

L'ENSEIGNEMENT DU JEU THÉÂTRAL À L'AUBE DU XXI^e SIÈCLE POUR UNE ÉDUCATION SOMATIQUE

par Odette Guimond, Ph.D., comédienne et metteuse en scène,
professeure certifiée de la méthode *FELDENKRAIS*^{MD}, directrice d'AUTOPOÏÉSIS, école d'art *FELDENKRAIS*

Article publié dans *COLOCVII TEATRALE* 3, Editura ARTES Iasi,, octobre 2005. ISBN 973-85188-1-4.

L'enseignement du théâtre a pris une tournure bien particulière au XX^e siècle. Il est devenu officiel, institutionnel, a acquis des lettres de noblesse universitaires. L'heure est aux questionnements, comme en témoignent par exemple les entretiens réalisés par la théoricienne et critique Josette Féral à la fin du siècle avec de grands metteurs en scènes et acteurs d'Europe et d'Amérique du Nord. Certains sont par ailleurs d'éminents pédagogues. La lecture de ces entretiens, même s'ils ne sont pas orientés d'abord sur la question de la formation de l'acteur, permet de tracer un premier portrait de la situation.(1)

Tout en admettant généralement que les écoles de formation sont nécessaires, certains artistes nord-américains formulent des commentaires très durs. Gabriel Arcand par exemple évoque une «culture des émotions faciles et superficielles» (2), tandis que Pol Pelletier ajoute qu'«on ne sait pas ce qu'est l'émotion, d'où elle vient, comment elle se manifeste dans le corps», alors que la pression extérieure «amène à faire n'importe quoi.» (3) Pour Richard Schechner, la qualité des formes orientales serait fortement reliée au fait que «les asiatiques n'ont pas peur de faire durer longtemps la formation, de vous dire que vous ne serez pas bon avant dix ans, alors que nos étudiants veulent être bons au bout de dix minutes.» (4)

Dans le même ordre d'idées, du côté européen, Philippe Sireuil rappelle par exemple qu'il est nécessaire de poursuivre un entraînement physique et intellectuel tout au long de son existence, alors qu'il convient d'«envisager les résultats (de la formation) avec modestie et relativisme» (5). Pour Philippe Van Kessel, «le métier d'acteur est un des seuls à abandonner l'élève à lui-même quand il est sorti de l'école. Le fait qu'il n'existe aucun recyclage est une aberration.» (6) Iouri Lioubimov affirme quant à lui que la formation de l'acteur doit être modifiée. «Les grands maîtres enseignent bien, probablement, mais l'école psychologique de Stanislavski telle qu'on la comprend n'existe plus depuis longtemps, et ses élèves ont fait du système une doctrine. Voilà pourquoi le système n'est plus efficace. Aujourd'hui la télévision étouffe le théâtre.» (7)

Peut-être n'a-t-on jamais soutenu, en effet, de préceptes plus contradictoires qu'on le fait maintenant, quant à la relation ambiguë que l'on entretient dans l'enseignement entre l'art, la création, la technique et le conformisme de la pensée et de la forme. On perpétue un schisme important entre théorie et pratique. On entretient un vocabulaire assez vague quant au processus du travail, puisqu'il s'agit en somme d'arriver très vite aux résultats demandés. On se méfie des techniques de jeu, de l'instinct, tout comme de l'intellect. Les mots, l'engagement font peur. «Au début, j'ai cherché des maîtres, avec tout ce que cela comporte: autoritarisme, abandon, discipline. (...) Ce n'est pas évident d'accepter cela.» avoue Gilles Maheu. (8) En fait, l'institution théâtrale refuse désormais en général le principe du maître. On n'ose rien affirmer. On préfère dire qu'on n'a pas de méthode de travail.

UNE FORMATION QUI TRANSMET UNE TRADITION. MAIS QUELLE TRADITION?

La tradition du théâtre occidental repose sur une série de dissidences, de réformes et de contre-réformes. Les courants artistiques apparaissent alors que des penseurs, des artistes curieux s'opposent à une tradition qu'ils connaissent cependant à fond. La référence à Stanislavski reste la seule tradition que l'on dit enseigner, et pourtant à laquelle de plus en plus, tous s'opposent. Pourtant peu de personnes connaissent bien «le système», les traductions des écrits étant partielles et tronquées. Il en est de même en ce qui concerne Brecht. Artaud, Grotowski, Meyerhold, l'Orient fascinent. Mais qui les connaît à fond?

En somme, il n'y a plus maintenant de «grande tradition» à laquelle on puisse se confronter. Par ailleurs, l'art n'est plus l'affaire d'une élite, mais doit être accessible à tous ceux qui ont un certain «talent». Le vocabulaire ne peut plus être ésotérique, mais transmissible rapidement et démocratiquement. Une grande partie de la formation tient donc à «surfer», à naviguer à la surface des théories et des pratiques afin de mettre les élèves en contact avec le plus grand nombre d'approches possibles. Et pragmatiquement, à préparer des acteurs à tout faire, afin qu'ils puissent gagner leur vie en arrivant sur le marché du travail (télévision, cinéma, publicité, doublage), en faisant parfois du théâtre, mais encore une fois dans des conditions de production accélérée (110 heures de répétitions), tout en continuant à passer des auditions...

Puisqu'il faut faire très vite (en trois ou quatre ans au Québec), on choisit généralement de miser sur un apprentissage technique. Une technique, des techniques de base, dont on espère qu'elles seront un jour maîtrisées, si l'élève continue à s'entraîner à la sortie de l'école. On tablera ensuite sur le développement d'une certaine créativité, et sur la responsabilisation de l'élève, qui devra apprendre à se débrouiller tout seul dans la vie et à se considérer à la fois comme un produit vendable et un gestionnaire de sa propre carrière. Tout cela arimé à un arrière-fond de pensées générales sur l'art, la création, l'engagement social... alors qu'un investissement au sein d'une compagnie de théâtre tient actuellement presque de l'utopie.

Peut-être le jeune artiste rêve-t-il encore à la sortie de l'école, de faire du théâtre, de continuer à apprendre, à approfondir? Lui a-t-on fait croire qu'il n'a pas besoin de poursuivre sa démarche d'artiste et d'artisan? La cohérence paradoxale qui se construit dans le cerveau des élèves au fur et à mesure qu'ils passent d'un cours et d'un projet à l'autre, n'est-ce la véritable «tradition vivante» -pour reprendre les termes d'Eugenio Barba (9), que nous enseignons aujourd'hui dans les écoles de formation? Comment faire autrement? Comment réconcilier des valeurs apparemment aussi contradictoires?

LA PETITE DIFFÉRENCE QUI FERAIT LA GRANDE DIFFÉRENCE

Dans les formations artistiques, on s'intéresse pourtant de plus en plus au processus créateur de l'artiste. Alors qu'historiquement, on accordait souvent beaucoup plus d'importance à la matière, à l'instrument, au piano, au doigté et aux notes, à l'histoire et à l'analyse qu'au musicien lui-même, on commence à découvrir des moyens d'avoir accès plus directement à la qualité du son et de la musique. Car la musique est d'abord à l'intérieur du musicien. Et le théâtre de l'avenir à l'intérieur de l'acteur. La civilisation occidentale, jusqu'à maintenant, s'est très peu tournée vers l'intérieur, ne sachant comment nommer «l'indicible», toucher «l'insaisissable», pointer du doigt «l'invisible». Elle s'est longtemps méfié de ce qui n'est pas objectivable ni quantifiable.

