

“ Le théâtre de Voltaire dans les classes à la lumière de
Nanine ”.

Béatrice Ferrier

► To cite this version:

Béatrice Ferrier. “ Le théâtre de Voltaire dans les classes à la lumière de Nanine ”. Cahiers Voltaire, Société Voltaire/Centre international d'étude du XVIIIe siècle 2015. hal-02571736

HAL Id: hal-02571736

<https://hal-univ-artois.archives-ouvertes.fr/hal-02571736>

Submitted on 13 May 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le théâtre de Voltaire dans les classes à la lumière de *Nanine*

La mise en scène d'une comédie de Voltaire est suffisamment rare depuis le début du XX^e siècle (CV 2, 141-142) pour susciter l'intérêt, qui plus est lorsque les enseignants choisissent d'y accompagner leurs classes que ce soit dans une perspective essentiellement culturelle ou en lien avec les programmes du lycée qui, depuis 2010, affichent l'objet d'étude « Texte et représentation ». Une tournée dans 10 théâtres de province (le TAPS à Strasbourg, La Criée à Marseille, La ferme de Bel Ébat à Guyancourt, le théâtre de Vienne, le théâtre Jean Marmignon à Saint-Gaudens, le théâtre Paul Éluard à Choisy-le-roi, Le Forum à Fréjus, le théâtre de La Madeleine à Troyes, le théâtre de La Chapelle-sur-Erdre, Le théâtre de verre à Chateaubriant) entre mars et mai 2015 nous a offert l'opportunité de conduire une petite enquête¹, non exhaustive, croisant les points de vue des enseignants et des élèves sur une pièce de Voltaire qu'aucun ne connaissait avant cette programmation. L'occasion nous est ainsi donnée d'interroger la place et la pertinence du théâtre de Voltaire dans les classes.

Les pièces de Voltaire : un théâtre à laisser dans l'ombre ?

Afin de contextualiser cette expérience, il convenait de dresser un état des lieux, si approximatif soit-il, sur l'enseignement du théâtre de Voltaire. Nous avons donc réuni dans un premier temps 40 questionnaires remplis par 17 enseignants de lycée et 24 de collège (un enseignant se trouve à la fois en collège et en lycée), parmi lesquels 13 sont des professeurs confirmés issus de la France entière et 27, des professeurs stagiaires dans le Nord-Pas de Calais. Monique Flon avait déjà en 2003 (CV 2, 133-134) interrogé 20 professeurs, qui exerçaient au lycée, sur trois pièces de Voltaire (*Zaïre*, *Mérope* et *Mahomet*) : 19 n'en étudiaient aucune mais ils auraient été prêts à le faire, pour la plupart, en raison des sujets jugés actuels ; seuls 2 enseignants émettaient un avis négatif. Dans le cadre de notre étude qui tentait de mesurer le plus objectivement possible la présence du théâtre de Voltaire dans les classes, selon une approche quantitative, nous avons voulu examiner, sans prétendre à la généralisation, les choix qui président à l'étude des textes de théâtre. Nous avons donc posé, par écrit, deux questions générales afin d'induire le moins possible les réponses :

- 1- Quelles œuvres de théâtre avez-vous choisi d'étudier en classe ? Qu'est-ce qui a motivé vos choix ? Les réactions des élèves étaient-elles conformes à vos attentes ?
- 2- Si les pièces de théâtre de Voltaire ne font pas partie de votre sélection, quelles en sont les principales raisons ?

¹ Je remercie très sincèrement tous les participants pour le temps et l'intérêt qu'ils ont accordés à ce travail : Sylvie Braunstein (TAPS) et Laurent Hatat pour leur accueil à Strasbourg ; Erika Cabassut (lycée René Cassin, Strasbourg) qui a eu la gentillesse de m'ouvrir la porte de sa classe et de m'envoyer les questionnaires remplis par ses élèves ; Catherine Réalini (Guyancourt), Julia Merlin (Vienne) et Nicole Mapatrini (Marseille) qui m'ont fait parvenir les réponses de leurs élèves ainsi que Céline During (Strasbourg) pour ses outils pédagogiques. Qu'elles soient également remerciées pour les entretiens qu'elles ont bien voulu m'accorder téléphoniquement ou électroniquement, tout comme Michèle Guéry, Sabine Maleval, Bénédicte Maurel, Anne-Sophie Paradowski, Fabrice Simon. Un grand merci enfin aux professeurs stagiaires et à tous les autres professeurs de français qui ont répondu à l'enquête générale, comme à tous ceux qui ont été d'efficaces intermédiaires, parmi lesquels les responsables de la communication des divers théâtres mais aussi Laure Bazire, Isabelle de Peretti, Christine Prévost, Stéphanie Nabarro, Caroline Vernisse etc. Bien que je ne puisse nommer tous les collègues et amis, je suis touchée de ces nombreux retours effectués en toute bienveillance et générosité.

Il convenait toutefois de préciser qu'il s'agissait d'un travail conduit dans le cadre du débat « Voltaire à l'école » des *Cahiers Voltaire*, ce qui malgré tout introduisait un biais dans ce questionnaire. S'il a été relativement facile de recueillir les réponses des professeurs stagiaires qui se sont prêtés à l'exercice dans le cadre de leur formation, les professeurs confirmés se sont montrés moins réactifs. Outre la charge considérable de travail qui est celle de chaque enseignant du secondaire sollicité de toutes parts, peut-être la seconde question sur le théâtre de Voltaire, énoncée dans le cadre d'une revue voltairienne, a-t-elle suscité des réticences, ce dont on pourra légitimement tenir compte dans nos analyses.

