

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

CRÉATION THÉÂTRALE EN PÉRIODE DE GUERRE : MA MÉTHODE ARTISTIQUE
PENDANT LA GUERRE EN SYRIE

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN THÉÂTRE

PAR

RIM MOHAMMAD

MAI 2024

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.12-2023). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Si je pense à remercier les gens qui m'ont aidée à arriver au moment où j'écris cette page, je dois parler de toutes les personnes qui sont passées dans ma vie. Chaque rencontre que j'ai faite, chaque interlocutrice ou interlocuteur que j'ai eu est un ajout précieux dans cette liste infinie. Chacune de ces occasions d'échanger, que ce soit par le travail ou de manière fortuite, sont des ressources qui ajoutent des valeurs et ont enrichi le fleuve de mon expérience personnelle et professionnelle.

Je suis reconnaissante de ma nouvelle famille à l'UQAM, mon université, et du centre Pierre-Péladeau avec son équipe formidable pour l'étreinte familiale que j'y ai reçue et que j'y reçois toujours. Je vous apprécie énormément.

Merci au programme de la maîtrise en théâtre avec la direction de Marie-Christine Lesage, professeure à l'École supérieure de théâtre de l'UQAM, pour toute la compréhension de mes difficultés au plan du langage et pour l'aide que le programme m'a offert par les généreuses heures de mentorat. Un grand merci, aussi, pour la bourse d'accueil qui m'a été offerte par l'UQAM pour mon entrée au DESS de théâtre de marionnettes contemporain en septembre 2023.

Merci à tous.te.s mes professeur.e.s qui m'ont encouragée pendant mes études à la maîtrise en théâtre et qui m'ont aidée à dépasser les barrières du langage et à avoir des clés pour ouvrir les portes d'une réflexion universitaire de qualité.

Merci à mes collègues à la maîtrise en théâtre pour ces deux années remplies d'émotions, de savoir, d'expériences, que ce soient les étudiant.e.s de ma cohorte ou les étudiant.e.s que j'ai croisé.e.s pendant les cours.

Je veux remercier mes collègues qui m'ont donné l'occasion exceptionnelle de participer à leurs projets de leurs recherche-crédation.

Merci à toutes les personnes qui travaillent dans l'ombre pour que les chemins soient ouverts pour nous les étudiant.e.s ; Marie-Géraldine Chartré, Azraëlle Fiset Santos-Fois, Sylvianne Binette, Paul Desgagné, les technicien.ne.s du J-2020 et tou.te.s les employé.e.s de l'UQAM.

Merci à mes professeur.e.s de français, surtout Gabrielle Guertin-Laroche (collège Bois-de-Boulogne) et Sylvie Bouchard (UQAM), pour leur générosité et leurs encouragements.

Merci à mon directeur Ney Wendell Cunha Oliveira, professeur à l'École supérieure de théâtre de l'UQAM dans le programme en enseignement de l'art dramatique pour sa gentillesse et sa rigueur, pour m'avoir patiemment guidée, encouragée et aidée à organiser mes idées et les faire sortir, pour avoir relu avec attention mes chapitres, pour ses suggestions de lecture et ses précieux commentaires, pour sa confiance en moi, pour sa patience considérable envers moi et pour son encadrement constant.

Merci à mon ami.e Jade Préfontaine pour son amitié inconditionnelle, son encouragement, son aide considérable et sa révision minutieuse et efficace de mon mémoire.

Merci à Dre Marie Elias, à Dre Hanan Kassab Hassan, à mes professeur.e.s à l'université de Damas et à l'Institut supérieur d'arts dramatiques à Damas.

Merci à Sandouk Alhakaya à Damas sous la direction de Youmn Abou Al Hosn et tous.te.s les participant.e.s que j'ai côtoyé.e.s et accompagné.e.s, tout au long mon parcours, enfants et adultes.

Merci à tou.te.s mes ami.e.s en Syrie, en France, à Montréal et partout dans le monde pour le soutien que vous m'avez montré.

J'expérimente en ce moment la découverte du monde des marionnettes comme étudiante au DESS en théâtre de marionnettes contemporain sous la direction de Dinaïg Stall, professeure à l'École supérieure de théâtre de l'UQAM. Je veux donc profiter de cette occasion pour remercier mes professeur.e.s et mes collègues de vivre cette nouvelle expérience ensemble.

Merci à chaque personne qui est passée dans ma vie; chacune a laissé une trace.

Enfin, je remercie mon père, ma mère, mes frères et sœurs du grand amour que j'ai reçu et je reçois toujours. Cet amour est ma motivation essentielle et éternelle pour pouvoir continuer.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
TABLE DES MATIÈRES.....	iv
LISTE DES FIGURES	vii
RÉSUMÉ.....	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 Phase autoethnographique I : travail artistique communautaire avant et pendant la guerre en Syrie (récits et analyses de mon expérience personnelle)	6
1.1 Mes deux pôles de pensée	6
1.1.1 L’art pour la connaissance de soi-même.....	6
1.1.1.1 Nous-mêmes dans les Autres : expérience du Bus-bibliothèque itinérant.....	8
1.1.1.2 Théâtre de l’Opprimé : moi et l’Autre dans la dualité d’oppression	15
1.1.2 L’art pour valoriser l’égalité en la capacité intellectuelle	20
1.2 Mes outils artistiques.....	24
1.2.1 Le mélange des outils artistiques dans la pratique théâtrale	25
1.2.2 Le Théâtre de l’Opprimé.....	25
1.2.3 Les contes populaires.....	28
1.3 Mon travail en contexte de guerre en Syrie.....	30
1.3.1 Le contexte de guerre en Syrie.....	30
1.3.2 Le traumatisme	33
1.3.3 Le conte et les jeux du Théâtre de l’Opprimé.....	35
1.3.4 Mes ateliers pendant la guerre	38
1.3.4.1 Mes ateliers avec les enfants.....	40
1.3.4.2 Mes ateliers avec des enseignant.e.s et intervenant.e.s	42
CHAPITRE 2 Phase autoethnographique II : récits et analyses de l’expérience artistique professionnelle	46
2.1 Le conte.....	46
2.1.1 Le pouvoir des contes	51
2.1.1.1 Un outil provoquant l’imagination	51
2.1.1.2 Un outil pédagogique.....	52
2.1.1.3 Un outil éveillant les sens	53
2.1.2 La narration et la dramaturgie.....	57
2.1.2.1 La narration.....	57
2.1.2.2 La dramaturgie.....	59
2.2 Les marionnettes et le théâtre d’ombres.....	61
2.2.1 L’imagination et les marionnettes.....	64
2.2.2 Le mystère des marionnettes et du théâtre d’ombres	65

2.3	Les exercices pendant les ateliers	68
2.3.1	La structure de base et stable des ateliers	68
2.3.1.1	Les jeux.....	69
2.3.1.2	La narration d'un conte et son analyse	71
2.3.1.3	La construction du conte en groupe	72
2.3.1.4	Les espaces de réflexions.....	75
2.3.1.5	La narration des contes collectés	76
2.3.1.6	Les rétroactions.....	77
2.3.2	La structure variable des ateliers.....	77
2.3.2.1	Recette d'un rêve et la montagne des obstacles	78
2.3.2.2	Dessins de l'entourage	80
2.3.2.3	L'homme qui plantait des arbres.....	81
2.4	Les ateliers des contes populaires dans différentes régions en Syrie entre 2018 et 2019	83
2.4.1	L'atelier : <i>le conte folklorique syrien du texte aux lectures théâtrales</i> (Damas 2018)	83
2.4.2	Ateliers de <i>Contes populaires syriens</i> en circulation régionale en Syrie, 2019.....	87
2.4.3	L'atelier : <i>Un conte et une ombre</i>	90
2.5	Le jeu des cartes <i>Il était une fois</i>	90
2.5.1	L'origine du jeu	91
2.5.2	La description du jeu.....	92
2.5.3	Le concept interartistique du jeu.....	93
CHAPITRE 3 <i>Un conte et une ombre</i> : expérience de formation et création en marionnettes à Damas		95
3.1	Les deux ateliers à Damas.....	96
3.1.1	Des participant.e.s artistes : premier atelier	96
3.1.2	Des participant.e.s diversifié.e.s : deuxième atelier	97
3.1.3	Planification des ateliers	97
3.1.3.1	Connaissance de soi-même et de l'Autre.....	97
3.1.3.2	Connaissance du conte.....	102
3.1.3.3	La narration des contes collectés	103
3.1.3.4	Connaissance de la communauté	103
3.1.3.5	Les retours de participant.e.s	104
3.2	La préparation du spectacle.....	105
3.2.1	La diversité de matériaux oraux.....	106
3.2.2	La construction collaborative.....	107
3.2.3	La valorisation de la langue	109
3.3	Les thématiques du spectacle	109
3.3.1	La thématique de l'amour	109
3.3.2	La thématique de la mort et la punition	109
3.4	Les esthétiques du spectacle.....	109
3.4.1	La dramaturgie	109
3.4.2	Le jeu d'acteur	110
3.4.3	La captation d'un conte.....	111
3.4.4	La mise en scène	112

3.5 La présentation du spectacle	113
3.5.1 Le public	114
3.6 L'expérience de création en étant femme	116
3.6.1 L'éducatrice en période de guerre.....	116
3.6.2 La metteuse en scène en période de guerre.....	116
CONCLUSION	118
ANNEXE A Tableau 1 : Quelques jeux pour le réchauffement du corps	122
ANNEXE B Tableau 2 : Quelques jeux pour la socialisation et l'intégration	127
ANNEXE C Tableau 3 : Quelques jeux pour le réchauffement de l'imagination.....	132
ANNEXE D Tableau 4 : Quelques jeux pour la concentration	134
BIBLIOGRAPHIE	136

LISTE DES FIGURES

Figure 1.1 Le bus-bibliothèque itinérant dans un des villages de la ville libérée de Quneitra (2005).	10
Figure 1.2 Deux photos comme exemples de l'exercice que j'ai utilisées dans des ateliers.	21
Figure 1.3 Pendant les répétitions aux locaux de Sandouk Alhakaya à Damas. (2017). Tirée de Facebook.	41
Figure 1.4 L'atelier de construction des contes à Lattaquié. (2017). Tirée de Facebook.	43
Figure 2.1 La voyante et la sorcière après un des spectacles de : <i>Un conte et une ombre</i> , Damas. (2019). 64	
Figure 2.2 Tableau de schéma triangulaire personnage/marionnette/manipulateur.ice.....	66
Figure 2.3 Pendant la lecture d'un conte dans un des ateliers d' <i>Un conte et une ombre</i> à Damas. (2019). 72	
Figure 2.4 Pendant la discussion d'un des groupes de l'atelier II <i>Un conte et une ombre</i> à Damas. (2019)	74
Figure 2.5 Pendant un des ateliers <i>Contes populaires syriens</i> où les termes étaient affichés au mur et les définitions étaient disposées sur le sol. (2019).	75
Figure 2.6 Même exercice pendant un des ateliers d' <i>Un conte et une ombre</i> , Damas. (2019).....	76
Figure 2.7 La montagne des obstacles.....	78
Figure 2.8 Atelier I <i>Un conte et une ombre</i> à Damas. (2019)	79
Figure 2.9 Pendant l'atelier I <i>Un conte et une ombre</i> à Damas. (2019).....	80
Figure 2.10 Atelier II <i>Un conte et une ombre</i> , Damas. (2019).....	81
Figure 2.11 À la fin de l'atelier II <i>Un conte et une ombre</i> à Damas alors que je lisais des extraits de <i>L'homme qui plantait des arbres</i> . (2019)	82
Figure 2.12 Les étapes de l'atelier <i>Du texte aux lectures théâtrales</i> à Damas. (2018). Tirée de Facebook.85	
Figure 2.13 L'étendue céleste de la maison (Galerie Kazah) où se déroulait le spectacle à Damas. (2018). Tirée de Google.	87
Figure 2.14 Pendant les ateliers des contes populaires syriens. (2018). Tirée de Facebook.	89
Figure 2.15 Le jeu des cartes <i>Il était une fois</i> , Damas. (2021)	91
Figure 3.1 Atelier I, deuxième journée. (2019). Tirée de Facebook.	98
Figure 3.2 Atelier II, première journée. (2019)	98
Figure 3.3 Atelier II, deuxième journée. (2019).....	99

Figure 3.4 Atelier I, première journée. (2019).	101
Figure 3.5 Atelier I, première journée. (2019).	102
Figure 3.6 Pendant les répétitions du spectacle <i>Un conte et une ombre</i> . (2019). Tirée de Facebook.	106
Figure 3.7 Pendant les préparations du spectacle. (2019)	107
Figure 3.8 Pendant les répétitions du spectacle. (2019). Tirée de Facebook.	108
Figure 3.9 Dans le studio, en enregistrant les voix du conte filmé. (2019)	112
Figure 3.10 L'espace du public pendant les présentations d' <i>Un conte une ombre</i> . (2019).....	114
Figure 3.11 Une des participantes joue de son instrument pendant l'entrée du public pour le spectacle <i>Un conte et une ombre</i> . (2019)	115
Figure 3.12 Le parcours du public pour arriver à la salle de la présentation (une chambre), en entendant une bande sonore. (2019).....	115

RÉSUMÉ

Résumé

Ce mémoire présente une analyse autoethnographique sur le rôle des jeux théâtraux, des marionnettes et du conte comme outils artistiques qui aident l'être humain à se connaître et à connaître l'Autre dans un contexte de guerre. Par cette recherche qualitative, j'essaye de formuler ma méthode autoethnographique pratique de travail dans différents contextes et buts, surtout dans un contexte de guerre en Syrie entre 2011 et 2019. Au sein de cette recherche, j'expose mes pensées et ma pratique, tout au long de mon travail communautaire en Syrie avant et pendant la guerre. Ce travail se concentre plus spécifiquement sur le conte, le théâtre d'ombres, les marionnettes et les jeux et les exercices du Théâtre de l'Opprimé. Le premier chapitre présente mes deux pôles de pensée qui s'appuient sur l'art, tout au long de mon processus, pour la connaissance de soi-même et la conscience de l'égalité en la capacité intellectuelle. Le deuxième montre l'importance du conte, des marionnettes et des jeux du Théâtre de l'Opprimé qui constituent les bases de mon expérience artistique théâtrale. Et le troisième chapitre présente l'analyse de l'atelier *Un conte et une ombre* (Damas, 2019), comme échantillon de mon travail théâtral communautaire pendant la guerre en Syrie.

Mots clés : conte, Théâtre de l'Opprimé, marionnettes, guerre, Syrie, autoethnographie.

INTRODUCTION

Cette recherche autoethnographique¹ décrit et analyse mon expérience artistique théâtrale communautaire avant et pendant la guerre en Syrie, tout particulièrement entre 2018 et 2019. Elle est une recherche réflexive et critique qui vise à analyser mes pensées basées sur des théories philosophiques et artistiques en lien avec ma pratique. Cette méthode de travail qui a duré dix-sept ans, de 2002 à 2019, est le résultat d'une expérience continue de questionnement et de réflexions en travaillant avec des enfants et des adultes dans différentes régions de Syrie. Elle témoigne d'une quête personnelle autour de notre rôle comme être humain pour aider les Autres, autour de la capacité intellectuelle de chaque être humain, autour de la fonction de l'art en général et du théâtre en particulier pour nous aider à changer notre vie positivement. Cette quête était motivée par ma croyance et ma conviction que l'être humain peut faire un changement positif s'il en a la volonté. Et pour que la volonté soit libre, il faut libérer et illuminer la conscience.

Mon expérience artistique a commencé avec mes études théâtrales (1998-2002) à l'Institut supérieur d'arts dramatiques à Damas en Syrie et a continué sur le terrain d'une manière pratique. En tant que travailleuse communautaire, j'ai porté plusieurs chapeaux : stagiaire, formatrice et superviseure. J'ai toujours mis l'accent sur l'être humain. C'est pour cette raison que je me suis concentrée sur l'utilisation du théâtre pour éveiller la conscience de son potentiel latent. Mon objectif personnel n'a jamais été de développer des talents, ou de me focaliser sur des talents, il a plutôt été de découvrir les capacités de l'Autre et de faire en sorte qu'il les exploite.

Pendant ces années (dix-sept ans), j'ai réussi à bonifier et à améliorer mes outils artistiques. En plus de mes études théâtrales, j'ai eu l'occasion de faire l'expérience du théâtre d'ombres (à Damas en 2001) et de prendre connaissance du Théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal (à Damas en 2004). Ensuite, j'ai introduit les contes et les marionnettes dans mon travail. La chaîne étendue de l'expérience était constituée de maillons liés les uns aux autres, chacun entraînant un autre. Je n'aurais pas obtenu de tels résultats sans relier ces connaissances et ces expériences. Malgré le changement des conditions de vie en Syrie pendant la guerre qui a commencé en 2011 et a amené des changements de priorités des gens, j'ai continué à

¹ Elle a pris la forme d'une recherche théorique rédigée au « je », **puisque** elle rend compte de la navigation personnelle et intuitive d'une praticienne qui cherchait des réponses à ses questions sur le terrain, en travaillant.

travailler avec les mêmes objectifs : l'art comme outil, la capacité humaine, la volonté et la conscience. La difficulté de travailler pendant la guerre n'est pas seulement liée aux dangers qui nous entourent, mais elle fait appel aux ressources à trouver en soi pour se convaincre et convaincre l'Autre de l'importance de l'art et du théâtre malgré la destruction et la mort. J'ai choisi de continuer ce que j'avais commencé, me disant que c'était pour moi la seule façon de ne pas mourir de désespoir. Les conditions dans lesquelles Augusto Boal a travaillé, en particulier au Brésil, sont des conditions d'oppression, de pauvreté et de tyrannie, des circonstances qui ressemblent à l'un des visages de la guerre. Sa persévérance et ses succès en Amérique latine, en Europe et dans le monde entier m'ont beaucoup inspirée dans mon travail, par conséquent, les jeux et les exercices du Théâtre de l'Opprimé sont devenus des outils très importants pour moi.

Nourrie de toutes ces expériences, j'ai articulé ma recherche autour des questions suivantes : comment ma méthode de travail, développée avant et pendant la guerre en Syrie, peut-elle constituer un exemple ou un modèle de pratique artistique théâtrale pendant des moments de crise ? Comment ai-je pu trouver ma position ou mon utilité comme être humain menacé de la guerre ? Quelle est la particularité de l'expérience artistique que j'ai vécue pendant la guerre en Syrie, plus précisément entre 2018 et 2019 ? Qu'est-ce que l'expérience a ajouté sur le plan personnel et professionnel comme chercheuse-créatrice ? Quels ont été les effets de la guerre sur ma philosophie, sur ma façon de penser et sur ma manière de travailler ?

Afin de répondre à ces questions, j'ai dû remonter le temps et essayer de récupérer le plus possible de détails concernant mes réalisations. Il m'a fallu consulter ma mémoire, replonger dans mes carnets de notes et revisiter mes photos. C'est maintenant le temps du bilan. C'est le moment de faire un retour pour comprendre ma méthode de travail et pour me comprendre moi-même en tant qu'artiste facilitatrice qui a offert des ateliers dans un contexte de guerre. C'est l'idée « d'un va-et-vient entre l'expérience personnelle et toute la dimension culturelle et sociale de l'objet d'étude, en accordant ainsi une place prépondérante au soi » (Rondeau, 2011, p. 52).

Au vu de tout cela, l'objectif principal de ma recherche est d'analyser les fondements intellectuels théoriques et de les relier à mon expérience pratique avant et pendant la guerre en Syrie. Cette expérience artistique est basée sur l'utilisation du théâtre et ses outils. Cette liaison entre théorie et pratique se clarifiera avec l'analyse de l'atelier *Un conte et une ombre* (Damas, 2019) présentée comme échantillon de ma méthode interartistique au troisième chapitre de cette recherche. Cet objectif général est suivi de plus spécifiques : 1. Produire un récit réflexif et autoethnographique de ma pensée ; 2. Organiser la documentation des procédures de travail de création scénique dans les ateliers animés en Syrie de contes

populaires pendant la période de guerre entre 2018 et 2019 ; 3. Analyser les ateliers et les processus de création faits avec des adultes en mettant en évidence les motifs, défis et méthodes dans la conception et l'exécution des activités ; 4. Produire un récit réflexif et autoethnographique de mon expérience personnelle artistique et pédagogique dans des circonstances difficiles telles que la guerre. 5. Partager cette expérience.

Pour développer cette recherche sur ma pratique artistique, j'ai choisi l'autoethnographie comme assise méthodologique. L'autoethnographie est « une narration de soi qui tient compte de la relation avec les autres dans des contextes culturels et sociaux. Elle est à la fois une méthode et un texte écrit provenant de diverses pratiques interdisciplinaires (Reed-Danahay, 1997) » (Dubé, 2015, p. 191). J'utilise le concept étymologique de Reed-Donahay qui a défini le terme autoethnographie comme : « *process (graphy), culture (ethnos) and self (auto)* (p. 2) » (Dubé, 2015, p. 192). L'autoethnographie, selon Karine Rondeau, « utilise la voie de la conscience pour faire émerger un sens renouvelé, un passage entre l'expérience réelle et une profondeur d'analyse dans laquelle les données sont révélées, très souvent, sous une forme narrative » (Rondeau, 2011, p. 53). La voie de la conscience est comme une porte vers un royaume caché de significations renouvelées, où l'expérience ordinaire prend une nouvelle profondeur. Elle nous permet de transcender la simple surface des choses pour plonger dans les eaux plus profondes de la compréhension. C'est là que les données brutes de notre expérience se transforment en récits riches et significatifs. En utilisant la voie de la conscience, nous pouvons explorer nos pensées, nos émotions et nos expériences avec une attention particulière, en cherchant à comprendre les motifs et les significations qui leur sont sous-jacents. C'est à travers ces récits que nous pouvons véritablement saisir le sens profond de nos expériences et nous connecter à une compréhension plus large du monde qui nous entoure. Mais, en même temps, au début de ce travail de recherche, j'ai eu plusieurs questions concernant l'autoethnographie, comme Poulos les a décrites dans son livre : « “How could a researcher write about direct experience of the world, write reflectively, write from memory, write about social or cultural phenomena from a singular ‘first-person’ perspective, and call that research?” Can I really write about myself? Does that count? » (Poulos, 2021, p. 3)

Le début de ce travail s'est avéré très difficile. Élaborer une problématique pour une recherche qui parle *maintenant* d'une expérience qui s'est produite dans le passé fut un défi pour moi. La difficulté était de considérer mon expérience personnelle et professionnelle comme un matériau de recherche, alors que je l'ai vécue et documentée d'une manière intuitive, comme notre besoin d'eau et de nourriture. Ce n'est pas parce que je ne croyais pas en ce que je faisais, mais j'étais certaine que ce que je faisais était une manière de penser et de travailler possiblement commune à tou.te.s, que tout le monde aurait pu avoir. Cependant,

avec le travail et le temps, j'ai commencé à comprendre que c'était une occasion de revenir en arrière et d'analyser le contenu avec des outils universitaires. Pour des auteurs comme Ellis et Bochner (2000), la critique réflexive sur son propre positionnement comme chercheur.euse inspire le lecteur ou la lectrice et l'incite à réfléchir de façon critique sur sa propre expérience de vie, sur sa construction de lui-même ou d'elle-même et sur ses interactions avec les autres, et ce, dans des contextes sociohistoriques (Dubé, 2015, p. 193).

Comme la dimension descriptive est importante dans ce genre de travail, le récit de vie professionnelle devient essentiel pour en avoir toutes les étapes, les poser devant moi à distance et ainsi pouvoir classer mon travail. Et je peux ajouter que l'action de retourner vers le passé de mes souvenirs a commencé d'une manière intuitive, mais se poursuivait, avec mes lectures présentes et mes analyses, d'une manière plus consciente et critique. Plusieurs documents seront utilisés comme des outils d'observation, par exemple mon cahier de bord, des images et mes notes personnelles. Quant aux outils de l'analyse, ils dépendaient de mes lectures pendant la rédaction de ma recherche.

