

## Entretien avec Claude Petitpierre

*La direction de l'École par Claude Petitpierre (1975-1983) fut une période particulière dans la formation de l'acteur à Strasbourg. Beaucoup de ses élèves d'alors conservent de lui le souvenir d'un véritable maître, dont l'enseignement était décisif sans être encombrant.*

*Ancien élève comédien du Groupe I, devenu très jeune professeur à l'École parallèlement à son engagement dans la troupe d'Hubert Gignoux, Claude Petitpierre s'était pris de passion pour l'enseignement, au point – entre autres raisons – d'abandonner la scène pour s'y consacrer, malgré le grand talent d'acteur que beaucoup lui reconnaissaient.*

*Lorsque Jean-Pierre Vincent lui confia pendant toute la durée de son mandat la responsabilité de l'École, ce fut pour lui l'occasion de mener avec les jeunes comédiens qu'il formait une recherche particulièrement exigeante sur le jeu de l'acteur. La puissance de l'imagination, le rapport au réel, les conditions d'une vérité scénique, le sens de l'acte théâtral, notamment, étaient au centre de sa quête. Car il envisageait son enseignement comme un questionnement plus que comme une transmission, malgré son attachement ineffaçable à la formation qu'il avait reçue et aux réalisations de la Décentralisation.*

*C'est de tout cela que nous avons parlé lorsque que je l'ai interviewé fin 2005. Quand je lui ai fait parvenir en mars l'entretien tiré de notre rencontre, il a souhaité en préciser les termes et les idées jusqu'à le réécrire presque entièrement. Nous avons eu plusieurs conversations téléphoniques très cordiales sur le texte qu'il m'avait renvoyé, nettement plus long et détaillé que le précédent, pour envisager ensemble quelques coupes ou l'éclaircissement de certains termes. Il nous avait dit qu'il lui fallait absolument achever ce travail avant une certaine date, où il avait prévu un déplacement. La disponibilité, l'humour, la chaleur dont il témoigna dans ces derniers échanges, rien ne laissait supposer qu'il allait une semaine plus tard entrer à l'hôpital pour une très grave intervention, où il devait perdre la vie.*

*Aujourd'hui, ce texte qu'il prit un soin particulier à rédiger apparaît évidemment comme testamentaire. Tout aussi marquant est ce souci qu'il eut de ne pas faire peser sur notre collaboration la menace qui l'attendait, certainement par discrétion et par élégance, mais aussi peut-être pour conserver à nos discussions un vrai pied d'égalité, une frontalité, et même une sorte de gaieté – cette vivacité de la pensée, cette curiosité de l'autre, cette chaleur dans le dialogue qui m'avaient tant frappée dès notre première conversation.*

A.-F. B.

**Anne-Françoise Benhamou – Vous avez été formé comme comédien dans le Groupe I de l'École du Centre dramatique de l'Est. : quels sont vos souvenirs de cet enseignement ?**

**Claude Petitpierre** – Tout cela est bien loin de mes interrogations actuelles sur le théâtre, mais je pense avoir gardé des souvenirs assez précis de cet enseignement tant je l'ai vécu avec intensité et bonheur. Dire l'École en ses débuts sera également rendre un hommage aux deux personnalités de théâtre dont les actions ont été si déterminantes dans l'organisation de sa pédagogie, Michel Saint-Denis et Hubert Gignoux.

L'organisation des études telle que Michel Saint-Denis l'avait pensée et réalisée était simple et logique. Un footballeur ne réfléchit pas à son entraînement du matin lorsqu'il

joue le match : ce sont deux activités différentes, dont la deuxième tire des bénéfices de la première. De même pour les élèves que nous étions, les bénéfices des cours dits *techniques* du matin se manifestaient l'après-midi dans *l'interprétation* d'œuvres théâtrales entières, dirigées par un metteur en scène de la troupe professionnelle. Le travail sur des fragments de pièces était banni. Les comédiens débutants que nous étions devaient avoir l'opportunité de développer l'interprétation sur l'ensemble d'une oeuvre.

Chacun sait ce dont il est question lorsqu'on parle (sans entrer dans les arcanes de la notion) d'*interprétation*. Moins évident est l'esprit qui animait les cours dits *techniques*. Aujourd'hui je peux distinguer nettement qu'ils se développaient selon deux *processus inverses*. L'un allant des motivations à la forme, l'autre de la forme aux motivations.