En effet, sur les 40 personnes interrogées, 7 citent spontanément une pièce de Voltaire, soit environ 20% : *Zaïre* est mentionnée 5 fois, *Mahomet* 3 fois (dont une fois par un enseignant qui en a entendu parler dans l'actualité récente) et *Brutus* une fois. Il s'agit de 4 professeurs confirmés et de 3 professeurs stagiaires, dont 2 ont suivi une Licence à l'université de Caen au cours de laquelle ils ont étudié *Zaïre*. Un questionnaire totalement anonyme ou des entretiens semi-dirigés nous auraient sans doute permis d'obtenir des résultats plus précis et plus fiables. Toutefois, même parmi les 7 enseignants qui connaissent les tragédies de Voltaire, aucun ne les a étudiées cette année. Comment expliquer cette absence ?

D'après la première question, le choix des pièces de théâtre se justifie avant tout par la dimension institutionnelle qui regroupe de manière explicite ou implicite (certains professeurs stagiaires listent simplement les titres des pièces recommandées par le ministère) 75% des réponses, à proportion égale entre collège et lycée. La dimension scénique apparaît ensuite comme la seconde raison évoquée, qu'il s'agisse de la programmation théâtrale pour deux enseignants de lycée ou bien des vidéos disponibles ou encore de la pratique théâtrale (mise en voix du texte et/ou improvisation). Elle fait l'objet de 14 réponses également partagées entre collège et lycée avec une proportion plus grande des professeurs confirmés qui sont plus de 50% (contre 18% des stagiaires) à souligner l'importance de ce critère, sans doute du fait du recul qui est le leur : il est plus facile d'intéresser une classe par cette dimension visuelle mais certains professeurs débutants préfèrent, par sécurité, rester attachés au seul texte, du moins au support livresque (les manuels proposent souvent des photographies de mises en scène qui leur permettent de traiter la dimension scénique). Un professeur souligne d'ailleurs l'échec de sa séquence théâtrale en raison de l'absence de mise en scène. Le troisième critère déterminant qui réunit 13 professeurs concerne le sujet des pièces, à savoir des pièces susceptibles de parler aux élèves aujourd'hui, d'évoquer une actualité tant sur le plan des idées que sur le plan psychologique de la construction des personnages et de soi. Cela pourrait être en partie lié au respect des programmes de lycée, autour de « la question de l'Homme dans les genres de l'argumentation du XVI^e à nos jours », d'autant que cette réponse implique 41% des enseignants en lycée et 25% de ceux qui exercent en collège. Néanmoins, une forte disparité intervient entre les professeurs stagiaires qui sont 11% (à proportion égale entre collège et lycée) à retenir ce critère et les professeurs confirmés qui sont 76%. De nouveau, on peut penser que l'expérience de ces derniers, familiarisés avec les programmes, leur offre le recul nécessaire pour allier la demande institutionnelle et l'intérêt, la réflexion que peuvent en retirer les élèves. On trouve comme quatrième critère, chez 12 enseignants, la dimension didactique, en l'occurrence les savoirs à transmettre auprès des élèves notamment sur le plan des genres et des registres : environ 29% des professeurs de lycée et 33% de ceux du collège soulignent ce point. S'ensuivent, en cinquième argument, les goûts ou connaissances personnels pour 10 enseignants. Cela survient à hauteur de 50% au lycée (professeurs confirmés ou stagiaires confondus) et de 8% au collège, ce qui s'expliquerait par la liberté pédagogique offerte par

les programmes de lycée, qui ne citent pas de noms d'auteurs, et/ou par la nécessité de maîtriser davantage les œuvres pour répondre aux exigences du lycée. Quant au critère de difficulté du texte, relatif au niveau des élèves, il n'apparaît qu'en sixième place et en particulier au lycée : les œuvres jugées difficiles sont notamment les pièces classiques et, plus spécifiquement, les tragédies en vers. Pour finir, le septième et dernier critère énoncé par 2 enseignants seulement a trait à l'accès au texte (éditions ou présence dans la bibliothèque de l'établissement).

On pourrait imaginer que ces mêmes critères élucident l'absence des pièces de Voltaire parmi les choix effectués, ce qui faisait l'objet de la seconde question. En réalité, s'ils se recourent partiellement, leur hiérarchisation diffère. La raison principale pour 16 enseignants relève de leur méconnaissance de ce théâtre – cela correspondait au cinquième critère précédemment cité dans la justification du corpus théâtral étudié –, un théâtre qu'ils n'ont pas lu ou pas étudié dans leurs études universitaires et dont ils n'ont qu'une vague connaissance *via* l'histoire littéraire. Les trois arguments suivants ont trait à la non pertinence du théâtre de Voltaire : 14 professeurs soulignent que l'œuvre de Voltaire est déjà très étudiée par ailleurs, lors de séquences autres que théâtrales ; 13 d'entre eux préfèrent analyser des pièces de dramaturges plus connus dans le cadre de la transmission des savoirs et de la culture ; 12 jugent le théâtre de Voltaire trop difficile, en particulier au collège (ce quatrième critère arrivait seulement en sixième position précédemment). Le critère institutionnel n'apparaît donc qu'en cinquième place et non plus en première : le théâtre de Voltaire n'est pas au programme, rappellent 10 enseignants. Pour finir, les deux derniers critères ressortissent à l'accessibilité matérielle, celle du texte pour 4 enseignants et celle des mises en scène pour 3 autres, ce qui correspond au second critère précédemment retenu. Par conséquent, de l'aveu des enseignants interrogés, si le théâtre de Voltaire n'est pas étudié dans leurs classes, c'est davantage en raison des représentations ou non-représentations qu'ils en ont bien plus que des contraintes institutionnelles liées au respect des programmes, contrairement à la conclusion de Monique Flon en 2003 (CV 2, 133). La seconde question que nous avons posée présumait en effet une réponse moins formelle et plus personnelle que la première, consistant à justifier le non choix de Voltaire. Il n'est donc pas surprenant que le critère subjectif de la formation et des connaissances des enseignants s'inscrive en premier lieu même si nous le supposons quantitativement plus important (mais peut-être est-ce le résultat du biais induit par une revue voltairienne), suivi de près par des considérations didactiques (programmation de l'année, transmission d'une culture commune et difficultés des textes).

