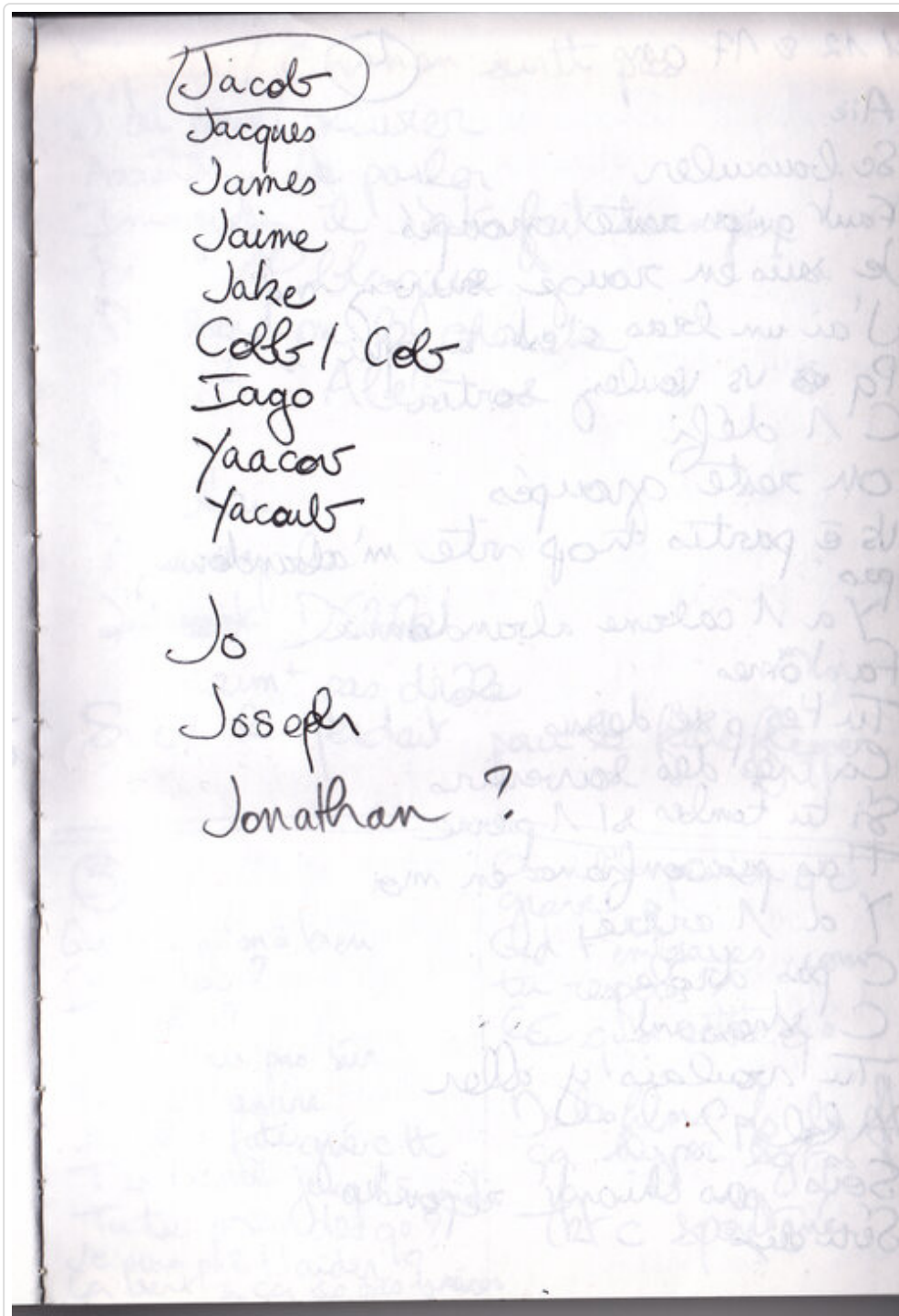
V. Environnement artistique de la pièce

Brouillons de Ronan Mancec

Sommaire

- [Réflexion sur les prénoms et personnages](#)
- [Réflexion sur le titre](#)
- [Réflexion sur le texte](#)

Réflexion sur les prénoms et personnages



Noms des personnages // Idees

- Abel
- Jacobs / Esau : rivalité entre frères
- Jo
- Avan (la sœur d'Abel & Caïn, qui devient la compagne de Caïn, selon le Livre des Jubilés ["Genèse mineure"])
→ COUSINE
- Rachel } les 2 épouses de Jacobs de la Bible
- Lea } → COPINES
- Achille
- Alexandre } nom de garçons homos

Jo ?