Aussi a-t-on longtemps préféré la surface aux profondeurs et accordé plus d'importance aux apparences et aux résultats qu'à l'organisation neuro-motrice du musicien, à la qualité de son mouvement. On commence à s'intéresser à la qualité du mouvement de son interaction avec le mouvement qu'il sent dans la partition. À la qualité du mouvement de son interaction avec le mouvement d'un autre musicien, d'un autre organisme vivant. On peut commencer à faire de même en ce qui concerne l'acteur. On peut commencer à donner plus d'importance à ce que les neurologues définissent comme la question des *qualia*, la conscience du point de vue de l'expérience sensible et vécue (10).

On réagit de plus en plus d'un côté et de l'autre de l'Atlantique à une façon de se percevoir comme des têtes coupées de leur corps, ou des corps coupés de leur tête. Le mouvement (associé au corps) a longtemps été vécu comme quelque chose de dangereux ou de peu d'importance, dans la mesure où il demeurerait impossible à décrire et très difficile à contrôler (la tête s'étant métaphoriquement dissociée du corps). L'anthropologie théâtrale, issue du monde européen, propose tout un autre ordre de traditions (11) au sein desquelles Eugenio Barba s'intéresse à ce qu'il considère comme l'essentiel, «reconstruire l'organicité sur scène» (12). Robert Wilson lui-même, en Amérique du Nord, donne maintenant des ateliers à ses acteurs, affirmant qu'«Il faut commencer avec des choses très simples. Comment marcher sur une scène. C'est très compliqué. Où est le poids du corps? Quel est le point de contact du pied avec le sol? Comment s'asseoir sur une chaise? Comment saisir quelque chose avec la main? Comment parler? Il faut apprendre tout cela.» (13) Robert Wilson, comme Eugenio Barba, redécouvre le continuum du mouvement et de l'immobilité, de la parole et du silence.

La notion de mouvement, dans l'histoire des idées, permet de retracer à elle seule les conséquences néfastes de l'évolution de cette métaphore opposant l'esprit au corps, qui régit encore toute une perception de l'être humain en occident. (14) Cette métaphore confond deux plans de description de l'expérience humaine avec une vision de l'homme au départ philosophique et religieuse. Elle prend pour acquise l'immortalité de l'âme face à la mortalité du corps, pour établir la dominance de la raison sur les passions, de la tête sur les sens, du texte écrit sur l'oralité et l'expérience sensible. L'esthétique du XXe siècle s'est nourrie largement de l'opposition entre la parole et le geste, dissociés l'un de l'autre, croyant s'opposer par là à une tradition théâtrale psychologisante. À la fin du siècle, on s'est intéressé à retrouver un «rapport au corps», comme en témoigne Alice Ronfard: « Lorsque l'esprit et le corps sont vraiment en relation, lorsqu'un mouvement d'aller-retour entre l'esprit et le corps existe, une circulation s'établit, qui donne une très grande liberté à l'artiste.» (15)

COMMENT DÉJOUER UNE PENSÉE BINAIRE?

La problématique reste centrale. Comment relier le texte au corps? Il semble que les formations théâtrales actuelles n'aient pas encore trouvé les moyens de dépasser l'application d'une pensée binaire, autrement que par miracle chez certains artistes particulièrement doués. «Malheureusement, le travail sur le texte n'use, le plus souvent, que d'un corps atrophié. Les danseurs, eux, ont souvent un discours, une expression complètement froide, presque intellectuelle, abstraite», remarque Gilles Maheu. (16) Eugenio Barba, prônant l'usage d'une pensée paradoxale, poursuit depuis plusieurs années des recherches pour sortir de l'impasse créée par cette habitude acquise de penser en termes de dualité: «C'est donc le texte qui sert de point de départ, mais il ne reste pas un ensemble de signes symboliques sur le papier. Le texte devient processus vivant, et alors il n'y a plus de séparation entre le mot et l'action. Tout deviendra verbe vivant, processus vivant, réaction vivante. C'est pour cela que je parle d'actions vocales exactement comme d'actions physiques; ces actions vocales sont enracinées dans la même impulsion physique.» (17)

Doit-on partir de l'intérieur ou de l'extérieur? L'intérieur ou l'extérieur de quoi? De qui? Pour Robert Lepage, partir de l'émotion, «ça convient à certains acteurs, à certains personnages, mais le contraire existe aussi. On part de l'extérieur et on entre lentement, jusqu'à ce qu'on trouve l'intériorité du personnage.» (18) Doit-on partir du savoir? Le savoir doit-il être opposé à l'expérience? L'émotion à l'intelligence? Encore là Robert Lepage, avance: «Pour mener à l'émotion théâtrale, pour la donner, pour la rendre, il faut savoir de quoi on parle. (...) Souvent l'intelligence des acteurs n'est pas sollicitée. Donc, l'intelligence des spectateurs ne l'est pas non plus. (...)» (19) C'est l'avis de Peter Sellars qui souligne par exemple: « Comment peut-on monter une pièce de Shakespeare traitant des coulisses du pouvoir, si on n'a jamais travaillé à la Maison-Blanche?» (20)

Aux États-Unis, actuellement, les recherches d'Harold Guskin, redécouvrant un dialogue qu'il qualifie d'instinctif avec le texte, apparaissent comme une révélation: «Prendre le temps d'inspirer et d'expirer tandis que vous vous penchez sur une page pour lire une phrase pour vous-même, vous permet d'accéder à n'importe quelle pensée ou forme inconscientes qu'elle évoque. Ce qui émerge n'a aucune importance - que ce soit trivial, simple, profond ou apparemment sans relation- pourvu que ce soit votre réponse réelle à ce moment, et non pas ce que vous *pensez* qui serait approprié.» (21) Instinct, pensée, action demeurent encore des termes irréconciliables pour l'auteur de *How to Stop Acting*, alors que dans sa pratique, il apparaît comme un guide important pour des acteurs de renom qui viennent le consulter au fil de leur carrière et qui l'ont prié d'écrire sur sa forme de «coaching».