Mon mémoire est divisé en trois chapitres. Dans le premier, je parle du point de départ intellectuel qui a été un moteur principal lors de mon travail sur le terrain. Dans le deuxième, j'expose en détail les outils artistiques que j'ai utilisés pendant mon travail. Finalement, le troisième chapitre présente un échantillon analysé de l'atelier *Un conte et une ombre* que j'ai animé à Damas en 2019, pendant la guerre.

Le premier chapitre présente mes deux pôles de pensée appuyés sur l'art pour la connaissance de soi-même et la conscience de l'égalité en la capacité intellectuelle. Il expose les outils artistiques accumulés pendant mon expérience durant plus de dix-sept ans et il passe également en revue mon travail dans le contexte historique de la guerre en Syrie. C'est un chapitre analytique où je fais le lien entre la théorie et la pratique avant et pendant la guerre en Syrie. Il précise mes pensées, ma manière de comprendre l'Autre et le rôle du théâtre comme outil pour éveiller la conscience de l'être humain à sa capacité intellectuelle. Cet éveil pousse chaque personne vers l'action positive pour changer sa vie et ainsi avoir un impact positif sur sa communauté.

Le deuxième chapitre montre l'importance du conte, des marionnettes et des jeux du Théâtre de l'Opprimé qui constituent les bases de mon expérience artistique théâtrale. Il présente le lien entre ces trois axes et mes pensées présentées dans le premier chapitre. Il analyse ma méthode de travail pendant les ateliers et nous amène à l'explication du jeu des cartes *Il était une fois*. Ce jeu est le résultat artistique qui dévoile le condensé de l'expérience que j'ai vécue pendant de nombreuses années et dans différentes circonstances.

Il puise ses racines dans mes expériences riches et variées, notamment celles vécues pendant mes explorations de contes populaires et à travers les jeux du Théâtre de l'Opprimé pendant les ateliers que j'ai animés.

Le troisième chapitre présente l'analyse de l'atelier *Un conte et une ombre* (2019), comme échantillon de mon travail théâtral communautaire pendant la guerre en Syrie. Il explique toutes les démarches de ce projet, en commençant par les deux ateliers pour collecter les contes, en passant par les préparations du spectacle et en arrivant à la représentation. Il expose mon utilisation des marionnettes pour la première fois. Il établit le parallèle entre la forme narrative traditionnelle du conte et sa théâtralisation.

L'animation des ateliers était la meilleure manière d'apprendre et de me comprendre pour pouvoir analyser ce qui se passait autour de moi. Cette étude instinctive expose les constats d'une personne qui cherchait et cherche toujours à trouver des réponses à travers le travail par le contact direct avec l'être humain, avec l'Autre.

CHAPITRE 1

Phase autoethnographique I : travail artistique communautaire avant et pendant la guerre en Syrie (récits et analyses de mon expérience personnelle)

Cette phase autoethnographique représente un moment d'introspection qui retrace mes motivations et mes réflexions. Nous y retrouverons les bases théoriques sur lesquelles je me suis appuyée et qui m'ont menée à construire ma méthode de travail artistique communautaire, avant et pendant la guerre en Syrie. Au fil des années, certaines idées se sont précisées et sont devenues des constantes dans ma façon de penser, ce qui s'est reflété dans ma façon de travailler. Cette partie présente aussi mes outils artistiques et mon travail dans le contexte de la guerre en Syrie².

1.1 Mes deux pôles de pensée

Avant la guerre, je me posais beaucoup de questions sur le rôle que pourrait prendre l'art, plus particulièrement le théâtre, pour aider les gens et j'ai fait plusieurs tentatives pour trouver des réponses. En temps de conflit, les questions sont devenues plus complexes. Les causes de ce qui se passait dépassaient la capacité de compréhension de tout être humain qui a vécu cette guerre. Quant aux solutions, elles se trouvaient dans les ténèbres de l'impossible. J'ai assisté à un bouleversement intégral ; autour de moi, les changements touchaient les principes moraux, l'éthique, les conditions de vie, les priorités, la relation à l'Autre, la recherche du sens de l'existence... Me sentant dépassée par l'ampleur de la situation, je suis retournée à mes propres questionnements qui se fondent sur deux pôles de pensée : la connaissance de soi-même et la conscience de l'égalité en la capacité intellectuelle.

1.1.1 L'art pour la connaissance de soi-même

Une phrase m'a frappée lorsque j'étais étudiante à l'Institut supérieur d'arts dramatiques à Damas en Syrie (1998-2002) : « Connais-toi toi-même. ». Il peut y avoir beaucoup d'informations qui sont tombées dans l'oubli au fil du temps et d'autres qui sont restées en mémoire en vertu de l'expérience et des connaissances acquises. En ce qui me concerne, cette phrase : « Connais-toi toi-même » est restée dans mon esprit et a conservé le même éclat que lorsque je l'avais entendue pour la première fois. Ce jour-là, je me suis demandé : en quoi une phrase inscrite au frontispice du temple de Delphes d'Apollon en Grèce il

² La guerre en Syrie a commencé en 2011 dans différentes régions du pays. Elle prenait initialement la forme de révolutions sporadiques contre le gouvernement pour exiger la liberté. Le conflit s'est rapidement transformé en une guerre impliquant diverses parties internationales. J'expliquerai en détail le contexte de la guerre en Syrie dans ce chapitre.

y a des milliers d'années était-elle si importante ? Et à partir de ce moment-là, je suis entrée dans le labyrinthe d'une question à laquelle je n'ai pas cherché de réponse dans les livres, mais sur le terrain.

C'est pendant dix-sept ans (de 2002 à 2019), à travers mon travail communautaire artistique qui a pris plusieurs formes, que j'ai poursuivi ma réflexion. Au cours de ces années (pas seulement pendant la guerre), j'ai travaillé avec des groupes cibles très variés sur différents sujets et au moyen de différents outils. J'ai travaillé dans des villes comme Damas³ et Lattaquié⁴ ou dans des villages comme ceux qui entourent Alep⁵ ou Homs⁶ et la ville libérée de Quneitra⁷. Tout ce travail se faisait en partenariat avec des ONG, le ministère de la Culture, le ministère de l'Éducation ou avec des organismes privés. Cette occasion de rencontrer cette variété de personnes a renforcé le désir de découvrir le vrai sens de la maxime : « Connais-toi toi-même », et ce, sur le terrain, en l'expérimentant en travaillant avec différentes personnes dans différentes régions en Syrie.

J'ai cru et je crois encore que cette phrase peut m'aider à découvrir des façons de comprendre le monde de l'Autre. Je crois que notre connaissance de nous-mêmes est une connaissance transitive de l'Autre, de notre entourage et du monde : « La conscience d'un Autre [...] est en vérité elle-même nécessairement conscience de soi, être-réfléchi en soi-même, conscience de soi-même dans son être-Autre » (Hegel, 1983, p. 140). Avoir conscience de notre potentiel et de notre volonté comme être humain est la clé qui ouvre la porte vers la connaissance de soi à partir de l'Autre et la connaissance de l'Autre à partir de soi. L'Autre est le miroir de ma force latente. « [L]'ego substantif ne reconnaît autour de lui que ses propres adjectifs, ses appartenances. Il tourne dans le cercle du moi, son autre est toujours un moi, son image en miroir. » (Jacques, 1979, p. 18). L'Autre et moi, nous sommes le miroir l'un de l'autre ; notre nature humaine fait que nous recelons forces et faiblesses, sentiments et raisonnements. Je parle de la substance de l'être humain qu'on voit mieux en l'Autre lorsqu'on la voit en nous. « Avec la conscience de soi alors nous sommes entrés dans la terre natale de la vérité. » (Hegel, 1983, p. 146). Mes outils artistiques théâtraux furent le miroir de mes connaissances personnelles, de mes expériences et de ma pensée sur l'Autre et sur moi-même.

³ Damas est la capitale de la Syrie.

⁴ Lattaquié est une ville et un port de Syrie, aux abords de la Méditerranée.

⁵ Alep est une ville du nord de la Syrie. Elle est la deuxième **plus** grande ville du pays. Les habitants des villages du nord d'Alep sont d'origine kurde. On a travaillé avec eux et avec des personnes **dans d'autres** villages d'origine arabe.

⁶ Homs est une ville de Syrie sur l'Oronte qui relie Damas à Alep.

⁷ La ville libérée de Quneitra est une ville située sur **le** Golan occupé.

1.1.1.1 Nous-mêmes dans les Autres : expérience du Bus-bibliothèque itinérant

La première mise à l'épreuve de mes connaissances a commencé lors d'un travail artistique communautaire avec un bus-bibliothèque (déjà existant). Cette bibliothèque itinérante passait entre des villages autour d'Alep, surtout dans le nord, pour prêter des livres à ceux qui souhaitaient lire entre enfants et jeunes adultes en 2002. Le gouvernement, à cette époque, accordait une attention particulière à l'éducation et à la santé. La citation de Matthieu Rey qui suit présente la stratégie vers une société civile du président de la Syrie Bashar Al- Assad et de sa femme Asma Al-Assad.

L'idée est de dégager suffisamment de ressources pour améliorer les équipements sanitaires et scolaires des zones reculées et des nouvelles banlieues populaires. De même, la campagne d'Alep et une vaste région, la Syrie du Nord et le l'Est — correspondant aux gouvernorats de Deir ez-Zor et de Raqqa — reçoivent une attention particulière. Les difficultés y sont criantes. Maladies endémiques, comme la leishmaniose, faiblesses des équipements publics, niveau d'illettrisme important, de déformation physique, demeurent autant de symptômes du retard de développement accumulé. (Rey, 2018, p. 306)

J'ai travaillé pendant un an et demi dans le contexte présenté dans la citation précédente. Le bus-bibliothèque itinérant était sous la direction de la Dre Marie Elias, professeure de théâtre à l'Institut supérieur d'arts dramatiques et à l'Université de Damas. Ce projet de bus était réalisé en partenariat avec la Caisse syrienne du développement d'ONG FIRDOS⁸ de Damas qui était sous la direction de la femme du président.

Sous le patronage d'Asma al-Assad se forme un conglomérat d'associations de bienfaisance, représentant une société civile encouragée par le régime⁹. Dans un premier temps, ce sont des organismes indépendants ciblant le développement rural pour FIRDOS par exemple. En réponse aux défis sociaux, le recours aux organisations non gouvernementales illustre les nouvelles voies syriennes. (Rey, 2018, p. 305-306)

On était un groupe de huit personnes ; cinq femmes et trois hommes, en terminale ou diplômé.e.s de l'Institut supérieur d'arts dramatiques, département d'études théâtrales. Chaque semaine, on partait le jeudi soir de Damas, après nos études ou notre emploi, pour arriver à Alep (cinq heures de trajet) où on

⁸ FIRDOS est devenue une des parties de Trust «En 2007, Asma al-Assad fonde Trust, un regroupement d'association. Cet organisme prend les traits d'un GONGO (organisation non gouvernementale du gouvernement). Il vise à traiter de problèmes particuliers comme l'insertion des jeunes, les activités rurales, etc. » (Rey, 2018, p. 306-307).

⁹ Le régime est un terme apparu pendant la guerre en Syrie pour désigner le gouvernement syrien (l'État). « Les chaînes TV françaises... Elles glosent sur le "régime d'Assad" au lieu de parler du gouvernement ou de l'État, ou de l'administration syrienne. » (Antakli, 2014, p. 37).

passait la nuit. Le lendemain matin, on allait vers un des villages avec le bus, pour retourner le soir même, après le travail, à Damas.

Le groupe a utilisé des techniques théâtrales comme la transformation d'un livre en matériel artistique ou scénique, et ce, avec la participation des enfants. Cette approche avait pour but d'ouvrir la porte au dialogue avec les participant.e.s, un dialogue basé sur notre conviction que la connaissance est la voie principale vers la prise de conscience et donc le changement pour une vie personnelle meilleure.

La logistique de cette activité était un enjeu. L'équipe de travail a été exposée à certains obstacles liés à des aspects organisationnels et administratifs. De plus, la langue qui est le moyen de communication représentait un défi dans certains des villages frontaliers du nord de la Syrie.

La langue était une difficulté dans les villages kurdes¹⁰, où, étonnamment, plusieurs ne parlent pas arabe même s'ils sont scolarisés. La communication étant difficile entre intervenant.e.s et participant.e.s, le groupe a dû être créatif et chercher des solutions. Il a eu recours à un traducteur, mais il a aussi exploité la communication par le dessin, le geste ou le mouvement.

En 2005, dans la ville libérée de Quneitra, nous nous sommes butés à d'autres difficultés. Il y avait un manque de conscience sanitaire et culturelle des habitants de certains villages, comme au sujet de la coexistence avec les mines dans les villages libérés de Quneitra, ce qui a rendu le thème de l'atelier sur le danger des mines amusant aux enfants dans un premier temps¹¹. [Ma traduction libre] (Élias, 2005/2023)

¹⁰ Les Kurdes, dont la plupart sont des musulmans sunnites, sont l'une des plus grandes minorités ethniques de Syrie. Ils représentent 10 % de la population du pays.

¹¹ La remarque concernant l'absence de la conscience sanitaire et ses résultats fait partie de mes notes personnelles par rapport à ce qu'a dit Dre Marie Élias, directrice artistique de ce projet.



Figure 1.1 Le bus-bibliothèque itinérant dans un des villages de la ville libérée de Quneitra (2005).

La photo fut prise à la fin d'un des ateliers de Quneitra. On y voit des enfants avec lesquels on a travaillé sur le thème des mines en utilisant les outils du Théâtre de l'Opprimé.

Pendant la tournée dans la région d'Alep, qui s'est tenue avant que je connaisse le Théâtre de l'Opprimé, je n'avais pas beaucoup d'outils artistiques. Avec des enfants, j'ai expérimenté des exercices ou des jeux avec des livres, en improvisant la plupart du temps. Je me rappelle très bien un exercice que j'ai improvisé avec un groupe de vingt-neuf enfants de sept ans à douze ans. Je leur ai demandé d'aller dans le bus et de choisir un livre, n'importe lequel, du conte à l'encyclopédie scientifique. Ensuite, j'ai demandé à chacun et chacune de feuilleter tranquillement son livre puis de choisir, soit une image, soit une phrase. Après la présentation devant le groupe de l'élément choisi par chaque participant.e, nous avons commencé à construire un conte à partir de ceux-ci. Nous avons trouvé un lien entre vingt-neuf éléments différents et construit un conte autour d'images, d'équations chimiques et d'un lexique diversifié. C'est un exercice que je ne pourrai jamais oublier, car ce fut un défi pour moi autant que pour les enfants. Il a fallu 90 minutes pour que nous réussissions à bâtir notre histoire et le résultat a réjoui tout le monde. Depuis ce jour, j'ai fréquemment utilisé cet exercice lors d'ateliers avec des enfants.

Pendant l'expérience du bus, je me sentais en contact avec une société qui semblait paradoxalement différente de la mienne culturellement et intellectuellement. Peut-être que ce sentiment venait de mon impression que leur intérêt pour la culture n'était pas essentiel dans leur vie, alors que j'ai grandi dans une famille qui attachait une grande importance à la culture pour soutenir la connaissance et la compréhension de la vie. Je me questionnais sur l'importance de ce qu'on fait selon le point de vue de la nécessité ou les besoins des participant.e.s. Je connais bien le rôle de la lecture dans la vie de chaque personne, mais est-ce que le livre était vraiment une de leurs priorités ? C'était cela ma question personnelle concernant l'importance et par conséquent l'impact du travail qu'on a fait. Ce sentiment perdure est toujours présent et amplifie mon questionnement.

Vers l'Autre

La société syrienne est diversifiée et riche par sa culture, ses religions, ses coutumes, son folklore, son patrimoine, sa cuisine, son histoire, etc. En travaillant, je me suis rendu compte que cette diversité intrinsèque a ses effets sur la communication. Et j'ai remarqué la vaste différence entre les gens à propos de leurs manières de penser, de leurs manières de juger la vie et l'Autre, ainsi que leurs manières de comprendre le monde et beaucoup d'autres caractéristiques qui peuvent distinguer une région d'une autre, sans compter les différents niveaux de culture et d'éducation. D'où vient le problème de cette interruption de communication ? Je suis retournée à : « Connais-toi toi-même » pour tenter de comprendre comment cette phrase pouvait répondre à cette question. Et pourquoi est-ce que je la conçois comme un indicateur qu'on ne peut pas tout savoir et que ma quête ne cesserait jamais ?

Depuis ce jour, je me pose la question : peut-on être efficace dans nos sociétés, quelle que soit la nature de nos tâches, sans nous connaître pour connaître l'Autre avec qui et pour qui nous travaillons ? L'Autre tourne dans notre orbite et nous aussi tournons dans le sien. Augusto Boal, fondateur de Théâtre de l'Opprimé, s'est rendu compte que « nous nous cherchons nous-mêmes dans les autres qui eux-mêmes se cherchent en nous » (Boal, 2004, p. 167). C'est toujours un travail de recherche pour comprendre, pour trouver le sens de notre rapport à soi et à l'Autre, voire à notre existence. Elle nous amène à être actives et actifs pour contribuer au changement positif. Cette recherche, pour qu'elle soit équilibrée, selon moi, doit garder une tension entre trois fils : la manière de concevoir l'Autre, l'identification à l'Autre et le jugement sur l'Autre.

Concevoir l'Autre : selon moi, ce n'est pas la nature de nos tâches qui détermine notre efficacité, mais plutôt la façon dont nous voyons l'Autre. Notre conception de l'Autre est le véritable juge de la réalité de

notre travail communautaire, surtout s'il est artistique. Il y a un risque d'être hors du contexte des besoins ou du vocabulaire de la communauté. Notre manière de voir l'Autre est le juge de notre vraie collaboration avec lui dans le but du changement vers l'émancipation par rapport aux idées qui entravent et limitent le potentiel de l'être humain qui l'empêchent de réaliser sa propre capacité d'agir.

S'identifier à l'Autre : c'est-à-dire qu'elle fera l'objet d'un jugement positif ou négatif. Si la base de notre connaissance, qui est construite à partir de notre identification à l'Autre et à ses attributs, commence par la considération de l'Autre étant tout ce qui est en dehors de moi, alors cela le condamne à une évaluation basée sur un seul point de vue et par conséquent au jugement.

Juger l'Autre : en effet, le jugement peut nous plonger involontairement dans le gouffre de l'arrogance, ce qui nous expose au problème de la partisanerie et des préjugés qui font dérailler le train de la connaissance. Dans l'*Orientalisme*, le théoricien et écrivain Edward Said précise que « les Autres nous sont inférieurs parce qu'on les juge, dans le meilleur des cas, par les critères qu'on s'applique à soi-même » (Said, 2005, p. 15). Alors, si nous sommes généreux et généreuses, on analyse l'Autre comme on le ferait pour nous-mêmes.

Pendant notre expérience avec le bus (2002-2005), nous étions des étudiant.e.s en théâtre à Damas. On connaissait l'importance de la lecture et on a voulu transmettre cette valeur aux enfants. On a utilisé notre vocabulaire qui était totalement différent du leur puisque leurs intérêts différaient des nôtres. Ce qu'on a essayé, c'est d'être le plus proche possible d'eux et elles. Moi, je trouve que c'est ici que commence le problème. C'est comme si nous étions là avec notre générosité pour donner nos connaissances à l'Autre, tandis qu'on ignorait totalement ses connaissances. Nous n'étions pour eux et elles qu'un événement qui casse la routine de leur vie, rien de plus. Je parle selon mon point de vue et selon mes sensations et mes réflexions de l'époque et de celles qui m'habitent aujourd'hui. On a effectué ce travail avec beaucoup d'amour et avec la certitude que ce qu'on faisait affectait l'Autre dans un sens positif. Cette expérience, c'est elle qui a éveillé ma conscience à la nécessité de chercher à comprendre qui est l'Autre et de chercher à me comprendre afin de le mieux comprendre.

Comment peut-on définir cet Autre ? En existe-t-il des définitions précises ? Francis Jacques, professeur à l'Université de Rennes, a expliqué les différents sens de l'Autre :

Reste à atteindre la personne d'autrui comme seconde personne. Observons que le registre des pronoms indéfinis vous permet, en latin par exemple, de dissocier assez subtilement l'autre qui est n'importe qui (*quilibet*), l'autre qui est quelqu'un, je ne sais qui (*aliquis*), et

l'autre que je connais bien, mais que je ne nomme pas actuellement (*quidam*). Quant à « on », il connote l'altérité à la fois impersonnelle et indéterminée, en tant qu'elle ne présuppose aucune relation transitive avec elle. Le pronom « on » ne peut désigner ni mon ami ni mon ennemi. Enfin le pluriel « les autres » renvoie manifestement, avec une nuance d'hostilité ou de négligence, à l'altérité négative. (Jacques, 1979, p. 16)

Le regard vers l'Autre comme « des autres », selon Jacques, nous amène à une interruption de la communication, du langage et de la parole, par conséquent du dialogue. Il nous invite à « ne pas confondre l'altérité impersonnelle de “on” ou l'altérité négative des “autres” avec la personne d'autrui, qui constitue proprement l'altérité positive, digne de mon attention » (Jacques, 1979, p. 16). Jacques met en garde contre la tendance à réduire à une notion abstraite ou négative, ce qui peut conduire à une rupture. Il nous invite à reconnaître la valeur de chaque individu en tant que sujet unique, digne d'attention et de considération. En faisant cela, nous ouvrons la voie à un dialogue véritablement enrichissant, où la diversité des perspectives est célébrée et où les véritables connexions humaines peuvent se former. L'Autre pour moi est une personne à part entière, méritant notre attention et notre respect, une personne comme moi qui a ses idées, sa vie, sa manière de comprendre le monde et sa façon de résoudre ses problèmes.

[La troisième personne] peut aussi virtuellement entrer dans un rapport allocutif. Soit que je me propose de l'interpeller, et que l'autre se secondarise comme le toi privilégié du rapport moral ou amoureux, devienne mon autre, *dilectio in alium tendit*. Soit que l'autre se présente comme le toi de quelqu'un, l'autre de l'autre. Dans les deux cas, l'effet de cette promotion ultérieure est autrui comme deuxième personne. Ce *tu* virtuel, on le verra, est *je* pour soi. (Jacques, 1979, p. 16-17)

Ma relation avec l'Autre découle des hypothèses que j'élabore sur sa vision du moi et qui détermine la nature de ma communication avec lui, qu'elle soit positive ou négative. Ce que je présume au sujet de l'Autre est non seulement le moteur de mes relations avec lui mais également celui de mes interprétations des actions de l'Autre envers moi.

La personne d'autrui s'affirme à l'instar de la mienne propre, dans sa transcendance et son intériorité relatives, son unicité et sa mutualité originaires. Allons plus loin. Ne pourrait-on tenter une sorte de déduction du moi et d'autrui dans leur acte de parole, et esquisser, à partir de là, une dérivation des rapports interpersonnels ? Car la personne d'autrui ne se borne pas à ce témoignage d'elle-même sur elle-même qu'apporte sa prise de parole. Elle s'y donne à connaître. Le renversement de perspective tient en ce qu'on ne va plus de la connaissance d'autrui à son mode de présence, mais de cette dernière à la connaissance qu'on peut réserver à l'autre personne. (Jacques, 1979, p.40)

Dans plusieurs ateliers, notamment pendant la guerre, j'ai effectué des exercices et des jeux sur le thème des préconçus et bidirectionnels. Je voulais que les participant.e.s réalisent que ce qu'on croit influencera

ce qu'on voit. Et ce qu'on croit influence notre hypothèse sur la vision que l'Autre a de nous. Et comment cela influence notre manière d'agir et de réagir même sans avoir aucune certitude quant à notre hypothèse. C'est d'autant plus vrai que la guerre en Syrie s'est transformée en une guerre entre moi et l'Autre, en ce sens qu'elle s'est peu à peu définie par l'incapacité de dialoguer. Le dialogue a été complètement rompu.

