



# L'Apprenti

de Daniel Keene

Carnet artistique et pédagogique

---

**Carnet mis en ligne en janvier 2020**

**Carnet rédigé par Thomas Roy, comédien et étudiant-chercheur en études théâtrales.**

## Le texte

---

Julien trouve son père distant. Il se cherche alors un « meilleur » papa, qui l'aimera pour ce qu'il est. Il observe et étudie les habitudes des clients du café d'en face et choisit Pascal, l'amateur de mots croisés. Cet adulte inachevé et maladroit sera-t-il le bon ?

En treize scènes, sur une année, d'un mois d'avril à l'autre, la pièce montre avec pudeur cet appel d'un jeune adolescent délaissé en direction d'un homme qui hésite à endosser le difficile rôle de père et qui devient l'Apprenti. L'écriture épurée de Daniel Keene offre une histoire touchante et rare sur la paternité et la naissance de l'amitié.

## L'auteur

---



© C.A Croggon

Né en 1955 à Melbourne (Australie), Daniel Keene écrit pour le théâtre, le cinéma et la radio depuis 1979, après avoir été brièvement comédien puis metteur en scène. Cofondateur et rédacteur de la revue littéraire Masthead, il a également traduit l'oeuvre poétique de Giuseppe Ungaretti.

De 1997 à 2002, Daniel Keene a travaillé en étroite collaboration avec la metteuse en scène Ariette Taylor. Ensemble ils ont fondé le Keene/Taylor Theatre Project qui a créé trois de ses pièces longues et une trentaine de ses pièces courtes (dont six ont été reprises au Festival de Sydney 2000).

Il a par ailleurs noué une fidèle relation de travail avec le réalisateur australien Alkinos Tsilimidos qui a porté à l'écran *Silent Partner* (2000), *Tom White* (scénario original – Festival international du film de Melbourne, 2004) et *Low* (sous le titre *EM 4 Jay*, 2006).

Au-delà de l'Australie, ses pièces ont été jouées à New York, Pékin, Berlin, Tokyo, Lisbonne... Nombre d'entre elles ont été distinguées par d'importants prix dramatiques et littéraires.

Pour lire sa biographie complète, c'est ici.

## La traductrice

---

Après des études d'anglais et une formation de comédienne, Séverine Magois s'est orientée vers la traduction théâtrale. Elle travaille depuis 1992 au sein de la Maison Antoine Vitez - Centre international de la traduction théâtrale, dont elle a coordonné à plusieurs reprises le comité anglais.

Depuis 1995, elle traduit et représente en France l'œuvre de Daniel Keene (éditions Théâtrales), ainsi que le théâtre pour enfants de l'Anglais Mike Kenny (*Actes Sud / Heyoka Jeunesse*). Elle a également traduit, pour la scène et/ou l'édition, des pièces de Sarah Kane (*L'Arche*), Marie Clements, Kay Adshear (*Lansman*), Terence Rattigan (*Les Solitaires intempestifs*), et de nombreux autres auteur·ices.

Elle a cotraduit avec Jérôme Hankins une partie de la correspondance d'Edward Bond (*L'Énergie du sens, Climats*) et collaboré à la traduction de son livre théorique *La Trame cachée* (*L'Arche*). Avec Gisèle Joly, elle a traduit *Ce démon qui est en lui*, une pièce inédite de John Osborne. Et collaboré avec Michel Bataillon à la traduction des surtitres de *Peter Pan* pour le spectacle de Bob Wilson.

En 2014, pour Isabelle Adjani, elle traduit *Kinship* de Carey Perloff (*L'Avant-Scène / Théâtre de Paris*). En mars 2016, sa traduction de *Phaedra's Love* de Sarah Kane est créée à l'Odéon-Théâtre de l'Europe par Krzysztof Warlikowski, avec Isabelle Huppert.

En 2005, elle reçoit, avec Didier Bezace, le Molière de la meilleure adaptation d'une pièce étrangère pour *La Version de Browning* de Terence Rattigan. En 2013, elle se voit décerner le Prix de la traduction des Journées de Lyon des Auteurs de Théâtre pour *Brûler des voitures* de Matt Hartley (*Théâtrales*), dont elle devient l'agent français en 2016. En 2017, elle est lauréate du Prix de la traduction de la SACD.