Si l'on reprend la première raison d'ordre didactique relative à l'organisation annuelle des séquences, étudier Voltaire en classe, c'est étudier en priorité ses contes ou les textes à caractère argumentatif, conformément aux constats antérieurs (CV 9, 137-148 et CV 10, 157-175), ce qui pourrait rejoindre les préconisations ministérielles et permettrait de nuancer leur cinquième place dans ce non choix d'un corpus théâtral voltairien². En effet, dans les programmes du lycée (BO spécial n°9 du 30 septembre 2010), Voltaire semble implicitement mentionné en seconde dans l'objet d'étude « l'argumentation au XVII^e et XVIII^e » à travers la suggestion d'un corpus composé du « conte philosophique », de l'« essai » ... On peut aussi le deviner dans « littérature et société » (« écrire pour changer le monde ») en enseignement d'exploration ou encore, en première, dans « la question de l'Homme dans les genres de l'argumentation du XVI^e à nos jours ». Quant aux derniers programmes du collège, toujours en

² Il est toujours délicat d'apporter une interprétation juste et précise à des questionnaires, plus ou moins anonymes, sans entretien mais cette rubrique pourra également servir de droit de réponse aux professeurs qui le souhaitent.

place, ils ne nomment Voltaire qu'en 4^e dans le cadre de l'étude de la « lettre » (BO spécial n°6 du 28 août 2008, p. 10). Face à cette relative liberté laissée par l'institution d'un côté et devant la quasi absence de Voltaire de l'autre, on peut s'interroger sur les choix de programmation annuelle évoqués par plus de la moitié des professeurs de lycée et un peu moins d'un quart des professeurs de collège : « Voltaire est déjà beaucoup étudié dans d'autres séquences » ; « ses contes éclipsent de loin toutes ses autres productions, pour l'institution scolaire » ; « par conformisme Voltaire se limite pour beaucoup aux contes et aux lettres » ; il est « abordé en 4^e essentiellement au travers de ses récits et contes philosophiques »... La réponse réside probablement dans les rééditions de manuels qui ménagent parfois d'infimes modifications dans leur interprétation des nouveaux programmes, entretenant ainsi le choix de textes identiques et l'inexistence du théâtre de Voltaire, comme le montrent Marie Fontaine, ci-dessus, et l'étude précise de Béatrice Bomel-Rainelli sur les manuels parus entre 1923 et 2002 (*Revue Voltaire*, n°5, 339-367).

Les deux autres considérations didactiques autour de la culture commune et de la difficulté des pièces pourraient elles aussi être liées au rôle des manuels qui valident la justesse de certaines œuvres, ainsi classicisées, plutôt que d'autres. Les professeurs remettent en cause la légitimité de Voltaire parmi les dramaturges alors même que tous plébiscitent les pièces de Molière au collège comme au lycée. En dehors de Corneille et de Racine qui arrivent en bonne place, le théâtre du XVIII^e siècle, moins choisi, est davantage représenté par Marivaux, voire Beaumarchais, Diderot étant seulement signalé. Une professeure stagiaire explique de manière assez significative les raisons pour lesquelles elle ne choisit pas les pièces de Voltaire qu'elle n'a pas lues : « Il ne me semble pas que le théâtre de Voltaire soit ce qu'il y a à retenir de la littérature française, bien que Voltaire ait été plus connu pour son théâtre que pour le reste de son œuvre pour ses contemporains (ni ce qu'il y a d'essentiel à retenir pour le théâtre français, ni pour l'œuvre de Voltaire). » Une autre précise que « ses pièces ne sont pas passées à la postérité ». Le théâtre de Voltaire n'est donc pas considéré comme le plus représentatif du théâtre français, ainsi que le fait remarquer cette enseignante de lycée : « Je fais aussi le choix de faire lire aux élèves des textes « classiques », c'est-à-dire des références du patrimoine, ne perdant pas de vue qu'ils n'en liront sans doute plus après la première. » En ce sens, le théâtre de Voltaire ne ferait pas partie des bases fondamentales de la culture commune et serait davantage réservé, selon l'hypothèse d'une professeure stagiaire, à des « élèves qui suivent des études littéraires (L voire post-bac) ».

Par ailleurs, ce théâtre ne bénéficie pas d'une image favorable, comme le notent plusieurs enseignants, mais d'une mauvaise image véhiculée, semble-t-il, à l'université ou dans les manuels. Il serait « ennuyeux à mourir, imite les codifications du XVII^e sans renouveler le genre » selon l'un des professeurs qui ajoute toutefois : « j'avoue que ces a priori ne sont guère motivés, puisque je n'en ai lu que des extraits peu nombreux ». Une professeure stagiaire signale prudemment : « Je ne connais pas les pièces de Voltaire, et il ne me semble pas en avoir entendu de bons échos ». Cette image négative transparaît dans une autre réponse qui évoque « un théâtre trop classique pour un auteur des Lumières ». C'est également l'impression que retient l'un des enseignants qui a lu *Zaïre* et *Mahomet* : ce théâtre est « trop tributaire des codes du classicisme » et l'« homme de théâtre assez ennuyeux » en regard du conteur. Même si « les thèmes de prédilection [...] (la lutte contre le fanatisme et l'intolérance) » sont identiques dans les deux genres, il se dit « plus sensible à la légèreté de l'ironie voltairienne présente dans ses récits qu'à la pesanteur de ses tirades qui ont mal vieilli ». De même, cette autre enseignante, qui durant ses années universitaires a étudié *Brutus* de Voltaire parallèlement à *Cinna* de Corneille, affiche une nette préférence pour Corneille sans en préciser les raisons. Peut-être ces réponses traduisent-elles un malaise face à un théâtre difficile à classer, un

théâtre qui s'appuie sur les genres et les codes existants pour mieux les réformer selon le *leitmotiv* de Voltaire tout au long de sa carrière.