Le dialogue

Le dialogue, selon Francis Jacques, est l'« usage de la langue entre l'autre et moi, entre nous » (Jacques, 1979, p. 6), et il ajoute :

la personne d'autrui, exactement comme la mienne propre, fait comme on dit acte de présence en prenant à son tour la parole, par l'exécution d'un acte de parole. Toutes deux apparaissent en tant que personnages du dialogue, au cours de cette activité pragmatique que constitue la parole vivante et alternée. (Jacques, 1979, p. 13)

Le dialogue est un acte de présence. Ce sens-là m'amène vers l'essence du dialogue chez Paulo Freire l'écrivain de *La pédagogie des opprimés* (1980). Cette essence est la parole où il y a « deux dimensions : l'action et la réflexion » (Freire, 1980, p. 71). Il faut les deux pour que la parole nous amène à pratiquer un dialogue constructif qui provoque la conscience et la pensée critique vers la liberté. Je peux réunir la philosophie du dialogue selon Francis Jacques (1979) et Paulo Freire (1980) comme ceci : avec un dialogue qui est un acte de présence où il y a une action et une réflexion, on peut améliorer une situation. Un vrai dialogue suffit pour aider l'esprit à réfléchir et à se libérer des pensées qui entravent le progrès et l'action positive. Ce qui est intéressant, à ce niveau-là, et qui trouve écho avec mes lectures sur l'autoethnographie, c'est que cette méthode résonne avec l'idée du dialogue :

Pour Spry (2001), le langage autoethnographique est un langage relationnel et le style d'écriture cherche à créer un dialogue entre le chercheur et le lecteur. Ce dialogue se produit par le biais d'une comparaison des différences et des similitudes entre l'expérience du lecteur, ses pensées et ses émotions avec celles de l'auteur. En fait le lecteur d'écrits autoethnographiques doit être non seulement touché émotionnellement et de façon critique mais également transformé. (Dubé, 2015, p. 193)

Un vrai dialogue basé sur le respect et l'écoute ainsi que sur l'action et la réflexion est nécessaire pour construire et provoquer un contexte social sain pour un changement positif de la personne et, par conséquent, la société. Il permet aux individus d'exprimer leurs points de vue et de comprendre les perspectives des Autres. Cela favorise la compréhension mutuelle et encourage l'empathie, ce qui est essentiel pour une société harmonieuse. Un dialogue constructif renforce le sentiment d'appartenance à une communauté et favorise la cohésion sociale. En encourageant les échanges entre les individus, les

différents groupes et en reconnaissant la diversité, on construit une société plus solide et inclusive. Le dialogue stimule l'échange d'idées et perspectives, favorisant ainsi l'innovation et le progrès social. En encourageant la remise en question des idées établies et en favorisant la pensée critique, il contribue à l'évolution positive de la société. En résumé, un vrai dialogue joue un rôle essentiel dans la construction d'une société harmonieuse, inclusive et progressiste en favorisant la compréhension mutuelle, la résolution de conflits, la cohésion sociale, l'innovation, l'engagement civique et la transmission intergénérationnelle de connaissances et de valeurs. Pour cette raison, s'habituer à une bonne écoute pour favoriser un bon dialogue était l'un des objectifs indirects des ateliers à travers les jeux que j'ai animés.

1.1.1.2 Théâtre de l'Opprimé : moi et l'Autre dans la dualité d'oppression

L'autoethnographie n'est pas seulement une méthodologie, c'est aussi une manière de penser. Devant ce constat fait résonner dans mon esprit le principe du Théâtre de l'Opprimé selon lequel « la libération de l'opprimé [s'opère] à travers la transformation du spectateur en protagoniste, de l'objet en sujet » (Boal, 2004, p. 10). Le changement de rôle entre auteur.ice et lecteur.ice, dans la recherche autoethnographique, et entre protagoniste et spectateur.ice, dans le Théâtre de l'Opprimé, c'est le même qu'entre l'Autre et moi. Dans la recherche autoethnographique, l'auteur.ice s'engage personnellement dans le processus de recherche en utilisant son propre vécu et ses propres expériences comme données de recherche. En tant qu'auteur.ice, elle ou il se trouve à la fois dans le rôle du chercheur.euse et du sujet étudié. La personne lectrice, quant à elle, doit adopter un rôle actif en lisant et en interprétant ces récits personnels, en s'identifiant parfois avec l'auteur.ice et en réfléchissant sur ses propres expériences à la lumière de ce qui est partagé. Dans le Théâtre de l'Opprimé, les spectateur.ice.s ne sont pas de simples observateur.ice.s passif.ve.s, mais sont invité.e.s à intervenir dans l'action théâtrale, à proposer des solutions aux problèmes présentés sur scène. Ainsi, la personne spectatrice devient elle-même une participante active dans le processus théâtral, changeant de rôle de simple observatrice à celui d'actrice engagée. Dans les deux cas, il y a donc un mouvement dynamique entre qui partage son histoire ou sa situation et qui la reçoit. Ce changement de rôle permet une connexion plus profonde et une compréhension mutuelle plus riche.

Je parlerai maintenant des trois rencontres qui ont influencé le Théâtre de l'Opprimé à arriver à sa structure finale au niveau de la libération à travers la transformation de la personne spectatrice en protagoniste. Les trois rencontres sont décrites dans *Méthode Boal de théâtre et de thérapie* (Boal, 1990). La première se déroule après le spectacle avec un des spectateurs du village du Nordeste, le paysan Virgilio. La deuxième met en scène une des spectatrices qui n'était pas satisfaite de toutes les solutions qui lui avaient été présentées. Comme solution, elle a fini par monter sur scène et par se présenter elle-même pour montrer comme protagoniste ce qu'elle voulait dire. Et la troisième était une rencontre avec de

nouvelles formes d'oppression ; la solitude, les angoisses et la peur du vide, lors de l'exil de Boal en Europe.

On ne peut pas aider l'Autre si on ne connaît pas ses conditions de vie. Grâce à l'expérience de ces trois rencontres, Boal a bien compris la phrase de Che Guevara « Être solidaire, cela signifie courir les mêmes risques. » (Boal, 1990, p. 10) Pour pouvoir aider l'Autre, on doit le comprendre avec ses mots, sa manière de vivre, pas avec notre vision du monde. Je résume ici le contenu de la première rencontre théâtrale avec le paysan Virgilio. La dernière réplique du spectacle : « Versons notre sang pour la liberté ! Versons notre sang pour notre terre ! » (Boal, 1990, p. 8) a particulièrement interpellé Virgilio. Le « notre » pour Virgilio signifiait : les artistes, les autres paysans et lui-même. Mais il a compris, à la fin de la conversation avec Boal, qu'il s'était trompé et que ce « notre » représentait uniquement lui et les autres opprimés : « Alors, ce sang que vous chantez qu'il faut verser, c'est le nôtre, pas le vôtre ? ... » (Boal, 1990, p. 9). On ne peut pas être efficace, surtout dans un travail communautaire artistique, sans la connaissance de l'Autre. Il ne suffit pas de connaître ses besoins, il faut apprendre son vocabulaire et sa manière de comprendre le monde. Par conséquent, le Théâtre de l'Opprimé « résulte [...] de la rencontre entre la culture populaire et la culture faite pour le peuple » (Boal, 1980, p. 13) pour se libérer de la dualité d'oppression : oppresseur/opprimé¹².

Cette prise de conscience met en lumière l'importance cruciale de la connaissance de l'Autre dans le travail communautaire artistique. Il ne suffit pas de simplement reconnaître l'existence des Autres ou de comprendre leurs besoins superficiels. Il est nécessaire d'aller plus loin en apprenant leur manière de voir le monde. Dans le contexte du Théâtre de l'Opprimé, cette compréhension approfondie de l'Autre est essentielle pour créer des performances artistiques authentiques et significatives qui reflètent les expériences et les luttes réelles des personnes opprimées. Sans cette connaissance approfondie, il serait difficile de représenter fidèlement les voix et les perspectives des membres de la communauté, et le travail artistique risquerait de tomber dans la superficialité ou même de perpétuer les schémas d'oppression.

« Connais-toi toi-même » aboutirait donc nécessairement à la connaissance de l'Autre. Le dialogue se doit d'être objectif, constructif et respectueux même si les points de vue des interlocuteurs sont différents. Toutefois et en même temps, la philosophie de cette phrase se complexifie dans des relations de pouvoir très inégales et elle m'amène à me poser plusieurs questions : Comment peut-on se retrouver en l'Autre s'il agit comme un oppresseur ? Comment peut-on connaître l'Autre à travers soi s'il est un oppresseur ?

¹² Quand je reprends l'expression « oppresseur/opprimé », je garde la forme utilisée en Théâtre de l'Opprimé.

Est-ce que la connaissance de cet Autre qui est oppresseur nous permet de découvrir nos forces et nos faiblesses ? Est-ce que cette connaissance nous pousse à chercher des solutions ? Comment peut-on se retrouver dans un contexte où la dualité d'oppression peut avoir des formes changeantes ? Est-ce que ces formes changeantes peuvent être constituées de contenus différents, et ce, dans des contextes différents et à des moments différents ? Cependant, aussi différents que soient les contenus de la dualité, le pouvoir de la relation entre ses deux pôles ne changera pas. Ce qu'il faut, c'est l'abolir.

Je me suis rendu compte, à l'époque où j'ai pris connaissance des outils du Théâtre de l'Opprimé, que je dois premièrement me libérer moi-même du jugement de l'Autre. Je dois m'affranchir de la dualité moi/Autre en tant qu'opprimeur/opprimé autant que des jugements que je peux avoir envers l'Autre, aussi bien dans ma vie personnelle que dans mon travail. J'ai constaté pendant les ateliers avec des participant.e.s de tout âge, de toute culture et de tout niveau social, que chacun.e d'eux ou d'elles était capable d'atteindre l'objectif que je souhaitais lorsque je lui donnais de l'espace, de la liberté et du temps pour le faire.

Toutes les questions que je peux poser pendant l'atelier peuvent être simples pour certain.e.s et très difficiles pour d'autres. Le problème ne réside pas dans la nature de la question, mais plutôt dans la nature des contraintes chez le ou la participant.e. Ces inhibitions peuvent être liées à la timidité, au manque de confiance en soi ou à la peur du jugement des Autres sur sa réponse. J'ai toujours insisté pour donner l'occasion de participer à chacun.e. Ce n'est qu'un peu de patience, d'écoute et d'amour qui pouvaient encourager le ou la participant.e à trouver la réponse. Peu importe ce qu'il ou elle disait, ce qui m'importait vraiment c'était qu'il ou elle ose le dire.

L'espace de l'atelier était le leur, pas le mien. Je posais les questions clés et les participant.e.s cherchaient les réponses, chacun.e en fonction de son chemin. Les ateliers fournissaient un lieu où tou.te.s avaient les mêmes opportunités, où chaque personne sentait qu'elle était l'égale de l'Autre. Je ne donnais aucune évaluation qualitative des réalisations des participant.e.s. Je me concentrais sur l'analyse des résultats, et ce, en collaboration avec eux et elles. Je ne me donnais pas le privilège d'évaluation. Ce sont elles et eux qui avaient le droit de se juger. J'encourageais tout le monde sans distinction. C'est pour cela que j'ai décidé d'être présente, pas comme maître ou comme quelqu'un qui donne des connaissances, mais en personne-ressource, comme si je m'étais moi-même convertie en mon principal outil. J'étais là pour leur donner des outils pouvant les aider à mieux se connaître. Le but étant de les diriger vers l'étape de la réaction active positive dans leurs vies et dans la société.

Un jour, en 2017, lors d'un atelier dans la ville de Lattaquié, une participante adulte m'a dit : tu es comme une bactérie bienfaisante qui pénètre dans nos corps sans que nous nous en apercevions, mais dont nous ressentons la puissance des effets.

Afin de donner de l'espace aux participant.e.s, la facilitatrice en moi a décidé de prendre un pas de recul. Le grand défi de l'autodiscipline m'a poussée à préciser mes visées personnelles et professionnelles. Cet espace que je leur ai laissé m'a permis découvrir, par hasard, le pouvoir et la capacité intellectuelle de chaque être humain qui repose sur le principe fondamental selon lequel tous les individus, indépendamment de leur origine, de leur sexe, de leur race ou d'autres caractéristiques personnelles, ont la même capacité potentielle à développer leurs facultés intellectuelles. Cette connaissance s'est formée par les jeux et les exercices pendant les ateliers sur trois axes :

L'expressivité personnelle

Chaque personne aperçoit qu'elle a le droit de prendre son temps pour s'exprimer à sa façon. Je parlais de la conviction que chaque participant.e, en testant le sens d'investir dans l'opportunité de s'exprimer à sa manière et avec son propre vocabulaire, pourrait découvrir ces potentiels. Autrement dit, il existe de nombreuses barrières psychologiques, physiques et sociales qui peuvent nous empêcher de nous exprimer, comme l'hésitation, le sentiment d'infériorité, le besoin de plus de temps, etc. Expérimenter l'espace d'expression ouvert dans les ateliers sans jugements a aidé chacun.e à s'exprimer de manière simple, claire et directe. L'important, c'est d'essayer. Chacun.e de nous a quelque chose à dire, a une opinion qui exprime sa personnalité et qu'il ou elle a le droit de présenter.

L'attention à l'écoute

L'écoute est essentielle pour une vraie communication. Sans elle, il n'y aurait pas de dialogue. Mais comment pourrais-je écouter l'Autre si je n'apprécie pas l'importance de ses idées ou son opinion même s'il est contre les miennes ? Comment est-ce que cette écoute pourrait être positive s'il n'y avait pas de patience et de respect de l'Autre ? Et comme j'ai eu le droit d'avoir le temps pour m'exprimer sans jugements, l'Autre, aussi, a besoin de temps pour s'exprimer à sa manière et par ses propres mots, sans jugements. L'écoute, ce n'est pas seulement entendre ce que l'Autre dit. C'est aussi la compréhension et l'analyse des informations fournies. Cette action ouvre nos yeux sur des possibilités nous amenant à comprendre l'Autre et à nous comprendre nous-mêmes. C'est un mouvement d'aller-retour entre émetteur

et récepteur. L'écoute donne le courage au parleur de se dire, provoque une ambiance de confiance. Tout cela va retourner positivement à l'écouteur quand il devient parleur.

L'apprentissage en enseignant

Selon Freire dans son livre *La pédagogie des opprimés* (1980) où il expose la pédagogie dialogique comme approche éducative fondée sur le dialogue et la participation active des étudiant.e.s, au cœur de la pédagogie des opprimés se trouve le concept de conscientisation. Freire soutient que les individus doivent être éveillés à leur propre situation, à leur oppression et à leur capacité à transformer leur réalité. Il n'y a plus d'un côté l'éducateur-trice et de l'autre les apprenant.e.s, mais des éducateur.trice.s-apprenant.e.s et des apprenant.e.s-éducateur.trice.s.

J'ai personnellement appris des participant.e.s la patience et l'écoute. À chaque fois, je me voyais dans leurs miroirs. J'ai appris d'eux et d'elles ce que j'essayais de leur transmettre. C'est un cercle de connaissance qui se nourrit à chaque fois qu'il continue de circuler.

Travailler avec les gens est un travail délicat qui doit être basé avant tout sur l'honnêteté. Mon approche personnelle consistait à transmettre toute connaissance acquise grâce à mon vécu. La mise à l'épreuve de cette connaissance ne s'arrête pas à mon expérience, mais le processus d'évaluation se poursuit pendant que d'autres la testent. J'ajoute donc à mes connaissances ce que je vois devant moi en termes d'interactions, de réactions, de participant.e.s, etc.

Je cherchais le lien invisible entre la connaissance de soi, la richesse de la diversité des êtres humains et l'égalité en la capacité intellectuelle. J'expérimentais ces trois axes pendant le travail, mais comment est-ce qu'on peut comprendre l'Autre en nous connaissant, et en même temps, constater qu'on est différent.e ? Et, en même temps, considérer que tout le monde est égal intellectuellement ? Je peux répondre à ces questions à travers les mots de Steiner dans sa conférence *Pédagogie et art* (1923) qui a dit que de la connaissance « de l'homme jaillit l'amour pour le prochain en qui nous nous reconnaissons. Nous nous retrouvons en l'autre » (Steiner, 1998, p. 28). C'est une connaissance « animée par l'amour » (Steiner, 1998, p. 29). Et pour arriver à ce niveau de connaissance, « il faut laisser la connaissance passer dans l'art » (Steiner, 1998, p. 26). Il a conclu sa conférence en précisant que « l'utilisation juste de l'art, cet art qui s'abreuve à la lumière de l'esprit, est capable de provoquer dans l'âme des enfants cet éclat par lequel l'âme peut ensuite trouver sa juste place dans le corps physique et dans le monde pour le reste de la vie » (Steiner, 1998, p. 41).

Alors, l'art comme outil pour comprendre et pour se connaître soi-même et les Autres nous amène à une règle simple et claire qui est l'amour. Steiner explique dans sa conférence la relation pédagogique avec les enfants, mais ne serait-il pas possible d'impliquer cette relation dans notre travail communautaire ? Freire a précisé que l'amour profond pour le monde et pour les êtres humains se révélait être une des valeurs importantes du dialogue : « l'amour est un engagement envers les hommes [...]. Si je n'aime pas le monde, si je n'aime pas la vie, si je n'aime pas les hommes, je ne peux pas dialoguer » (Freire, 1983, p. 74).

Les notions sont liées. La connaissance de soi et de l'Autre à travers l'art demande de l'amour pour qu'on puisse dialoguer et découvrir l'essence de l'être humain.

1.1.2 L'art pour valoriser l'égalité en la capacité intellectuelle

J'ai animé différents ateliers (théâtre interactif, théâtre d'ombres, formation de formateurs, sensibilisation à la santé, sensibilisation aux mines, etc.). J'ai travaillé avec des gens de différents âges (de 7 à 70 ans) dans plusieurs régions différentes en Syrie pendant dix-sept ans, et ce, avant et pendant la guerre. Mes compétences se sont, multipliées en travaillant et en observant. La découverte de l'égalité en la capacité intellectuelle de l'être humain était ma boussole dans le travail. À chaque fois que j'en voyais des occurrences, je devenais plus sûre que mes intuitions étaient valables. Cette égalité intellectuelle est devenue plus claire et plus précise en lisant *Le maître ignorant* de Jacques Rancière qui détermine, à travers l'expérience de Joseph Jacotot, que « tous les hommes ont une égale intelligence » (Rancière, 1987, p. 34). Selon lui :

L'intelligence qui leur [les étudiants de Jacotot] avait fait apprendre le français dans Télémaque était la même pour laquelle ils avaient appris la langue maternelle : en observant et en retenant, en répétant et en vérifiant, en rapportant ce qu'ils cherchaient à connaître, à ce qu'ils connaissaient déjà, en faisant et en réfléchissant à ce qu'ils avaient fait. (Rancière, 1987, p. 21)

L'observation, la vérification, l'analyse, la comparaison, tous ces processus mentaux et intellectuels des personnes que Rancière a mentionnés m'ont ramenée à mes pensées initiales à propos du raisonnement de l'être humain.

Pendant mes ateliers, pour activer cette capacité chez les participant.e.s, j'ai utilisé de petits exercices qui s'appuient sur l'analyse du continu : déconstruire, reconstruire un contenu pour qu'il revête le même sens qu'avant ou bien un nouveau sens.

Dans un exercice que je nommais : l'analyse d'une image, je montrais une image prise d'un journal, internet ou de la couverture d'un livre.

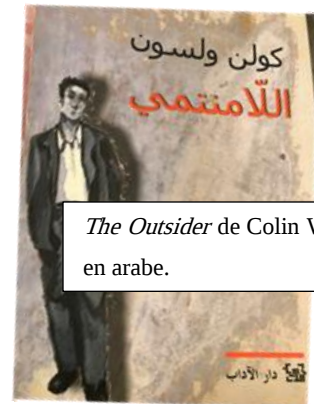
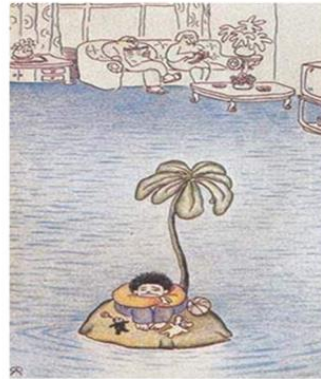


Figure 1.2 Deux photos comme exemples de l'exercice que j'ai utilisées dans des ateliers.

L'exercice consistait en l'analyse de l'image et la recherche de sens liés aux éléments illustrés. Nous analysions les détails de l'image choisie en les écrivant sur le tableau : les couleurs, les personnes, les mots, les choses, etc. j'écrivais tout, même les réponses qui semblaient hors contexte. Je demandais à chaque participant.e de choisir plusieurs éléments du tableau et de faire un lien entre eux dans le but d'obtenir une direction quelconque. Ce jeu avait pour but d'analyser l'image afin de comprendre son message ou d'essayer de deviner le contenu du livre. C'est une activité qui stimule l'imagination des participant.e.s et les pousse à vouloir savoir le vrai contenu du livre, surtout si l'image provenait d'une couverture. Quand ils et elles m'ont demandé l'histoire du livre, je leur disais : « Si vous voulez connaître leur contenu réel, vous pouvez aller emprunter ces livres à la bibliothèque. » Le plus important, pour moi, c'était d'habituer le cerveau à cette pratique qui nous aide à voir et à analyser l'environnement d'une manière différente. Elle nous aide à commencer à faire une comparaison, puis à raisonner pour finalement arriver à la compréhension.

Dans l'analyse d'une situation existentielle concrète, « codée », on observe précisément ce mouvement de la pensée. Le « décodage » de la situation provoque l'attitude normale qui consiste à aller de l'abstrait au concret, des parties au tout, et à revenir du tout aux parties, ce qui suppose la découverte du sujet dans l'objet (la situation existentielle concrète), et celle de l'objet comme situation dans laquelle se trouve le sujet. (Freire, 1980, p. 92)

Le « décodage » est l'analyse des éléments d'une image, la couverture d'un livre ou de notre environnement. Quand on s'habitue à analyser, on s'habitue à discerner les détails qui complètent l'image. Avec les éléments qu'on analyse, on reconstruit une nouvelle connaissance du contenu de l'image. Le processus ne

s'arrête pas là, il continue avec la comparaison avec d'autres images. L'important est que j'insistais sur le fait d'éviter la comparaison avec un modèle pour juger notre connaissance. À travers la comparaison, on commence à former des appréhensions nécessaires pour former la conscience, la nôtre et celle de l'Autre. L'utilisation de l'art et de ses outils pour arriver à ce niveau d'analyse est une façon indirecte, efficace et pratique qui permet d'acquérir des outils pour décomposer, recomposer et créer un nouveau contenu.

Pour éveiller la conscience de soi-même et de sa capacité qui conduit à celle de son entourage et des problèmes qu'il comporte et pour pouvoir trouver des solutions, on a besoin d'un ensemble de mécanismes de réflexion. L'analyse, l'observation et les autres genres de raisonnement sont égaux chez les gens. Mais, comment puis-je transmettre l'essence de cette pensée aux participant.e.s sans l'utilisation de clichés ? Comment puis-je réussir à les pousser à découvrir par eux-mêmes que le « pouvoir commun de l'égalité des intelligences lie des individus. Leur fait échanger leurs aventures intellectuelles, pour autant qu'il les tient séparés les uns des autres, également capables d'utiliser le pouvoir de tous pour tracer leur chemin propre » (Rancière, 2008, p. 23) ? Comment puis-je ouvrir les yeux des participant.e.s à ce pouvoir qui amène vers la libération de toutes sortes d'oppressions ? Comment puis-je les convaincre que notre volonté est la clé qui nous amène vers la découverte de cette égalité ?