QUI Jo + un inconnu ?

QUAND la nuit, après l'agression – Jo a fui – cette scène marquera la fin de sa fuite
OÙ dehors, dans un champ ? près de la rivière ?

QUOI L'ainé se bat toute la nuit contre un inconnu, dans le noir. Au matin, cet inconnu refuse de lui donner son nom

Une phrase pour l'ainé :

« De quoi ai-je peur ? De moi-même ? Il n'y a personne d'autre ici. »
Shakespeare, *Richard III*, trad. P. Leyris

ok fait.

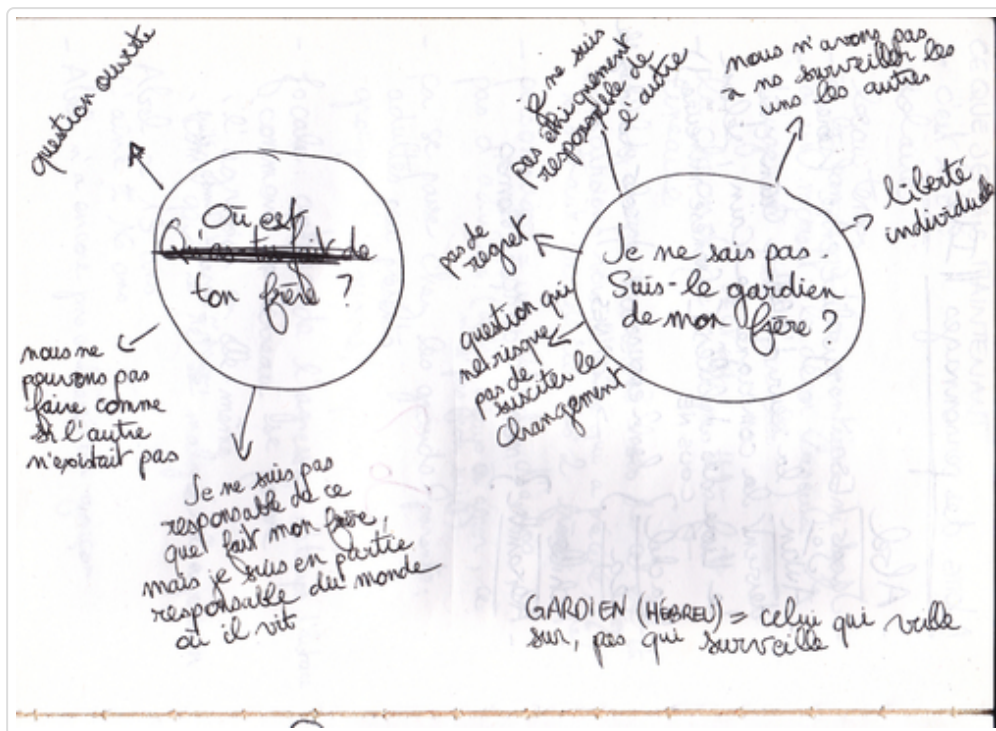
à imprimer

22

Une phrase pour le cadet :

« Si je ne suis pas moi, qui le sera à ma place ? »
Thoreau

Réflexion sur le titre



Réflexion sur le texte

- QUI Jo + un inconnu ?
• QUAND la nuit, après l'agression – Jo a fui – cette scène marquera la fin de sa fuite
• OÙ dehors, dans un champ ? près de la rivière ?
• QUOI L'ainé se bat toute la nuit contre un inconnu, dans le noir. Au matin, cet inconnu refuse de lui donner son nom

Une phrase pour l'aîné :

« De quoi ai-je peur ? De moi-même ? Il n'y a personne d'autre ici. »
Shakespeare, *Richard III*, trad. P. Leyris

ok fait.