Parmi les cinq autres enseignants qui citent au moins un titre de Voltaire, trois seraient prêts à envisager l'étude de *Zaïre*, ne serait-ce qu'en lecture cursive, de même que *Mahomet*, désigné encore à deux reprises, sachant que cela nécessiterait « inévitablement un travail préparatoire très important à réaliser en amont » ou que le climat n'y était guère favorable cette année. Si quelques-unes des tragédies de Voltaire sont mentionnées, il semblerait que les comédies soient encore moins connues, précise Catherine Bec qui est intervenue dans notre dernier numéro (CV 13, 164-169) et qui a bien voulu répondre à ce questionnaire. Or c'est bien par le genre de la « comédie », en l'occurrence de la « comédie attendrissante », ni « comédie larmoyante », ni « tragédie bourgeoise », selon la préface de *Nanine*, que plusieurs classes ont découvert le théâtre de Voltaire cette année, non sans surprise mais avec un réel plaisir.

Un jugement à nuancer à la lumière de *Nanine* ?

La réception de *Nanine* à partir de la mise en scène de Laurent Hatat (CV 13, 169-171) peut-elle apporter un éclairage nouveau à ce premier constat sur l'enseignement du théâtre de Voltaire ? Les critères retenus dans l'analyse du questionnaire précédent sont-ils toujours valables lorsque la pièce est programmée au théâtre, lorsque disparaît le problème de sa diffusion et par là même celui de sa connaissance et de sa reconnaissance ? D'autres difficultés émergent-elles pour le professeur ? Peut-on percevoir un intérêt pour les élèves, sur le plan culturel, pédagogique, didactique, individuel ? L'enquête s'est fondée sur 10 témoignages de professeurs (8 professeurs de français enseignant en 1^{re} L, 1^{re} S, 1^{re} ES, 1^{re} SSI, 1^{re} STG, 2^{nde}, 3^e et 2 professeurs en classes préparatoires aux écoles de commerce) sous forme de questionnaires, de comptes rendus informels ou d'entretiens semi-dirigés, auxquels s'ajoutent 63 questionnaires renseignés par les élèves (de 1^{re} L, de 1^{re} SSI et de 2 CPGE, classes préparatoires aux grandes écoles) ainsi qu'une rencontre en classe préparatoire ECP (économique commerciale voie professionnelle) entre les étudiants de seconde année de Madame Cabassut et le metteur en scène, au lycée René Cassin de Strasbourg, le 12 mars 2015, deux jours après la représentation.

Parmi les 10 professeurs interrogés, 4 ont poursuivi un objectif culturel en accompagnant leurs élèves à ce spectacle et 6 l'ont articulé à la lecture du texte, par l'étude d'extraits en classe et/ou en lecture cursive personnelle.

Or la question du texte soulève la discussion chez les professeurs. Aucun d'entre eux n'avait lu la pièce au moment de choisir le spectacle – deux connaissaient toutefois *Œdipe* que l'une des enseignantes, passionnée de Voltaire, avait déjà travaillé en classe dans les années antérieures. Ils ont donc découvert *Nanine* grâce à la programmation du théâtre et l'ont sélectionnée « par curiosité », en fonction du nom de Voltaire, mais aussi en raison de l'originalité d'une mise en scène contemporaine susceptible de plaire aux élèves ou encore en vertu d'une lecture féministe. Ils ont fait confiance au théâtre qu'ils ont l'habitude de fréquenter et qui offre des « spectacles de qualité ». Précisons que l'une des enseignantes a opéré ce choix pour le metteur en scène dont elle avait apprécié le travail dans *La Précaution inutile* ou *Le Barbier de Séville* et qu'un autre professeur s'est déterminé dans le cadre d'un partenariat avec la compagnie théâtrale puisque l'actrice principale, qui jouait le rôle de

Nanine, co-animait un atelier avec ses élèves. Rappelons que la mise en scène proposée par Laurent Hatat est initialement une création du Théâtre du Nord, jouée à Lille en juin 2013, en partenariat avec la DRAC (direction régionale des affaires culturelles), ce qui s'accompagnait d'interventions de la compagnie Anima motrix dans certaines classes du Nord-Pas de Calais, notamment dans le cadre d'ateliers de théâtre.

Le premier constat est celui de la bonne compréhension de la pièce, qui serait même accessible dès la 4^e. En aucun cas Voltaire n'est perçu comme un dramaturge trop difficile, ce qui lève l'obstacle soulevé précédemment dans le questionnaire général et ce qui entraîne des réactions globalement positives. Une enseignante de 2nde et 1^{re} ES précise que le texte, donné à lire en lecture cursive complémentaire, est plus simple que certaines comédies de Molière, notamment en raison de sa brièveté. En revanche, deux autres professeures qui ont introduit un extrait de *Nanine* dans la liste du Bac en 1^{re} ES et en 1^{re} L – sans qu'il fasse partie, en 1^{re} L, des lectures analytiques sélectionnées – avouent avoir ressenti une certaine « déception » face à un texte jugé « gentillet » du fait de cette apparente simplicité. Une troisième regrette que les enjeux politiques et sociologiques ne soient pas suffisamment forts.