Les praticiens ont peur de décrire leur méthode de travail, que la mouvance de leur pensée se voit immobilisée, et puis trahie, comme en témoigne par exemple Jean Asselin qui dit cultiver un préjugé défavorable à l'endroit des théories. « Aussi j'éprouve quelque pudeur à finaliser mon essai de grammaire du mime et à mettre par écrit les lumières qui balisent la recherche dramaturgique des quinze dernières années d'Omnibus. J'éprouve une certaine crainte de voir cette recherche encarcannée dans des recettes.» (22)

L'auteur de *How to Stop Acting*, prônant une approche instinctive du texte, se débat avec un vocabulaire qui ne semble pas à la hauteur de sa pratique, parce celle-ci repose sur des fondements théoriques qui n'ont pas encore été formulés et qui demandent de tordre le vocabulaire usuel: «Ce qui est important, c'est de prendre le temps d'explorer aussi profondément et courageusement que vous le pouvez. Ne restez pas à la surface. Ne laissez aucune ligne du dialogue, aucun moment sans l'interroger. Je ne veux pas que l'acteur analyse, mais cela ne veut pas dire que je ne veux pas qu'il pense au personnage et au texte. Au contraire, je veux que l'acteur soit obsédé passionnément par le personnage et par le texte. Mais je veux qu'il pense à eux d'une manière qui n'est pas nette ou ordonnée. Je veux qu'il «tourne autour» du dialogue du personnage, de ses pensées, de ses sensations et de ses expériences.» (23)

Jean Asselin poétise, ce qui est une autre façon de tordre des concepts devenus inappropriés: «L'essentiel de notre réflexion et de notre expérimentation est d'établir une circulation à double sens: de l'esprit au corps et du corps à l'esprit. On appelle ça «le tuyau», une voie libre, un oesophage imaginaire où circule indifféremment l'alarme physique (la tendance) et l'inspiration mentale qui s'animent mutuellement. (...) L'égo ne doit pas intervenir entre le geste et l'idée qui l'a généré, pour ne pas réprimer ou censurer l'un et l'autre.» (24)

Passer du verbal au non-verbal, passer du non-verbal au verbal exige de pouvoir passer d'un plan de conscience à un autre, ce qui devient possible quand on cesse de considérer ces plans de conscience comme étanches. L'être humain ne vit pas avec deux consciences séparées, mais il est doté d'un système nerveux qui fonctionne de

manière globale, et d'un cerveau complexe, un organe proprement unique à chacun d'entre nous, du fait de notre histoire personnelle. En fait, c'est à travers le mouvement, la recherche de la verticale que les facultés d'abstraction et le langage apparaissent, en même temps que le cerveau se construit et s'adapte à toute situation nouvelle. Le théâtre est justement le lieu de la rencontre entre des êtres tous différents, ayant en commun le fait de bouger et de parler. Ne devrait-on pas miser d'abord sur la spécificité de la conscience humaine? Miser sur ce qu'Eugenio Barba nomme «l'organicité»?

Francisco Varela, biologiste et spécialiste des sciences cognitives, commente bien, dans *L'inscription corporelle de l'esprit*, la manière habituelle de se questionner et d'interpréter le monde: «C'est sous la forme d'un dilemme, écrit-il, que l'angoisse s'exprime le mieux: soit notre connaissance possède un fondement fixe et stable, un point d'où elle part, où elle s'établit et repose, soit nous ne pouvons échapper à une sorte d'obscurité, de chaos ou de confusion. Ou bien il y a un sol ou fondement absolu, ou bien tout s'écroule.» (25)

L'ÉDUCATION SOMATIQUE: LE CHAÎNON MANQUANT...

Cette angoisse si bien décrite par Varela témoigne plutôt d'une certaine rigidité dans la pensée, et en tout cas d'une méconnaissance fondamentale de la vie et du mouvement dans la mesure où le sol s'écroule en fait rarement sous nos pieds. La fissure se trouve à l'intérieur de nous. À partir de l'âge scolaire, en effet, l'éducation se trouve divisée en deux branches: l'éducation physique et l'éducation intellectuelle -souvent, dans les deux cas, beaucoup de bruit pour rien, comment dirait Shakespeare. Au mieux l'éducation religieuse ou «morale», la psychologie populaire, l'éducation artistique comblent-elles le gouffre et l'angoisse créés par une telle scission dans l'unité de la personne, pour laquelle l'apprentissage prend d'ailleurs de moins en moins de sens.

L'éducation des sens, de la sensibilité fine, de l'émotion comme soutien d'une intention, tout cela est délaissé, au sortir de la petite enfance, et continue à s'apprendre «sur le tas», en amateur. Dans ce domaine, les artistes, particulièrement sujets à l'angoisse, sont très doués, mais manquent souvent de guides. Comment et où se fait donc actuellement l'éducation de la sensibilité? On valorise émotions et sentiments, sans trop savoir où se situer dans l'entre- deux et surtout sans saisir leur relation fondamentale à l'expérience d'un mouvement vécu dans toute son «organicité».

«Spinoza avait raison», affirme le neurologue Antonio R. Damasio, élaborant récemment sur la différence majeure entre émotions et sentiments. (26) Cette nouvelle clarification permet de mieux comprendre la distinction qu'établit Robert Wilson entre émotions extérieures et un formalisme intérieur (27), qui serait fondé davantage sur un ressenti qui peut être distancié, que sur la projection «brute» d'une réaction émotionnelle. Il est évident de même pour Eugenio Barba que «l'acteur ressent tout le temps, et c'est justement cette espèce de processus intérieur qui décide de son sous-texte, de sa sous-partition, de ce qui dessine sa forme, l'architecture qu'il a mise au point, qui décide de son comportement scénique. (...) Ce n'est pas toujours possible de le verbaliser et de le réduire aux catégories psychologiques et émotionnelles telles qu'on les apprend dans les écoles.» (28) Entre approche sensible et approche distancée du jeu de l'acteur, un gouffre profond s'est créé autour d'un malentendu et d'un vide conceptuel qui n'a guère été comblé depuis Diderot et la formulation de son fameux «paradoxe».

Selon Jacques Nichet, la scène est pour les grands acteurs ce qui les délivre, ce qui les rend humains (29). C'est à cet immense domaine de l'humain (au-delà et en deçà des muscles et de l'intellect, de la bête et du concept) que s'ouvre l'éducation somatique, ce chaînon manquant entre l'éducation physique et intellectuelle, nées toutes deux d'une rupture intérieure génératrice d'angoisse. L'éducation somatique s'intéresse au corps vivant, en mouvement, senti et vécu de l'intérieur. Nouveau champ disciplinaire, elle regroupe des méthodes élaborées, certaines depuis plus d'un siècle, par des hommes et des femmes de différentes origines culturelles et professionnelles en butte à des difficultés qui les ont envoyés à eux-mêmes, qu'on pense à Frederick Matthias Alexander, Elsa Gindler, Lily Ehrenfried, Gerda Alexander ou Moshe Feldenkrais. (30) Chacune à leur manière, elles ouvrent des pistes en santé, en éducation, dans les sports et dans les arts, permettant de se dégager de l'«Erreur de Descartes», telle que formulée par Antonio R. Damasio (31). Au Québec, il existe un regroupement de ces méthodes et un certain nombre de mises en commun de leurs différentes applications, entre autres dans le domaine des arts (32).

Art et pudeur allant généralement de pair, les artistes préfèrent en général ne pas expliquer, ne pas exprimer leurs problèmes, mais plutôt utiliser les secrets de leur vie privée en le mettant au service d'une parole «autre». Mal gérée, cette pudeur génère une *esthétique de la douleur* à laquelle les artistes sont encore fortement attachés, perpétuant en eux-mêmes les conflits et la violence auxquels ils cherchent à donner des raisons esthétiques. D'où

la tradition que, pour être valable en art, le mouvement, tout comme les émotions, doit encore non seulement paraître dangereux, être acrobatique et antinaturel, mais aussi faire mal et nourrir le héros en soi. Face à une telle conception du corps et de l'émotion, on ne peut que changer de paradigme. «Il faut transformer le difficile en facile, le facile en habituel, l'habituel en beauté et la beauté en admirable», disait Stanislavski (33) qui s'intéressait au processus créatif de l'incarnation des actions physiques de l'acteur (34), lequel lui paraissait si éloigné du discours pictural à son époque (35).