Quand j'ai commencé mon travail communautaire et que j'ai constaté l'égalité de notre capacité, je me suis sentie responsable de transférer cette idée aux participant.e.s en tant qu'individu et en tant que membre du groupe, partant de ma croyance, que cette conviction est un des outils du changement positif dans la société. Cette capacité « d'expliquer, de mettre en mots, de verbaliser » (Boal, 1990, p. 46) est un des moyens de nous libérer (Freire, 1980). Elle est un outil et un but pour que chacun.e de nous trouve son propre chemin. Aider les participant.e.s à s'exprimer était un des buts indirects dans mes ateliers. Au lieu de leur dire : « Vous êtes libres, vous pouvez vous exprimer simplement, vous avez la même capacité intellectuelle, vous avez la même intelligence si vous voulez », j'ai décidé de travailler avec eux et elles sur leur conscience, sur leurs capacités et sur leur volonté.

Paulo Freire a dit : « notre rôle n'est pas de parler au peuple de notre vision du monde ou d'essayer de la lui imposer, mais de dialoguer avec lui sur la sienne et sur la nôtre » (1980, p. 81). La conscience aide l'être humain à bien comprendre, donc le pousse à modifier le monde. L'éducation conscientisante « recherche l'émergence des consciences, d'où résulte leur insertion critique dans la réalité » (Freire, 1980, p. 64). Selon lui, le rôle d'un éducateur, humaniste, révolutionnaire « doit s'orienter dans le sens de leur humanisation commune. Dans le sens du penser authentique et non de la donation, de la transmission du savoir. Son action doit être imprégnée d'une profonde confiance envers les hommes, d'une croyance en

leur pouvoir créateur » (Freire, 1980, p. 55). Cette idée résonne avec celle de Rancière qui précise qu'il n'y a pas « deux sortes d'esprit. [...] C'est la prise de conscience de cette égalité de *nature* qui s'appelle émancipation et qui ouvre la voie de toute aventure au pays du savoir » (Rancière, 1987, p. 48).

La conscience est le lien entre l'être humain et son environnement, entre sa connaissance de lui-même et celle de son entourage, entre la concrétisation de sa capacité et de son rôle actif dans la société. Ce n'était pas facile de réaliser ce but-là, surtout dans un contexte complexe comme celui de la société syrienne.

Dans le paragraphe qui suit, je donne un exemple imaginé de différents genres de dualités.

Prenons l'exemple de trois villages syriens voisins d'avant la guerre : un chrétien, un musulman sunnite et un musulman alaouite. Chacun d'eux a ses formes de dualité oppresseur/opprimé. Les problèmes dans la petite société musulmane sunnite diffèrent de ceux des autres qui sont tout à côté d'elle. Vue de l'extérieur, la dualité d'oppression homme/femme semble la même dans les trois villages, mais, si on s'approche un peu, on remarque les différences liées directement à la religion, à la culture, aux coutumes et à la manière de penser de chaque communauté. L'homme musulman sunnite peut se marier avec quatre femmes parce que l'islam qu'il pratique le lui permet. Alors l'asymétrie du pouvoir entre homme femme est claire dans ce sens-là. Tandis que l'homme alaouite qui se trouve juste à côté et qui est aussi musulman ne se marie pas avec quatre femmes. En effet, les coutumes alaouites ne préconisent pas la polygamie, par conséquent, la dualité homme/femme comme oppresseur/opprimé est à un autre niveau et peut prendre d'autres formes. Il en est de même pour la petite communauté chrétienne du village voisin.

Parce que la dualité d'oppresseur/opprimé est liée d'une façon ou d'une autre à la religion, aux coutumes et à la politique, j'ai trouvé non judicieux d'utiliser la confrontation pour amorcer un changement social positif.

Comment un homme musulman sunnite pratiquant ce qu'il comprend des paroles de Dieu peut-il accepter l'idée de ne pas se marier avec une autre femme que la sienne ? Comment un couple mixte chrétien-musulman peut-il sortir de l'oppression de la religion et des coutumes de leur société qui les empêchent de se marier ? Comment quelqu'un comme moi qui n'a pas la même échelle de valeurs¹³, lorsque je viens

¹³ J'ai grandi dans une famille dont le père et la mère étaient libres en ce qui concerne toutes les contraintes de la société. Mon père m'a appris que l'essence des religions est d'aider les gens à atteindre un certain niveau de moralité et à vivre en paix avec les Autres. Il m'a aussi enseigné que les différences et les divisions existaient pour nous séparer les uns des autres. Il était d'avis que je peux épouser n'importe qui, quelle que soit sa religion ou sa secte, tant que le respect, l'amour et la morale sont les critères de base de notre relation.

dans ce coin de pays, puis-je utiliser un thème (sacré) ou un tabou comme matière pour présenter une pièce du Théâtre de l'Opprimé ou pratiquer avec les gens des activités artistiques en face de toute la résistance invisible de leur part ? Je deviens comme quelqu'un d'arrogant qui est là pour dire aux gens qu'ils sont dans le tort. Je deviens un Autre pour eux. Et je ne parle pas seulement de la société musulmane sunnite, tout ce que j'ai dit s'applique aux autres sociétés mentionnées où la dualité oppresseur/opprimé peut s'exprimer de manière différente, identique ou semblable. Mais ces mêmes trois communautés peuvent avoir la même dualité d'oppression par rapport à la politique intérieure et extérieure qui contrôle nos vies. Puisque je ne pouvais pas confronter les gens ni sur leur religion, ni sur leurs coutumes, ni sur la politique intérieure et extérieure, je me suis concentrée sur la conscience de l'être humain qui peut sûrement démanteler les binarités et dualités de l'oppression.

Pourquoi ai-je utilisé la dualité oppresseur/opprimé dans mon exemple ? C'est parce que la conscience de l'être humain, sa conscience en lui-même et en ses capacités, est la même qui le positionne comme oppresseur ou opprimé ou les deux. La libération de cette dualité n'appartient pas seulement à l'opprimé, mais également, et avec la même force à l'oppresseur. Sinon, cette libération reste incomplète. L'éveil de la conscience est un droit légitime pour tout être humain, qu'il soit opprimé ou oppresseur.

Toutes ces difficultés m'ont poussée, tout au long de mes années de travail, à chercher un langage artistique pouvant être commun entre les Syrien.ne.s. Comme j'ai étudié le théâtre et que j'ai évolué dans un milieu artistique, je me suis rendu compte que l'art sous ses multiples formes est le moyen qui peut aider à ouvrir des fenêtres dans l'esprit et dans l'âme et qui permet aux rayons de lumière de la connaissance d'allumer le chemin de la conscience. C'est l'approche que j'ai développée et que je préconise dans mon travail théâtral communautaire. Le travail de terrain avec les gens avait un caractère théâtral, même si le but n'était pas toujours de présenter une pièce. Le déroulement des ateliers était basé sur des jeux physiques et vocaux, sur des exercices pour stimuler l'imagination, et sur la réalisation de scènes que chaque groupe présentait devant les autres.

1.2 Mes outils artistiques

Cette section explique les contextes historiques dans lesquels j'ai acquis mes outils artistiques au cours des années. Ce fut un processus cumulatif qui avait commencé lors de mes premières expériences avec le bus de la bibliothèque et qui s'est poursuivi jusqu'à ma dernière présentation avant de quitter la Syrie. J'ai accumulé ces outils à travers l'expérience, les tests, la connaissance et l'apprentissage.

1.2.1 Le mélange des outils artistiques dans la pratique théâtrale

Au fil des années, j'ai construit un mélange d'outils artistiques basé sur toutes mes connaissances théoriques, artistiques et pratiques : techniques du théâtre d'ombres occidental, jeux qui aident à construire des contes, exercices et jeux du Théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal, contes populaires, etc. Je suis arrivée à un moment où j'utilisais ce mélange intuitivement dans les ateliers. Je peux dire que j'ai utilisé inconsciemment le concept de pratique interartistique qui, selon Marie-Christine Lesage, « travaille dans la différence des arts, valorisant une interaction dynamique de pratiques diversifiées qui n'a plus rien à voir avec une quelconque idée de fusion harmonieuse entre les disciplines » (Lesage, 2016, p. 20). Je voulais trouver une entrée me permettant de travailler avec les gens, quelles que soient leurs particularités. Il s'agit d'une méthode interactive et expérientielle, à partir de laquelle nous enseignons et apprenons, tant les personnes qui participent que celles qui animent. Ce mélange qui s'est enrichi au fil des ans m'a aidée à établir une bonne relation entre les participant.e.s, indépendamment du fait qu'ils ou elles se connaissent ou non. Cet assemblage d'outils artistiques m'a aidée à pousser les participant.e.s à s'affranchir de la peur de s'exprimer. On a joué, parlé, dessiné, chanté, on s'est amusé et on a essayé de découvrir ensemble, chacun.e à sa manière, les réponses à nos questionnements personnels.

Mon travail artistique est basé sur des ateliers qui peuvent ou non se conclure par une représentation. Les ateliers ont été, pour les participant.e.s et pour moi, un océan de découvertes que nous avons traversé ensemble.

1.2.2 Le Théâtre de l'Opprimé

En 2004, grâce à la coopération de la Caisse syrienne du développement de la campagne (FIRDOS) à Damas, j'ai fait connaissance des techniques du Théâtre de l'Opprimé et du Théâtre public à travers un atelier avec la facilitatrice canadienne Cathy France. Cet atelier et d'autres ont contribué à élargir ma conscience et m'ont aidée à acquérir des outils pour le travail culturel communautaire. J'ai eu la chance de tester tout ce que j'avais appris théoriquement sur le terrain et dans différentes régions de Syrie depuis le bus-bibliothèque itinérant jusqu'à mon départ du pays en 2020.

Le virage dans ma manière d'utiliser le Théâtre de l'Opprimé et ses outils a commencé lorsqu'on m'a demandé de réaliser des ateliers pour animer seulement ses jeux et ses exercices dans le but de la préparation d'entraîneur.e.s pour le projet *Le théâtre interactif dans les écoles publiques* à Damas (de

2009 à 2011)¹⁴. Comme la croyance devient plus solide quand on vit l'expérience, c'est là où j'ai découvert la puissance des exercices et des jeux du Théâtre de l'Opprimé comme si je les expérimentais pour la première fois. Quand on m'a demandé de réaliser ces ateliers, je devais uniquement former les entraîneur.e.s aux exercices et jeux et pas à toute la méthode du Théâtre de l'Opprimé puisqu'il y avait un expert qui allait former les intervenant.e.s à la construction du texte, à l'improvisation et à la performance. Au début, ce fut difficile de trouver une manière de faire apprendre ces exercices et jeux sans la réalisation d'un spectacle. Relever ce défi m'a permis d'explorer l'essence des jeux.

[...] les exercices du théâtre de l'opprimé sont déjà théâtre de l'opprimé, sont partie intégrante d'une totalité ; non pas de simples exercices de « mise en forme » qui préparent à quelque chose qui viendra « après », mais le début d'un processus, développé dans des étapes successives et continues. (Boal, 1980, p. 25)

À la suite de cette expérience, j'ai décidé d'utiliser seulement les jeux et les exercices du Théâtre de l'Opprimé. Et je peux rajouter à cette raison celle qui est liée aux résultats du projet dans les écoles publiques. En observant les difficultés sociales et culturelles, je me suis rendu compte qu'il y avait une résistance cachée devant les mécaniques de ce genre théâtral comme manière artistique de se libérer. Malgré tous les efforts déployés pour la réussite du projet, tant par le gouvernement, que par tous les responsables de la réalisation de ce projet ; individu, organismes et artistes, et malgré son apparent succès, selon moi, il n'y avait pas de terrain fertile pour la réussite de ce genre de théâtre en Syrie.

Avant la guerre et avant le projet du théâtre interactif dans les écoles publiques et après l'atelier avec Cathy France, on a constitué un noyau d'équipe spécialisée en théâtre interactif. Cette équipe fut divisée en deux groupes : le premier, dont j'ai fait partie, travaillait avec les enfants et les jeunes adultes et son travail reposait sur le principe des jeux pour se rendre à la présentation d'une scène théâtrale interactive. La présentation et son sujet étaient le résultat du travail du groupe en utilisant des jeux et des exercices du Théâtre de l'Opprimé. Le travail de ce premier groupe était différent de celui du deuxième groupe. Ce dernier avait la scène théâtrale interactive comme point de départ avec tous les éléments du Théâtre de l'Opprimé : le joker comme personnage clé, le fait de poser un problème, de s'arrêter à la crise et de demander au public une solution ainsi que d'improviser la solution par les acteurs ou par le public si

¹⁴ Le projet était un modèle de coopération entre une ONG et le gouvernement, à travers un partenariat de base avec le ministère syrien de l'Éducation. Il était le résultat d'une coopération entre plusieurs parties : le ministère de l'Éducation syrien, représenté par la direction de la planification et la direction des théâtres, de la musique et des activités artistiques, (RAWAFED) le projet culturel de (Syria Trust for Development) qui était responsable du projet d'un point de vue organisationnel et administratif, et la Fondation suisse DROSOS, qui a financé le projet. La docteure Marie Elias était consultante pour le projet et son travail fut essentiel. C'est elle qui a eu l'idée initiale et qui a fait le lien entre toutes les parties pour que le projet se concrétise.

possible. Le groupe se rendait dans les villages après avoir choisi un thème spécifique pour leur scène : polygamie, violence conjugale, etc¹⁵. Après toute cette expérience, riche et difficile en même temps, j'ai remarqué que les résultats sont restés à un niveau loin de l'influence nécessaire pour apporter une réelle transformation. Ce travail laissait des traces, mais, selon moi, ce n'était pas suffisant pour provoquer un changement significatif. Cette opinion peut être injuste envers l'expérience et l'effort de tous les gens qui ont participé à différentes échelles pour réaliser un changement positif dans la société, mais il manquait quelque chose ou plutôt, il *me* manquait quelque chose. J'ai commencé à chercher d'où venait cette sensation pendant le projet dans les écoles publiques pendant deux ans (2009-2011), malgré son succès. Le projet de théâtre interactif dans les écoles fut interrompu en 2011 à cause de la guerre. Malgré que ce genre de théâtre interactif soit devenu plus populaire en Syrie, à mon avis, la manière dont cette méthode est appliquée ne respecte pas l'essence du Théâtre de l'Opprimé.

Pour ces raisons et pour la raison liée à mes sensations de la différence entre moi et l'Autre, comme j'évoquais dans l'exemple précédent des trois villages, je suis devenue plus encline à utiliser les exercices et jeux du Théâtre de l'Opprimé dans des contextes différents soient théâtraux ou non théâtraux comme des ateliers pour réaliser des pièces de théâtre d'ombres ou d'autres pour collecter des contes populaires. Parce que mon travail était presque tout le temps avec des non-acteur.ice.s, les jeux et techniques du Théâtre de l'Opprimé (qui sont, selon Boal, « du théâtre et participent à un langage qui peut être utilisé dans tous les domaines de l'activité humaine — parmi eux le spectacle, la psychothérapie, la pédagogie, l'action sociale et la politique » [Boal, 2004, p. 9]) ont été les meilleurs outils du travail dans toutes les directions. Ces jeux « peuvent être utilisés par des acteurs (ceux qui font de l'interprétation leur profession ou leur métier) aussi bien que par des non-acteurs (c'est-à-dire tout le monde !) » (Boal, 2004, p. 21).

Ma décision d'utiliser les jeux et les exercices dans tous mes ateliers était motivée par ma conviction que cela m'aiderait à créer une ambiance positive dans le groupe et à libérer les participant.e.s de leurs peur, angoisse et timidité. Pour que je puisse atteindre les objectifs de l'atelier, quels qu'ils soient, la personne qui participe doit être à l'aise autant avec elle-même et qu'avec l'ensemble du groupe.

Les jeux du Théâtre de l'Opprimé « sont importants, car ils sont une synthèse entre discipline et liberté, toutes deux nécessaires à la vie en société » (Boal, 2004, p. 106). Ces jeux étaient un des outils les plus indispensables dans mon travail artistique communautaire.

¹⁵ Ce travail était sous la direction artistique de Dre Marie Elias.

1.2.3 Les contes populaires

Tout au long de mon travail artistique, je me posais une question concernant l'importance des contes populaires dans notre vie et, en période de guerre, cette question revenait de manière intense. La guerre ne détruit pas uniquement l'architecture, l'histoire et l'être humain, mais elle attaque aussi la mémoire collective. Par conséquent, les contes populaires syriens étaient menacés de disparition à cause de la rupture de la société syrienne.

Le conte populaire, dans le travail de l'autrice Michèle Simonsen et notamment au sein de son livre *Le conte populaire* (1984), n'est pas seulement une forme de littérature orale, c'est aussi une pratique sociale et on ne peut le comprendre pleinement que dans une perspective ethnologique. Les contes sont plus anciens que les pensées idéologiques ou politiques. Deux Syrien.e.s peuvent se confronter à cause de leurs points de vue, mais ces deux mêmes personnes peuvent être réunies sur le même terrain grâce au conte.

Pendant la guerre, j'ai travaillé avec des Syrien.ne.s enfants et adultes réfugiés et non réfugiés en Syrie même. Nombre d'entre eux ont quitté leurs maisons à cause de différentes menaces. Ces personnes ont migré vers Damas et Tartous ou vers d'autres villes et villages qui se trouvent près des villes. Ils et elles sont entre eux et elles ou bien avec le gouvernement ou bien contre le gouvernement, ce qui signifie qu'il y avait une rupture de communication entre eux.

Et étant donné que je ne suis pas thérapeute ou psychiatre et que je cherchais une zone de communication neutre, sécuritaire et confidentielle pour tou.te.s, j'ai pensé que le conte était le meilleur abri dans ces conditions anxiogènes, génératrices de doute et de méfiance. J'étais intéressée à travailler sur les contes au niveau de l'archivage et de son utilisation comme matière première valable pour la dramaturgie théâtrale. J'ai tenté, autant que possible, d'archiver les contes qu'on avait reçus pendant les ateliers pour éviter qu'ils se perdent, car je savais ce qu'il adviendrait de ces contes lorsque je commencerais à écrire la pièce de théâtre et que je la réaliserais par la suite. La construction des contes change selon la forme théâtrale utilisée (théâtre d'ombres, marionnettes, narration...) et selon le contexte dans lequel ils se trouveront, d'autant plus que j'utilisais plusieurs contes dans un seul contexte théâtral. « Le passage à l'écrit, et donc le changement ainsi effectué dans la fonction sociale de ces récits, implique forcément une altération de leur sens initial. » (Simonsen, 1984, p. 19)

J'ai choisi le théâtre d'ombres et de marionnettes comme outils de présentation artistique pour plusieurs raisons. L'une d'elles est le processus du travail. Les participant.e.s n'agissent pas uniquement comme manipulateur.trice.s ou conteur.euse.s, mais aussi, ils et elles font partie de la production et participent à la

fabrication des figures de la pièce. Une autre raison de ce choix de médium est la distance entre l'action artistique et la personne qui fait cette action. Cette distance garde la conscience tout au long du processus, ce qui demande aussi le maintien d'une pensée critique par rapport à tout ce qu'on fait. La réalisation consciente de l'action vers la création artistique contribue à ce que les participant.e.s se voient comme créateur.ice.s, se voient ensemble pour un but commun. S'efface alors la dualité moi/l'Autre pour la remplacer par le sens collaboratif de « nous ». Aussi ces genres-là aident les participant.e.s à être plus libres parce qu'ils se trouvent derrière un écran, une marionnette ou le rôle du conteur.euse. Ce qui était le plus important pour moi, c'était l'obtention d'un espace libre à travers l'amusement et le plaisir plutôt que des résultats professionnels.

Le chemin et le processus importaient plus que le résultat. Chaque participant.e à la création du travail devenait une partie de la production. Ils et elles n'étaient pas que des interprètes qui jouent leur rôle dans la pièce. Ils et elles donnaient leur opinion et leur point de vue au sujet du processus artistique. Cet espace de confiance et de liberté les a aidé.e.s à se retrouver, à découvrir leur potentiel et leur pouvoir.

J'ai cru et je crois que le chemin et le processus permettaient de protéger et de sauver l'imagination des enfants et des adultes entouré.e.s par la mort pendant la guerre. « L'imagination a le pouvoir de substituer aux représentations actuelles d'autres représentations, et de détourner l'esprit vers d'autres objets que ceux qu'il vise actuellement. » (Pic de la Mirandole et al., 2005, p. 96) Le détournement de l'esprit vers des pensées positives loin de ce qui se passait autour de nous était une nécessité pour protéger nos esprits de la perte, selon mon point de vue.

L'espoir et la croyance de la nécessité de continuer le travail étaient des outils plus forts que la guerre et ils ont réussi à nous persuader que l'art est important même quand il y avait des missiles qui tombaient sur nos têtes.

Si j'ai commencé cette partie en parlant du rôle de l'art pour éveiller la conscience de l'égalité en la capacité intellectuelle de l'être humain et que je l'ai fini en parlant de mes outils artistiques, c'est parce que les deux blocs sont liés. J'ai parlé des jeux du Théâtre de l'Opprimé, du conte, du théâtre d'ombres et des marionnettes parce qu'ils sont les constituants de base essentiels à ma pratique artistique. Lors de mes ateliers et, à travers eux, j'ai voulu mettre en pratique mes pensées construites au fil des années.

1.3 Mon travail en contexte de guerre en Syrie

Pendant la guerre en Syrie, qui a commencé en 2011 et qui fait toujours rage, mon travail est devenu plus difficile en raison du changement radical des besoins des participant.e.s. En effet, en temps de conflit, ce sont les besoins primaires qui prennent l'avant-plan : survie, gîte, alimentation, etc.

1.3.1 Le contexte de guerre en Syrie

Pendant la guerre en Syrie, tout s'est confondu, nous affrontions des pouvoirs extérieurs et intérieurs. L'ennemi extérieur est représenté par l'administration américaine qui occupe maintenant la région orientale de la Syrie, riche en pétrole, en gaz et en cultures agricoles stratégiques comme le blé et le coton. Il est également représenté par la Turquie, qui occupe une grande partie du nord de la Syrie. Les États du golfe Arabe ont soutenu la guerre en Syrie grâce à l'argent et aux médias. La Turquie l'a soutenue en attirant des terroristes d'Asie, du Golfe et d'autres pays et a facilité leur entrée par la frontière nord syro-turque. Dans leur ouvrage intitulé *Syrie, une guerre sans nom ! : Cris et châtements* (2014), Jean Claude et Geneviève Antakli témoignent de leur vécu communautaire avant et pendant les événements en Syrie. Il et elle décrivent la situation en Syrie, plus particulièrement celle d'Alep après leur retour de la France en 2012. Les deux sont retournés, malgré la guerre, pour continuer leur projet, commencé en 2008, dans le but de créer un Institut infirmier (à la française) par l'archevêque grec-melkite catholique. Les témoignages que contient ce livre présentent parfois les dialogues qui ont eu lieu entre médecins de l'Institut ou d'autres personnes qu'il et elle connaissaient auparavant dans leur environnement de travail. « La frontière avec la Turquie est une passoire, dit Samer. Les Turcs nous envoient tous les djihadistes. Ils se débarrassent d'abord des leurs, puis ils laissent filtrer les Tunisiens, les Tchétchènes, les Afghans, les Pakistanais, et bien sûr tous leurs copains saoudiens et qataris ! » (Antakli, 2014, p. 37)

Quant à l'Europe, elle a contribué à la guerre en soutenant l'embargo économique imposé par les États-Unis à la Syrie, et ce, jusqu'à ce jour¹⁶. L'article de Manon-Nour Tanous dans *Pas de printemps pour la Syrie* explique l'enjeu pétrolier en Syrie :

L'importance financière du secteur pétrolier pour Damas en a fait un point sensible grâce auquel les Occidentaux ont espéré pouvoir influencer sur le comportement du régime. L'Union européenne, qui achetait entre 90 % et 95 % du pétrole exporté par la Syrie, a mis en place un embargo dès septembre 2011. Elle a été suivie par les États-Unis pour lesquels la mesure était symbolique, car ils n'achetaient que peu de pétrole syrien. La portée politique du choix de l'embargo ne doit toutefois pas être sous-évaluée [Deniau, 1982]. Contrairement à celui qui

¹⁶ C'est encore le cas au moment où j'écris ces lignes, en juin 2023. C'est encore vrai alors que je les révisé, en mai 2024.

fut, en son temps, imposé à l'Irak, il ne s'agissait pas d'un « outil préconflictuel » [Ferrand, 2004]. Ou d'un avertissement, mais plutôt d'une manière de condamner la répression pour pousser le régime à modifier son attitude. C'était également le signe de l'impuissance de l'Occident à mobiliser d'autres moyens d'action dans la crise syrienne. (Tannous dans Bargout et Paoli, 2013, p. 168-169)

Quant à ce qui s'est passé à l'intérieur du pays, c'est vraiment difficile à expliquer à cause des développements rapides et complexes qui ont eu lieu dans le pays. Les changements radicaux de l'aspect de la guerre à l'intérieur ont commencé avec le slogan « le peuple veut » (Rey, 2018, p. 308) jusqu'à la division complète du pays.