Si l'on poursuit l'examen des divers critères mentionnés, il n'en demeure pas moins que la pièce s'intègre parfaitement dans le programme de lycée. Sa lecture cursive a permis d'éclairer par exemple, en seconde, la comédie de Molière tout en instaurant une corrélation avec *Candide*, autour de la figure de la femme. En 1^{re}, la pièce s'inscrit dans l'objet d'étude « Texte et représentation » : elle donne lieu à un travail sur l'« évolution de la figure de l'ingénue » en 1^{re} S ou sur l'évolution de l'héroïne au théâtre, sur la place de la femme à travers la perception du mariage en lien avec la position sociale en 1^{re} ES où l'étude de l'œuvre intégrale porte sur *Lorenzaccio* de Musset. Cet angle d'approche rejoint celui d'une 1^{re} L dont le groupement de textes « Amour et conditions sociales différentes » repose sur la comparaison entre la demande en mariage du comte (II, 3) et des extraits de *Georges Dandin* de Molière, des *Fausse Confidences* de Marivaux ou de *La Sauvage* de Jean Anouilh, l'œuvre intégrale choisie étant *Ruy Blas* de Victor Hugo. Cela induit d'ailleurs l'interprétation du spectacle sous l'angle du mariage forcé, qui apparaît chez la moitié des élèves interrogés au lendemain de la représentation : la séquence a facilité l'appréhension des choix de mise en scène. Notons que les élèves de cette 1^{re} L ont aussi étudié un conte de Voltaire, *L'Ingénu*, dans le cadre de « La question de l'Homme dans l'argumentation du XVI^e siècle à nos jours » de même qu'une 1^{re} STG a lu *Zadig*, abordant ainsi le thème de l'égalité. C'est cette dernière entrée qui a été privilégiée grâce à un groupement de textes autour de la mise en scène des maîtres et des valets, notamment dans *Le Jeu de l'amour et du hasard*, permettant ainsi d'introduire le spectacle de *Nanine* dans cette classe de 1^{re} STG. L'analyse de la scène d'exposition et l'élaboration des hypothèses à partir du titre ont également présidé à la préparation de cette représentation. De manière similaire, dans une autre 1^{re} ES, l'étude de cette première scène est centrée autour des émotions pour imaginer la mise en scène, selon une lecture plus « dramaturgique » que « savante » selon la position défendue par Catherine Ailloud-Nicolas (*Lire au LP*, n°57-58, 2008, 2-15). La fin de cette scène 1, dans laquelle l'affrontement entre le comte et la baronne aboutit à la rupture de leur engagement de mariage, figure parmi les lectures analytiques sélectionnées dans la liste du Bac. L'approche diffère des précédentes puisque *Nanine ou le préjugé vaincu* est la pièce principale, intégralement lue, d'une courte séquence intitulée « Drame ou comédie ? ». La dimension esthétique de renouvellement des genres, qui établit la spécificité du théâtre de Voltaire, vient s'articuler à une interprétation fondée sur la critique sociale et l'émotion amoureuse bien que l'enseignante trouve la pièce un peu « édifiante » ou « scolaire », sans « la subtilité du sentiment de Marivaux » ni « la force critique de Beaumarchais » (notamment à travers le

monologue de Nanine, II, 4, comparé à celui de Figaro dans *Le Mariage de Figaro*, V, 3, ou à la tirade de Sylvia dans *Le Jeu de l'amour et du hasard*, III, 8). Le sujet de réflexion écrite qui clôt du reste cette séquence met en évidence la problématique des genres : « En quoi le drame du XVIII^e siècle annonce-t-il le drame romantique ? ». Cela sert de transition avec la séquence suivante qui regroupe des extraits depuis la tragédie antique jusqu'au théâtre de l'absurde pour réfléchir à l'évolution du théâtre problématisée autour de la question : « Le théâtre peut-il changer le monde ? ». Lors de la rencontre entre la classe préparatoire (ECP) du lycée René Cassin et Laurent Hatat, cette question du genre est abordée au cours d'une réflexion sur la condition des personnages, des personnages qui n'appartiennent plus aux stéréotypes de la comédie ni aux rois et princes de la tragédie mais qui permettent de traiter des sujets contemporains plus proches du public. En 1^{re} S, le spectacle a d'ailleurs été exploité pour « faire comprendre le drame bourgeois » en lien avec les pièces de Beaumarchais, tout en lançant un débat constructif sur la condition féminine (au XVIII^e siècle et aujourd'hui).

Sans doute est-ce sous cette dimension esthétique que la pièce de Voltaire revêt une certaine complexité, rendue accessible par la mise en scène de Laurent Hatat. L'enseignante qui a choisi l'étude de *Nanine* en œuvre intégrale en 1^{re} ES constate que la lecture ne provoque pas le rire (contrairement aux contes). Or le spectacle fait bel et bien apparaître ce mélange des tons et fait rire, notamment grâce aux personnages de la marquise ou de Blaise le jardinier. Elle manifeste cette alternance des tons que Voltaire défend dans le cadre d'une comédie qui évolue par rapport à la comédie classique, sans qu'elle soit larmoyante pour autant. N'est-ce pas là tout simplement le signe que le théâtre de Voltaire est avant tout un théâtre fait pour être joué, un théâtre qui, si l'on peut se permettre cet anachronisme, emprunte à l'écriture de plateau ? Voltaire a l'habitude de reprendre ses textes en fonction des comédiens et des réactions du public. Une élève de 1^{re} L, qui dit avoir aimé cette représentation pour l'originalité de la mise en scène et le jeu exclusivement féminin, précise : « la pièce à lire n'a pas grand intérêt je trouve ». Une enseignante qui a proposé la pièce en lecture cursive constate que la pièce ne touche pas les élèves, même de très bons élèves de 1^{re} SSI (sciences de l'ingénieur), émettant l'hypothèse qu'un accompagnement aurait été nécessaire. En effet, l'une de ses élèves, qui avoue s'être ennuyée à la lecture, s'attendait « à voir une pièce classique, avec des costumes moyenâgeux » et se dit agréablement surprise par la mise en scène moderne.