Le premier processus (des motivations à la forme) nous proposait essentiellement des exercices d'« expression corporelle » et d'« improvisation ». Que pouvait-on en attendre ? Quelles aptitudes y étaient développées ? L'occasion d'acquérir et de mettre à l'épreuve la concentration décontractée du comédien était particulièrement recherchée. Et, lorsqu'on se livrait complètement à cet entraînement on entrait dans une sorte de dialectique jubilatoire entre affects et imagination qui *nous amenait à l'invention d'une forme théâtrale*. Dès ce moment, c'était un moyen pour mettre à bas les lieux communs et les habitudes dans lesquels les comédiens tombent si facilement en répétitions tant ils sont pressés de satisfaire la demande ou préoccupés devant l'impératif de la représentation publique.

Pour préciser mes propos je voudrais citer deux souvenirs qui me paraissent exemplaires. Le premier surtout à pour moi valeur de référence.

Michel Saint-Denis avait fait venir de Londres avec d'autres de ses collaborateurs Barbara Goodwin, une femme assez exceptionnelle. Elle enseignait, entre autre l'expression corporelle, les danses de cour et paysannes. Je me souviens, dans les débuts de son séjour à Strasbourg, de sa difficulté à s'exprimer en français, au demeurant tout à fait normale, et de sa superbe expression : « Sensez votre corps ». Elle le répétait toujours à bon escient. Ce qu'elle exigeait, c'était qu'il fallait sentir son corps, soit, mais dans cette expression on entendait aussi le mot sens : il fallait à la fois sentir, et pour ne pas se complaire dans le sentir, donner du sens à son corps. Même s'il s'agissait simplement de lever un bras ou de tourner la tête. Elle avait trouvé une formule tout à fait adéquate à l'esprit de son enseignement. Rien d'outrancier ne devait en advenir, tout au contraire : pourquoi sur scène regardez vous ce comédien qui ne fait rien alors que celui d'à côté qui s'agite vous laisse indifférent ? Bien plus tard, j'ai compris toute l'importance de cette formule de Barbara lorsqu'en Avignon je vis pour la première fois les danseurs de Pina Bausch. Leur *présence* en scène était révélatrice, ils « sentaient » leur corps.

#### **Autre souvenir.**

Très tôt devenu enseignant j'avais proposé à un jeune comédien le thème d'improvisation suivant. « Tu es un détective privé qui file une personnalité importante ; elle vient d'entrer dans un immeuble ». Chacun reconnaîtra qu'il s'agissait d'un piège. Je le voulais instructif. L'élève tomba dedans. Lorsqu'il me présenta ce qu'il avait mis au point, tous les lieux communs du genre y étaient. Il mimait ce qu'il avait vu sur le grand écran : son modèle devait être Humphrey Bogart. Le chapeau qu'il remettait en place d'un coup de main habile, l'imper dont il relevait le col, les cent pas d'impatience et naturellement les cigarettes et le briquet. Après les remarques que je lui fis et quelques séances de travail, ce qu'il proposa était stupéfiant de vérité : un pur moment de théâtre. Nous avons vu, ses camarades et moi, un homme qui n'avait plus rien d'un gangster. Plutôt étriqué, à la fois prédateur et proie, scrutant et scruté, d'une patience immobile, retiré dans l'encoignure d'une porte, humectant

une cigarette qu'il n'allumait pas de peur d'attirer l'attention. Pour finir l'homme qu'il traquait apparaissant, sa face ne manifesta aucune satisfaction mais une perception tendue vers l'événement et une vigilance accrue et décontractée. Il alluma enfin sa cigarette et emboîta, à bonne distance, les pas de sa proie. C'était une fiction réelle – réellement vécue – *que seuls ses comportements créaient*, jusqu'à l'obscurité, semblait-il, dans laquelle il se dissimulait et de laquelle sortait brillant son regard inquisiteur.