L'opposition binaire se complexifie lorsque les forces kurdes en viennent à combattre au nom de leur identité et que les forces islamistes s'affilient à l'État islamique. Ces deux groupes en appellent à une « autre » révolution, non le départ du régime, mais l'établissement d'un ordre nouveau, celui du Kurdistan ou celui d'un État islamique. Ils participent de la décomposition du pays. De plus en plus, quartiers isolés, villages bloqués, petites villes encerclées constituent le paysage de la Syrie. (Rey, 2018, p. 314)

Dans un article publié sur le site d'Al-Jazeera le 28 janvier 2013, le poète syrien Adonis¹⁷ a affirmé que :

La crise de laquelle la Syrie est témoin depuis près de deux ans s'est transformée en un conflit régional et international qui va au-delà du renversement du régime. [Ma traduction libre] (Adonis, 2013)

Et il a ajouté dans un discours prononcé devant la Conférence internationale syrienne à Genève :

Travailler pour une Syrie démocratique et pour un État civil en son sein, c'est commencer par rejeter catégoriquement la transformation de la Syrie — sous prétexte de changement de régime — en une arène pour les jeux de puissances coloniales étrangères au nom de la défense de la démocratie et des droits de l'homme. C'est refuser de transformer la Syrie — au nom de ce changement aussi — en un champ de djihad religieux auquel participent tous les camps intégristes islamiques du monde.¹⁸ [Ma traduction libre] (Adonis, 2013)

Cette situation incompréhensible et compliquée a mis en lumière la division du peuple syrien contre lui-même et a donné à ce conflit l'aspect d'une guerre civile : vous pouviez trouver, au sein d'une même famille, loyalistes et opposant.e.s au gouvernement, et ce, malgré l'ennemi commun venant de l'extérieur. Fabrice Blanche, directeur du groupe de recherche et d'études sur la Méditerranée et le Moyen-Orient

¹⁷ Adonis (en arabe : أدونيس), dont le pseudonyme est Ali Ahmed Saïd (علي أحمد سعيد) (né 1^{er} janvier 1930 en Syrie), est un poète, critique, universitaire et penseur syro-libano-français. Il vit entre Paris et le Liban depuis 1975. [Ma traduction libre]. https://ar.wikipedia.org/wiki/الأزمنة_يسوريا_تستهدف_هدمها-أدونيس

¹⁸ https://www.aljazeera.net/culture/2013/1/28/الأزمنة_يسوريا_تستهدف_هدمها-أدونيس

(GREMMO), dans son article qui parle de la tragédie syrienne, expose que l'utilisation du terme « guerre civile » est approprié.

Dès l'été 2012, l'ONU a reconnu que la Syrie était entrée dans une guerre civile, sans aller cependant jusqu'à la qualifier de guerre « communautaire ». Le régime et l'opposition se refusent également à qualifier le conflit ainsi, quoique chacun pour des raisons différentes. Pourtant, il s'agit bien là de l'un des paramètres du conflit syrien. (Blanche, 2014, p. 30)

La couverture médiatique mondiale contre le gouvernement syrien a allumé la mèche qui a déclenché la guerre dans le pays sous prétexte de lever l'injustice commise contre peuple syrien, d'abolir la corruption gouvernementale et d'obtenir la liberté. L'acharnement médiatique intense a eu un grand impact sur de nombreux Syrien.ne.s, éduqué.e.s et non éduqué.e.s au sens académique, qui cherchaient la liberté. Ils et elles ont cru ce qui était dit dans les médias et se sont opposées.e.s au gouvernement, alors que les loyalistes y sont restés fidèles. Le pays était divisé géographiquement entre loyalistes et opposant.e.s au gouvernement :

La zone sous contrôle gouvernemental s'étend sur le pays alaouite, la côte, le Jebel Druze et tous les territoires où les minorités confessionnelles apportent au régime un soutien passif ou actif. Damas et toutes les grandes villes sont également tenues par les forces du régime en totalité ou en partie. À Alep, les quartiers chrétiens sont les plus fidèles à Bachar al-Assad, mais il en va de même dans les quartiers arabes sunnites peuplés par les classes supérieures, et plus généralement chez les populations d'origine citadine, par opposition aux néo-urbains des quartiers informels qui seraient quant à eux venus « *inrifyer* (ruraliser) la ville ». (Blanche, 2014, p. 30)

Dans cette citation, on voit que les endroits qui sont sous la protection du gouvernement reçoivent des qualificatifs religieux ou sectaires (alaouites, druzes, chrétiens, sunnites de classe supérieure...). Le discours international insistait pour convaincre le monde et les Syrien.ne.s que le problème est religieux ou sectaire. Le discours politique a toujours joué sur l'idée que le président est issu de la secte alaouite et que les alaouites, en tant que minorité, sont ceux qui dirigent un pays dans lequel les sunnites sont majoritaires.

C'était la pagaille sociale, morale et politique. On a vécu le sens concret de la perte, de la mort. Les sentiments de méfiance, de solitude, de tristesse, de désespoir, de peur et d'insécurité étaient les sentiments dominants. La situation est devenue plus grave avec la pauvreté apparente, la misère et l'absence de dialogue.

La parole est essentiellement action communicative et nullement instrumentale. La moindre conversation déjà, dans la mesure où elle réalise une entrée en dialogue, nous fait quitter, ne serait-ce qu'un moment, l'ordre de la violence. Car pour acquérir la qualité d'interlocuteur, il

faut bien que deux locuteurs entrent pour de bon en interaction verbale, chacun renonçant à toute domination, à toute souveraineté. Alors, dans l'interaction verbale consentie, le signe linguistique est réciproque, d'un coup libre et égal : la chose est si rare dans l'ordre des valeurs qu'elle mérite d'être soulignée. (Jacques, 1979, p. 60)

En Syrie pendant la guerre, il y avait plusieurs types de violences, de la violence verbale entre les Syrien.ne.s. à la destruction des villes et des villages. La violence verbale, comme on le déduit de la citation qui précède, rend le dialogue impossible. Jacques continue qu'« en dehors de toute contrainte, la parole ne laisse pas d'instituer un rapport moral d'égalité et déjà une justice élémentaire, avec laquelle il faut se contraindre au moins de ruser. Oui, pour peu qu'on parle à un esclave, on parle à un égal. » (Jacques, 1979, p. 60-61). L'absence de dialogue entre les Syrien.ne.s était un des plus grands défis pendant ces temps lourds, car il rendait le travail communautaire plus difficile. Surtout au début, c'était une rupture totale de la communication. Nous sommes devenus des ennemi.e.s entre nous.

1.3.2 Le traumatisme

Cette situation incompréhensible a occasionné que le peuple syrien, qu'il soit pour ou contre le gouvernement, a subi tous les genres de traumatismes possibles pendant la guerre. Ariane Salignat, ingénieure pédagogique au sein du Performance Lab, a utilisé la classification des traumatismes du psychiatre américain Lenore Terr :

Il existe deux types de traumatisme. Le premier est un événement unique et délimité dans le temps, comme une agression physique ou sexuelle, la perte d'un proche, un accident de la voie publique, etc. Le deuxième correspond à une situation qui se répète sur une plus ou moins longue période et dans laquelle l'individu est exposé de façon périodique ou permanente. C'est le cas particulièrement lors de violences de guerre. Dans ce contexte, la victime pouvait prévoir une prochaine expérience traumatique, mais sans possibilité d'influence sur celle-ci et sans connaissance du moment où elle se déroulerait. (Salignat, 2018, p. 14-15)

Chaque jour, je sortais de chez moi en allant au travail en ne sachant pas si j'y reviendrais à la fin de la journée. Mon cas n'était pas unique, tou.te.s mes compatriotes se trouvaient dans la même situation. Comment, dans un tel contexte, le théâtre, la culture ou l'art peuvent-ils avoir un rôle à jouer pour aider les gens à trouver un sens à leur vie en détresse ? Comment puis-je parler de l'importance de la culture, de l'art ou du théâtre avec des gens qui ont perdu, leur maison, leur travail, leurs biens, leur argent, leur ville ou leur village, leurs proches ? Comment puis-je persuader les gens qu'on a besoin de se parler, de dialoguer ? C'était difficile pour moi-même de garder toutes ces croyances devant la peur, la ruine et la mort.

J'ai été confrontée à tous les défis, à commencer par échapper à la mort tout en travaillant, tout en cherchant une lueur d'espoir dans les yeux des participant.e.s et en moi-même. Je faisais moi-même partie de ce peuple qui subissait ces différents traumatismes. C'est pour cela, en travaillant, que je n'ai jamais travaillé sur nos souffrances parce qu'elles représentaient notre vie quotidienne.

Comme je suis musulmane alaouite¹⁹, j'ai été personnellement menacée par des militant.e.s²⁰ qui se trouvaient près du quartier où j'habitais et où habitaient des sunnites, des chrétien.ne.s et d'autres alaouites. Nous étions tou.te.s menacé.e.s par eux, car nous étions dans les zones sous la protection de l'État. Ils étaient partout autour de Damas et ailleurs en Syrie. Chaque jour, « les militants » commettaient des attentats à la voiture piégée, faisaient pleuvoir des missiles sur Damas, sur Alep et sur d'autres villes et villages en Syrie, prenaient des citoyen.ne.s en otage, etc. En plus, nous recevions, pendant des nuits, des bombardements nocturnes sur Damas et d'autres endroits en Syrie, par Israël. Et ces attaques se poursuivent jusqu'à maintenant, au moment où j'écris ces lignes.

Ce que Rey a nommé « le trou noir » est une description précise de la situation des Syrien.ne.s

Les parrains étrangers — principalement les Russes, les Iraniens²¹, les Américains et les Turcs — en viennent au cours de l'année 2016-2017, à conclure que seule une occupation par leur force peut permettre de créer une « désescalade du conflit ». Ultime point actuel d'un conflit de six ans, Syriennes et Syriens entrent dans un trou noir dans lequel ils deviennent de plus en plus invisibles face à un jeu qui les dépasse. (Rey, 2018, p. 315)

L'embargo, la guerre, l'occupation par l'Amérique de notre pétrole, l'occupation de la Turquie et d'autres raisons rendent la vie du citoyen syrien presque impossible : elles font diminuer la valeur de la livre syrienne, engendrent une hausse du coût de la vie, provoquent un manque de carburant pour le chauffage ou le transport, occasionnent des pertes d'électricité et des pénuries d'eau potable, causent des pertes matérielles et des pertes de vies humaines, etc. Tout cela rend la vie de la personne syrienne insupportable, quelle que soit son opinion.

¹⁹ Il m'est difficile de me décrire comme membre de la secte alaouite car j'ai grandi dans une famille qui rejetait cette étiquette et les divisions qu'elle occasionne. Cependant, je me dois de décrire la situation telle qu'elle existait.

²⁰ « Militants » (le masculin est ici intentionnel) est un nom donné par l'État aux membres armés de toutes factions hostiles à l'État. Le gouvernement a trouvé une formule avec ces personnes pour leur permettre, ainsi qu'à leurs familles, de se rendre dans la ville d'Idlib et la campagne d'Alep, à partir de 2018, depuis toutes les régions. Cela a considérablement réduit le danger menaçant les villes et les villages qui étaient provoqués par eux. L'État a également autorisé les militants qui se sont rétractés à rester chez eux et à continuer leur vie normale.

²¹ Les Russes et les Iraniens, pour les Syrien.ne.s qui sont avec le gouvernement, sont des amis qui ont été là pour aider l'État contre tous les ennemis de l'intérieur et de l'extérieur.

L'ensemble des services publics s'en trouve naturellement désorganisé. Un quart des élèves ne rejoint plus les écoles, souvent transformées en autant de centres de détention ou en lieux d'accueil des réfugiés. [...] La Syrie a souffert d'une fuite importante de ses médecins et de ses cadres hospitaliers ; 75 % de la production pharmaceutique du pays, qui assurait avant la crise jusqu'à 87 % de ses besoins, se sont évaporés [...] Le conflit et, surtout, le glissement d'une « révolution » pacifique à un affrontement militaire sans fin ont donc épuisé la société syrienne aussi bien de son État. [...] La production industrielle a, elle aussi, décliné considérablement [...] Le stock des investissements en capital a accusé une perte de plus de 20 milliards de dollars américains, dont 9 milliards du fait des destructions ou du démantèlement de l'appareil de production et des infrastructures. (Burgat et Paoli, 2013, p. 167)

Devant cette situation très complexe, chaque Syrien.ne a subi les deux types de traumatisme tels que décrits par Saligant. La souffrance du citoyen syrien s'est manifestée par le désespoir, la frustration et la tristesse permanente, en plus d'une incidence élevée de maladies et d'autres manifestations psychologiques et physiques dues à l'étroitesse des horizons de solutions et au manque de sécurité et de moyens de subsistance. Personnellement, je peux décrire ma stratégie pour résister à ce qui se passait, pour pouvoir continuer et pour me protéger : le déni total. Je rejetais tout et j'agissais comme si de rien n'était. J'ai échappé à tout ce qui se passait en insistant pour continuer à travailler. Peu importe l'horreur ou la menace qui survenait de jour comme de nuit, je n'ai jamais arrêté de travailler. Malgré la mort et la destruction qui nous entouraient, j'étais concentrée sur l'avenir.

Comme c'était difficile de persuader les autres de la nécessité de continuer, je me suis rendu compte que l'important à ce moment-là était de trouver un espace de paix sécuritaire en face de la rupture idéologique entre les Syrien.ne.s. Alors, j'ai choisi le chemin des contes où « le locuteur ne s'y confesse pas et n'y expose pas ses états d'âme [où l'une des caractéristiques les plus singulières des contes] est d'offrir au conteur [...] la possibilité de situer sa propre personne parlante [...] par rapport au déroulement narratif. » (Jean, 1981, p. 19). En racontant des contes, on n'a pas besoin de parler de nos problèmes ou de nos opinions politiques. En plus, cette distance entre soi et entre et ce qu'on raconte est une distance sécuritaire qui garde la conscience de soi de ce qui se passe pendant le moment de la narration.

1.3.3 Le conte et les jeux du Théâtre de l'Opprimé

Jean a précisé : « le pouvoir des contes est pouvoir de fascination. Puisque l'impossible devient possible, puisque les métamorphoses y sont communes, puisque les pires épreuves sont, dans la majorité des cas, traversées victorieusement par le héros avec lequel on s'identifie » (Jean, 1981, p. 204). Qui ou quoi, en temps de guerre, peut avoir ce pouvoir, sinon les contes ? J'ai décidé de continuer le travail de la même manière qu'avant les conflits et au même niveau. Je veux dire : utiliser l'art, sous les formes que je connais, pour éveiller la conscience de notre capacité comme être humain, pour pouvoir nous libérer de

nos idées qui nous emprisonnaient, pour pouvoir nous exprimer et rebâtir les liens avec l'Autre. Je me suis basée sur l'idée que Boal exprime très clairement : « Chacun est capable de faire tout ce dont un homme est capable. » (Boal, 1980, p. 20) Cette idée, qui ressemble à celle de Freire, Jacotot et Rancière, fut une découverte pendant mon travail artistique communautaire. Elle était ma référence pendant la guerre. Je suis convaincue que le changement positif dans le contexte du tissu social en Syrie ne provient pas de la violence ou des révolutions, mais plutôt d'un changement dans la façon de penser. Il vient de la libération intellectuelle pour contribuer à construire la société. Adonis (2013) a déclaré lors d'un discours devant la Conférence internationale syrienne à Genève :

Le problème profond en Syrie ne se limite pas à un simple changement de régime ou de pouvoir. La dictature n'est pas seulement une structure politique. Dans la révolution — si elle est réelle — le projet de changement de pouvoir ou de système politique doit être organiquement lié à un autre projet, qui est de changer la société politiquement, administrativement, culturellement et socialement.²² [Ma traduction libre] (Adonis, 2013)

Cette croyance et la nécessité de continuer à vivre étaient des armes pacifiques pour nous protéger de tous les genres de pouvoirs des oppresseurs. Les plus grands changements positifs commencent par des changements individuels. Mais comment peut-on se changer, si on ne se connaît pas ? Chaque jeu, chaque exercice et chaque détail avait un but qui rejoignait les buts indirects de mes ateliers. Tous étaient dans l'objectif de lier les émotions, les sensations et les pensées pour se libérer.

Le corps est aussi émotif et les sensations de plaisir ou de douleur peuvent nous amener à des émotions d'amour ou de haine, à la peur, ou à n'importe quelle autre émotion. Chez l'être humain, toute sensation provoque émotion. L'être humain est rationnel, il sait, il est également capable de penser, de comprendre, de se tromper. (Boal, 1990, p. 45)

Les jeux, pendant les ateliers, se concentraient sur la relation de chaque personne avec lui-même et avec les Autres. Expérimenter différentes sensations à travers les jeux peut aider à se découvrir et à développer une nouvelle relation avec soi-même et avec l'Autre. Le jeu et le rire peuvent favoriser la libération de nos corps et par conséquent de nos sensations, de nos jugements et de nos pensées envers l'Autre.

Ces trois « régions » — celles des sensations, des émotions et des pensées — ne sont pas comme des pays dessinés sur une carte, avec chacun sa couleur et ses frontières ; entre elles, les communications sont libres et les échanges constants ; ses sensations se transforment en émotions et celles-ci entraînent des pensées spécifiques. Mais le passage est vraiment réversible, les chemins ont deux directions ; ainsi, les pensées provoquent-elles des émotions et celles-ci des sensations. (Boal, 1990, p. 45)

²² <https://www.aljazeera.net/culture/2013/1/28/الأزمة السورية - تستهدف - هدمها - أدونيس>

Les pensées, tout comme nos émotions, peuvent influencer nos émotions et nos sensations. Cette interrelation dynamique entre les différents aspects de notre expérience humaine met en lumière l'importance de cultiver une conscience holistique de soi-même et des autres. Steiner explique que la connaissance sensorielle est un des deux pôles de la connaissance humaine :

Il y a d'une part la connaissance sensorielle par l'intermédiaire des organes du corps humain ; et de l'autre la connaissance de l'esprit qui traverse et anime à la fois la nature et l'être humain. Cette connaissance de l'esprit que nous acquérons si, pour ainsi dire, tout notre être devient organe spirituel des sens, si nous transformons l'ensemble de nos forces, toute notre humanité en un organe permettant de connaître l'élément spirituel du monde. (Steiner, 1998, p. 23-24)

Ces deux connaissances sont essentielles pour qu'on puisse accéder à l'être humain. En partant de la connaissance de nos sens, on arrive à la connaissance du monde. Ce trajet semble abstrait, mais il est réel. La connaissance du monde nous amène à pouvoir le changer pour mieux. Mon travail était appuyé sur cette croyance et sur la nécessité d'ouvrir des canaux de dialogue à travers la sincérité. Selon Paulo Freire, « Prononcer une parole authentique, c'est transformer le monde » (Freire, 1980, p. 71). Mais pour que la parole ou dialogue atteigne son but, il faut impliquer des valeurs indisponibles pour que le processus se continue comme il faut ; l'amour profond pour le monde et pour les humains, l'humilité (« l'autosuffisance est incompatible avec le dialogue » [Freire, 1980, p. 74]), la confiance dans l'être humain et la foi dans son pouvoir de construire et de reconstruire, de créer et de recréer, l'espérance (« L'espérance est au cœur même de l'incomplétude des hommes qui les pousse à une perpétuelle recherche. » [Freire, 1980, p. 76]) et la pensée authentique et critique.

Être ou ne pas être, soi et l'autre dans la parole échangée, il faut choisir. Il est bien difficile de décliner l'être. On n'accepte pas aisément de s'annuler, et il y a toujours de la désespérance dans la présence obstinée du taciturne à lui-même. Ne pas adresser la parole, c'est exclure : c'est aussi s'exclure. Dès la simple politesse, si je brise le premier la réciprocité en rompant ses tropes, tout se passe comme si j'invitais l'autre à tourner vers moi sa face objective et, en se taisant, à se figer, à se réifier. À rebours, c'est une certaine réciprocité naturelle que Socrate s'efforce d'assurer, de rétablir, en obligeant son interlocuteur sophiste au rite élémentaire de la parole partagée, apparemment sous la seule contrainte de la non-contradiction. (Jacques, 1979, p. 58)

L'un des ingrédients de base de la guerre, surtout au début, alors que le chaos faisait rage, à mon point de vue, fut l'abolition de l'Autre. La première question qu'un ou une Syrien.ne posait au début de la guerre était : êtes-vous pour le gouvernement ou contre lui ? Comme si le problème n'était que dans le système de gouvernance. Le jugement de l'Autre par le ou la Syrien.ne était basé sur sa réponse. Dans un dialogue

entre Jean-Claude et Geneviève et entre Dr Samer et Antoine, leur explication de la situation entre les élèves de l'institut illustre parfaitement ces tensions :

[C]'est encore [...] plus difficile qu'avant de capter l'intérêt des élèves, de soutenir leurs efforts. On a même du mal à éviter les affrontements pendant les cours ! Il suffit qu'un mot de l'un soit mal interprété et cela part dans tous les sens. Entre sunnites, alaouites et Kurdes, les appréciations divergent. Ils sont jeunes et fougueux et souvent, ce qui se passe dans leur vie est à mille lieues de leurs études. (Antakli, 2014. p. 36)

Ma réponse à cette question qui demande mon opinion politique était toujours que je suis contre tout ce qui est contre la solidarité du pays. Même si cette réponse avait des allures politiques et désengagées, et qu'elle m'a positionnée dans le groupe des indécis, c'était une opinion sincère. Adonis a présenté un avis qui est proche du mien (publié le : 20/02/2013 - 17:01. Dernière mise à jour : 05/02/2015 - 11:10) :

Le dialogue dans l'histoire arabe est particulier. Pour dialoguer, il faut croire au dialogue, croire que l'Autre fait partie de la vérité quoique différente de la nôtre, croire qu'on peut chercher avec lui la vérité... Je ne pense pas que la culture de ceux qui prônent le dialogue aujourd'hui en Syrie croit en l'Autre... Je veux dire ici régime et opposition ensemble²³. [Ma traduction libre] (Adonis, 2013)

J'ai décidé dès le début de ne pas perdre ma boussole, de chercher un chemin équilibré basé sur ce que j'ai vu et sur ce que j'ai vécu. Ce chemin était basé sur le pouvoir de l'espoir et sur ma certitude que nous sommes des êtres humains libres si nous utilisons notre volonté et notre conscience pour nous comprendre et pour comprendre l'Autre afin de comprendre tout ce qui se passe autour de nous pour créer du changement positif en nous-mêmes et dans notre société.