MOSHE FELDENKRAIS ET LE THÉÂTRE

Moshe Feldenkrais n'était pas un homme de théâtre, mais il était fasciné par le travail de l'acteur. En tant que judoka, docteur en sciences physiques, et surtout en tant que pionnier de l'éducation somatique, il savait qu'« être dans sa tête» et «être enraciné» n'apparaissent comme des oppositions que dans un univers statique de concepts. Il savait qu'utiliser sa tête librement pour diriger le mouvement et entretenir une relation constante avec le sol par la modification continue de ses appuis sont des conditions fondamentales au maintien de l'équilibre instable des bipèdes que nous sommes. (36) C'est sans doute ce qui l'a amené à donner quelques stages chez Peter Brook qui a loué les vertus de son travail. «J'ai trouvé en lui, dit-il, quelqu'un de formation scientifique qui possède une maîtrise globale de son sujet. Il a étudié le corps en mouvement avec une précision que je n'ai trouvée nulle part ailleurs. Le corps, pour lui, est un tout. C'est à partir de cela qu'il a développé ses enseignements, dans lesquels la plupart des systèmes orientaux et occidentaux sont inclus», estime-t-il. (37) Un grand nombre de metteurs en scène et d'acteurs se réfèrent à Peter Brook en ce moment. Il est assez intéressant de voir apparaître souvent cette référence. Celui-ci, pour définir le théâtre, revient à un espace vide qu'il s'agit d'habiter et d'offrir à l'expérience du spectateur. Mais comment?

Pour Moshe Feldenkrais, le mouvement est un révélateur de premier plan des pensées, émotions, sensations de la personne, de son image d'elle-même, et de l'état global de son système nerveux. Non seulement est-il un révélateur de la personne, mais un lieu d'intervention concret pour faciliter le changement. Pour l'éducateur somatique qu'était Feldenkrais, l'ignorance aussi apparaissait comme la génératrice de tous les maux.

L'ignorance surtout au sens de la perte de contact avec ce que l'on sait, avec qui l'on est. L'être civilisé (et même l'acteur) est souvent caractérisé par la perte de sa sensibilité, de sa capacité à sentir ce qui se passe en lui et autour de lui, et conséquemment par la difficulté de répondre sagement à ce qui lui arrive, ou de réaliser ses plus simples intentions. L'engouement actuel pour Harold Guskin aux États Unis, ne tient-il pas à ce qu'il soutient que l'acteur n'a pas à «créer le personnage», mais à répondre continuellement et personnellement au texte ? (38) Pour lui, «responsabilité» et «habileté à répondre» (*response ability*) semblent aller de pair.

Dans sa communication présentée au Premier congrès international de psychodrame à Paris en 1964, Feldenkrais développe une argumentation mettant en lumière trois aspects principaux de son travail en relation avec celui de l'acteur: l'importance de l'image de soi, d'une action musculaire alliée à la conscience squelettique, et finalement de l'unité essentielle du mental et du corps. (39) Dans une interview accordée en 1970 au *Tulane Drama Review*, Feldenkrais revient sur ces concepts. Interrogé sur la façon de reconnaître la qualité du mouvement au théâtre, il se réfère à l'efficacité et à la conscience d'un mouvement réversible. Quant à la spontanéité, Feldenkrais rappelle que celle-ci repose sur un long apprentissage: «Les acteurs qui prétendent le contraire, dit-il, vont jouer un jour de façon exécrable, et le lendemain admirablement. Mais si l'acteur est bien préparé, conscient de son corps, de sa bouche, de ses yeux, de ses désirs, et s'il a un contact parfait entre l'extérieur et l'intérieur, il peut faire tout ce qu'il veut». (40)

Feldenkrais insiste ainsi sur la nécessité pour l'acteur de développer sa conscience squelettique par le mouvement. C'est par une meilleure relation avec la gravité que l'acteur aura plus facilement accès à l'état de neutralité nécessaire pour créer des personnages différents. La conscience de son support squelettique en mouvement dans le champ de la gravité, en permettant la libération d'habitudes musculaires compulsives, redonne ainsi à l'acteur tout son potentiel créateur. De cette manière, «l'impossible devient possible, le possible agréable et l'agréable élégant», pour reprendre une des formules de Feldenkrais qui rappelle celle de Stanislavski. Serait-ce la clé des notions de présence et d'énergie qui soulèvent tant d'interrogations actuellement? (41) C'est en tout cas une manière d'aborder ces phénomènes.

Feldenkrais et Brecht étaient contemporains. Non seulement Brecht souligne-t-il la nécessité de produire des

gestes qui soient sources d'étonnement et d'une perception inhabituelle, mais il utilise de plus des conseils paradoxaux. Certains sont produits sur le mode négatif de la suggestion indirecte.(42) Des stratégies semblables se sont développées depuis en hypnose par exemple, si on pense à l'utilisation du langage chez Milton Erikson, et dans certaines propositions verbales en *FELDENKRAIS* MD. (43) À qui donc se référer si les directions extérieures semblent contradictoires? Harold Guskin utilise des stratégies semblables. (44)

De même, la direction d'acteurs de Brecht obéit-elle au principe de l'information incomplète qui stimule la création de sens, en même temps qu'elle démontre un type de communication semblable au *Pacing and Leading* développé depuis, et que nous utilisons largement en éducation somatique (45). Comme Feldenkrais, Brecht, qui connaissait à fond la pensée de Stanislavski, soutient la recherche de l'acteur de manière indirecte, lui indique des pistes de recherche en ramenant celui-ci à son image de lui-même en mouvement.

RESTITUTION DE LA POTENTIALITÉ DE L'ACTEUR

La méthode *FELDENKRAIS* se définit comme une méthode d'apprentissage. Dans la leçon de mouvement proposée, on se garde bien de décrire le contenu à l'avance: il est plus facile pour le système nerveux de se montrer disponible quand il ne sait pas à quoi s'attendre. Il est en éveil et il s'active à donner un sens à ce qui lui est proposé. Ainsi une leçon de Feldenkrais permet la découverte du processus par lequel on peut le plus facilement arriver à organiser un mouvement et à l'intégrer à une action.

C'est pourquoi elle s'appuie généralement sur l'usage d'un mouvement ressenti comme inhabituel par le système nerveux. Celui-ci reconnaît en effet l'organisation d'un mouvement, et son contexte, non le travail musculaire lui-même. Ainsi la douleur ou le «blocage» peuvent-ils être déjoués, en *FELDENKRAIS*, en transformant le contexte où ils apparaissent au lieu d'appuyer, de tirer ou de pousser sur ce qui résiste. C'est sur le plan de la transformation de l'organisation du mouvement, tel que celui-ci est perçu et ressenti par l'élève, que la méthode *FELDENKRAIS* est particulièrement efficace et originale, et permet de déjouer les apparences, les «émotions faciles», les interprétations conformistes ou répétitives, mais aussi d'éviter les blessures.