à imprimer

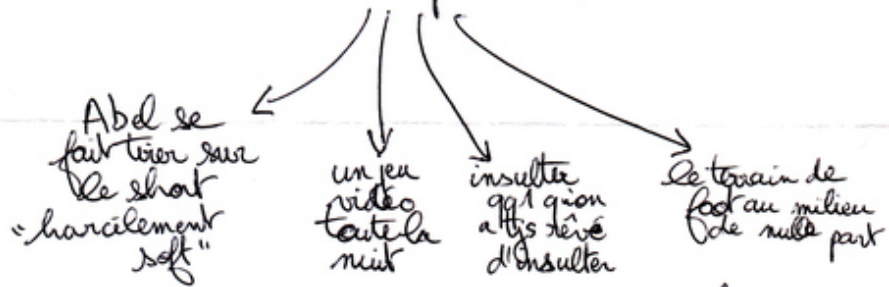
22

Une phrase pour le cadet :

« Si je ne suis pas moi, qui le sera à ma place ? »
Thoreau

INFOS * SCÈNES TRANQUANTES

- ce que Jo a fait cette année (- à l'internat)
- la rencontre (au début de la pièce) entre le groupe et les deux frères (jonction)
- ~~un autre aperçu du journal intime~~
- écrive une scène pour Achille
une scène pour Léa
une scène pour Rachel
une scène pour Anwar



- Abd est solitaire. Pourquoi il se sent différent.
- Scène du coming out d'Abd; y en a-t-il une?
- ~~Qui est-ce qui donne à Abd la force de s'affirmer?~~
- Scène commençant par: "Qu'est-ce qui s'est passé avec ton frère?"
- Chacun d'eux répond à la qo: C'est quoi un garçon?
- le livre Histoires comme ça & le rapport à l'enfance
- Un sujet: Jo & la peur
- Jo est influençable. Qui sont ceux qui l'influencent?
- Jo veut passer pour l'enfant modèle.

ABEL

DEPUIS UN AN

est tombé amoureux d'un garçon.
A un peu oublié Jo.

CET ÉTÉ

S'ouvre de ses sentiments à ses amis/amies de l'école / L'absence et le danger de la guerre.
Il excuse tout à Jo (culpabilise)

JO

DEPUIS UN AN

a croisé le chemin de garçons qui jouent avec les codes fascistes / provocation.
A ressenti une jalousie envers Abel, reste à la maison.

CET ÉTÉ

Se colle le pouce à s'isoler du groupe.
Il luit Abel

l'agonie

- fuite de Jo ; impossible moral de rester de la maison des grands-parents

- Jo lutte contre l'angoisse

- Abel seul, Abel sous le déluge ; Abel cesse d'avoir peur, la force

- Jo revient vers Abel, tentatives de rédemption silencieuses

- Abel ne peut plus voir Jo mais Abel sait qu'il aime Jo

Découverte d'une scène finalement coupée

QUI Abel
QUAND l'orage un après-midi
OÙ dans un champ à proximité du parc éolien
QUOI Métaphore : Abel reste figé, pétrifié. Abel n'est pas à l'abri

ABEL : Les pales des éoliennes ont été immobilisées
Ils font ça quand le vent souffle trop fort
Ils disent que la force du vent fait trop ployer les pales
Et qu'elles risquent de percuter le mât
Le vent qui a chargé le ciel toute la nuit
Est maintenant tombé
Et les nuages restent suspendus
Comme moi
Suspendu
Et le déluge s'abat sur la terre et je cours à travers champs et le déluge prend la forme de gouttes de pluie lourdes comme des ballons de basket, qui assomment, qui transforment les champs en un océan de boue épaisse, mes pieds collent à la boue qui essaye d'aspirer mes chevilles, je perds une chaussure, et il n'y a plus d'horizon plus d'éoliennes plus de maisons plus un seul repère tout est broyé dans la pluie et je suis broyé par la pluie aussi et pétrifié par le tonnerre maintenant
Pétrifié par un coup de tonnerre et j'attends la foudre
J'attends la foudre et elle ne vient pas
Et je sais que je ne dois pas rester là et je voudrais courir mais le sol n'a plus aucune consistance c'est une purée une mare un lac qui remonte, c'est le tout-à-l'égout du monde qui a débordé et qui prend ses aises maintenant, je ne peux pas courir alors je glisse, je tombe, le sol veut m'avaler, j'avale malgré moi le sol, le sol me rentre dans la bouche, je rampe ou je me relève, j'avance les coudes dans la boue noire je bouge encore
Est-ce le tonnerre qui me transporte ?
Les ondes du tonnerre qui me soulèvent de terre et m'expédient sur la piste de bowling
Il y a un arbre
Le déluge s'abat sur la terre il n'y a qu'un seul arbre à des milliers de kilomètres à la ronde et moi je me retrouve dessous
Je ne sais pas comment
Je me retrouve dessous
Epuisé
Le front contre l'écorce
Je ne peux plus rien faire
Je suis prisonnier sous l'arbre
Le déluge a fait de moi son prisonnier et m'a emprisonné sous l'arbre
Je sais bien qu'il ne faut pas faire ça que c'est la dernière chose à faire sous l'orage, quand la foudre tombe, mais moi je suis là comme un con
C'est un arbre mort mais il va attirer la foudre, aussi sûrement que la confiture attire la guêpe
Mais la foudre ne vient pas
Et le tonnerre passe
Le tonnerre s'éloigne et mon ange gardien avec