Les exercices techniques liés au deuxième processus, inverse du premier (de la forme à la motivation) consistaient essentiellement en « expression parlée » et en « formation de la voix ». Dans les cours d'expression parlée il s'agissait pour nous de partir d'un texte et d'en restituer les pensées en tirant parti de tous les indices contenus dans l'écriture, dont la ponctuation qui permet de reconnaître les pensées courtes des longues, les incisives... Il était question de grouper les pensées par thèmes et de faire ressortir le style dans lequel elles étaient écrites etc. De les défendre comme un orateur convaincant.

La nécessité de la formation de la voix coule de source, si je puis dire, et se rattache bien à ce deuxième processus, à l'expression parlée. Nous avons la chance de rencontrer quotidiennement, en groupe ou individuellement, un enseignant remarquable en la personne de Jani Strasser. Il était chef répétiteur au Festival de Glyndebourne et par amitié pour Michel Saint-Denis il venait à Strasbourg nous prodiguer son savoir sous forme d'exercices. Naturellement l'assurance, la souplesse, l'étendue de la voix étaient travaillés. Le chant également. D'autres exercices devaient nous révéler les différents résonateurs de notre corps, utilisables pour l'émission vocale et d'autres encore, très physiques ceux là, augmentaient notre capacité respiratoire et le contrôle du diaphragme. La répétition quotidienne (une heure) pendant trois ans de ce régime devait conduire à ce que toute cette « machinerie » fonctionne sans plus y penser dans l'interprétation.

Cependant ce processus « descendant » *de la forme écrite à la motivation* était, dans la pratique, peu développé dans les premières années de l'École. (Sauf la voix qui était intensément travaillée). L'improvisation par contre était privilégiée, ce qui n'était pas très étonnant. Il faut lire la correspondance entre Copeau et Jovet qui met au jour leur enthousiasme à la découverte de l'improvisation pour comprendre la révolution que le Vieux-Colombier a faite sur ce point – battant en brèche la tradition théâtrale de l'époque – et deviner l'influence déterminante que cette pratique novatrice a exercée sur le jeune Michel Saint-Denis, mêlé de près à cette aventure et lui-même improvisateur.

Quand Hubert Gignoux succéda en 1957 à Michel Saint-Denis, il prit le temps d'observer le fonctionnement de l'École. Il ne changea rien – si je puis me permettre, ce n'était pas le moindre de ses mérites. Mais, il s'aperçut vite de la nécessité d'accentuer l'enseignement du processus « descendant ». Aussi, sa première mesure pédagogique fut-elle d'imposer à tous les groupes d'élèves, une fois au moins durant leur scolarité, une œuvre en alexandrins et cela sous sa direction. Pourquoi l'alexandrin ? Par penchant personnel ? Sans doute, c'était indispensable au regard de la manière dont il l'enseignait. Mais c'était surtout parce que l'alexandrin est un « vécu codifié. » Il est une occasion unique d'apprendre à débusquer ce vécu captif d'une métrique arbitraire, tyrannique. Partir de la forme la plus élaborée en français, coercitive, et retrouver justement dans la contrainte de la forme le contenu qui la fait naître. Comme dans la lecture d'une partition musicale, l'arrangement de signes abstraits recèle le contrepoint des passions. C'était donner au procès qui va de la forme aux motivations une dimension jusque-là ignorée à l'École.

On a souvent entendu des élèves dire que Hubert Gignoux ne laissait pas la moindre liberté aux comédiens, qu'il passait son temps à imposer sa façon de dire les vers à l'intonation près... Cela n'avait rien à voir avec la tyrannie d'un metteur en scène, impatient d'obtenir des résultats à

partir d'un schéma préconçu. Rien à voir non plus avec ces recherches récentes de reconstitution de la soi-disant psalmodie de l'alexandrin d'un temps révolu. J'en ai pour preuve un souvenir personnel.

Dans une certaine saison, Corneille, avec *Horace*, était à l'affiche et Hubert Gignoux me proposait d'interpréter le roi Tulle. Je fis donc l'expérience de l'alexandrin, sous sa direction.