Pour lire sa biographie complète, c'est ici.

## Plan du carnet

---

### I - Cheminer au coeur du texte

- La didascalie initiale

- Ambiances

- Une dramaturgie de la maïeutique

### II - Mise en voix/ Mise en espace

- Première et deuxième lecture

- Analyse de la structure du texte

- Troisième lecture : vers une mise en jeu

### III - Mise en jeu

- Écriture du spectacle

- Aller vers le jeu

### IV - Environnement artistique de la pièce et de l'auteur

- Découverte de la mise en scène de Laurent Crovella

### V - Annexes

# I - Cheminer au coeur du texte

## La didascalie initiale

Interrogation sur le rôle d'une didascalie initiale.

Ici, Keene présente très explicitement les conditions dans lesquelles la pièce va se dérouler :

### **Quels sont les protagonistes ?**

Il y a deux personnages :

- Julien, « douze ans » = > préadolescence, période de grand bouleversement, on devient adulte, remise en question du monde, des parents
- Pascal « la quarantaine » = > période de changement dans la vie, on a des enfants, ou on en a eu, ou on n'en a pas, mais ça pose question

On note que Julien est « un garçon » et Pascal « un homme ». On peut réfléchir sur la distinction entre les deux. Ils sont clairement opposés en ce point : Pascal a l'âge d'être le père de Julien, leur relation sera probablement pensée à l'aune de ce fait.

Par ailleurs, on peut noter qu'on parle dans le langage courant de crise d'adolescence, et de crise de la quarantaine. Les deux personnages peuvent donc être concernés par ce genre de remise en question.

Toutes ces informations peuvent s'avérer utiles pour la mise en scène de la pièce. Elles donnent une première indication sur les personnages, leurs possibles rapports, etc.

### **Dans quel environnement évoluent les protagonistes ?**

Keene indique de suite que « Seuls les objets indiqués dans le texte devront apparaître sur scène ». On peut réfléchir à la portée de cette phrase.

L'auteur demande à la personne qui met en scène sa pièce de ne rien ajouter d'extérieur au texte : « L'image du plateau devra être aussi simple que possible », c'est-à-dire ne rien montrer d'autre que ce qui est dans le texte.

Pour lui, le texte se suffit donc à lui-même. Une attention toute particulière sera donc à porter à la parole. C'est par la parole que les personnages vont exister.

Par ailleurs, Keene insiste sur le cadre spatio-temporel. Il affirme que la mise en scène doit montrer les lieux où se passe l'action et doit rendre compte du temps durant lequel elle se déroule. Il donne quelques indications pour le faire : pour les lieux, pas de décors « réalistes », mais des ombres, des écrans, des bandes sonores ; pour le temps, des costumes qui évoluent en fonction des saisons, et la présence des « titres » des scènes. On peut noter le vocabulaire employé par Keene : « suggérés », « figurés », « refléter ». Les

éléments de mise en scène qu'il propose n'ont pas pour but de reproduire la réalité, mais de la représenter. Il s'agit de faire confiance à l'imagination des spectateur·rices et des lecteur·ices.

C'est en ce sens qu'il écrit « Le plateau en soi devra demeurer aussi ouvert, aussi vide que possible ». La faible quantité d'éléments sur le plateau, fait que chacun d'eux revêt une très grande importance. Un costume, un accessoire, ou un son suffira donc à créer une atmosphère particulière dans laquelle une scène se déroulera.

Cette didascalie initiale apparaît donc comme un avertissement au lecteur ou à la lectrice. Elle présente les personnages de la pièce en donnant quelques informations sur eux et sur leur éventuelle relation. On apprend que ces personnages existeront par le texte, et que les didascalies présenteront par quelques éléments l'atmosphère de chaque scène. Keene applique ces principes dans les pages qui suivent.

---

## Ambiances

Un travail sur les didascalies est possible. Tous les éléments de texte qui ne sont pas des répliques. Les titres des scènes en font donc partie.