Feldenkrais croit que la responsabilité du professeur (et sa compétence) consiste à inventer des situations d'apprentissage appropriées qui amènent l'élève à développer une potentialité insoupçonnée en élargissant graduellement le répertoire de ses possibilités. Se confronter constamment à ses limites et à ses douleurs, c'est apprendre constamment qu'il est douloureux de se sentir impuissant et risquer de le devenir conséquemment de plus en plus. N'est-ce pas ce qu'on retrouve malheureusement souvent dans les écoles?

Une telle manière de voir vise en effet la restitution de la potentialité de l'acteur. Moshe Feldenkrais disait souvent que ce qui l'intéressait, ce n'était pas la souplesse du corps, mais celle de l'esprit, et la possibilité qu'à chaque personne de retrouver sa dignité. Comment se fait-il que par le choix de la douceur et du respect des limites de l'autre comme des siennes propres, on redécouvre le principe du plaisir, et le plaisir du jeu si cher à Brecht? En permettant aux personnes de redevenir les spécialistes d'elles-mêmes et leur principale source de références, en évitant tout jugement et toute approche corrective, comment se fait-il que des changements profonds puissent se produire, qui n'auraient peut-être jamais eu lieu autrement?

PRENDRE LE TEMPS DE DÉJOUER LES APPARENCES

«On ne peut pas utiliser la méthode Feldenkrais comme un «remède» ponctuel, parce que c'est une méthode globale. Quoi qu'on en ait dit, elle ne donne pas de résultats rapides» affirme Peter Brook. «En revanche, pour ceux qui poursuivent une recherche personnelle, même une seule séance peut donner une réelle illumination qui vous aide pendant des années.» (46)

Il faut en effet du temps pour arriver à saisir des différences de plus en plus subtiles sur le plan des sensations. Il faut aussi du temps pour que le système nerveux intègre la nouvelle image de soi qui se transforme à travers chaque leçon. Quelqu'un qui développe de telles possibilités, accroît du même coup sa capacité de saisir et d'exprimer des nuances sur le plan des émotions, des images et des idées, sa capacité de bâtir un «sous-texte» riche (si l'on se réfère à Stanislavski), de créer de plus en plus facilement, de par sa qualité d'éveil, des «effets d'étonnement» (si l'on pense à Brecht).

Une leçon de *FELDENKRAIS* amène l'élève à devenir de plus en plus sensible et de plus en plus intelligent, dans la

mesure où l'on définit l'intelligence comme la capacité de saisir «de l'intérieur» des différences de plus en plus subtiles, en quelque sorte sans l'avoir «voulu», simplement parce que le fonctionnement du système nerveux s'est affiné. La capacité d'attention, de concentration de l'élève s'accroît à mesure qu'il développe un contact avec lui-même et une acceptation de ce qu'il apprend progressivement à saisir comme son identité. (47) Du point de vue relationnel, il arrive à «sentir», de même, le caractère unique de l'autre personne et à développer un contact qui gagne, par là, en qualité et en authenticité. La *présence à soi-même* (et donc la *présence à l'autre*) est quelque chose qui s'apprend pour qui veut l'apprendre à travers une telle pratique.

La pédagogie de Feldenkrais s'appuie sur le fait qu'il considère l'effort (l'effort musculaire inutile, l'émotion forcée, la volonté intellectuelle) comme une preuve d'immaturité dans le développement d'une fonction, une inhabileté à faire. Au contraire, une action bien coordonnée, soutenue par une intention claire, est toujours vécue avec un sentiment intérieur de facilité, de grâce, d'harmonie et de plaisir, même si elle demande du temps, de l'attention et de la précision.

La prise de conscience de soi (et conséquemment des autres dans la complexité de leur personne) ne peut se faire que dans un travail sensible, avec un minimum de tensions inutiles, et un maximum de lenteur pour qu'une perception plus fine devienne possible. Tout comme Richard Schechner qui appuie son travail de mise en scène sur une pratique du yoga avec ses acteurs (48), tout comme Peter Sellars (49) ou Harold Guskin (50) qui s'attachent à travailler phrase par phrase un texte de manière sensible et expérientielle, on accorde en éducation somatique davantage d'importance au processus qu'au résultat.

Celui-ci aura une tout autre qualité. Répéter douze fois une même phrase, y découvrant chaque fois un sens nouveau comme le fait Peter Sellars (51), s'obliger à donner cinq interprétations différentes, comme le suggère Harold Guskin (52), demande de retrouver ce qu'Eugenio Barba appelle le *sats*, «cet état d'alerte qui nous rend prêt à agir dans toutes les directions, un état d'alerte qui ne possède pas une qualité d'énergie dure et raide (...) Cette qualité d'immobilité, prête à se transformer en réaction précise, c'est une des qualités de la présence.» (53)

Cet état d'éveil que Feldenkrais évoque en se référant à la neutralité du judoka, peut-être semblable au *sats* tel que défini par Eugenio Barba, on le retrouve aussi dans la neutralité de l'acteur qui va de pair avec sa capacité maximale de mobilité, *i.e.* de transformation. Jorge Lavelli se méfie de la personnalité de l'acteur, de l'image qu'il joue de lui-même. Il s'intéresse plutôt à «(...) sa transformation, sa métamorphose. Ce sont ces changements qui sont intéressants, et qui donnent la présence à l'acteur, c'est-à-dire la multiplicité, la chose inattendue, variée, inexplicable, qui est le propre de l'acteur.» (54)

L'acteur développera de même sa capacité à laisser voir sa vulnérabilité en la mettant au service de l'oeuvre offerte au public, comme le désire Philippe Sireuil. «Pour moi être vulnérable -quand on est acteur- c'est être ouvert, c'est permettre qu'on vous regarde, c'est accepter de se révéler sans vouloir se montrer. Être acteur, me semble-t-il, c'est avoir la capacité de présenter plusieurs images crédibles de soi: partir de soi pour revenir à soi. Et tant qu'on n'a pas une image claire de ce qu'on est, tant qu'on ne l'a pas acceptée, il me paraît difficile de «jouer»: on valorise ou on déprécie l'image de soi, mais on ne joue pas avec elle.»(55).

Dans une telle perspective, l'élève apprend en effet à déjouer à la fois les masques rigides qu'il s'est créés au cours de son histoire afin d'assurer sa survie, et ceux qui lui sont imposés par le contexte social quotidien. Il apprend à les dissocier de situations où ils avaient (où ils ont) une fonction véritable. Cet accroissement de sa liberté personnelle s'accompagne d'un accroissement de la mobilité à utiliser de tels masques pour les déjouer aussi au théâtre. Ainsi lui est restituée cette disponibilité qui lui permet d'arrêter de «faire semblant», comme le souhaite Harold Guskin, (56) et d'assumer la responsabilité de sa présence et de ses choix sur une scène.