Prémices de la pièce durant des stages avec des jeunes

Le texte *Le Gardien de mon frère* a éclo et a été accompagné par la Maison Théâtre (Strasbourg), dans le cadre de stages avec des jeunes gens mêlant écriture et jeu d'acteur, ayant donné lieu aux premières présentations du texte en chantier.

Voici des brouillons de ces moments partagés avec les jeunes :

①
QUI l'aîné + le cadet + tous les cousins et cousines
QUAND un dimanche après-midi après un repas de famille
OÙ sous l'escalier : une toute petite cachette où ils sont tous entassés
POURQUOI
QUOI l'un des cousins prétend que le cadet a essayé de l'embrasser dans le noir

QUI l'aîné + le cadet
QUAND un soir pendant l'hiver
OÙ dans la chambre de l'aîné
POURQUOI
QUOI l'aîné n'est pas bien (dispute avec les parents) et le cadet entre pour le réconforter

③
QUI le cadet + un garçon ou une fille
QUAND dans le courant de l'été
OÙ dans la chambre de l'aîné
POURQUOI
QUOI découvrent sans le vouloir quelque chose gravé ou dessiné par l'aîné : c'est une croix gammée

QUI l'aîné + le cadet
QUAND une après-midi de cet été là
OÙ devant un beau paysage
POURQUOI
QUOI l'aîné surprend le cadet en train de dessiner le paysage et prétend que ce n'est pas une activité pour les garçons

QUI l'aîné + le cadet + une bande de copains et copines
QUAND une après-midi de cet été là
OÙ au supermarché
POURQUOI
QUOI Un défi est lancé : essayer tous les déos du supermarché. L'aîné et le cadet ne veulent pas prendre part au défi.

QUI l'aîné + le cadet
QUAND une nuit de cet été là
OÙ dans la chambre du cadet
POURQUOI
QUOI Finir un jeu vidéo d'une traite en une nuit. La glace entre eux fond.

②
QUI le cadet + un garçon + une fille
QUAND une nuit de cet été là
OÙ dans un lit une place
POURQUOI
QUOI ils font une nuit blanche, ils discutent. A un moment, il y a un sous-entendu amoureux

* liste d'activités qu'on peut faire & avec son frère
 l'été +
~~soinés avec liste de~~ lieux où l'on peut traîner
 qd on passe l'été à la campagne chez ses
 grands-parents
 → si 1 fiche

LIEUX	ACTIVITÉS
<u>cinéma</u>	<u>lancer pommes de pin</u> <u>grimper sur meubles de bois</u>
<u>promenades ds les collines</u>	<u>partie de jeux de cartes</u> <u>faire 1 cache-cache</u> <u>faire le mur</u>
<u>arène pour faire du mountain bike</u>	
<u>1 clairière</u>	<u>se raconter des hist q ft peu</u>
<u>1 garage</u>	<u>pêche</u> <u> vélo</u>
<u>stade de foot</u>	<u>se promener ds le village</u>
<u>[tracteurs où on peut se cacher</u>	<u>construire 1 cabane</u>
<u>salle d'arcade</u>	<u>fouiller ds grenier</u> <u>jouer jx vd tte la journée</u>
<u>ds 1 magasin</u>	<u>jouer aux espions</u>
<u>église</u>	<u>aller s'acheter 1 glace</u>
<u>le tabac du village</u>	<u>terrain désaffecté qu'on peut</u> <u>ty utiliser</u>
<u>1 vieux pch interdit</u>	<u>poivris-portique</u>
<u>ancien jox pour enfants tout</u>	<u>discuter ds 1 arbre</u>
<u>une décharge</u>	<u>critiquer les personnes q</u> <u>sortent du bus</u>
<u>arrêt de bus</u>	<u>défilés pour se rendre ds 1 lieu</u> <u>très bruyant . dangereux</u>
<u>les toits des maisons</u>	
<u>la terrasse le soir</u>	
<u>fontaine</u>	
<u>parc</u>	
<u>parlamos</u>	

Questionnaire de Proust

Sommaire

- [Environnement artistique :](#)
- [Environnement de l'écriture :](#)
- [Inspirations, secrets, pensées :](#)

Environnement artistique :

Quels sont vos auteurs préférés ?