*On peut demander aux élèves de repérer plusieurs choses :*

- **Relever avec les élèves les indications de lieu** : *Sont-ils connus ? Inconnus ? Étranges ? Communs ? Etc. Demander une description de ces lieux peut être l'occasion de faire travailler les élèves sur l'écriture de description, ou de leur faire dessiner. L'objectif est que les élèves visualisent ces lieux.*
- **Relever les titres des scènes** : *Comme précédemment, on peut ici travailler la rédaction. Cela peut prendre la forme d'un travail de description du temps qu'il fait au fur et à mesure des saisons, mais également de courtes narrations. On ne fait pas la même chose selon la période de l'année (on prépare la rentrée, on prend des vacances, on prépare les fêtes de fin d'année, on fête son anniversaire, etc.) Les élèves par groupes, peuvent se concerter pour définir ce que l'on fait durant le mois qui leur est attribué, et le restituer sous forme de narration en écrivant ce que ça leur procure comme sentiments ou sensations.*

Cela devrait les amener à réfléchir à la notion de représentation. Dans la didascalie initiale, Daniel Keene écrit en effet : « On ne devra en aucun cas essayer de créer un environnement réaliste. »

Se prêtant toujours au jeu de suivre à la lettre les indications de l'auteur, il s'agit de ne pas reproduire trait pour trait sur le plateau les lieux tels qu'ils ont été imaginés par les élèves.

Comment peut-on représenter quelque chose, c'est-à-dire, comme l'écrit Keene dans la didascalie initiale, le « suggérer », le « figurer », le « refléter » ?

*On peut par exemple demander aux élèves s'ils ou elles connaissent des allégories célèbres (la mort, la justice, le temps, etc.), travailler sur les liens entre l'image et l'idée abstraite qu'elle représente.*

*Passés ces symboles plus généraux, on peut se rapprocher des élèves, en leur demandant de trouver des éléments qui symbolisent leur maison, leur famille, leurs vacances, leur collègue (ou la maison, la famille, les vacances, le collègue).*

*On peut enfin chercher quels éléments de décor, quels accessoires, ou, comme le propose Keene, quels univers sonores ou quelles images à projeter sur un écran. Il s'agit ici d'essayer de réduire ces éléments au minimum (peut-être qu'un canapé seulement peut suffire à figurer l'appartement de Pascal, par exemple). L'important est que les élèves justifient leur choix, et qu'ils ou elles ne se remettent pas au hasard. Ne pas oublier que certains lieux reviennent plusieurs fois dans la pièce, à quelques mois d'intervalle. Ils ne seront donc peut-être pas représentés de la même manière au plateau. Peut-être que des costumes différents suffiront, cela peut aussi être évoqué par la lumière. Les élèves pourront proposer une description écrite de la scénographie, ou effectuer un travail de création sonore en lien avec la pièce (plusieurs sites internet proposent des banques de sons).*

Si le travail sur la représentation met en avant le symbolique, il ne faut pas perdre de vue le concret de la pièce de théâtre. Si l'on symbolise un parc, c'est pour signaler au public que l'action se passe dans un parc et se l'imagine, avec la même simplicité que lorsque l'on lit dans le livre la didascalie « un parc » et qu'on se l'imagine. Connaître la symbolique du parc n'est pas nécessaire pour des comédien·nes, mais savoir que le personnage se trouve dans un parc peut modifier le jeu : les élèves peuvent en effet imaginer comment on parle, ou comment on se tient dans les lieux de la pièce (On ne parle pas de la même manière dans une église, ou au marché au milieu d'une foule). Est-ce qu'on parle fort, bas, de manière fluide, ou entrecoupée, etc. ?

---

## Une dramaturgie de la maïeutique

Au théâtre, on nomme dramaturgie la manière dont une pièce est construite, ou l'étude de cette construction (la personne qui réalise cette étude étant le ou la dramaturge). Étymologiquement, *drama* signifie "action". De la même manière, un acteur ou une actrice est quelqu'un qui agit sur un plateau. L'étude dramaturgique que nous allons mener va donc consister à comprendre comment ce texte est construit et à y relever tout ce qui peut pousser les acteurs et les actrices à agir.

Comme évoqué plus haut, le texte a une place prépondérante pour Keene. Les personnages de la pièce naissent du texte, de la parole. Ils existent avant tout parce qu'ils parlent. On pourrait en effet résumer la pièce en la décrivant comme un grand dialogue entre un homme et un adolescent. Au cours de cet échange, Pascal et Julien parlent de leur vie, et s'interrogent sur des points plus philosophiques. En ce sens, la pièce fait écho à une certaine tradition qui remonte à Socrate : la maïeutique (l'art de faire accoucher les idées). La maïeutique est un véritable moteur dramaturgique pour cette pièce.