POUR UNE PRATIQUE SENSIBLE ET RÉFLEXIVE

Selon Maturana et Varela (57), la connaissance est une activité biologique, celle de l'expérience somatique, celle du corps vécu, phénoménologique, celle du corps senti de l'intérieur. Cette connaissance est à différencier du savoir, la représentation de notre connaissance par le langage, nourri par les observations dites "objectives" qui sont à la base de toutes nos théories. Pourtant toute pratique artistique, comme toute recherche scientifique, nécessite le passage de l'expérience à la construction théorique issue de cette expérience, afin de nourrir d'autres expérimentations. Au théâtre, le passage de l'expérience à la représentation de cette expérience est elle-même

une expérience. Toute pratique artistique est à tout moment une pratique réflexive car elle nécessite de faire des choix, d'explorer, de nourrir un processus. Nous passons constamment du «je» au «il», nous dialoguons avec d'autres «je» en fonction de dire et de toucher encore d'autres «je» qui sont autant de «ils», créant personnages, univers fictifs peut-être mais néanmoins réels à mesure qu'ils habitent le même espace et le même temps que nous.

Pour Moshe Feldenkrais, pensée et action étaient indissociables. Une pensée coupée de l'action n'est qu'un babillage inutile et potentiellement dangereux. Une action sans pensée fait de nous des robots et témoigne elle aussi de notre impuissance. L'organisation de la pensée se construit comme s'organise le mouvement. L'organisation du mouvement repose sur l'organisation de la pensée. Peter Sellars affirme:«... bien sûr que je travaille à partir de la théorie. Et celle qui m'intéresse est celle qui défie les apparences, celle qui exige que l'on dépasse les apparences pour accéder à des modèles ou à des types de liens qui ne sont pas évidents à la surface mais qui sont, en fait, essentiels. Nous devons toucher à ces liens.» (58). L'école de l'avenir devrait cultiver, à mon sens, une approche sensible et réflexive à la fois dans la formation des artistes, une éducation somatique.

Pourquoi ne pas miser pour commencer, alors que plusieurs voies d'accès existent depuis plus d'un siècle, sur le fait d'établir des liens privilégiés avec une pratique de la prise de conscience de soi en mouvement dans l'espace de son environnement? Pourquoi ne pas changer de paradigme? Une pratique théâtrale nouvelle exige de nouvelles hypothèses théoriques. Elle doit s'appuyer sur la création de nouveaux concepts, l'utilisation d'un nouveau vocabulaire associé à la description des phénomènes vivants. Peut-être qu'un siècle après Stanislavski, un siècle de recherches et d'innovations dans le domaine du «processus de l'incarnation», celui de l'éducation somatique, sommes-nous invités à poursuivre les interrogations formulées par celui-ci. Comment ce que nous savons maintenant sur le «processus de l'incarnation» peut-il s'intégrer à la formation de l'acteur? Comment nous situer, entre autres, à notre tour par rapport au discours pictural de notre époque, un discours devenu multi-media?

NOTES

(1) Voir FÉRAL, Josette, *Mise en scène et Jeu de l'acteur -Entretiens*, Montréal, Éditions Jeu, Éditions Lansman, 2001 (Tome 1: *L'espace du texte*, ISBN: 2-920999-08-7 et ISBN: 2-87282-312-3; Tome 2: *Le corps en scène*, ISBN: 2-920999 -09 -5 et ISBN: 2-87-282-313-1). Se référer en particulier à l'INTRODUCTION du tome 1: «L'art de l'acteur» et à l'INTRODUCTION du tome 2: «Le jeu s'enseigne-t-il?».

(2) ID, IBID, tome 2, GABRIEL ARCAND (Québec), «Le territoire de l'intuition», p.64.

(3) ID, IBID, tome 2, POL PELLETIER (Québec), «Le théâtre est le lieu de rencontre du visible et de l'invisible», p.243.

(4) ID, IBID, tome 2, RICHARD SCHECHNER (États-Unis), «L'émotion qu'on veut éveiller n'est pas celle de l'acteur, mais celle du spectateur», p.310.

(5) ID, IBID, tome 1, PHILIPPE SIREUIL (Belgique), «Une éthique de l'acteur», p.329.

(6) ID, IBID, tome 2, PHILIPPE VAN KESSEL (Belgique), «Un travail de géométrie variable», p. 351.

(7) ID, IBID, tome 1, IOURI LIOUBIMOV (Russie), «Travailler la synthèse», p.219.

(8) ID, IBID, tome 2, GILLES MAHEU (Québec), «Le temps de l'instant», p.194.

(9) ID, IBID, tome 2, EUGENIO BARBA (Danemark), «Faire du théâtre, c'est penser de façon paradoxale», p.89.

(10) Voir par exemple Gerald M. EDELMAN et Giulio TONONI, *Comment la matière devient conscience*, Paris, Odile Jacob, 2000, ISBN 2-7381-0808-3, chapitre 13: «Qualia et discrimination», pp.191-210.

(11) On pense ici entre autres bien sûr à Eugenio BARBA et Nicola SAVARESE, *L'anatomie de l'acteur, Un dictionnaire d'anthropologie théâtrale*, Cahilac, Bouffonneries Contrastes, Zeami Libre, ISTA, 1986.

- (12) FÉRAL, Josette, op cit, tome 2, EUGENIO BARBA, p.104.
- (13) ID, IBID, tome 2, ROBERT WILSON (États-Unis), «Une expérience directe des choses», p.364.
- (14) Consulter à ce sujet le chapitre d'introduction à la thèse de doctorat de l'auteur, *l'Acteur et le corps apparent*, Université de Montréal, 1987.
- (15) FÉRAL, Josette, op cit., tome 1, ALICE RONFARD (Québec), «Un texte a aussi une énergie», p.315.
- (16) ID, IBID,, tome 2, GILLES MAHEU, p.198.
- (17) ID, IBID, tome 2, EUGENIO BARBA, p.106.
- (18) ID, IBID, tome 2, ROBERT LEPAGE (Québec), «Il faut que l'acteur ait une soif de savoir», p.173.
- (19) ID, IBID, tome 2, ROBERT LEPAGE, p.174.
- (20) ID, IBID, Tome 2, PETER SELLARS (États-Unis), «Une mise à l'épreuve», p.342.
- (21) traduit en français par l'auteur du présent article. «Taking your time to breathe in and out while you look down at the page to read the phrase to yourself allows you to access whatever unconscious thoughts or images it evokes. It doesn't matter what comes up -however trivial, simple, deep, or apparently unrelated it is - as long as it is your actual response at the time, and not what you *think* is appropriate.», in GUSKIN, Harold, *How to Stop Acting*, New York, Faber and Faber, Inc., 2003, ISBN 0- 571- 19999- 2 (pbk.:alk paper), pp.6-7.
- (22) FÉRAL, Josette, op cit., tome 2, JEAN ASSELIN (Québec), «L'ange et le héros», p.76.
- (23) traduit en français par l'auteur du présent article. «The important thing is to take the time to explore as deeply and boldly as you can. Never skim. Leave no line of dialogue or moment unprobed. I don't want the actor to analyse, but that doesn't mean I don't want him to think about the character and the text. On the contrary, I want the actor obsessing passionately over the character and text. But I want him thinking about them in a way that isn't neat or tidy. I want him wandering around the character's dialogue, thoughts, feelings, and experiences.», in GUSKIN, Harold, op cit., p.56.
- (24) FÉRAL, Josette, op cit., tome 2, JEAN ASSELIN, p.79.
- (25) VARELA, Francisco J., Evan THOMPSON. Eleanor ROSCH, *L'inscription corporelle de l'esprit, Sciences cognitives et expérience humaine*, Paris, Seuil, 1993, p.201.
- (26) Voir DAMASIO, Antonio R., *Spinoza avait raison, Joie et tristesse, le cerveau des émotions*, Paris, Odile Jacob, 2005 (édition de poche), ISBN 2-7381-1584-5; ISSN: 1621-0654. Le sujet avait été traité auparavant dans *Le sentiment même de soi, Corps, Émotions. Conscience*. Paris, Odile Jacob, 1999, ISBN: 2-7381-0738-9
- (27) FÉRAL, Josette, op cit., tome 2, ROBERT WILSON, p.368.
- (28) ID, IBID, tome 2, EUGENIO BARBA, p.110.
- (29) ID, IBID, tome 1, JACQUES NICHET (France), «Des pas perdus sur scène», p.257.
- (30) Frederick Matthias Alexander, cet acteur australien à l'origine de la Technique Alexander, à la fin du XIXe siècle, constate avec horreur qu'il perd la voix sur scène, au cours de sa performance, sans qu'aucun spécialiste ne puisse lui venir en aide. Il est amené à devoir déjouer par lui-même ses habitudes de comportement plutôt qu'à demeurer la victime de son stress. À l'époque de Brecht, et en même temps que Moshe Feldenkrais développe ses idées fondamentales, le docteur Lily Ehrenfried, médecin allemand immigré en France, crée la Gymnastique Holistique^{MD}: si elle ne peut plus pratiquer la médecine, du moins cherche-t-elle à ce que les gens ne deviennent plus malades. Elle mise sur le maintien de la santé, sur la prévention et l'éducation. S'inspirant aussi, comme Lily Ehrenfried, des travaux d'Elsa Gindler (pionnière qui a marqué les années '20), Gerda Alexander, au Danemark,