Au contraire de ce que j'attendais, il faisait preuve d'une infinie patience et tout en me demandant de reproduire les inflexions qu'il me proposait comme modèle, il m'amenait à donner une réalité évidente, un sens exact à la versification. Il me conduisait à parler juste, c'est-à-dire à échanger des paroles concrètes avec des partenaires qui prenaient une consistance réelle, et non avec des personnages qui oscillent entre statue et demi dieu et dont les métaphores font habituellement office d'énigmes pour initiés. Je n'avais plus à lutter contre la métrique répétitive dans laquelle l'intelligence se trouve captive. C'était l'intelligence du texte, au contraire, qui conduisait l'alexandrin. Ce qui était tout à fait surprenant, c'est que les « inflexions modèles » de Hubert Gignoux, reprises, faisait naître en moi les sentiments, les motivations du personnage ; littéralement elles les aspiraient. Tout devenait limpide : la richesse des enjeux entre les êtres, la richesse de leurs émotions. Peut-être le plus remarquable était qu'à la fin des répétitions, l'alexandrin devenait porteur du jeu. J'avais la sensation de « surfer » sur les alexandrins.

La langue française parlée a des inflexions pour dire les choses qui ne sont ni figées ni quelconques. Hubert Gignoux avait le talent, la science de reconnaître dans la complexité graphique et phonique du français le ton juste, adéquat à la motivation à exprimer. En définitive, pour l'alexandrin, il n'y a pas d'autre méthode que celle de Hubert Gignoux : la phonation et l'audition. C'est même une méthode toute naturelle : les enfants apprennent à parler juste par l'exemple. La difficulté étant que l'alexandrin est une expression si peu naturelle.

En deçà de l'alexandrin, le « vécu codifié » dans des textes est le pain quotidien du comédien. Le fait de « passer » par l'alexandrin est une leçon qui sert toutes les autres approches des textes. Pour compléter l'enseignement de Hubert Gignoux, les élèves s'exerçaient sur des textes comme les *Grands orateurs de la Révolution française* ou les *Oraisons funèbres* de Bossuet.

Dans l'enseignement de l'École, un équilibre entre les deux processus inverses était établi, et pour longtemps. Cet équilibre n'a rien de statique : au moment des répétitions le comédien sait qu'une *tension* résulte de ces processus contraires : assujettissement à la forme et effervescence de l'improvisation.

***A.-F. B. – Avec cette prise de relais par Hubert Gignoux de l'enseignement tel que l'avait mis en place Michel Saint-Denis, on a l'impression d'une longue période de continuité pour l'École, où la permanence des principes pédagogiques originels et l'inscription dans la Décentralisation se combinent parfaitement.***

C. P. – Tracez sur une carte une ligne entre Reims et Mâcon : tout ce qui est à l'est de cette ligne, le CDE le parcourait. On avait parfois cinquante, soixante villes à visiter, une représentation par soir, un seul jour de relâche par semaine. C'était énorme. La même chose se retrouvait partout. Toulouse, Saint-Étienne, Lille, Grenoble, Caen, Rennes et j'en passe. À peu près toute la France était sillonnée par des troupes de théâtre. C'est vous dire l'importance de cette action, sans précédent dans aucun autre pays. La Décentralisation n'avait pas dix ans d'existence quand l'École fut créée en 1954. Pendant toute cette période d'une *Décentralisation réussie*, presque tous les élèves trouvaient à leur sortie un emploi dans les troupes des Centres dramatiques. On disait de l'École qu'elle était le vivier de la Décentralisation. Les directeurs de cette vaste institution, Planchon, Dasté, Lesage, Monet... faisaient partie du jury du concours de

sortie des élèves. A l'issue de ce qui était un véritable marathon, certains d'entre eux étaient engagés par l'un de ces directeurs.

La Décentralisation était le modèle de l'École, l'objectif qu'elle se proposait. L'École elle-même a modelé la Décentralisation – beaucoup d'anciens élèves ont pris la direction de Centres dramatiques. Je sais que des comédiens formés à Strasbourg ont eu par leur jeu et leur comportement une influence dans la profession. Des décorateurs, des régisseurs ont vite su s'imposer par leur talent, leur métier.