À titre d'exemple, étudions la première scène de la pièce, la **scène d'exposition**. Cette scène fournit des éléments d'information qui permettent d'entrer dans le texte (noms des personnages, situation, intrigue, etc.).

Dans le texte :

La didascalie présente d'emblée la situation : un enfant va voir un homme et fait connaissance avec lui.

La scène présente les personnages, donne des éléments d'information à leur sujet. Les élèves peuvent lister ces informations. Les personnages se connaissent-ils ? Quels sont leurs noms ? Quels sont leurs traits de caractère ? Etc.

Ces informations sont livrées par les personnages dans leurs répliques. On peut alors se demander pourquoi ils les livrent, et comment ?

Les deux personnages ont des objectifs contradictoires. La tension créée par cette opposition se règle sur le terrain de la langue. En effet, Pascal le dit dès sa deuxième réplique : il fait « Des mots croisés ». Cette activité peut se lire de deux manières. On remarque dans un premier temps le sens le plus évident, le sens propre, qui renvoie au jeu sur le journal de Pascal, pour lequel Julien est particulièrement doué. Dans un second temps, on peut y trouver un sens figuré : comme deux bretteurs croisent le fer, les deux parleurs que sont Pascal et Julien vont croiser les mots durant toute la pièce. Par ailleurs, on note que le jeu des mots croisés consiste à trouver les mots que désignent des définitions formulées comme des énigmes. Tout au long de la pièce, de la même manière, les deux personnages vont apprendre à se connaître en réfléchissant aux énigmes de la vie. Cela va donner naissance à leur amitié. (On rappelle que la maïeutique est un autre nom pour l'obstétrique).

Cette première scène est l'embryon de la relation entre Pascal et Julien. Cet embryon se construit en plusieurs étapes.

Les élèves peuvent relever ces étapes. On constate qu'elles sont ponctuées par des didascalies qui marquent, après avoir accordé à Julien quelques mots, un rejet de Pascal qui retourne à son journal : « Pascal retourne à ses mots croisés ». À la fin de la scène, Pascal accepte de donner le journal à Julien, qui a donc les mots croisés entre ses mains. C'est une victoire pour lui, il a atteint son objectif : la relation peut naître. C'est d'ailleurs tout de suite après cela que les personnages s'échangent leur prénom. Il a fallu attendre dix pages, et la toute fin de la scène la plus longue de la pièce pour que le public connaisse le nom des deux personnages de la pièce, preuve s'il en est que la maïeutique est le véritable moteur dramaturgique de ce texte.

---

## II - Mise en voix/ Mise en espace

Pour cette partie, vous pouvez vous référer au glossaire des éditions Théâtrales, pour les mots suivants : Mise en voix, Mise en jeu, Oralisation d'un texte de théâtre.

Nous prendrons, pour cette partie, l'exemple de trois scènes :

- La première scène « AVRIL », prise dans sa totalité, pour laquelle on s'appuiera sur l'étude menée en première partie du carnet ;
- La scène « JUIN » du début de la scène à « C'est juste que je ne l'ai pas vu depuis longtemps » p. 29 ;
- La scène « SEPTEMBRE » dans sa totalité.

### Première et deuxième lecture

Pour ces deux propositions de lectures, s'armer des chapitres "avril" (p.7), "juin" (p.28) et "septembre" (p.51)

> a) Première lecture

On divise la classe en deux, une moitié lit une des scènes en lisant une phrase par personne (didascalies comprises), chacun·e son tour, l'autre moitié de la classe écoute. Les élèves peuvent rester assis·es. Après avoir recommencé l'exercice en inversant les moitiés de classe (celle qui lisait écoute et vice versa), on demande aux élèves leur ressenti pendant la phase d'écoute : qu'est-ce qu'on comprend du texte, de la situation ? est-ce que le texte est clair ? etc.

Or, un rapide coup d'œil sur les pages de ces scènes suffit à voir qu'elles sont extrêmement différentes : la première est composée d'un long échange de répliques rapides, la seconde d'une longue tirade de deux pages divisée en trois blocs, la troisième est une longue didascalie de deux pages, muette à l'exception d'un mot, où l'auteur revient à la ligne sans cesse. Elles ne peuvent donc pas être lues de la même manière : la découpe systématique du texte phrase par phrase ne rend pas compte de la différence d'écriture entre les scènes.