danseuse ayant enseigné la rythmique de Jacques-Dalcroze chez Stanislavski dans sa jeunesse, crée sa méthode d'Eutonnie, axée sur la recherche du «bon tonus», quand elle se voit atteinte à 25 ans d'arthrite rhumatoïde. Plus récemment, Thérèse Bertherat en France, kinésithérapeute dans la lignée des recherches de Mézières, crée l'Antigymnastique et fait savoir au grand public francophone que *Le corps a ses raisons*. Aux États-Unis, Bonnie Bendridge Cohen, elle aussi danseuse et thérapeute à l'origine, poursuit toujours ses recherches autour du concept du Body-Mind Centering. Cette liste est loin d'être exclusive.

(31) Voir DAMASIO, Antonio R, *L'Erreur de Descartes, le cerveau des émotions*, Paris, Odile Jacob, 2001. ISSN:1621-0654; ISBN: 2-7381-0920-9

(32) Il existe en effet au Québec un Regroupement pour l'éducation somatique, organisme à but non lucratif créé dans l'intention de faire connaître ce champ disciplinaire, de soutenir la recherche et de promouvoir des activités qui intéressent l'ensemble du réseau regroupant actuellement différentes associations (dont l'Association *FELDENKRAIS* Québec) et certains individus intéressés au domaine (www.education-somatique.ca) En ce qui concerne le domaine des arts, consulter un dossier dont l'auteur a assumé la supervision et qui a été rédigé par Vandana Claire GILLAIN, intitulé «L'éducation somatique et l'art», Montréal, Regroupement pour l'éducation somatique, 2002.

(33) OVADIS, Igor, «Ne construis jamais, mais plante...» Quelques mots assez énergiques et pourtant désespérés pour la défense du célèbre Système inconnu de Stanislavski», communication présentée lors du Congrès 1995 de la Fédération Internationale de Recherche Théâtrale et publiée dans *L'Annuaire théâtral*no 25, CRELIQ, Québec, printemps 1999, pp.116-133. Voir p. 123, note 5.

(34) Nous reprenons ici la traduction exacte des termes employés par Stanislavski selon Igor Ovadis.

(35) STANISLAVSKI, Constantin, *Ma vie dans l'art*, Lausanne, L'Âge d'Homme, 1980 (Théâtre années vingt), p.353 («Le studio de la rue Povarskaia»).

(36) Il faut sans doute retourner aux origines de la méthode pour mieux estimer cette manière de penser. La Méthode *FELDENKRAIS* porte le nom de son auteur, un juif né en Russie en 1904. Moshe Feldenkrais a gagné la Palestine par ses propres moyens à l'âge de 14 ans et contribué à l'édification de son pays. À partir de 1928, il a étudié à Paris, où il est devenu simultanément docteur en Sciences et ingénieur. Il a travaillé comme ingénieur et comme physicien, entre autres au laboratoire des Joliot-Curie. Sportif accompli, il a été très actif dans l'implantation du judo en France et en Angleterre dans les années '30 et '40. Ce long travail d'apprentissage et d'enseignement d'un art martial a été une source d'inspiration très importante pour l'élaboration de sa méthode et sans doute en ce qui concerne son intérêt pour le travail de l'acteur. L'autre facteur déterminant a été une blessure grave au genou, blessure qui l'a forcé à s'intéresser à sa rééducation, au lien entre le mouvement et le fonctionnement du système nerveux, et à l'unité indivisible de la psyché et du soma. La synthèse de ses expériences antérieures, mêlée à une grande curiosité entre autres pour la biologie, la neurophysiologie, la psychologie et le développement périnatal, lui a permis de prendre en charge sa propre rééducation. Cette découverte personnelle le mena à élaborer sa recherche et la méthode de travail qui en est issue. Il a enseigné en Europe, aux États-Unis, en Australie et en Israël où il est mort en 1984.

Il a écrit de nombreux livres dont certains portent des titres évocateurs. Voir par exemple *Awareness Through Movement, Health Exercises for Personal Growth*, New York, London, Harper & Row; Toronto, Fitz Henry Whiteside, 1972, 1977; Hammandworth, Middleses, England, Penguin Books, 1972-1977; publié en français sous les titres suivants: *La conscience du corps*, Paris, Robert Laffont, 1971; *La santé en 12 leçons*, Paris, Marabout service #211, 1972 et actuellement réédité sous le titre *Énergie et bien-être par le mouvement*, Paris, Dangles, 1993. Ou encore *The Elusive Obvious*, Cupertino, Meta Publications, 1981, récemment traduit en français sous le titre *L'évidence en question*, Paris, L'Inhabituel, 1997. Déjà il publiait, en 1948, *Body and Mature Behavior, A study of Anxiety, Sex, Gravitation and Learning*, que l'on peut retrouver chez International Universities Press Inc, New York, 1981, traduit récemment en français sous le titre *L'être et la maturité du comportement, une étude sur l'anxiété, le sexe, la gravitation et l'apprentissage*, Paris, Espace du Temps présent, 1993. Il s'agissait d'une synthèse surprenante pour l'époque, et cela même pour ceux qui avaient une vision globale de l'être humain. Suivra, l'année suivante, *The Potent Self, A guide to Spontaneity*, qui ne sera édité à San Francisco, chez Harper & Row, qu'en 1985, un an après la mort de son auteur, et traduit en français sous le titre *La puissance du moi*, Paris, Robert Laffont, coll. Réponses, qu'en 1990. Cette oeuvre avance que la spontanéité (opposée à la compulsion)

s'apprend.