Les témoignages dans leur ensemble, professeurs et élèves compris, s'accordent effectivement sur la réussite de la mise en scène qui révèle le texte dans ce qu'il a de plus moderne. Le bilan est globalement très positif comme l'indiquait Laurent Hatat dans le dernier numéro (CV 13, 171). La pièce plaît aux élèves de leur propre aveu et de celui de leurs professeurs. Le sondage réalisé auprès des 63 élèves indique qu'elle a plu à 97% d'entre eux en raison de l'originalité de la mise en scène, du jeu des actrices, du dynamisme général, des chants et du dispositif scénique (en quadri-frontal). C'est d'ailleurs sur ces choix scéniques que s'engage la rencontre entre Laurent Hatat et les étudiants en deuxième année de la classe préparatoire de René Cassin, une préparation en trois ans qui prend en compte le cursus de ces étudiants issus de filières professionnelles et, pour la plupart, de milieux défavorisés, dont l'accès à la culture est relativement limité.

Cette mise en scène fait ainsi apparaître les ambiguïtés d'un sujet considéré comme « bateau » par un étudiant de cette même classe, d'un texte jugé trop simple par trois enseignants de 1^{re}. Sans doute est-il très difficile de percevoir la modernité de Voltaire sans mise en contexte littéraire et historique, sans prendre en compte le succès de la *Paméla* de Richardson en France ou les effets d'hybridation générique dans la naissance du drame qu'examine Catherine Ramond (*Roman et théâtre au XVIII^e*,

SVEC, 2012). Contrairement au conservatisme de la plupart des comédies sentimentales de l'époque jouées à la Comédie Française, contrairement aussi au *Droit du seigneur* que Voltaire écrit plus tardivement en 1760 (analysé par Martial Poirson, *L'École des lettres*, 2nd cycle, n°8, 2003, 59-69 et CV 2, 171-194), *Nanine ou le préjugé vaincu* ne résout pas la situation par la révélation de la noblesse de Nanine : ce mariage reste une mésalliance. Cette focalisation sur un amour inhabituel confère à la pièce un point de vue philosophique subversif et empêche les fadeurs de la comédie larmoyante, rappelle Russell Goulbourne (*Voltaire comic dramatist*, SVEC, 2006, 150 sqq). Ainsi s'expliquent la polémique soulevée en 1749 et le succès remporté sous la Révolution où *Nanine* est la seconde pièce de Voltaire la plus jouée après *Brutus* (voir Marie-Rose de Labriolle et Colin Duckworth, *Œuvres complètes de Voltaire*, Oxford, Voltaire foundation, 1994, t. 31B, 32-33). Lors de la rencontre organisée au lycée René Cassin, Laurent Hatat justifie donc son interprétation en analysant le texte de Voltaire à partir du personnage de Nanine qui ne se sent pas légitime pour aimer le Comte en raison de sa condition sociale. Les jeunes gens ont effectivement perçu la manière injuste dont est traitée Nanine, chassée dès qu'elle est suspectée d'infidélité. L'actualisation porte sur la persistance des codes d'appartenance sociaux que Nanine met en évidence dans le contexte du XVIII^e siècle grâce à une fin dissonante qui interroge l'avenir de ce couple déséquilibré, ce couple qui se fait par le choix d'un seul et qui pose la question de la nature d'un amour conçu comme possession, possession du bel objet qu'est Nanine. La complexité du texte, par ses sous-entendus, est prégnante en particulier dans la mise en scène du dénouement, empreinte de violence, qui donne à la « comédie » une touche particulièrement amère, qui n'est pas toujours comprise.

C'est l'un des points sur lesquels les étudiants questionnent Laurent Hatat. Il est demandé si Nanine et le comte se marient à la fin, s'« ils sont ensemble ou pas », signe que cette ambiguïté finale a été perçue. La discussion se précise alors et porte sur ce que dit réellement et littéralement le texte de Voltaire, élément sur lequel revient l'enseignante de 1^{re} ES qui a étudié le texte de *Nanine* en œuvre intégrale et dont les élèves ont été « gênés » par cet écart final qui semble contredire le sens premier de la pièce. Cette question de la fidélité au texte rejoint en effet l'éternel problème de la distance que la mise en scène peut ou non s'autoriser. Cette professeure qui a vu deux fois le spectacle admet que le texte autorise une telle interprétation puisque Nanine se contente d'« obéir », de se rendre à la décision du comte et de la marquise. Néanmoins elle interprète les blancs du texte comme le signe d'une écriture peut-être « trop rapide » voire « trop simpliste », qu'elle souhaiterait de ce fait explorer davantage en poursuivant ses investigations autour du contexte de création et en lisant la tragédie de *Mahomet*, ajoute-t-elle à l'issue de l'entretien téléphonique que nous avons voulu aussi neutre que possible. Laurent Hatat, de son côté, justifie la « dissonance » finale par la nécessité d'actualiser, de donner à sentir la dimension subversive du texte, « ce qui fait mal », en d'autres termes ce qui nous touche aujourd'hui. Une élève de 1^{re} SSI parle à ce sujet de fin ouverte, citant la réplique de Nanine « J'obéis à votre ordre », ajoutant : « on imagine que son destin est scellé quand le Comte l'emprisonne dans ses bras contre le sol dans la scène finale, mais rien n'est dit, la fin est en suspens ». La professeure de SSI explique toutefois que la classe n'a pas immédiatement compris le dénouement et qu'elle a dû opérer un guidage sur ce point en établissant le lien avec la fin du *Barbier de Séville* de Beaumarchais et en évoquant l'idée du piège qui se referme.