## > b) Deuxième lecture

Les élèves peuvent alors reprendre la lecture de ces scènes en prenant en compte la manière dont elles sont écrites. Il est préférable pour cette lecture que les élèves soient debout, cela engagera plus leur corps. Vous pouvez lire la fiche La répartition du texte.

Voici trois propositions de distribution du texte :

### « Avril » (18 personnes)

La scène est subdivisée en parties qui vont d'une à deux pages. Pour chacune d'elles, un·e élève lira Pascal et un·e autre Julien. Au début de chaque partie, l'élève dira le nom de son personnage pour la première réplique. Les deux mêmes élèves s'occupent des didascalies tout du long.

Didascalies (2 personnes) : une personne lit toutes les didascalies où Pascal est sujet ainsi que les « Pause. », une personne lit toutes les didascalies où Julien est sujet.

- De « JULIEN.- Qu'est-ce que vous faites ? » p. 7 à « PASCAL.- [...] cette grille moi-même » p. 8
- De « JULIEN.- Rien qu'une [...] » p. 8 à « PASCAL.- La plupart du temps » p. 9
- De « JULIEN.- Je peux m'asseoir ? » p. 9 à « PASCAL.- Peu importe » p. 10
- De « JULIEN.- Si vous avez besoin d'aide [...] » p. 10 à « JULIEN.- Mais si vous n'aviez pas de quoi ? » p. 11
- De « PASCAL.- Comment se fait-il [...] » p. 12 à « PASCAL.- Mais pourquoi [...] » p. 13
- De « JULIEN.- Vous allez me donner [...] » p. 13 à « JULIEN.- [...] Notez-le. » p. 15.
- De « PASCAL.- Ça a l'air d'être ça... » p. 15 à « JULIEN.- Garçon ! » p. 15
- De « PASCAL.- Treize vertical [...] » p. 15 à « JULIEN.- Il faut que j'en trouve une vraiment dure. » p. 16

### « Juin » (4 personnes)

Didascalies (1 personne)

Tirade (3 personnes)

- De « Mon père lisait [...] » à « [...] ils passaient leurs week-ends » p. 28
- De « Une fois devenu [...] » p. 28 à « [...] murmurant sous la brise » p. 29
- De « Ça fait des années [...] » p. 29 à « [...] pas vu depuis longtemps » p. 29

### « Septembre » (3 personnes)

- De « Après-midi. » à « La lumière baisse jusqu'à une brève obscurité » p. 51
- De « La lumière remonte [...] » p. 51 à « [...] jusqu'à une brève obscurité » p. 52
- De « La lumière remonte et nous révèle Pascal [...] » p. 52 à « [...] jusqu'au noir. »

On peut demander aux élèves leurs impressions après cette nouvelle lecture. Cela peut passer par des considérations sur la compréhension du texte et de sa structure, mais aussi par des choses beaucoup plus terre à terre du type « Cette phrase était longue et j'ai dû reprendre mon souffle ». Il est important que les élèves entendent une différence entre la première lecture et la deuxième, qu'ils et elles entendent comment ce texte est construit (quand sont les répliques courtes et les longues tirades, ce qui différencie l'écriture des répliques et des didascalies, etc.).

---

## Analyse de la structure du texte

La manière dont un texte est écrit peut en effet se révéler être un véritable outil pour les acteur·ices.

### « Avril »

Reprenons la scène « AVRIL » au regard de l'étude menée dans la première partie du carnet. Le but pour Julien est de commencer une relation avec Pascal. La relation naît de la maïeutique, des échanges entre les deux personnages. Les subdivisions proposées dans le découpage de la partie 1) suivent le texte. Le passage de l'une à l'autre se fait lorsque la discussion s'arrête : la plupart du temps quand « Pascal retourne à ses mots croisés ». Pour des raisons d'équité dans la distribution, certaines subdivisions recouvrent plusieurs reprises de la discussion.