1.3.4 Mes ateliers pendant la guerre

Durant ces années (entre 2011 et 2019), j'ai animé divers ateliers : ateliers de formation sur les jeux et exercices du Théâtre de l'Opprimé pour des employés artistes du ministère de l'Éducation à Damas : ateliers de formation sur l'acquisition des outils artistiques pour des animateur.ice.s intéressé.e.s à travailler avec les enfants sur la construction du conte : ateliers de théâtre d'ombres : ateliers de contes populaires, ainsi que des ateliers de construction du conte avec des enfants déplacés dans différentes banlieues de Damas²⁴. La reprise du travail avec les enfants et avec ceux et celles qui travaillent auprès de

²³ <https://www.france24.com/ar/20130220-٢٤-المعارضة-السورية-خطاب-علماني-سوري-الثورات-العربية-الحقيقة-أونيس-فرانس-واضح-إسلاميين-النظام>

²⁴ Il y a des extraits de quelques ateliers avec le partenariat de Sandouk Alhakaya dans différents endroits en Syrie sur le site : <https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

l'enfance était nécessaire compte tenu de la détérioration de la situation scolaire de tou.te.s les enfants syrien.ne.s pendant la guerre. L'étude d'Amin Eskander explique la situation :

Depuis le début de la crise, les écoles ont servi de camps de base aux groupes armés dans les zones soumises aux combats. Dans les zones contrôlées par le gouvernement, les chiffres dévoilent que plus de 2 856 parmi 15 356 écoles restantes servent de refuge aux familles dans l'absence de solution de relogement. Il est à noter également que des villes comme Lattaquié, Tartus, Hama, Al Suwayda et Damas où le nombre des réfugiés ne cesse d'augmenter (dans certaines villes le nombre d'habitants a été multiplié par deux comme à Tartus), les établissements d'enseignement sont occupées en partie par les réfugiés, le reste des établissements ne suffisant plus pour accueillir tous les enfants. (Eskander, 2014, p. 108)

Donc ce n'est pas seulement une question de ruines et de destruction d'un pays, c'est aussi la destruction des générations qui suivront à cause de la détérioration de l'éducation due aux conditions générales. Les Nations Unies considéraient l'éducation, en 2007, comme un

domaine à part entière de l'aide d'urgence dans le cadre de la réforme plus globale du secteur de l'humanitaire (IASC, 2007). Qualifiée de quatrième pilier de l'humanitaire, aux côtés de l'alimentation, du logement et de la santé, elle est désormais considérée par les institutions internationales comme un moyen essentiel pour sauvegarder des vies (« *a life-saving sector* »). (Chelpi-den Hamer, Fresia, Lanoue, 2010, p. 3)

L'article parle de l'importance de l'éducation que les Nations Unies considèrent comme un besoin fondamental. L'impact de la guerre s'y manifestait par le nombre d'enfants qui abandonnaient l'école. Le travail artistique dans de telles circonstances peut être une aide aux structures éducatives qui s'efforcent, dans des conditions inhumaines, de poursuivre leur mission.

Devant la grande diversité des problèmes dont souffre chaque Syrien.ne, quelle que soit son orientation politique, j'ai fixé des objectifs généraux et indirects pour mes ateliers. Ces buts convenaient à tout le monde et ne concernaient pas l'opinion de personne. Simone Fontanel-Brassart et André Rouquet ont décrit dans leur livre *Enseignement et pédagogie* :

La pratique d'une action éducative et globale [...] permettant :

- La libération, la structuration, l'insertion de l'individu, tout en facilitant la conquête de son équilibre physique, intellectuel, moral, social ;
- De faire l'acquisition d'un langage personnel, conscient, dégagé des contraintes ;
- De favoriser l'élargissement de ce langage à celui de la société et du monde ;

- De conduire l'esprit à se souvenir du passé, à apprécier le présent, mais aussi à se projeter dans l'avenir. (Fontanel-Brassart et Rouquet, 1975, p. 3)

Ces buts liés à l'enseignement et à la pédagogie sont les identiques à ceux que je tentais de réaliser pendant les ateliers. La capacité de chaque participant.e de développer un langage personnel dans lequel il s'exprime à sa manière, l'aide à atteindre un équilibre dans son rapport à lui-même, à son entourage et, donc, à la société. Plus nous nous connaissons et serons honnêtes en regard de nos problèmes, plus nous serons capables de nous comprendre nous-mêmes et de comprendre les Autres. Ainsi nous pourrions devenir des acteurs positifs dans la société.

1.3.4.1 Mes ateliers avec les enfants

Pendant la guerre, mes ateliers avec les enfants ont varié. J'ai animé des ateliers de théâtre d'ombres en collaboration avec la compagnie de Sandouk Alhakaya²⁵, des ateliers de construction du conte en collaboration avec Sandouk Alhakaya, le ministère de l'Éducation, le ministère de la Culture ou bien avec des organisations non gouvernementales. Les ateliers ont eu lieu dans différents endroits en Syrie comme Damas, des banlieues de Damas, Alep, etc.

Dans ces ateliers, j'ai utilisé des jeux et des exercices du Théâtre de l'Opprimé ainsi que d'autres outils qui se sont affinés et cristallisés au cours des années. La durée des ateliers était variable (de 3 à 30 heures) dépendant de leurs buts.

Dans un des ateliers de théâtre d'ombres avec Sandouk Alhakaya, il y avait un enfant autiste qui a réussi à être le narrateur du spectacle, c'est-à-dire qu'il a contrôlé tout le déroulement du spectacle. L'atelier n'est pas le seul responsable du succès total, puisque cet enfant bénéficiait du soin et de l'attention unique de sa mère. Mais les jeux et les exercices l'ont aidé, lui et les autres des enfants, à travailler en équipe de sorte que chacun.e complète l'Autre. Les enfants ont été impliqué.e.s dans tous les processus artistiques et techniques, de l'idée du texte à la performance : choisir ou écrire le texte, dessiner les personnages, dessiner les décors, mettre en œuvre la performance, etc. En fin de compte, ils et elles se sont retrouvé.e.s à diriger l'ensemble du projet.

²⁵ *Sandouk Alhakaya* est une société civile créée en 2014 par des professionnel.le.s spécialisé.e.s dans le travail dans les domaines des arts théâtraux et des arts plastiques. La fondatrice de cette compagnie est Youmn Abou Alhosn. J'ai travaillé pour cette compagnie de 2015 à 2021. Voici le lien de la page qui présente des exemples des ateliers que j'ai animés :

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

Le sens des responsabilités chez les enfants que j'ai constaté lors des répétitions et des représentations s'est construit grâce à leur implication à toutes les étapes de la production théâtrale. C'est un espace sûr et équitable qui donne la possibilité à chacun.e, en fonction de ses intérêts et de sa personnalité, de s'exprimer à sa manière.

Tout comme les adultes, les enfants ont des personnalités différentes. Cette personnalité lui confère sa propre manière de s'exprimer et de collaborer avec les Autres. En général les enfants ne se connaissent pas avant la tenue des ateliers. Alors, les jeux leur permettent de se connaître et d'apprendre que la différence entre les individus est nécessaire, naturelle et saine. Il importe que cette différence s'appuie sur le respect de soi et de l'Autre pour que nous comprenions qu'avec nos différences nous nous complétons l'un l'autre. Le sens de complémentarité devient clair en participant à une activité de théâtre où chacun.e a son rôle. Tous les rôles se complètent au profit du but ultime : le spectacle. Grâce à leur implication, les enfants se sont retrouvé.e.s devant des tâches qui leur correspondaient. Chacun.e était satisfait.e. Ils et elles ont été convaincu.e.s qu'aucun rôle n'était plus important qu'un autre.



Figure 1.3 Pendant les répétitions aux locaux de Sandouk Alhakaya à Damas. (2017). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

La photo fut prise pendant une répétition d'un atelier de théâtre d'ombres avec des enfants.

Même dans les ateliers de construction d'un conte, j'ai utilisé la même méthode de travail basée sur les jeux et les exercices du Théâtre de l'Opprimé et de la construction du conte. Dans différents contextes,

chaque enfant a réussi à écrire un conte en choisissant trois éléments différents (à partir de jeux et de figurines telles qu'un petit camion, un oiseau, une petite boîte, etc.)

Entre 2017 et 2018, l'organisme Sandouk Alhakaya a réalisé beaucoup d'ateliers avec des enfants dans des banlieues de Damas : dessiner, graver et sculpter, fabriquer des marionnettes en papier et construire un conte.

On se rendait là-bas une fois par semaine, et ce, durant un an et demi. Cette continuité nous a permis de rencontrer plusieurs fois un grand nombre d'enfants. Au début, c'était moi qui réalisais les ateliers de construction du conte avec les enfants. Ensuite, l'organisme de Sandouk Alhakaya a décidé d'élargir l'équipe de travail et j'ai été chargée de former les nouveaux membres du travail. Quand l'équipe des contes était apte à travailler avec les enfants, j'étais responsable d'observer leur manière d'appliquer sur le terrain ce qu'elle avait appris.

1.3.4.2 Mes ateliers avec des enseignant.e.s et intervenant.e.s

De 2011 à 2019, j'ai animé plusieurs ateliers avec des formateur.ice.s spécialisé.e.s en théâtre qui travaillaient avec des enfants dans le but de produire des spectacles théâtraux ou des spectacles interactifs avec le ministère de l'Éducation. J'ai animé d'autres ateliers avec les formateur.ice.s qui travaillaient avec les enfants, que ce soit dans le domaine de l'aide humanitaire ou de l'éducation parallèle pour les enfants déscolarisé.e.s à cause de la guerre et des ateliers avec des bénévoles dans des organisations non gouvernementales, etc.

L'objectif de la formation était de fournir aux participant.e.s des outils et des techniques artistiques pour les aider à travailler avec des enfants, quel que soit leur âge. Ces outils étaient variés et différents en fonction des objectifs de l'atelier, mais ils étaient principalement basés sur les jeux et exercices du Théâtre de l'Opprimé dans le but de pouvoir provoquer une atmosphère positive pour les enfants dans n'importe quel contexte.

Ces ateliers m'ont donné l'occasion de diffuser ma méthodologie de formation auprès de formateur.ice.s ayant des spécialisations et des intérêts différents, qui, à leur tour, interagiront avec d'autres enfants, dans différents régions en Syrie pendant la guerre.

Ces ateliers étaient complètement nouveaux pour les participant.e.s, que ce soit en ce qui concerne la méthode, le style ou le contenu. Ils étaient une expérience dans laquelle j'ai testé mes outils à travers les

réactions, l'interaction positive et l'impact que les ateliers a eu sur les participant.e.s. J'ai recueilli, au fil des années de travail, des remarques sur les retombées ou les apprentissages des participant.e.s. Je les ai obtenues directement d'eux ou d'elles, ou via des notes qu'ils ou elles avaient écrites à la fin de chaque journée d'ateliers, ou via les réseaux sociaux.

Travailler avec des individus ayant des opinions politiques différentes, qu'ils soient avec ou contre le gouvernement, sous un même toit, sous une même bannière dans un but artistique était un grand défi pour moi et pour eux aussi.

L'espace de jouer et la nécessité du travail en groupe pendant les ateliers ont été l'occasion pour les participant.e.s et moi de réfléchir sur nous-mêmes et sur nos capacités. Ils étaient des bons moments de reconsidérer bon nombre de nos jugements sur nous-mêmes et sur les Autres.



Figure 1.4 L'atelier de construction des contes à Lattaquié. (2017). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

Cette photo fut prise au siège de l'Association des bibliothèques publiques pour enfants (Children's Public Library Association²⁶) de Lattaquié, où l'atelier fut animé par moi pour l'équipe de la bibliothèque et

²⁶ <https://www.facebook.com/alomoumya>

l'équipe du projet de secours d'urgence de l'église de Mar Risha. Elle représente le moment où chaque participant.e montre le résultat de l'exercice individuel de la construction d'un conte.

À dire vrai, je me trouve à devoir parler des difficultés du travail pendant la guerre, qui étaient nombreuses et de différents niveaux. Elle a provoqué de danger permanent, en ajoutant ses effets sur nos vies comme le manque d'électricité ou d'eau, le manque de chauffage en hiver ou de climatisation en été. Toutes ces difficultés rendent la réalisation du travail quasiment impossible. Les effets de la guerre ne se sont pas arrêtés là. Elle a affecté négativement et fortement l'économie, ce qui s'est répercuté sur les entreprises, les organismes et les individus. La rareté des ressources financières a souvent affecté la forme et la mécanique du produit, comme l'idée du festival théâtral basé sur le conte folklorique syrien que je n'ai pas pu réaliser, avec Sandouk Alhakaya, à cause de cette raison. Ce festival aurait pu réunir beaucoup de Syrien.ne.s de différentes régions, de différentes tendances politiques sous un toit pacifique, sous le toit du théâtre.

Sandouk Alhakaya n'aurait pas pu réaliser les ateliers théâtraux sans l'aide financière des autres partenaires et avec ma contribution comme bénévole. J'ai conçu des projets, j'ai fait l'animation des ateliers et me suis occupée de tous les autres détails du travail sans argent pendant plus de deux ans. Cela me demandait plus d'effort, et plus de travail dans mes autres compétences pour gagner ma vie : la conception d'éclairage, l'enseignement à l'Institut supérieur d'arts dramatiques, le travail à l'Opéra de Damas, etc. À cause des circonstances économiques, je travaillais seule en réalisant les ateliers. J'animais les ateliers, je prenais les notes, les photos (autant que je pouvais, sinon c'est Youmn qui s'en chargeait), je les documentais. Le travail toute seule provoquait des erreurs et des lacunes, surtout au niveau de la documentation du travail par vidéo.

Il y a eu d'autres formes de difficultés logistiques, ou des abandons d'ateliers par certain.e.s des participant.e.s, comme cela s'est produit dans l'atelier *Du texte aux lectures théâtrales* où deux acteurs (étudiants) ont quitté au moment de la préparation du spectacle. Ou bien, il y avait des difficultés dues à l'indifférence de certain.e.s participant.e.s d'apporter leurs contes écrits et documentés dans le dialecte de leur région, d'autant plus que le processus de documentation vidéo n'était pas tout le temps disponible.

Mais et malgré tout, la guerre n'a pas pu nous arrêter. Elle n'a pas pu empêcher les participant.e.s de venir aux ateliers, de rire, de jouer, de comprendre que la vie continue si on continue d'essayer. Les réussites dans n'importe quel travail communautaire sont, toujours, difficiles à mesurer. On ne peut pas dire : le pourcentage de joie et de bonheur était de 50 ou 20 %. Mais on peut le voir, et le sentir dans les yeux des

participant.e.s, dans leur énergie lors des ateliers et des performances. On le voit dans les yeux du public qui ont pris la peine d'y assister malgré le danger. J'ai appris beaucoup des ateliers, de la volonté des participant.e.s et leur envie de vivre, de tout le processus et des résultats. Aucun travail n'existe sans problèmes ou sans difficulté, l'important est de ne pas arrêter ni lâcher, l'important est de continuer et c'était ainsi que je peux considérer cette expérience comme une réussite personnelle.

Le premier chapitre était une exposition de ma philosophie personnelle sur la façon dont je vois moi-même, les Autres et le monde qui m'entoure. Il mettait en lumière le rôle important du théâtre dans ma compréhension selon laquelle nous sommes à la fois différent.e.s et semblables dans notre volonté de vivre, de persévérer et de contribuer, tant que nous sommes conscient.e.s de nos potentialités. En fin de compte, chacune de mes étapes artistique a été une tentative d'exprimer et de partager ma vision du monde, tout en invitant l'Autre à réfléchir sur sa propre existence et sur sa relation avec les Autres. Mon espoir est que ces œuvres puissent non seulement divertir et émouvoir, mais aussi inspirer une réflexion plus profonde sur ce que signifie être humain et sur notre capacité à créer un avenir meilleur ensemble.

CHAPITRE 2

Phase autoethnographique II : récits et analyses de l'expérience artistique professionnelle

Ce chapitre contient une analyse des composantes du travail artistique et des liens avec les concepts théoriques et intellectuels qui ont été le point de départ dans mon travail avant et pendant la guerre. Il explique l'importance du conte, des marionnettes et de jeux du Théâtre de l'Opprimé qui constituent les pôles fondamentaux de mon expérience artistique théâtrale.

Il s'agit d'une étude théorique liée à ma pratique théâtrale dans le domaine communautaire. C'est un passage qui illustrera la relation entre l'étude théorique des concepts artistiques que j'utilisais et les reliera à ce que j'ai fait sur le terrain. Je peux le considérer comme une démarche praxéologique qui propose « une interaction entre le savoir et l'action qui serait à l'image du rapport requis entre le savoir et le pouvoir (pouvoir-faire) pour la progression de l'agir vers une plus grande efficacité. » (Lhotellier, A. et St-Arnaud, Y, 1994, p. 96).

Ce chapitre donne une idée générale des ateliers que j'ai réalisés pendant la guerre et du résultat de tout ce long trajet par la création du jeu des cartes *Il était une fois*.

2.1 Le conte

Comme je l'ai mentionné dans le premier chapitre, j'étais intéressée par les contes. Pendant la guerre j'ai eu l'occasion de réaliser un modeste essai d'en documenter certains lors des ateliers. Je ne fus pas la première qui s'est intéressée à protéger ce patrimoine de la perte, il existe effectivement de nombreux efforts sporadiques représentés dans des études et des documentations de nombreux contes de différentes régions de la Syrie par différent.e.s chercheur.se.s et écrivain.e.s. Mon travail ne constitue pas un complément aux efforts des spécialistes dans ce domaine. Toutefois, il était important pour moi, compte tenu le mécanisme et le processus que j'ai utilisés dans les ateliers pour recueillir des contes, de témoigner de cette expérience.

Dr Ahmed Ziyad Mohebek²⁷, dans son livre *Contes populaires* publié en 1999, soulignait la grande valeur du conte populaire. Il le perçoit comme un matériau fertile pour la recherche populaire, sociale, historique,

²⁷ Dr Ahmed Ziyad Mohebek, né à Alep en 1949. Il est professeur de littérature arabe moderne à l'Université d'Alep, membre de l'Union des écrivains arabes de Damas depuis 1983. Il a écrit de nombreux livres sur le patrimoine et les contes populaires. <https://alepuniv.edu.sy/admin-cv/ahmad-ziyad-muhabbek-1>

intellectuelle, religieuse, littéraire, humaine et culturelle. Sauf que présentement, ce style d'expression orale est presque oublié au profit des nouveaux moyens de divertissements. Selon lui, le but de l'enregistrement des contes n'est pas de les faire revivre, mais plutôt de les préserver, de les documenter et d'en faire un matériau disponible pour les chercheur.e.s. Cette archive permet de les utiliser sous de nouvelles formes. [Ma traduction libre, 1999, p. 5]. Transformer le conte en théâtre était, pour moi, une de ces nouvelles formes. Il s'agit d'une matière première malléable comme l'argile, facile à façonner en différentes formes.

Mes motivations étaient émotionnelles, inconscientes, issues de ma passion personnelle et de l'impact des contes dans ma vie.²⁸ Cette passion a trouvé son écho dans les objectifs de la compagnie Sandouk Alhakaya . C'est là que j'ai pu mettre en œuvre les idées qui tournaient dans ma tête. Mes motivations sont aussi issues de ma conviction de l'importance de ce genre au niveau culturel et social puisque les contes « témoignent d'une manière encore extraordinairement vivante de l'enracinement lointain de notre culture » (Jean, 1981, p. 29). L'étude du conte selon Shawky Abdel Hakim²⁹, en précisant dans l'introduction de son livre *Contes populaires arabes*, 2017, contribue à réveiller les aspects négatifs avant les aspects positifs d'un tel héritage. Ses forces motrices sont capables de transformer la dialectique de la pratique actuelle en une pratique sociale consciente. Par conséquent, le dernier champ du conte est le développement, la transformation sociale et l'illumination. [Ma traduction libre] (Abdel Hakim, 2017, p. 7).

Le conte, par sa transmission orale à travers les générations, a une importance aux plans social, artistique et éducatif à la fois dévoilée et cachée. Il transmet, au moyen de mots et de structures simples, l'histoire et la pensée d'un peuple ou d'une société. Il s'agit, comme le mentionne Christian-Marie Pons, « d'une longue tradition de parole et de mémoire humaine. Patrimoine immatériel, patrimoine vivant, il est témoin du temps, il est observateur du présent » (Pons dans Collectif Littorale, 2011, p. 7). Le conte comporte la simplicité et l'importance. Il est un des miroirs qui reflète son peuple. Comme le dit Kaës :

²⁸ Quand j'avais six ou sept ans, je souffrais d'asthme. Un jour que j'étais alitée, mon père m'a apporté *Cendrillon*. Le conte et ses photos en noir et blanc ont été un compagnon qui m'a aidé à surmonter mes difficultés respiratoires. Comme j'ai étudié dans une école primaire où on donnait des livres de contes aux élèves méritants et que j'étais l'une des meilleures élèves, j'en ai reçu plusieurs. Ainsi, très tôt dans ma vie, le conte fut synonyme comme de récompense pour le succès et de moyen pour traverser des moments difficiles.

²⁹ Shawky Abdel Hakim (1934-2003) : dramaturge, romancier et chercheur en folklore et en ethnographie. Il est l'un des écrivains égyptiens les plus importants qui ont documenté le patrimoine égyptien qu'ils ont présenté sous des formes théâtrales et documentaires.

<https://www.hindawi.org/contributors/25792509/>

Cette souplesse du conte, « sa faiblesse » et pour tout dire son humble richesse quasi artisanale, le destine, plus qu'aucun autre objet de médiation, à être aujourd'hui un des moyens privilégiés de l'invention transitionnelle. Il est en outre un exemple remarquable des mots de passe entre les générations et les cultures. (Kaës, 2012, p. XVI)

Ce processus vivant et actif est lié au changement des sociétés. Dans la bouche d'un conteur, le conte peut changer au gré du mouvement de changement d'un peuple. « Il n'existe pas dans une culture orale de "version originale" d'un récit ou d'un rituel, mais une multiplicité de versions concurrentes dont chacune peut prétendre à la légitimité traditionnelle. » (Hernandez, 2007, p. 23) Le conte est « trace, conservation et expression de l'héritage culturel, moyen de sa transmission de génération en génération » (Kaës, 2012, p. 15).

Notre culture en Syrie qui est riche et diverse a été fragmentée par la guerre par les conflits au sein même du peuple syrien. Ainsi, ceux-ci menaçaient de faire disparaître un des traits culturels qui caractérisent ce pays. Cette crainte m'a motivée à me concentrer sur ce sujet dès que j'ai eu la possibilité de réaliser mes idées à travers des ateliers, puisque les contes « servent à intégrer l'individu dans le collectif, à faire en sorte qu'il puisse faire une expérience intérieure des codes de la communauté » (Aubaret dans collectif Littorale, 2011, p. 26). Intégrer toutes les personnes dans une société déchirée à cause de la guerre était un des buts essentiels et difficiles pendant le travail.

La richesse des contes collectés

Le conte est un récit qui « propose une forme ordonnée d'énoncés relatifs à des événements qui deviennent intelligibles et transmissibles lorsqu'ils sont organisés dans la représentation de l'unité d'une action » (Kaës, 2012, p. XII). Le conte est un récit qui se déroule dans le passé, dont la structure est simple et claire et dont les personnages, malgré qu'ils soient stéréotypés, ne perdent pas leur intensité. Pour Jean, les constantes universelles des contes sont : « A. Leur caractère de récit. B. Le fait qu'ils se déroulent dans le passé. C. Leur clôture. D. L'absence de profondeur ou d'intériorité des personnages qu'on y rencontre inévitablement. F. Leur constante potentialité oraculaire. » (Jean, 1981, p. 23). Ces caractéristiques claires, simples et générales ont facilité mon travail d'analyse pendant les ateliers. De plus, ces traits offraient un langage commun à tou.te.s les participant.e.s qu'ils ou elles soient spécialisé.e.s ou non en théâtre.