Annie Ernaux, Raymond Carver, Gustave Flaubert, Laurent Mauvignier, Ito Naga, Virginia Woolf... Je remarque que ce sont des auteurs et des autrices chez qui il ne se passe rien... apparemment !

Vos héros/héroïnes de fiction ?

Claude du *Club des Cinq*. Le dieu Hermès.

Quelle musique écoutez-vous ?

Surtout de la musique vocale, ces jours-ci Chet Baker, Piers Faccini, Regina Spektor, Ye Vagabonds. Et tout le temps des polyphonies, géorgiennes, occitanes, élisabéthaines...

Quelle musique écoutiez-vous au moment d'écrire le texte ? Ou bien travaillez-vous dans le silence ?

Surtout pas de la musique vocale, j'ai trop envie d'écouter les voix. Si jamais j'écoute de la musique en écrivant, ce sont plutôt de longues nappes de son, comme des ragas indiens, ou de la viole de gambe, ça tourne sur YouTube sans que je m'en occupe...

Quels sont vos peintres, plasticiens/des œuvres plastiques, tableaux préférés ?

Edward Hopper, Georges de la Tour, Jean Cocteau, des dessins à la plume sur des papiers anciens, et les cartes géographiques qui deviennent des œuvres d'art, parfois malgré elles.

Vos films/cinéastes préférés ?

Ni l'un ni l'autre, malheureusement.

Vos acteurs/actrices préférés ?

Julianne Moore. Vincent Lindon.

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

Sur scène : la révolution, d'une manière ou d'une autre. Au cinéma : des peaux au plus près.

Une œuvre qui vous aurait particulièrement marqué ?

Le Journal de Jean-Luc Lagarce.

Pourquoi ?

Pour l'humanité, le dépouillement, la pudeur, la dignité, l'autodérision, la radicalité, l'invention de soi par la littérature...

Environnement de l'écriture :

L'endroit où vous écrivez en général ?

À mon bureau.

L'endroit où vous avez écrit ce texte précis ?

Sur une petite table en bois peinte en blanc, devant une fenêtre, des marronniers derrière, dans la Drôme ; dans la cuisine, en tailleur sur le plateau, dans les loges d'un théâtre, à Strasbourg ; dans une ancienne cellule de moine aux hauts murs, non loin des rives du Rhône. En me promenant tout autour de ces différents endroits.

Les objets qui vous entouraient alors ?

Mes valises et mes chaussures de randonnée.

Sur quel support écrivez-vous ?

Sur mon ordinateur. J'imprime pour me relire et griffonner. À la main, je dessine des plans, des courbes d'intensité, la forme géométrique du texte.

Le moment de la journée où vous écrivez ?

Peu m'importe.

Inspirations, secrets, pensées :

Des sons/odeurs/couleurs qui vous sont chers ?

Les lumières de la ville où je vis aujourd'hui (Brest). L'air de la mer. Les oiseaux quels qu'ils soient. La forêt après la pluie. Des personnes qui chantent ensemble. Le sommet du crâne de mon chat. L'odeur de l'ail sur mes doigts.

Votre occupation favorite ?

Apprendre.

Quels sont les objets dont vous ne vous sépareriez pour rien au monde ?

Le disque dur de mon ordinateur.

Votre idée du bonheur ?

Ma journée d'aujourd'hui : travailler en pensant aux autres et savoir que mon compagnon est près de moi. Et une soirée comme celle à venir ce soir : rassembler quelques ami-es à table.

Quel serait votre plus grand malheur ?

J'aime croire qu'il est derrière moi.

Ce que vous voudriez être ?

Moi en mieux.

Le lieu où vous désireriez vivre ?

Dans une maison, d'où l'on verrait la mer.

Les 10 mots qui vous accompagnent ?

Il m'en faut infiniment plus.

Quel est votre état d'esprit aujourd'hui ?

J'attends.