Quoi qu'on en dise, c'est dans les années qui ont suivi Mai 68 que la Décentralisation a perdu sa cohérence, qu'elle s'est décomposée. De plus jeunes metteurs en scène prenaient la direction de ces institutions. Les troupes permanentes, sauf une ou deux, disparurent et chacun avait sa propre visée artistique, avec des ambitions différentes. Avec l'arrivée de ces jeunes directeurs, extérieurs à la Décentralisation, aux tendances artistiques individualisées, l'unité éclatait et des clans plus ou moins étanches se sont formés. Avant, les élèves n'avaient aucune difficulté pour passer d'un CDN à l'autre. Le modèle était à peu près unique. Mais quels comédiens proposer pour ces nouvelles *options artistiques individualisées* ? Il n'est pas question ici d'exprimer un jugement ou de la nostalgie. Le constat était que l'École se trouvait isolée, orpheline. Plus tard, mais déjà avant la chute du mur de Berlin, le monde culturel était en deuil. Les idéologies dites progressistes que véhiculaient les réalisations théâtrales se trouvaient en panne. Perdant sa relation privilégiée avec la profession, l'École se trouvait dans *l'obligation* de s'inventer une orientation pédagogique et artistique.

***A.-F. B. – Vous dites que dans cette période de crise, qui est aussi le moment où vous-même avez cessé de jouer, l'École devait se réinventer. Cela veut-il dire que quelque chose avait changé dans le principe de votre enseignement, que vous l'avez conçu dès lors comme une recherche plutôt que comme une transmission?***

C. P. – C'est tout à fait cela. Toutefois, au terme de « recherche » je préfère celui d'*interrogation*, de *questionnement*. Opposé, oui, à transmission.

Voyez-vous j'ai toujours été intrigué par le titre du livre de Gordon Craig *De l'art du théâtre* et par la dénomination de *Théâtre d'art de Moscou*, celui de Stanislavski. Que veut dire cette insistance sur le mot *art*. Se pourrait-il que cette activité singulière, faire du théâtre, puisse ne pas être de l'art ? Voilà une question fondamentale. Essayer d'y répondre c'est, cela va de soi, lire tous les auteurs qui se sont penchés sur *l'Art* dramatique. Il est non moins essentiel d'examiner ses propres expériences, ce qui vous a traversé. Durant les quatorze années au cours desquelles j'ai été comédien, j'ai été surpris par quelques phénomènes inopinés dans le jeu. Ces faits, ainsi que mes lectures, ont induit les premiers essais d'une nouvelle orientation artistique. Je vais vous raconter l'un de ces moments rares d'expérience personnelle. Je souligne que ce sera sans orgueil et sans fausse modestie.

Dans *Le Soulier de Satin* mis en scène par Hubert Gignoux, je devais interpréter le personnage de Don Camille le maure. Vers la fin du travail, le fils de Claudel est venu assister à une répétition.

J'étais en coulisse, prêt à intervenir, sans trac excessif. Je me remémorais des consignes quand... je me suis senti *projeté* en scène comme si j'avais reçu un grand coup de pied dans les fesses. J'étais entré en scène sans l'avoir décidé. Le dédoublement qui s'était produit était remarquable : j'étais le personnage et j'avais un regard sur ce que faisait Don Camille. J'étais double et pourtant un. Tous les comédiens, je crois, connaissent cette conscience de soi dans l'état qui est celui du jeu. Mais là cet état avait atteint un degré que je n'avais pas encore connu. J'étais *mû* par une force irrépressible, sans être bousculé. Je me démultipliais *autant de fois* que changeaient les intentions du personnage. Il me semblait que je prenais la salle entière sous mon ascendant. Quant au personnage, je ne pouvais *rien décider*, rien faire de ce qui était prévu, répété. C'est lui qui savait ce qu'il fallait faire et dire. Saisi par lui je n'avais qu'à obéir.

La scène terminée, je suis descendu dans la salle et j'ai essayé de retrouver la conscience de mon entourage. Les quelques personnes qui se trouvaient là se taisaient. Finalement le fils de Claudel se leva et me dit en le répétant plusieurs fois : 'Vous m'avez sonné'. Pareillement bouleversé par ce qui m'était arrivé je ne pus rien répondre. C'est seulement plus tard que j'aurais pu lui dire que je n'avais été qu'un *truchement* de son père. Que c'était lui qui jouait à travers moi. En définitive, me dit-on, je n'avais jamais joué cette scène aussi bien.