On peut demander aux élèves de regarder ces subdivisions : que peut-on déduire du fait qu'elles suivent les pauses de la discussion ? Qui commence chaque subdivision ? Qui termine ? Y a-t-il un changement ? Pourquoi ? Qu'est-ce que cela dit sur la scène ? Ces questions peuvent être posées par écrit puis mener à une discussion en classe.

### « Juin »

Dans la majeure partie de la pièce, les répliques sont courtes et vives, comme dans « AVRIL ». La longue tirade de Pascal dans « JUIN » constitue donc un moment véritablement à part. Une étude de la scène similaire à celle menée lors de la première partie de ce carnet nous apprend, au vu des didascalies, qu'elle se déroule dans une église, un lieu dédié à la religion, où l'on parle bas et où l'on se recentre sur soi-même et l'on peut se confesser. Or, Pascal parle à Julien de son père, c'est-à-dire de quelque chose d'intime : il lui fait une confession.

De la même manière, on peut interroger les élèves sur la scène et la forme de cette longue tirade.

### « Septembre »

« SEPTEMBRE » se détache encore plus des autres scènes. Si les autres extraits sont avant tout composés de répliques, celui-ci est une longue didascalie narrative.

On peut cette fois encore interroger les élèves sur l'écriture de cette scène. Quelles sont les différences entre l'écriture d'une réplique et d'une didascalie ? Pourquoi revenir à la ligne ? Pourquoi écrire une didascalie si longue et si détaillée ? Comment à l'oral faire entendre la différence entre une réplique et une didascalie ? etc.

---



# Troisième lecture : vers une mise en jeu

De l'analyse de cette deuxième lecture peut en naître une troisième, qui appellera une transition vers la mise en jeu, en abordant la notion d'espace. Les questionnements suite à la deuxième lecture ont permis de mettre encore plus à jour les mécanismes et les situations du texte. La mise en espace de la lecture permet de mettre cela en valeur, de le rendre physiquement tangible. Il peut être intéressant pour cette fois de s'équiper de pupitres, qui libéreront le corps des élèves et qui, une fois placés, dessineront clairement l'espace pour exprimer la situation.

Cela peut être pour les élèves l'occasion de s'emparer véritablement du texte. La préparation de la lecture peut en effet donner lieu à des discussions préparatoires en classe entière ou en petits groupes : comment avec des pupitres, exprimer le mieux la situation de chaque scène décortiquée grâce au travail en amont ?

On peut par exemple imaginer pour la scène « AVRIL » quatre pupitres : un tout à cour pour les didascalies de Pascal, un tout à jardin pour les didascalies de Julien, et deux au centre (à cour pour Pascal, à jardin pour Julien). Les élèves qui lisent les répliques de Pascal et Julien sont en colonnes derrière les pupitres et viennent lire leur passage tour à tour. On peut imaginer aussi que les pupitres centraux soient d'abord éloignés, puis que les élèves les rapprochent à mesure que naît la relation entre les deux personnages. Pour les scènes « JUIN » et « SEPTEMBRE », les élèves peuvent également réfléchir à un découpage du texte qui, tout en respectant l'écriture, soit moins une succession de bloc comme dans la proposition : travailler la choralité, parler en même temps, tisser les prises de parole entre elles, etc.

Il n'y a pas de mise en espace juste, il faut simplement que la démarche des élèves soit justifiée, et qu'elle utilise les outils qu'offre le texte.

---

## III - Mise en jeu

### Écriture du spectacle

Il ne s'agit pas ici d'écrire le texte, bien entendu, mais de penser comment, par quels procédés, l'histoire s'écrira au plateau. Cela suppose de réfléchir à la scénographie (étymologiquement « écriture de la scène » : c'est donc plus qu'un simple décor, mais quelque chose qui permet de raconter une histoire), aux costumes, aux accessoires, aux lumières, aux passages de relais d'un·e élève à l'autre pour un même rôle, quelles scènes jouer si l'on ne joue pas tout, etc.

En ce qui concerne la scénographie, les décors, les costumes et accessoires, les lumières et autres bandes sonores, il est important d'utiliser le travail effectué par les élèves au début de l'étude. Cela permet de les impliquer véritablement dans ce projet qui sera le leur. Le choix des divers éléments peut d'ailleurs se faire lors de discussions en classe.