Le but des ateliers n'était pas de classer les contes collectés d'une manière académique professionnelle. Tout d'abord, je ne suis pas une spécialiste et l'important pour moi était de faire découvrir aux participant.e.s la différence entre les genres, soit par un exercice avec des définitions que j'avais créé, soit par la catégorisation générale des contes collectés selon des traits clairs et spécifiques. Cependant, nous

avons quand même pu identifier quelques catégories comme des contes merveilleux où des pouvoirs magiques ou des ogres, bons ou mauvais, jouent un rôle majeur. Nous avons réussi à identifier des contes sociaux dont les personnages ont des noms et habitent dans des endroits précis où le temps est ouvert dans le passé. Ce genre de contes de réalités sociales selon Abdul Hamid Yunus³⁰, expose des problèmes sociaux et psychologiques vécus par l'individu. En fait, ces contes racontent des événements réels survenus à un groupe spécifique. [Ma traduction libre] (Yunus cité par Nahary et Al Gazi, 2014-2015, p. 20).

Selon mes observations, ce genre de contes donne l'impression que ses personnages ont réellement existé un jour et qu'ils ne sont pas inventés avec leur destin noir. Leur vérité ou leur vie est transformée en récit pour qu'il devienne une leçon pour ceux et celles qui pensent à dépasser les limites de la société. Ces limites ne sont pas moins puissantes que la religion. En précisant les noms des personnages et des endroits, ils donnent l'impression que l'histoire est réelle. Par conséquent, le message du conte atteint son but directement. Je peux montrer un exemple de ce genre de conte lorsqu'un héros ou une héroïne ou les deux meurent à la fin d'un conte parce qu'il et elle n'ont pas respecté les coutumes et les traditions. Les restrictions imposées par les anciennes coutumes se sont trouvées dans le but de contrôler les petites sociétés. Ce message peut être lu comme une menace contre ceux qui ne respectent pas les coutumes, ou bien d'un angle complètement différent, comme un appel à la nécessité de les changer. « Le véritable défi de la créativité n'est pas tant d'avoir des idées nouvelles que de changer les idées anciennes. » (De Brabandere et Bertrand, 2012, p. 15)

La créativité est liée à l'imagination qui est l'un des résultats de l'écoute d'un conte. L'imagination « combine et associe les matériaux fournis par la perception de manière à former des synthèses neuves et originales. Comme le dit fort bien R. Jolivet, *elle est ouvrière de formes inédites.* » (Thomas de Saint-Laurent, 1950, p. 47) Le conte, grâce à cette relation transitive, a un pouvoir de changement.

Malgré la diversité des contes collectés pendant les ateliers, je ne peux pas considérer le résultat de mon travail comme un échantillon ou une liste exhaustive des genres des contes en Syrie. Le but des ateliers était d'un autre ordre.

³⁰ Abdel Hamide Younis, diplômé de la faculté des Arts (en 1940), était un écrivain et romancier égyptien (1910-1988). Il a perdu la vue à l'âge de seize ans. Passionné de folklore égyptien et arabe, il est devenu professeur de littérature populaire en 1957 et il a écrit une quarantaine de livres. [Ma traduction libre.]

<https://www.aljazeera.net/blogs/2019/7/17/يونس-أول-أستاذ-عربي-للأدب-عيد-الحميد>

Ce qui caractérise tous les contes collectés qui ont une structure claire et complète, c'est la densité poétique, et ce, même pour ceux avec des fins tragiques. Malgré les tristes dénouements de certains d'entre eux, le conte n'a pas perdu sa puissance, il est un miroir qui nous invite à réfléchir, à chercher le problème pour ne pas subir le même destin que les protagonistes. Pour ne pas avoir le même sort, la solution ne revient pas à respecter les coutumes qui empêchent la liberté de l'esprit, mais à les changer, ce qui est arrivé aux héros ou héroïnes du conte, mais plutôt essayer de changer ces coutumes, ce qui n'est pas chose aisée. La réflexion et la comparaison constituent le premier pas vers le changement. Dans son livre *Le Conte populaire arabe* (2017), Shawqi Abdel Hakim a affirmé qu'il est nécessaire de faire revivre le patrimoine en général, en particulier le patrimoine populaire, car cela permet une intervention directe positive sur les besoins de développement dans le but d'atteindre les objectifs de développement de nos sociétés arabes, tant au plan matériel que mental. [Ma traduction libre] (Abdel Hakim, 2017, p. 30)

C'est par « la puissance et la simplicité de leurs images, ils [les contes] sont des clés d'éveil qui opèrent à de multiples niveaux de la conscience. La pratique du conte nous propose un raccourci saisissant vers nous-mêmes, et nous invite à effectuer un travail réel de connaissance et de transformation de soi » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 32). La connaissance et la transformation de soi me ramènent à l'idée de l'art pour la connaissance de soi-même abordée dans le premier chapitre.

J'ai travaillé avec des participant.e.s de différents âges et de différents niveaux scolaires ou culturels, qui se trouvaient, à l'occasion, dans le même atelier. Comme la stimulation d'un questionnement vivant chez les participant.e.s est l'un de mes buts indirects, je me suis retrouvée devant une situation difficile qui m'a amenée à chercher une stratégie pour trouver des liens entre les participant.e.s malgré leur diversité et ouvrir la porte aux questions non condescendantes qui les concernent.

Et comme le conte fait « passer d'un sujet à un autre, c'est le fil même des identifications croisées, ce sont les positions fantasmatiques échangeables, c'est le point de vérité psychique que les membres d'un groupe peuvent se reconnaître à l'écoute d'une fiction qui ne s'impose pas comme véridique » (Kaës, 2012, p. 13), j'ai pris la décision de combiner l'utilisation du conte avec les jeux du Théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal. Afin de créer une atmosphère familiale entre les membres d'un groupe, il était essentiel de favoriser un contexte pacifique découlant de l'effacement des barrières entre eux et elles dans le but de réaliser un dialogue inoffensif.

2.1.1 Le pouvoir des contes

On peut considérer le pouvoir des contes sous plusieurs angles différents. J'ai choisi de vous en présenter trois : le conte comme un outil provoquant l'imagination, un outil pédagogique et un outil éveillant les sens.

2.1.1.1 Un outil provoquant l'imagination

Provoquer l'imagination était l'une des puissances fabuleuses du conte qui m'a fascinée. Un seul conte raconté a la possibilité d'avoir plusieurs images figuratives dans la tête de chaque auditeur. Chacun de nous a la possibilité de transformer les mots en images, de trouver le concept visuel artistique convenable pour lui. Ce qui m'intéressait est le voyage possible avec le conte. C'est un voyage différent de celui des romans ou des films. Dans celui-ci, chacun.e de nous est le concepteur des détails de cette aventure. « Comme a dit Gorky, le conte possède un pouvoir libre et sans peur qui nous inspire à visiter notre capacité, libre et sans peur, de créer. Il était une fois, hors du temps ordinaire, cette fois, unique, singulière, en même temps particulière et universelle, dans l'instant fabuleux » (Machado dans collectif Littorale, 2011, p. 48). En prononçant « Il était une fois... », tout d'un coup, on sort de notre réel, de notre vie, pour plonger dans les nuances de l'imagination. Le conte « nous met en mouvement, dans nos espaces intérieurs, de telle façon que nous puissions aller au-delà de ce que nous prenons pour vérité, qui ne sont en fait que des croyances conditionnées, vers des images significatives que nous gardons secrètement dans notre forêt » (Machado, 2011, p. 48). Comme l'écrit Jean « Les contes, comme la littérature, offrent à l'imaginaire des chemins de hasard et chacun peut en tirer profit et plaisir » (Jean, 1981, p. 212).

Le conte est souvent porteur de leçons ou de messages. Pendant mes ateliers, je n'ai pas mis l'accent sur les leçons de morale, mais sur le plaisir d'imaginer, d'analyser, de découvrir (de l'infini des possibles qui est provoqué par l'infini du souhait) (Brasey et Debailleul, 1998, p. 18).

Le pouvoir des contes « est d'inciter l'imagination des petits enfants et des grandes personnes à vivre le temps fabuleux des fictions qui racontent les aventures humbles et merveilleuses des hommes de partout et de toujours qui ont cherché à inventer le réel pour mieux l'affronter » (Jean, 1981, p. 231-232). Ce pouvoir peut s'avérer être un abri qui nous protège de la guerre. Je vais prendre l'histoire de Jihad Darwiche qui a raconté son expérience avec les contes pendant la guerre au Liban, en rappelant un proverbe qui dit : « “Le conte organise le monde lorsque le monde est dans le chaos.” » (Darwiche dans collectif Littorale, 2011, p. 63). Jihad a compris ce proverbe quand il a vu sa mère « raconter des histoires pendant les moments où la mort rôdait devant la porte, et quand [il a] vu la sérénité qui s'installait » (Darwiche dans collectif Littorale, 2011, p. 63). Et il a continué :

J'ai vu ma mère conter, comme ça, à ses petits-enfants sous les bombardements au Liban (1993 et 1996). Elle contait des contes doux qu'ils aimaient, tout simplement pour qu'ils oublient l'angoisse de la mort et de la guerre qui rôdait dehors. Et j'ai vu que nous, les adultes, on écoutait aussi et on oubliait, nous aussi, pour un moment. À ce moment-là, elle m'a transmis sans le savoir une théorie du bonheur, elle m'a appris à voler un moment de joie aux heures les plus sombres pour retrouver l'énergie et le goût de la vie. (Darwiche dans collectif littorale, 2011, p. 63)

L'imagination n'est pas seulement une protection contre l'angoisse et la peur, elle est aussi une expérience d'apprentissage guidée « par l'exercice de l'imagination et de la perception de quelqu'un qui s'ouvre aux possibilités de parcourir — en écoutant le conte dans son trajet des relations symboliques — sa propre contingence temporelle, en même temps que les questions universelles qui l'habitent. » (Machado dans collectif Littorale, 2011, p. 43). D'ici vient son importance comme outil pédagogique.

2.1.1.2 Un outil pédagogique

D'après Paulo Freire, « avant de faire acquérir l'alphabet et le chiffre, il faut avant tout faire prendre conscience à l'adulte de la situation qu'il vit et du monde qui l'entoure. » (Ndimurukundo, 1994, p. 327). L'alphabétisation consciente de Freire consiste en une approche axée sur la sensibilisation en possédant des outils du dialogue pour parvenir à une solution. L'action d'alphabétisation est une action et un processus continu et transitif qui appartient à chacun.e.

Quand je parle du conte comme un outil pédagogique, ce n'est pas dans le sens disciplinaire ou didactique littéral du terme, mais dans le sens de l'alphabétisation consciente. Les contes, selon moi, jouent ce rôle dans les sociétés. Ils ne nous apprennent pas à lire ou à écrire à proprement dit, mais ils nous enseignent à nous lire et lire notre société afin que chacun.e cherche son rôle pour un véritable changement.

Comme l'imagination « fait germer le désir ; elle excite l'énergie ; elle enthousiasme la volonté et augmente dans les proportions considérables le coefficient de sa force. » (Thomas de Saint- Laurent, 1950, p. 9), le rôle du conte n'en est pas moins considérable. Le conte « a pour but de réveiller notre structure de vérité profonde, de nous la faire ressentir et de la mettre en mouvement, de telle manière que nous puissions ensuite nous mettre consciemment à son unisson pour redresser notre vie et la mettre en conformité avec cet archétype idéal » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 31).

Pour quelques-un.e.s, comme B. Bettelheim : « Les contes constituent une véritable “médecine morale et éducative” » (Jean, 1981, p. 52-53), mais ce n'est pas ce qui a retenu mon attention. Ce qu'on apprend dépend de chacun.e de nous, dépend de nos besoins et de nos questions. Chaque personne a sa manière de

reproduire ses connaissances, comme les « rencontres du monde extérieur et du monde intérieur, les contes ainsi instruisent. Reste à chacun à “intégrer” selon sa propre idéologie ou croyance, l’impact réel de cette “éducation” implicite » (Jean, 1981, p. 207). Personnellement, je me range du côté de Darwiche (2011). Comme lui, j’avance que le conte est « pour enseigner par la prise de conscience et non par un discours moraliste » (Darwiche dans collectif Littorale, 2011, p. 56). Le conte peut provoquer

un mouvement dans la personne qui écoute. Le mot « mouvement » conduit vers la question : mouvement d’où, vers où ? Le mot « émotion » vient du latin *emovere* qui signifie « mouvement ». Par l’émotion, nous avons la possibilité de faire un mouvement de ce qui est conventionnel, des contraintes, vers ce qu’on appelle les valeurs. Quand est-ce que les contraintes se transforment en valeurs ? Quand elles sont imprégnées de signification. (Machado dans collectif Littorale, 2011, p. 46)

Donc, les émotions provoquées en entendant un conte aident à nous libérer de nos contraintes et à les transformer en mouvement positif envers soi et envers l’Autre. La connaissance de soi nous amène à connaître l’Autre, à comprendre notre contexte social et à avoir le courage nécessaire pour effectuer un changement social positif. Le désir de laisser un impact positif dans la société est l’une des motivations de l’être humain, que ce soit par une action individuelle ou collective. Ce changement émane de la croyance dans la capacité de chacun.e d’entre nous à avoir cet impact. Sans aucun doute le changement positif qui fait progresser les sociétés est un ensemble d’efforts concertés entre l’individu, le groupe et l’État. Mais il risque d’échouer si l’idée ne part pas de chaque individu de la croyance de sa capacité d’agir et de l’importance de son rôle en tant qu’individu au sein du groupe. Cette conscience ne peut pas se réveiller sans l’éveil de nos sens. Et c’est ce qui m’amène à parler du conte comme d’un outil pour stimuler les sens.

2.1.1.3 Un outil éveillant les sens

Le conte à travers l’imagination est lié aux sens, puisqu’elle « est lié au sens, puisqu’elle est la faculté de conserver les images des choses sensibles que nous avons perçues par les sens » (Thomas de Saint-Laurent, 1950, p. 17).

Il a, en quelque sorte, le même rôle que les jeux du Théâtre de l’Opprimé qui sont des jeux pour nous observer et observer notre entourage. Dans un contexte où « le combat du corps contre le monde, les sens souffrent. Et on commence à sentir très peu de ce qu’on touche, à écouter très peu de ce qu’on entend, et à voir très peu de ce qu’on regarde. » (Boal, 2003, p. 103), le conte aide avec l’imagination à éveiller nos sens.

L'œuvre originale se constitue dans le monde du sens, qui est celui des évocations, dont l'espace et le temps sont les lieux de déploiement. Le savant, l'artiste, le héros, les saints ont appris à se servir de ces lieux pour y essayer leur œuvre et se préparer à la réaliser. Le monde de l'espace et du temps, où par des mouvements intentionnels les outils du sens inscrivent les projets sous forme d'hypothèse d'actes à réaliser ensuite dans le monde de la nature, est à la disposition de l'outil de l'imagination créatrice, elle-même au service de l'individualité de l'être humain pour qu'il la fasse accéder à l'être même. (La Garanderie, 2002, p. 136)

Le monde du sens est lié à l'imagination créatrice qui est liée à son tour à toutes les formes d'art et de la création artistique, par conséquent, lié à nos sensations. Autrement dit, il accomplit ses connaissances à travers les sens de l'être humain. « Vers la connaissance de la nature extérieure nous conduisent notre œil, notre oreille et les autres sens. » (Steiner, 1998, p. 23)

Les jeux sont capables de rafraîchir, de raviver et d'activer nos sens pour mieux nous comprendre et remarquer tout ce qui est autour de nous. Lorsque nous écoutons davantage ce que nous entendons et remarquons davantage ce qui nous entoure, notre relation à nous-mêmes, à l'entourage et aux Autres, change en conséquence. C'est une relation transitive qui commence par l'éveil des sens et nous conduit à l'éveil de la conscience de nous-mêmes. Tout comme les jeux ont cet effet, les contes :

ne sont pas faits pour endormir les enfants, mais pour éveiller l'homme à la conscience d'eux-mêmes [...] les contes transmettent, à ceux qui ont des oreilles pour entendre, des yeux pour voir et un cœur pour ressentir, un savoir initiatique très subtil, auquel de tout temps l'être humain s'est référé pour apprendre à mieux se connaître, à trouver la place qui lui revient dans le monde et à évaluer dans les plans de conscience supérieurs. (Brasey et Debailleul, 1998, p. 11-12)

Utiliser le conte et les jeux dans les ateliers était un choix approprié pour boucler la boucle de l'éveil des sens de chacun.e des participant.e.s et, par conséquent, éveiller la conscience en leurs capacités. Accompagnés de jeux qui stimulent l'imagination, les mécanismes de surveillance et de jugement de nous-mêmes et de l'entourage deviennent plus positifs.

Pendant les ateliers, chaque participant.e devait chercher auprès des membres de sa famille, de ses ami.e.s ou de son entourage pour obtenir au moins un conte. Il y a une des participantes de Salamieh qui m'a dit : la collection des contes que j'ai amenés a pris un long trajet. On a fait une grande rencontre avec ma mère, ses sœurs et leurs amies. Il y avait un bon moment qu'elles ne s'étaient pas retrouvées toutes ensemble et cette rencontre a ravivé des souvenirs de leur vie passée.

Le conte a ce pouvoir social puisqu'il est lié aux souvenirs, aux moments intimes vécus dans le passé. Ce n'est pas seulement le conte qui nous amène aux différents endroits, c'est aussi qu'en le racontant, il nous ramène à un voyage personnel dans nos souvenirs.

Le conte transmet par la voix, par le dire et l'entendre, une parole qui lie par un double lien le sujet qui parle à une forme déjà-parlée, et celui qui écoute à un récit déjà-dit : la parole du conte les lie à leur propre réalité psychique et au champ social auquel ils participent. À cause de cela, le conte peut avertir du désir encore inconnu qui saisit les auditeurs dans la communauté de leur manque, il peut interpréter ce qu'ils ne savent encore qu'à moitié. (Kaës, 2012, p. 12-13)

Pour collecter un conte pendant l'atelier, chaque participant.e devait rencontrer les autres, les entendre et les écouter. Leur rôle primaire d'auditeur, c'est-à-dire pendant qu'ils découvraient le conte, s'est transformé celui de conteur ou conteuse pendant l'atelier. L'échange des rôles entre auditeur et conteur consolide l'importance de l'écoute. En effet, « le conte est fait pour être raconté et écouté » (Kaës, 2012, p. 2). Dans mes ateliers, la phase d'écoute s'est imposée étant donné qu'elle est liée au conte. Elle était un de mes buts indirects au même niveau du but de la connaissance de soi.

Nous ne savons plus écouter. Non seulement les images nous sollicitent partout et du matin au soir. Le bruit est également partout. Le bruit, ou ces « fonds sonores » qui nous baignent à l'intérieur de nos maisons, dans les lieux publics, etc. A tel point que la concentration attentive sur un phénomène musical ou langagier particulier est de plus en plus difficile. [...] On ne peut pas se contenter d'*entendre* un conte, il faut l'*écouter*. Car tous les détails comptent. (Jean, 1981, p. 214)

Le bruit qui nous entoure, le rythme rapide de la vie, la rapidité de notre jugement sur l'Autre et d'autres raisons ont fait de nous des personnes qui n'écoutent pas les Autres, et qui souvent ne s'écoutent même pas elles-mêmes. Le conte était une belle occasion pour réactiver le sens de l'écoute. En écoutant, on reçoit les informations, on les analyse, alors les questions, concernant nous, l'Autre, l'entourage et le monde, commencent à apparaître.

L'oreille « n'est pas "une passoire", nécessairement passive. Fais d'elle un calice ! Tends-la ! Tendre, entendre, attendre. L'attente, l'attention, la tension : le désir. Un vif mouvement de sympathie : le monde est là, tout contre. Prêt à t'entrelacer » (Farabet, 2011, p. 93). Ce que reçoit et accepte l'oreille, c'est notre décision consciente de ce que nous voulons écouter pour vrai. En écoutant l'Autre, on lui donne de l'espace pour s'exprimer, pour être compris. Donner la parole à l'Autre ce n'est pas un don, c'est un droit de pouvoir parler et d'être écouté.e par les Autres. « Si, dans le même temps que celui qui parle, tu entends celui qui ne parle pas, c'est que le dialogue a bien lieu. "Donner la parole à l'autre", dit-on : c'est, d'une

certaine manière, l'octroyer. Alors qu'il s'agit plutôt de créer les conditions pour que l'autre offre lui-même sa parole.» (Farabet, 2011, p. 131) Le conte nous apprend et nous habitue à bien écouter le narrateur, à bien écouter l'Autre.

« Il suffit de poser nos demandes dans l'infini des possibles, c'est-à-dire dans la totalité de la réalité, avec suffisamment d'intensité et de cœur, pour obtenir de cet infini des possibles un possible, qui est la réponse à notre question » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 19). Le cœur et la volonté sont des éléments nécessaires pour rendre l'impossible possible. L'imagination est capable d'augmenter « notre présence à l'action, rendant l'initiative praticable » (Pierron, 2012, p. 11). Quand on parle de structure narrative dans les contes,

on décrit un réseau de relations symboliques dans un espace de possibilités, cet espace étant l'être humain, ce qu'on peut appeler son paysage intérieur. Le conte nous invite à vivre ce paysage comme s'il était vide, disons vidé des attachements habituels, de ce qu'on connaît et désigne comme étant vrai, c'est-à-dire conçu comme possible. Il nous jette dans l'inconnu du royaume imaginaire où nous pouvons devenir les protagonistes d'une histoire Autre qui devient la nôtre, vue et vécue au moyen des métaphores essentielles de la condition humaine (Machado dans collectif Littorale, 2011, p. 46).

C'est une manière indirecte pour éveiller la conscience de notre égalité en ce qui a trait à la capacité d'analyser et de comprendre le monde en vue de le changer.

L'adulte apprend à déchiffrer et à affronter les problèmes, les contraintes et les contradictions qu'il vit chaque jour. Cet affrontement éveille chez lui le sens critique et le transforme progressivement d'objet en sujet. Il abandonne ainsi passivité et résignation et apprend à imaginer avec ses pairs la solution possible à ses problèmes. Il se sait désormais capable de transformer le monde et de se libérer des entraves actuelles, y compris l'ignorance de l'alphabet et de l'écriture des chiffres. (Ndimurukundo, 1994, p. 327-328).

Dépasser les obstacles, trouver des solutions est la « démarche sans complaisance qui suppose du courage et un sens du risque. Il faut franchir un pas et sauter dans l'inconnu » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 27). Ce courage, ce saut dans l'océan, vient de la croyance et de la foi en notre pouvoir de réaliser l'impossible. En effet, « le miroir des contes vous renvoie à chaque fois une image extrêmement active et pertinente de vous-même, que ce soit pour réveiller votre esprit, votre cœur, votre foi ou votre connaissance. » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 35). C'est comme si le conte est un réveil, mais d'une manière douce. Il stimule nos sens qui sont nécessaires pour pouvoir observer ce qui se passe autour de nous.

C'est à nous, et à nous seuls qu'il revient de libérer notre royaume intérieur [...] C'est donc la part la plus intime de notre être qui s'éveille dans le miroir du conte, et nous conduit sur la

voie de notre libération et de notre plein épanouissement. Car il existe une identité profonde entre nous et le conte : le conte, c'est notre histoire, la mise en scène sous forme métaphorique d'aspects de nous-mêmes que nous ignorons, que nous refusons ou que nous ne savons pas voir tels qu'ils sont. (Brasey et Debailleul, 1998, p. 30-31)

La recherche de nous-mêmes, la comparaison avec un idéal éthique, l'espoir d'une solution possible, sont autant d'épreuves qui se déroulent en nous chaque fois que nous entrons dans le monde des contes. Plus l'espace pour l'imagination est large, plus il y a de flexibilité pour trouver des solutions. Il est source de joie, de légèreté, ainsi que de valeurs implicites, souvent indirectes.

2.1.2 La narration et la dramaturgie

2.1.2.1 La narration

L'art très ancien de la narration est l'outil de transmission de la pensée des peuples.

Dès les origines, l'art de la représentation (paroles et gestes) est lié à des rituels dont la pratique repose sur des croyances religieuses, sur des visions du monde relatives au sacré. Sons, rythmes, danses qui exorcisent les peurs réelles et surnaturelles. La narration représente le véhicule de la connaissance du monde. (Hernandez, 2007, p. 102)

Et le terme *conteur* « apparaît aussi au onzième siècle autour de “computare”, qui à partir du sens “d'énumérer” a dû prendre celui de raconter dans la langue populaire » (Hernandez, 2007, p. 103).