Mon travail préparatoire avait été très important. J'avais lu tout ce qui était disponible de Claudel et sur lui. J'étais *imprégné* de Claudel. Chaque jour avant le commencement des répétitions j'étais déjà sur scène essayant telle indication du metteur en scène. Ce qui m'était arrivé ce jour-là, c'était une *possession* qui se focalisait en Don Camille.

*Truchement, possession* ce sont des concepts que je devais interroger. J'ai passé plusieurs années à fréquenter le Musée de l'Homme, sa bibliothèque et surtout sa librairie ; à lire les ouvrages des ethnologues qui ont étudié les rituels à masques d'Afrique, d'Océanie mais aussi ceux qui ont observé les chamans Toungouzes de Sibérie... Je me suis intéressé au vaudou, au spiritisme en France (dont Victor Hugo était un adepte), à tous les rituels de transe et de possession. De plus, j'ai parcouru différents pays d'Europe centrale au moment des fêtes des anciennes coutumes à masques. De cette énorme investigation il s'est dégagé une généralité théorique : il n'existe pas un peuple au monde qui n'ait un *rituel d'évocation d'une entité culturelle invisible* que régulièrement les hommes se doivent de rendre visible. Une entité culturelle invisible, n'est-ce pas un personnage de théâtre ? Il est invisible et pourtant là dans un texte, il faut l'appivoiser, le rendre présent dans un temps qui lui est consacré, séparé du temps ordinaire et dans lequel il est rendu audible et visible, re-présenté, tout comme les esprits ou les ancêtres par les masques chez certains peuples africains, ou les *Geister* et les *Gesperster* suisses, autrichiens, allemands...

Le « rituel » théâtral devenait un cas particulier dans un ensemble culturel *qui le situait et l'expliquait, lui donnait sens* ; qui redonnait à la pratique une visée artistique. Plus près de nous un autre type d'exploration apporte des précisions quant à la mise en pratique du même phénomène : il s'agit de l'approche psychologique de la transe, c'est-à-dire des *états modifiés de conscience*. Certains psychologues l'étudient chez des sportifs de haut niveau sous la désignation d'*esprit incorporé*<sup>1</sup> qui transcende leurs performances. Vous aurez remarqué, naturellement, le parallélisme avec les esprits des ancêtres.

Dans les rituels de transe et dans les performances des sportifs, la faculté primordiale qui est en jeu est *l'imagination*, le corps suit.

À ma connaissance, au début de mes interrogations, dans les années 70, chez les gens de théâtre on n'entendait pas parler de ces notions : truchement, possession, chaman, entité culturelle invisible, état modifié de conscience, esprit incorporé. Certaines sont devenues depuis à la mode tandis que d'autres sont encore énigmatiques pour beaucoup. Je n'ai jamais exposé aux élèves, sauf incidemment, le travail théorique que j'avais entrepris. Il fallait que je mette en route un atelier (studio) sur ce principe : *rendre visible une entité culturelle*.

Dès lors j'ai proposé à un groupe d'élèves de travailler sur ce principe des textes de Strindberg et un texte d'Ibsen.

Deux environnements agissent ensemble sur les spectateurs. C'était, pour le premier, une exposition d'objets supposés appartenir à la collection personnelle du célèbre ethnologue, le Professeur Sossinoydès. Ces objets, ayant appartenu à des peuples aux rituels animistes, devaient être des supports grâce auxquels les âmes des ancêtres viennent se risquer de se mêler aux humains. Ainsi, par exemple, on pouvait voir exposé sous une cloche de verre un *rombe* africain : lorsqu'on le fait tourner il produit un son qui est celui de la voix d'un ancêtre mort, mais qui doit encore compter dans la société des humains. En Occident ce que nous considérons comme une préméditation esthétique, dans le *rombe* ou les masques

<sup>1</sup> Chritiane Le Scanff, « L'esprit incorporé », 1992 (note de C.P.)

africains par exemple, est en fait un piège pour attraper les âmes et les retenir le temps d'une fête qui leur est consacrée.