La construction du spectacle – comment passer d’une scène à une autre, d’un·e élève à un·e autre – n’a cependant pas encore été abordée et demande de s’y arrêter. Pour rappel, Daniel Keene insiste sur le fait que la mise en scène de sa pièce doit contenir selon lui le moins d’éléments possible. Chaque élément devient donc symbolique et suffit à évoquer un personnage, un lieu, un moment, etc. Les éléments de costumes ou d’accessoires choisis par les élèves, s’ils sont suffisamment clairs et identifiables, seront des signes de relais très efficaces : il suffit qu’un·e élève porte ce costume ou cet accessoire pour que le personnage qu’il ou elle joue soit clairement identifié. On peut imaginer pour le spectacle, que sur le plateau est créé un autre espace scénique (une grande estrade, ou un grand rectangle délimité au sol par du gaffeur, par exemple). C’est dans cet espace que se dérouleront les scènes jouées par deux élèves (Pascal et Julien), voire plus dans le cas d’un travail sur le chœur comme pour la lecture de la scène « JUIN ». Les autres élèves se tiennent sur le plateau, au bord de la scène où jouent les groupes de deux élèves. (Voir La présence de tous dans l’espace scénique). Les élèves sur le bord de la scène peuvent s’occuper des changements de décor (tables, chaises, etc.) ainsi que des didascalies. Les didascalies sont un guide pour l’action et donnent parfois des consignes de mouvements et d’expressions aux acteur·rices. Toutefois, celles de Keene sont ici particulièrement présentes et littéraires et donnent des informations précieuses, notamment en début et fin de scène sur le cadre spatio-temporel. Lire ces didascalies au public peut être un moyen de lui donner des clés de compréhension de la pièce et de la scénographie (en décrivant un lieu à l’oral tout en installant sur scène un élément qui le représente), et montrer aux spectateur·rices que tout vient du texte. Par ailleurs, lire ces didascalies au pupitre est aussi un moyen de mettre en valeur le travail de lecture effectué par les élèves. Cela donnera aussi de la richesse au spectacle, puisqu’on jouera sur plusieurs tableaux : passer d’un état assez neutre en bord de scène, à de la lecture, et au jeu. On peut même imaginer un va-et-vient de la scène au pupitre : certaines didascalies pouvant être lues pendant une scène, pour décrire ce que les personnages font voir pour les guider.

Il n’est pas absolument nécessaire de finir l’écriture du spectacle au tout début du travail sur la pièce. Au contraire, lors des séances de travail sur le jeu (voir partie 2)), des idées peuvent naître en improvisation, en travaillant les personnages, chez l’enseignant·e comme les élèves. Il est toutefois important que l’enseignant·e prenne le temps d’y réfléchir en amont afin de mener le projet dans une direction qui lui est claire.

---

## Aller vers le jeu

Le théâtre mobilise le corps plus qu’on ne le croit. Il est donc important de s’échauffer. Souvent certain·es élèves ont des activités extrascolaires (théâtre, danse, sports collectifs ou individuels, etc.) dans lesquels on leur apprend des exercices d’échauffement et d’étirement, c’est aussi le cas en cours d’EPS. Il peut être intéressant de demander aux élèves de proposer des exercices. Cela permet de les impliquer directement dans le projet et leur donne l’occasion de faire quelque chose qui leur ressemble.

La séance peut ensuite continuer sur des exercices simples d’occupation de l’espace. Tout d’abord les élèves marchent sur le plateau en changeant de direction régulièrement et de manière autonome : l’objectif est d’équilibrer l’espace. Petit à petit, on peut complexifier cet exercice en divisant la classe en groupes : comment équilibrer un plateau avec deux chœurs, deux personnes, puis trois, quatre, etc. Cela permet de donner aux élèves des outils pour percevoir les rapports de force qui peuvent se dessiner sur un plateau, et les aider dans le jeu.