Notons que le déroulement de l'échange entre Laurent Hatat et les étudiants, qui part de la mise en scène pour aborder dans un second temps la question du texte et justifier l'interprétation de la pièce sous un angle féministe, apparaît ici comme une démarche vivante et efficace pour lire le texte de théâtre. Elle se fonde sur une co-interprétation avec les élèves et un retour précis au texte. C'est ainsi

que des détails du texte sont soulignés pour montrer la finesse d'analyse littéraire nécessaire à l'incarnation des personnages sur scène, laissant aussi transparaître quelques ambiguïtés, comme l'accord en demi-teinte de la marquise qui manifeste une certaine prudence de Voltaire. Si la lecture cursive et individuelle est peu convaincante selon certains élèves et professeurs, il semble que l'étude en classe nécessite le recours à la scène, comme le propose cette professeure de 1^{re} L qui explique avoir fait jouer la scène 5 de l'acte II entre Nanine et Blaise pour en révéler le comique.

Mais l'analyse du texte et des blancs qu'il ménage ne suffit pas à appréhender l'ensemble du spectacle dont l'interprétation passe aussi par les choix scéniques et scénographiques. Presque tous les élèves interrogés soulignent que l'originalité de cette mise en scène repose sur un jeu exclusivement féminin, ce qui leur plaît sans qu'ils s'en justifient. Peut-être en perçoivent-ils intuitivement l'intérêt quant au sens de la pièce mais il n'est pas certain qu'ils aient tous discerné l'enjeu de cette distanciation. Si l'élève de 1^{re} SSI, précédemment citée, explique que « choisir des femmes dans des rôles d'hommes a complètement retourné la chose et lui a donné une tournure comique qui détruisait ces arguments à peine après avoir été prononcés par les comédiennes », une enseignante rapporte l'interprétation au premier degré d'un élève de 1^{re} STG « (catholique très croyant) qui a été choqué par le fait que les actrices jouaient des rôles d'hommes et par le baiser entre filles ». De même, la scène quadri-frontale, conçue comme un ring où se joue avec violence le sort de Nanine, nécessite un travail collectif, ce qui sert d'ailleurs de point d'entrée dans le spectacle pour les élèves de 1^{re} SSI qui se destinent aux carrières d'ingénierie. Quant aux chants, autre procédé de mise à distance exploité par Laurent Hatat, ils sont le plus souvent repérés par les élèves comme des marques plaisantes et divertissantes sans que l'intérêt en soit précisé, ce que confirme la professeure de 1^{re} SSI. Les chants, qui certes s'appuient sur l'esthétique de la comédie musicale, transposent aussi à bon escient le principe de double destination des monologues, ce qui ne semble pas avoir été saisi, du moins intellectualisé par les élèves pour mieux lire le texte.

De fait, par cette complémentarité entre fond et forme, la mise en scène révèle la force et la complexité de la pièce de Voltaire, notamment sous l'angle de la construction de soi, et appelle à la réflexion, ce qui correspond au troisième critère énoncé par les enseignants dans le questionnaire général. Au-delà de la nature de l'amour, la mise en scène de Laurent Hatat questionne plus largement le sentiment d'illégitimité liée aux disparités sociales, liée à l'appartenance à une communauté, que nous renvoie toujours la société d'aujourd'hui. Mais les étudiants de la classe de René Cassin se montrent relativement silencieux, gênés peut-être, face à cette actualisation que leur propose Laurent Hatat. De tels sujets seraient-ils sentis comme trop intimes pour être abordés collectivement par de jeunes adultes en pleine mutation qui vont devoir trouver une place nouvelle dans la société, indépendamment de leur origine sociale ? Les étudiants de la classe préparatoire de Marseille, issus de filières générales, sont pour la plupart sensibles à cette interrogation sur la liberté de choix, preuve que le théâtre de Voltaire soulève des questions actuelles. Dans les classes de 1^{re}, le débat semble avoir davantage porté sur la condition des femmes du XVIII^e siècle à aujourd'hui. Or cette polysémie du texte n'est-elle pas la marque même d'un « classique » au sens d'Italo Calvino ? L'importance d'un sujet actuel susceptible d'éveiller l'intérêt des élèves d'aujourd'hui fait partie des critères de choix du texte de théâtre mentionnés par les enseignants dans le premier questionnaire.

Par ailleurs, au-delà du sens du texte et de sa vitalité, c'est bel et bien l'esprit de Voltaire, sa conception du théâtre comme moyen de diffuser des idées nouvelles, qui est transposée à l'ère moderne. En ce sens, l'école a renversé l'échelle de valeurs en étudiant les contes, considérés comme mineurs par

Voltaire, en œuvres philosophiques et en oubliant son théâtre. Plusieurs étudiants de la CPGE de Marseille, qui ont assisté au spectacle dans une perspective culturelle, signalent explicitement qu'ils ne savaient pas, avant d'avoir vu *Nanine*, que Voltaire, dont ils ne connaissaient que les contes, avait aussi écrit des pièces de théâtre. Une élève de 1^{re} L explique que cette pièce lui a plu car elle lui a permis la « découverte du théâtre de Voltaire ». Mais pour la plus grande partie des 63 élèves interrogés, cela n'a pas pour autant modifié leur regard sur l'auteur qui demeure un auteur engagé et « subversif pour son époque » : ils perçoivent une unité entre ses écrits qui défendent, indépendamment des genres littéraires, les idées des Lumières. Une dizaine seulement indique que cette pièce a modifié quelque peu le regard porté sur Voltaire, un Voltaire capable de s'intéresser à des sujets considérés comme « moins philosophiques » centrés sur les hiérarchies sociales, d'écrire des textes moins argumentatifs, de produire « une comédie assez légère » ou « de telles œuvres beaucoup plus humoristiques » que ses contes.