Le deuxième environnement était fait des *personnages supports* de l'esprit de Strindberg et d'Ibsen. Ces personnages sortaient de l'oubli d'une époque révolue (costumes, décors) rendus visibles par un artifice : un miroir sans tain derrière lequel on pouvait voir des personnages se persécuter, une glace qui renvoyait l'image d'une autre scène, etc. L'atmosphère devait être celle des évocations spirites de l'époque de Strindberg, dont les aspirations, à tout prendre, ne sont pas si différentes de celles des rituels à masques. Les spectateurs, disons les participants, au nombre de cinq chaque soir déambulaient dans un appartement, dont les lieux avaient été détournés de leur fonction habituelle. Là également, la poursuite d'un esthétisme n'était pas une finalité en soi. C'est ce qu'avaient bien compris les quatre scénographes, les régisseurs et les comédiens qui ont réalisé sous ma direction *La Collection des objets du professeur Sossinoydès*.

La confrontation de ces deux environnements devait provoquer des réflexions : quel est ce désir de la *re-présence* des morts qui pousse les hommes à inventer des rituels, y compris le théâtre, afin de rechercher leur influence ou au contraire pour s'en libérer ?

Pour éviter toute compréhension erronée de l'ensemble de ce travail, théorique et pratique, je dois préciser que le principe qui le sous-tendait ne prétendait pas couvrir tout le champ de l'art dramatique. Il est d'autres principes que j'avais commencé d'interroger théoriquement pour les mettre en chantier : l'illusion, le jeu, etc.<sup>2</sup>

***A.-F. B. – La section Scénographie l'École connaissait alors une période difficile en face d'une équipe artistique – celle de Jean-Pierre Vincent – qui avait fait le choix des peintres contre les décorateurs. Comment évoluait de son côté la section Régie ?***

C. P. – Jean-Pierre Vincent a compris très tôt qu'il fallait augmenter le budget de l'École – et qu'il fallait le séparer du budget du TNS pour qu'il n'en subisse pas les fluctuations. Il m'en avait par conséquent laissé la gestion. Au bout de cinq ou six ans, le budget de l'École avait été multiplié par cinq. J'ai pu engager un responsable de cette section, des techniciens : un électricien, un régisseur son, des éclairagistes (sous forme de stages), un enseignant de dessin technique, un menuisier. Nous avons demandé aux autorités de tutelle des subventions équipement. Elles ont été utilisées pour l'achat de matériel de son et d'éclairage. Cette nouvelle organisation devait procurer aux élèves régisseurs la possibilité, à partir de leur formation de base – régisseur de répétition et de plateau – de choisir entre ces deux spécialisations. Actuellement dans la profession on trouve des régisseurs (le féminin n'est pas encore courant : j'avais ouvert cette section aux filles) des deux sexes très actifs et très appréciés dans ces spécialités.

***A.-F. B. – Dans les dernières années du mandat de Jean-Pierre Vincent, vous avez imaginé une véritable refonte de l'École. En quoi consistait-elle?***

C. P. – Brièvement je peux vous répondre que ce projet concernait les régisseurs, les scénographes, les comédiens, les metteurs en scène, tous ensemble dans divers ateliers – qu'à l'époque je nommais studios – et auxquels venaient s'ajouter des professionnels désireux d'interroger les principes fondamentaux de l'art théâtral et de suivre une formation technique qu'il n'avaient pas eu l'occasion de poursuivre ou souvent même de commencer : une formation continue. Nous aurions bénéficié, par l'exemple, de leurs propres expériences. Un homme seul ne pouvait pas entreprendre un pareil programme, aussi je cherchais plus que des

---

<sup>2</sup> Voir dans *Théâtre/Public* n°130-131, mon article « L spectateur doit-il se crever les yeux ? » (Note de C. P.)

collaborateurs, des gens aussi préoccupés que moi de ce qu'est l'art dans le théâtre. Cela devait être radical mais en douceur. Il ne s'agissait pas de tout remplacer du jour au lendemain mais progressivement en assurant chaque avancée. La possibilité de mettre en place cette expérience m'a été retirée au moment où elle commençait...

Beaucoup de réponses faites à Anne-Françoise Benhamou contiennent des aperçus de textes théoriques qui sont déposés en tant que propriété intellectuelle à l'Institut National de la Propriété Industrielle. (C.P.)

Texte de Claude Petitpierre (mars 2006) d'après un entretien réalisé par Anne-Françoise Benhamou