On peut ensuite aborder les personnages. Les élèves reprennent ensuite la marche dans l'espace en adoptant l'allure qu'elles imaginent être celle de Julien puis celle de Pascal. Petit à petit peuvent, en plus de la démarche, venir des mots ou des phrases, soit à l'improvisation des élèves, en raccord avec le personnage, soit tirées du texte que les élèves auront appris. Cela peut mener à des improvisations inspirées des scènes. Les élèves jouent des scènes de la pièce en suivant la trame de celles-ci avec leurs propres mots. Il est préférable cependant que les élèves ne se réfugient pas derrière la parole : on a souvent tendance à parler beaucoup en improvisation, alors que parfois, un geste, un placement dans l'espace peuvent suffire. À partir des propositions des élèves lors des improvisations, on peut passer au travail des scènes dans le détail. Il s'agit alors de remobiliser tout le travail effectué jusque-là, en mettant l'accent sur les outils dramaturgiques révélés par le travail d'analyse et de lecture à voix haute : citons par exemple un jeu avec le journal dans la première scène, comme évoqué dans la première partie de ce carnet. Le spectacle produit n'est pas censé être une pièce professionnelle mais l'aboutissement d'un travail réalisé par des élèves à partir de l'étude d'un texte. Il ne s'agit donc pas d'interpréter les personnages de la pièce à la perfection, mais de produire une mise en scène qui met en valeur les mécanismes du texte.

---

## IV - Environnement artistique de la pièce et de l'auteur

### Découverte de la mise en scène de Laurent Crovella

#### Distribution

---

**Texte** : Daniel Keene

**Traduction** : Séverine Magois

**Mise en scène** : Laurent Crovella

**Scénographe** : Gérard Puel

**Construction** : Olivier Benoît, Bettinger Métallerie

**Apprenti constructeur** : Jordan Zehringer

**Création Son** : Grégoire Harrer

**Création Lumière** : Thierry Gonthier

**Régie Générale & Son** : Christophe Lefebvre

**Régie Lumière** : Guillaume Fender

**Costumes** : Blandine Gustin

**Graphisme** : Léo Puel

**Jeu** : Xavier Boulanger et Gaspard Liberelle

**Photos** : © André Muller & Raoul Gilbert

**Administration et production** : Bruno Pelagatti

**Diffusion** : Leonora Lotti





---

# V - Annexes

## Bibliographie

### Films

- ASHBY Hal, Harold et Maude, Paramount Picture, 1971. La relation entre un jeune homme dépressif et une vieille dame.
- VAN SANT Gus, Will Hunting, Miramax Films, 1997. La naissance d'une amitié entre un génie des mathématiques au tout début de la vingtaine et un universitaire.

### Livres

- ERNAUX Annie, La Place, Galimard, Paris, 1983. L'autrice revient sur la vie de son père.

### Tableaux

- LA TOUR Georges (de), Saint Joseph charpentier, Musée du Louvre, Paris, entre 1638 et 1645. Le tableau exprime pleinement une des problématiques du père : il est le personnage éponyme, ce n'est pas lui qui est dans la lumière.

### Musique

- LE FORESTIER Maxime, « Dialogue », in Le Steak, label Polydor, 1973.
  - STEVENS Cat, « Father and son », in Tea for the Tillerman, production Paul Samwell-Smith, 1970.
  - THIÉFAINE Hubert-Félix, « Père et Fils », in Stratégie de l'inespoir, Label Lilith, 2014. Reprise en français de la chanson de Cat Stevens.
- 

## Plan de séquence

*L'Apprenti*, de par son sujet et la manière dont ce sujet est traité convient parfaitement à une étude en collège (quatrième cycle). C'est en effet une pièce qui parle d'un âge où les adolescent·es se quittent l'enfance et se questionnent sur leur vie, apprennent à faire des choix de manière autonome, et commencent à devenir adultes. L'écriture de Keene, à la fois simple et pleine de nuances reflète cette période de transition. De ce fait, on peut envisager d'aborder ce texte dans le cadre de l'entrée « Se chercher, se construire ».

Le travail sur ce texte peut également convenir à l'entrée « Agir sur le monde ». Le théâtre européen naît en Grèce antique où il est indissociable de la démocratie. Il peut être intéressant de questionner les élèves sur la place que l'art occupe actuellement dans la société. Ce questionnement d'ordre général s'accompagne d'une réflexion plus proche des élèves, amenée·es de par le travail sur cette pièce, à s'adresser au monde qui les entoure, en étant acteur·rices, c'est-à-dire en agissant. Il s'agit alors de penser toutes les activités de création effectuées lors de cette séquence (lecture à voix haute, conception d'une scénographie, jeu, rédaction, dessin, etc.) dans l'optique d'une action sur le monde.

---