Une place à trouver ?

Cette mise en scène a permis de lever plusieurs obstacles qui s'opposaient à l'introduction du théâtre de Voltaire dans les classes. Elle a donné à voir ce théâtre et a contribué à le faire connaître, qui plus est dans sa diversité, loin de la tragédie soi-disant classique dans laquelle Voltaire semble cantonné. Elle a fait apparaître toute la vitalité d'une pièce atypique, qui fait rire et pleurer, et en a montré la facilité d'accès : les décasyllabes qui rythment le texte n'empêchent pas la compréhension du spectacle. Elle en a révélé également toute la modernité par les questions soulevées, des questions de société, qui intéressent les élèves personnellement et collectivement, mais aussi des questions plus intimes liées à la liberté de choix et aux conflits qui touchent l'individu plus ou moins vivement selon les étapes de sa vie.

L'enquête, si modeste soit-elle, démontre également que les programmes institutionnels ne s'opposent pas à l'étude d'une telle pièce et que les élèves peuvent non seulement établir des liens entre les différentes œuvres de Voltaire, dans le cadre de la programmation annuelle construite par l'enseignant avec une certaine liberté pédagogique, mais aussi situer l'homme de théâtre dans l'évolution des genres. Sans doute est-ce sur ce dernier point, d'ordre esthétique, que *Nanine*, passible de plusieurs niveaux de lecture et d'analyse du collège à l'université (au même titre que les contes philosophiques), génère le plus de difficultés. Cette pièce atypique s'inscrit dans l'évolution du théâtre de la seconde moitié du XVIII^e siècle avec l'avènement du genre mixte qui repose sur le mélange des tons et qui fait alors polémique : ni comédie classique, ni comédie larmoyante, ni même encore drame bourgeois. On peut penser que cette phase de transition nuit à la diffusion de la « comédie » de Voltaire, à laquelle les manuels préfèrent des œuvres qui entrent plus aisément dans les catégories traditionnelles.

Le fait est que la mise en scène ne résout pas toutes les difficultés d'ordre didactique ou pédagogique que rencontrent les professeurs qui souhaiteraient étudier le théâtre de Voltaire. Les recherches scientifiques sont certes nombreuses mais relativement peu diffusées auprès des enseignants du secondaire, du moins trop peu connues car des outils de vulgarisation fiables et parfaitement accessibles existent, indépendamment des manuels utilisés. Songeons à la récente anthologie *Le Théâtre français du XVIII^e siècle* (dirigée par Pierre Frantz et Sophie Marchand, 2009) qui donne accès à des extraits de textes peu connus, dont *Nanine*, tout en les situant dans leur contexte

historique. De même, l'édition (certes plus onéreuse mais consultable en bibliothèque) de la Pléiade de Jacques Truchet, *Théâtre du XVIII^e siècle* (1972), permet de lire une sélection de pièces intégrales, parmi lesquelles figurent en bonne place celles de Voltaire, la comédie de *Nanine* incluse. Or plusieurs des enseignants qui ont travaillé sur le texte de *Nanine* manifestent leur désarroi quant à l'accessibilité des pièces de Voltaire. Si *Nanine* est effectivement disponible dans une collection de poche (présentée par Jean Goldzink, GF, 2004), elle est rééditée avec trois autres pièces, ce qui suppose un coût supplémentaire difficile à imposer et à justifier, surtout auprès d'élèves non littéraires, indique une enseignante. Par ailleurs, une autre explique ne pas avoir trouvé cette édition mais une anthologie chez Omnibus, sortie en 2013, qui lui est apparue fautive. Elle s'est alors servie d'une édition libre de droits, chez Théâtre Classique.fr, découverte avec l'aide de la professeure documentaliste, le site donnant accès aux pièces des XVII^e et XVIII^e siècles disponibles sur Gallica. Rappelons que l'édition Moland, dernière édition complète de la fin du XIX^e siècle avant la réédition actuelle de la Voltaire Foundation, est accessible sur Gallica : *Nanine ou le préjugé vaincu* est placée en tête du tome IV (Paris, Garnier, 1877) accompagnée cette fois de sa préface. Face à la difficulté d'appréhender l'œuvre de Voltaire, face à toute la complexité de ses éditions et rééditions, un outil tel que *l'Inventaire Voltaire* (dirigé par Jean Goulemot, André Magnan et Didier Masseur, 1995), publié chez Gallimard mais le plus souvent connu des seuls universitaires, pourrait s'avérer utile aux enseignants qui ne savent peut-être pas toujours à quelles sources se vouer tant les écrits sur Voltaire sont nombreux.

Comme l'explique une collègue interrogée, les professeurs ne sont pas « rétifs à la lecture d'œuvres peu connues » mais choisissent en priorité des œuvres « qui marchent ». Or cette expérience ne prouve-t-elle pas que *Nanine* pourrait participer de ces deux catégories ? Gageons que les théâtres et les compagnies prendront plus souvent le risque de monter des pièces de Voltaire, peut-être même de réaliser des captations audiovisuelles, de manière à ce que les enseignants aient envie de s'en emparer plus régulièrement.

Béatrice Ferrier

Université d'Artois

Textes et Cultures, UR 4028