(37) Cité dans «Image-Mouvement» chez l'acteur: Restitution de la potentialité», Interview de Moshe Feldenkrais par M. Schechner (*Tulane Drama Review*, vol 10, no 3), traduit en français dans *Développement somatique - Dynamique vocale -Dynamique corporelle- Prise de Conscience par le Mouvement*, bulletin édité par Espace du Temps présent (François Combeau, Paris, 1995, p.44.

(38) «Instead of yet another method, I offer a strategy based on a radically simple idea: that the actor's work is not to create a character but to be continually, personally responsive to the text, wherever his impulse takes him, from first read-through to final performance. If the actor trusts that, he will be transformed into the character through the text.»/ «Plutôt qu'une nouvelle méthode, j'offre une stratégie qui se fonde sur idée radicalement simple: le travail de l'acteur n'est pas de créer un personnage mais de répondre continuellement et personnellement au texte, qu'importe où l'envoie son impulsion, et cela de la première lecture à la performance finale. Si l'acteur a confiance en cette stratégie, c'est le texte qui le fera se transformer en personnage» , in GUSKIN, Harold, op cit, prologue, p.xx. (traduit en français par l'auteur du présent article).

(39) FELDENKRAIS, Moshe, «Aspects d'une technique: L'EXPRESSION CORPORELLE», in Premier congrès international du psychodrame, Paris, Chiron, 1964.

(40) «Image-Mouvement» chez l'acteur: Restitution de la potentialité», Interview de Moshe Feldenkrais par M. Schechner (*Tulane Drama Review*, vol 10, no 3), traduit en français dans *Développement somatique -Dynamique vocale -Dynamique corporelle- Prise de Conscience par le Mouvement*, Op cit., p.47

(41) Dans ses entretiens, Josette Féral interroge tous les metteurs en scène et les acteurs sur ces deux notions.

(42) BRECHT, Bertolt, *Écrits sur le théâtre 2*, Paris, L'Arche, 1963, p.89.

(43) FELDENKRAIS^{MD}, *Prise de Conscience par le Mouvement*^{MD} et *Intégration Fonctionnelle*^{MD} sont des marques déposées au Canada par la FELDENKRAIS ® Guild of North America et protégées au Québec par l'Association FELDENKRAIS Québec affiliée à cette dernière. L'usage de ces termes est réservé aux praticiens ayant complété une formation professionnelle à la méthode échelonnée sur quatre années, et qui répondent aux critères de certification de chacune des associations. Celles-ci sont réunies au sein de la Fédération FELDENKRAIS ® Internationale (International FELDENKRAIS ® Federation).

(44) Voir GUSKIN, Harold, op cit., particulièrement au chapitre 2: «Exploring the role to uncover the character», pp.36-71.

(45) BRECHT, Bertolt, op cit, p.101.

(46) Cité par Catherine DREYFUS, dans une entrevue ayant pour titre: «La gymnastique au second degré», in *Vital*, nov.1981, p.113.

(47) Sur la question de l'identité chez l'acteur, voir l'article de l'auteur intitulé «Qui va là? Point de vue de la méthode FELDENKRAIS d'éducation somatique», in *PRISME, Psychiatrie, recherche et intervention en santé mentale de l'enfant*, no 37 (*Corps, Culture, Identité*), Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 2002, pp.98-106.

(48) Voir FÉRAL, Josette, op cit, tome 2, RICHARD SCHECHNER, pp.295-313. Il affirme notamment que «l'accent qui avait été mis sur le processus de formation, notamment, a été reporté sur le produit fini...» (p.300)

(49) Voir ID, IBID, tome 2, PETER SELLARS, p.343: «Je crois simplement que le théâtre est une forme d'art intimement liée à l'expérience. Le théâtre n'est pas une activité formelle mais une expérience avant tout. Une formation qui ne développe que la dimension formelle du théâtre est la moins adéquate des formations. L'entraînement doit permettre d'expérimenter, d'explorer ce que l'on éprouve vraiment dans telle situation. Une fois cette impression vécue, on peut alors développer une technique, afin de la communiquer.»

(50) «For me, acting is a constantly evolving exploration rather than a progression toward a fixed goal. The character emerges in response to the text as long as the actor is in a state of exploration with it, line by line, every

moment.»/ «Pour moi, jouer est une exploration qui évolue constamment plutôt qu'une progression vers un but. Le personnage émerge en réponse au texte, tant que l'acteur est dans un état d'exploration avec le texte, ligne par ligne, à tout instant.», in GUSKIN, Harold, op cit, Prologue, p.xx. (traduit en français par l'auteur du présent article).

(51) Voir les propos portant la deuxième semaine de répétition de son *Marchand de Venise*, in FÉRAL, Josette, op cit., tome 2, pp.340-341.

(52) «If you are boring yourself with your work on the monologue, try this: do the whole monologue from beginning to end five different ways -first do it for laughs, then for interior values, then for anger, then for tenderness, and then for petty (bratty) values. Finally, after exploring the monologue in each of these ways, do it however it comes out. You may surprise yourself with entirely new responses.»/ « Si vous vous ennuyez durant le travail sur votre monologue, essayez ceci: Faites tout le monologue du début à la fin de cinq manières différentes - premièrement pour rire, puis pour accentuer les valeurs intérieures, ensuite pour exprimer la colère, puis la tendresse, enfin pour souligner des valeurs plus mesquines. Finalement, après avoir exploré chacune de ces manières, faites-le comme cela vous vient. Vous pourrez vous surprendre à avoir de toutes nouvelles réponses.», in GUSKIN, Harold, p.30 (traduit en français par l'auteur du présent article).

(53) FÉRAL, Josette, op cit. tome 2, EUGENIO BARBA, p.111.

(54) ID, IBID, tome 1, JORGE LAVELLI (France), «L'art ne peut être un phénomène de mode», p.208.

(55) ID, IBID, tome 1, PHILIPPE SIREUIL, p.328.

(56) «If it feels wrong, it's wrong. Nothing will make it right. If I continue to do it, I will have to fake it, Act it.»/ «Si je sens que c'est mauvais, c'est mauvais. On ne pourra rien y changer. Si je continue de faire cela, je vais devoir faire semblant, Jouer.», in GUSKIN, Harold, op cit., p.46 (traduit en français par l'auteur du présent article).

(57) Voir MATURANA, Humberto R., Francisco J. VARELA, *AUTOPOIESIS, The Organization of the Living* a été publié à l'origine au Chili sous le titre *The Maquinas y Seres Vivos*, Editorial Universitaria S.A., 1972. Publié ensuite avec MATURANA, Humberto R., *Biology of Cognition* (1970) dans un ouvrage qui regroupe les deux essais; MATURANA, Humberto R., Francisco J. VARELA, *AUTOPOIESIS AND COGNITION, The Realization of the Living*, D. Reidel Publishing Company, Dordrecht: Holland/Boston: U.S.A /London: England, Boston Studies in the Philosophy of Science, volume 42, 1980.

(58) FÉRAL, Josette, op cit., tome 2, PETER SELLARS, pp.339-340.