La narration est une nécessité psychologique et sociale. Mike Burns a dit qu'« il est dans la nature humaine d'être conteur et écouter des contes. » (Bruns dans collectif Littorale, 2011, p. 51). La substance de la nature du conte est une partie de l'essence de l'être humain. La parole et l'écoute sont les deux pôles essentiels du dialogue, sont des facettes de l'action humaine. Raconter demande « de l'écoute, demande la maîtrise du déroulement du conte, c'est-à-dire de sa structure, demande de trouver le mot juste et l'image juste » (Darwishe dans collectif Littorale, 2011, p. 65). Cette idée me ramène à mes ateliers où j'ai travaillé avec les participant.e.s sur la structure du conte. Ce travail les a aidé.e.s à raconter les contes collectés devant les Autres d'une manière consciente. L'analyse de la structure nous aide à bien comprendre le conte et à trouver des images équivalentes

Le propre du conte est d'être dit à un auditoire comme une fiction et non comme le récit de la vérité de l'origine du groupe. Il peut supporter des variations dans sa forme et dans sa structure en fonction de l'état des rapports sociaux et des besoins psychologiques des différents membres du groupe. Le conte unifie et particularise le groupe, avec l'usage des termes de dialecte ou de patois, des rimes et des comptines, des onomatopées et des proverbes. (Kaës, 2012, p. 16)

Autrement dit, le conte aide à rassembler les gens, surtout quand il est raconté dans son dialecte original par des conteurs ou narrateurs professionnels qui « bataillent, montrent les marionnettes, imitent des cris d'animaux, parodient les sermonneurs. Ils possèdent tout un répertoire des dits, monologues, disputes ou débats qu'ils actualisent en fonction du lieu » (Hernandez, 2007, p. 103).

Le narrateur arabe

La présence d'un narrateur dans des cafés est une tradition populaire bien connue dans les grandes villes en Syrie. Bien qu'elle soit associée à des rituels que les gens adorent, notamment pendant le ramadan, cette tradition est menacée de disparition³¹. Le narrateur des gestes populaires³² s'assoit sur une chaise un peu plus haute que celle des auditeurs qui se trouvent en face de lui.

Le conteur (arabe) n'introduit pas son conte par, *Il était une fois*, mais semble faire la confidence d'un lointain souvenir. Tout l'art consiste à passer de l'autobiographie au récit fictif, à faire glisser, à son insu, l'auditoire de la réalité dans l'imaginaire. Puis l'anecdote se déroule pour s'enchaîner à une autre sans que le public ait eu de conclusion clairement exprimée à ce qui apparaît, après coup, comme ayant été une première histoire. [...] Après trois ou cinq heures de récit, le public s'aperçoit que la confidence n'était elle-même qu'une phase du conte. (Borrel et al., 1989, p. 26-27).

Je parle du narrateur arabe pour souligner l'importance de cet art ou de cette forme d'expression culturelle arabe lié à la mémoire du peuple. Considérant ce fait, utiliser le conte comme outil artistique communautaire m'est apparu comme un choix judicieux dans mon contexte de travail. En effet, la parole « a toujours servi d'instrument culturel entre les hommes avec des fonctions de formation, d'apprentissage, de transmission » (Hernandez, 2007, p. 102).

³¹ A profession known in the Levant, and Aleppo and Damascus famous for it, and it has become part of the Syrian heritage. He is called the storyteller, and he is the storyteller who gathers the people of the neighborhood in the popular neighborhoods to tell them the stories of Antarah bin Shaddad, Bani Hilal, Al-Malik Al-Zahir, and others. He sometimes combines the events of different novels, diversifies, and adds tragic events to them that he had not narrated before, in a way that adds a touch of novelty, even for people who think they are listening to novels they know.

<https://www.alaraby.co.uk/دمشق-وحلب-الحكاياتي-فنان-شامل-في-مقاهي>

³² Le terme — geste populaire — signifie le modèle et l'idéal, présente des thèmes historiques, sociaux et politiques. Ce genre se caractérise par des éléments constitutifs comme la langue qui se situe entre le langage familier et la forme littéraire, l'histoire, le chant, la poésie, la prosodie, le mythe, le fantastique et surtout l'art romanesque.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/109372>

2.1.2.2 La dramaturgie

Pendant mes ateliers, le ou la participant.e comme conteur ou conteuse racontait debout ou assis, et les autres l'entouraient ainsi. D'une manière où « le seul corps présent est celui du conteur- sorte de montreur de marionnettes » (Jean, 1981, p. 22). C'est la position la plus commune. Il était naturel de maintenir cette forme où le conteur est le point central du destinataire. Sa présence, sa voix et son discours représentent un monde intégré qui s'est produit dans le passé.

L'espace de la personne conteuse correspond à l'espace scénique qui sépare l'espace de l'action de l'espace du public. Les dimensions de cet espace théâtral et ouvert sont déterminées par les événements racontés. Du côté du public, le destinataire est riche de possibilités et d'images qui se forment dans l'imaginaire de chaque personne.

La narration ou le racontage devient la scène de l'action. « Il est intéressant d'observer que raconter, mettre en place une performance, est perçu comme une œuvre d'art à part entière » (Hernandez, 2007, p. 251). La récitation du conte, « plus encore que sa lecture, fonctionne comme un réservoir de prédisposition signifiante : un mot accroche une image qui en réveille une autre » (Kaës, 2012, p. XV). Ces images peuvent se construire dans les esprits des auditeurs grâce à la narration claire et forte du conteur qui « doit savoir maîtriser sa voix et son corps. [...] conter n'est pas jouer la comédie » (Jean, 1981, p. 217). La présence du conteur ou de la conteuse, sa voix, ses regards comme outils pour attirer l'attention de l'auditoire et la garder sont des éléments essentiels pour rendre le conte vivant. S'appuyer sur les points forts du conte aide le conteur à le transférer à l'auditoire de manière claire. Jean rappelle que conter n'est pas « lire, ni dramatiser ». Il poursuit :

Conter, c'est savoir très rigoureusement la trame de l'histoire ; disons (avec un peu de pédanterie) qu'il importe d'intérioriser les " structures narratives " du conte à dire. De façon à pouvoir aisément, en toute liberté et avec désinvolture, *improviser*, broder, divaguer. Ce qui suppose que le conteur sache littéralement " mesurer son souffle ", pour *tenir* sa respiration jusqu'au terme de l'histoire. Conter, c'est d'abord conter pour soi, s'entraîner pour, devant l'auditoire, paraître improviser jusqu'à un certain point. (Jean, 1981, p. 217)

Ainsi, l'espace de la personne conteuse est façonné par ses mots, par sa voix, par ses intonations et par ses mouvements. Que se passe-t-il lorsque ce contenant devient un spectacle solo scénarisé ? Ce qui se passe, c'est que le metteur en scène, conformément à ses choix artistiques, devient la source des images qui illustreront le conte. Dans mon atelier *Un conte et une ombre*, sur un écran de théâtre d'ombres, on voyait des images claires et on entendait des dialogues par différentes voix. Ce qui était différent dans ce

spectacle, c'était la manière de présenter la narration. Deux marionnettes tenaient ce rôle en utilisant la voix vive de deux manipulatrices. En plus, il y avait une bande sonore qui complétait la trame narrative.

Avec le choix d'adapter les contes en pièces théâtrales, j'ai cassé la disposition traditionnelle du conteur et de l'auditeur qui devient un spectateur. Les marionnettes et le théâtre d'ombres étaient pour moi les meilleures manières de présenter un conte dans un cadre théâtral.

Les meilleures réussites dans ce domaine difficile sont celles que l'on obtient avec les marionnettes ou des ombres « chinoises » ou corporelles. Ces techniques permettent de garder, par l'intermédiaire d'un récitant, la trame narrative par laquelle l'histoire est conduite jusqu'à son dénouement. [...] [Les marionnettes ou ombres] sont des figures imaginaires auxquelles on peut donner toutes les vies possibles sans être retenu par la pesanteur corporelle dont on ne se libère pas sans travail et dont on se libère très maladroitement dans l'enfance. (Jean, 1981, p. 226-227)

Transformer le conte en théâtre, ça veut dire transformer la narration en action, en dialogue et en images. Mon choix d'utiliser les marionnettes et le théâtre d'ombres durant le dernier atelier m'a permis de faire des liens entre plusieurs contes en même temps. D'où vient la possibilité d'adapter un conte en pièce théâtrale ? Le conte offre une représentation symbolique et culturelle de la réalité dans laquelle les idées abstraites ou des expériences sont transformées en images mentales tangibles grâce au langage métaphorique. Les métaphores permettent de saisir des idées complexes en les comparant à des images familières.

Je dirai que la mise en figurabilité que propose le conte, dans une sorte de prothèse culturelle (c'est un « travail de culture »), opère plusieurs sortes d'articulation : du mouvement pulsionnel générateur de l'action et de la scène visuelle qui la dramatise, de la chose vue à la chose dite dans le langage interprétatif (celui de la métaphore), du fantasme et du mythe, enfin du récit, du récitant et de leurs destinataires. (Kaës, 2012, p. XV)

Les trous, autrement dit l'espace laissé à imaginer, qui se trouvent dans n'importe quel conte aident et m'ont aidée à trouver des solutions artistiques visuelles pour le spectacle. Une phrase dans un conte qui montre qu'il y avait un père qui a eu sept filles et qu'il était pauvre pouvait être illustrée par des images pendant qu'on entendait le dialogue entre le père et une de ses filles.

La simplicité de la structure, la densité des images et les possibilités imaginatives du conte en font un matériau malléable et flexible, facile à façonner et à modifier, ressemblant ainsi à sa nature changeante à chaque fois qu'il est raconté. Les deux genres visuels théâtraux, marionnettes et théâtre d'ombres, utilisés dans le spectacle *Un conte et une ombre* ne remplaçaient pas le conte et ne prenaient pas sa place. Ils

étaient là pour l'aider à s'exprimer sans monopoliser l'imagination des spectateur.ice.s malgré la présence des images. Les personnages des contes ne sont que « des ombres dont la seule nécessité est d'être des moteurs, relativement passifs d'ailleurs, d'une série d'événements qui se déroulent dans la durée » (Jean, 1981, p. 22).

En utilisant les contes pendant mes ateliers, j'ai pu y réaliser l'un de mes objectifs indirects, c'est-à-dire la connaissance de soi pour connaître l'Autre. Dans cette quête, le conte est « un miroir magique dans lequel nous sommes invités à nous plonger pour nous y reconnaître. Non pas afin de nous noyer dans une autocontemplation stérile, comme Narcisse, mais pour nous observer tels que nous sommes vraiment, au-delà des apparences. » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 30). Cette connaissance nous ouvre les yeux au sujet de notre égalité de capacité intellectuelle qui nous guide et nous pousse vers le changement positif dans la société. Les contes sont de « véritables guides pratiques, destinés à dévoiler aux êtres humains les grands principes secrets qui régissent leur vie et leur évolution. Ces contes enseignent de façon précise la façon dont il faut s'y prendre pour vouloir, obtenir et gérer le changement dans notre vie » (Brasey et Debailleul, 1998, p. 9).

La simplicité du conte et son intensité à la fois, son aspect vivant, sa force dans sa transmission orale de génération en génération, la puissance de sa langue parlée, sa puissance artistique et pédagogique du conte et son pouvoir pendant les temps de crises, font en sorte qu'il occupe à juste titre la place privilégiée de mes outils artistiques accompagnés des marionnettes et du théâtre d'ombres.

2.2 Les marionnettes et le théâtre d'ombres

J'ai appris les principes du théâtre d'ombres (silhouettes et corps) dans un atelier au Centre culturel français (CCF) à Damas en 2001. À partir de ce moment, je les ai utilisés comme outils dans mon travail avec les enfants lorsque j'en avais la possibilité. Quand j'ai commencé à travailler sur les contes, j'avais toujours l'impression que le théâtre d'ombres était le meilleur médium pour l'adaptation théâtrale visuelle des contes.

Avant mes cours à l'UQAM, où j'ai suivi deux cours de marionnettes (EST 3000, EST 3330³³) parallèlement à ma maîtrise, je ne savais pas que le théâtre d'ombres faisait partie des arts de la marionnette. Je croyais qu'ils appartenaient à deux genres théâtraux différents. Quand j'ai fait la

³³ EST 3000 – *Initiation à la marionnette* (automne 2022). EST 3300 – *Marionnettes : Matériaux et mécanismes* (hiver 2023).

conception de l'atelier *Un conte et une ombre* avec des adultes, j'ai pensé à y intégrer les marionnettes, car je pressentais que cela ajouterait une valeur au travail.

Le problème, c'était que ni moi ni les gens qui m'aidaient à réaliser le travail ne savions rien concernant la fabrication des marionnettes. Le processus a été laborieux et difficile. On a essayé plusieurs méthodes pour la réalisation des faces de deux personnages : la sorcière et la voyante. Heureusement, deux artistes sculpteur.e.s qui ont participé à l'atelier I m'ont aidée à fabriquer les deux marionnettes. Les difficultés ne s'arrêtaient pas là. Après le défi de la fabrication venait celui de la manipulation, puisqu'aucun.e d'entre nous ne savait comment faire. À force de persévérance et de réflexion au sujet des costumes des personnages, de la manipulation des marionnettes et de nos besoins en narration, on est parvenu.e.s à confectionner deux marionnettes hybrides qui nous ont raconté le spectacle.

À cette époque, mes choix artistiques n'ont pas été guidés par une connaissance académique, mais plutôt par mon intuition et par mon expérience professionnelle.

En Syrie, le théâtre d'ombres est très connu et, en 2018, il a pris place sur la liste du patrimoine immatériel à protéger.

Le contenu dramatique du théâtre d'ombres tourne autour de la critique sociale sur un ton humoristique, en ayant recours à des éléments suggestifs, de la poésie, de la prose, du chant et de la musique – et la satire est utilisée pour relayer les récits entre les deux personnages principaux, l'ingénu Karakoz et son ami, l'intelligent Eiwaz. (2017)³⁴

Karakoz et Eiwaz et les autres personnages de ce genre théâtral sont fabriqués en cuir. Je n'ai pas utilisé le matériel traditionnel, le cuir, pour réaliser mes silhouettes pour trois raisons : 1. J'ai d'abord appris la technique occidentale de fabrication pendant un atelier (au CCF³⁵ à Damas) donné par deux spécialistes françaises qui ont nous appris à utiliser des silhouettes en carton ou notre propre corps ; 2. Je trouvais qu'il était difficile de travailler à partir ce matériau avec les enfants ; 3. Je voulais sortir du cadre patrimonial. En somme, l'utilisation du carton fait du théâtre d'ombres un outil artistique facile à réaliser par les enfants.

³⁴ <https://ich.unesco.org/fr/USL/le-thtre-dombres-01368>

³⁵ Centre culturel français.

Rendre vivant quelque chose d'inanimé fut ce qui m'a motivée à utiliser le théâtre d'ombres et les marionnettes. À chaque fois qu'on finissait le travail (pendant la préparation ou le spectacle *Un conte et une ombre*) et qu'on rangeait l'atelier, je regardais les silhouettes du théâtre d'ombres et les deux marionnettes entrer dans le silence absolu et je me trouvais devant une situation fascinante. Le moment où le manipulateur ou la manipulatrice prend sa silhouette, ou sa marionnette, et lui donne vie avec ses mains, son corps et sa voix crée un nouveau monde, un monde parallèle, comme si le ou la manipulateur.trice était son Dieu. Chez Descartes, « l'homme est "assimilable à une marionnette" fabriquée par Dieu qui en tire d'une certaine façon les fils en lui donnant le mouvement qui anime son corps » (Beauchamp et Garcin-Marrou, 2016, p. 20). Je parle de Dieu dans le sens de la création. Donner la vie à quelqu'un ou à quelque chose est la plus haute forme de don que l'être humain cherche toujours à accomplir.

Une des images les plus fréquentes à propos de la « vie » que le marionnettiste donne à la marionnette est celle de « l'animation », avec toutes les connotations métaphysiques et spirituelles associées à cette idée : *anima* renvoie à la présence de la vie, du souffle vital passant dans le corps inerte de la marionnette, de l'impression d'une « âme » qui habiterait alors le corps artificiel des marionnettes, phénomène qui serait à la source du plaisir que nous prenons à les voir et de la « magie » qui se dégage de cet art. (Beauchamp et Garcin-Marrou, 2016, p. 15)

Selon moi, donner la vie aux silhouettes et aux marionnettes ne commençait pas seulement lors de la manipulation, mais dès le début de la fabrication de nos personnages. J'ai toujours insisté pour que tous les participant.e.s qui vont donner vie aux créatures contribuent à toutes les étapes du processus de création. L'atelier a été l'occasion de tester le sens que prend cette action de donner vie à quelque chose et de revenir à nous-mêmes et à l'identification de nos capacités.

C'est la nuance entre lumière et ombre, entre mouvement et immobilité, entre le son/parole et silence, entre vie/mort et réincarnation qui me fascinait et me fascine toujours. La disparition « illusoire des limites entre vivant et inerte, la perception d'un réel qui défie les possibles quotidiens nous amènent à considérer le fort potentiel de ces arts à renouveler les imaginaires » (Postel, dans Martin-Lahmani, 2013, p. 11).



Figure 2.1 La voyante et la sorcière après un des spectacles de : *Un conte et une ombre*, Damas. (2019).

2.2.1 L'imagination et les marionnettes

La Garanderie a dit : « quand on déplore le manque de motivation des jeunes, il conviendrait de s'interroger sur la place qu'on donne à l'imagination créatrice dans leur éducation » (La Garanderie, 2002, p. 136). Cela explique le lien entre l'imagination et la motivation, deux éléments nécessaires pour apprendre. « Aucune image ne se présente à notre esprit, soit spontanément, soit par évocation délibérée, sans déterminer en nous un mouvement » (Thomas de Saint-Laurent, 1950, p. 31). Encourager l'imaginaire est une nécessité pour toutes les parties impliquées dans le spectacle, qu'il s'agisse de la personne émettrice ou du réceptrice, et en particulier dans un contexte comme celui de la guerre où nous n'avons vu que destruction, mort, impuissance, la peur, la perte et l'injustice. Je n'ai pas choisi ce chemin uniquement pour fuir ce qui s'est passé devant moi, je l'ai choisi pour protéger et sauvegarder mon esprit, ma logique, mon espoir. L'imagination « n'est pas seulement un exquis moyen d'évasion ; sans elle, pas d'invention. » (Schuhl, 1958, p. 185). Mon choix est basé sur ma prise de conscience de l'importance de l'imagination dans nos vies et sur ma croyance en la capacité de chacun de nous à imaginer. Cette faculté « a le pouvoir non seulement de reproduire des images de choses passées, mais encore de faire apparaître des images de choses futures. Pic reconnaît à l'imagination le pouvoir d'anticiper le futur, de rendre présent à l'esprit ce qui n'est pas encore » (Pic de la Mirandole et al., 2005, p. 100).

Le conte, les marionnettes donnent cet espace libre et pacifique pour que l'esprit s'affranchisse de toutes contraintes pour pouvoir se retrouver.

Réfléchir à la nature de l'esprit humain à travers le prisme de la marionnette proposerait le plus souvent une réduction qui « humilie la vanité de la conscience humaine » (P. Chouler) et qui nous permettrait de démystifier et de mettre à distance notre si pesante conscience, tant dans la pratique marionnettique que dans la pensée philosophique sur la nature humaine. (Beauchamp et Garcin-Marrou, 2016, p. 17)

Comme l'imagination est un moyen essentiel pour acquérir des connaissances et les marionnettes sont liées d'une manière ou d'une autre à l'imagination, je peux les considérer comme outils artistiques d'apprentissage.

2.2.2 Le mystère des marionnettes et du théâtre d'ombres

Benoît Dattez, magicien, formé en théâtre au conservatoire de Marne La Vallée, a déclaré : « Le plus beau sentiment du monde, c'est le sens du mystère. Celui qui n'a jamais connu cette émotion, ses yeux sont fermés » (Dattez, dans Martin-Lahmani, 2013, p. 45). La fermeture des yeux de Dattez (2013) est une métaphore qui illustre que l'ouverture des yeux signifie voir et comprendre le monde pour former notre conscience de ce qui se passe autour de nous et notre capacité à agir. Fabrizio Montecchi, metteur en scène et enseignant qui a développé le théâtre d'ombres pour la compagnie Teatro Gioco Vita, écrit dans l'introduction de son article *Dans le monde de l'illusion* : « Le mystère de l'ombre est entièrement dans l'ombre elle-même et je ne fais qu'utiliser son pouvoir pour raconter le monde » (Montecchi, dans Martin-Lahmani, 2013, p. 102). L'ombre pour lui est « une figure à déchiffrer et à interroger. [...]. L'ombre est une fenêtre sur l'infini : le visible se voit dans ses contours, l'invisible dans son noir. » (Montecchi, dans Martin-Lahmani, 2013, p. 102). C'est une manière indirecte de réfléchir, de nous comprendre et de comprendre le monde. Le processus de connaissance n'est pas direct et immédiat, mais commence plutôt en ouvrant la porte à des questions qui peuvent être posées implicitement sur soi et sur l'Autre, qu'il s'agisse d'une personne destinatrice ou de destinataire, afin que la recherche de réponses se poursuive tout au long de la vie. Ici, je peux faire des liens entre ces formes d'arts et le travail communautaire. Dans un univers comme dans l'autre, leurs résultats sur nous sont indirects et demandent beaucoup de temps. Alors leur impact, impossible à mesurer, varie d'un individu à l'autre.

Lors de mon travail communautaire en utilisant des outils artistiques, j'étais certaine de ne pas pouvoir connaître ou mesurer l'impact du travail sur les participant.e.s. J'étais également certaine que l'effet pouvait différer d'une personne à l'autre. Chacun.e de nous a sa propre façon de recevoir des informations, de penser, de se voir et d'observer le monde. Chacun.e de nous prend ce qu'il aime et adhère à ce qui lui convient parmi ce qui lui est présenté. Par conséquent, le facteur de temps et de continuité est important et nécessaire dans tout travail communautaire.

Au début, nous choisissons ce que nous aimons et ce que nous estimons qui nous convient, mais, avec le temps et la réflexion, nous pouvons sélectionner d'autres options. Des options qui semblaient qu'elles ne pourraient jamais nous convenir, avait-on pensé jusque là. L'impact des arts diffère pour chacun.e et se mesure difficilement. En effet, utiliser l'art (le théâtre) comme outil communautaire avec des individus éloignés du champ artistique leur offre une occasion de se découvrir. C'est une occasion pour chacun.e de se tester dans un domaine qui est nouveau pour lui et elle. Le résultat ou l'impact se mesure difficilement en chiffres, mais j'en entends des échos dans les propos de personnes avec qui j'ai travaillé et qui parlent encore de ce qui leur est arrivé lors d'un atelier.

Le mystère dans ces genres théâtraux vient, selon moi, de trois niveaux interreliés. Il y a le niveau du manipulateur (être humain), le niveau de la silhouette ou de la marionnette (objet/inerte) et le niveau du personnage (imagination) présenté par le jeu. En manipulant la marionnette, on devient elle qui présente un Autre maintenant. Elle devient l'intermédiaire entre soi et l'Autre. La marionnette est « utilisée comme un *medium* esthétique pour penser les grands problèmes de notre humanité dans son rapport à l'altérité » (Beauchamp et Garcin-Marrou, 2016, p. 13-14). Ces trois niveaux ont l'air d'une relation linéaire qui commence par le manipulateur (être humain, quel que soit son genre) et qui finit par le personnage (l'Autre), mais si on examine bien la relation, on observe qu'elle est triangulaire, qu'elle commence par le manipulateur et finit avec lui dans un contexte théâtral magique.

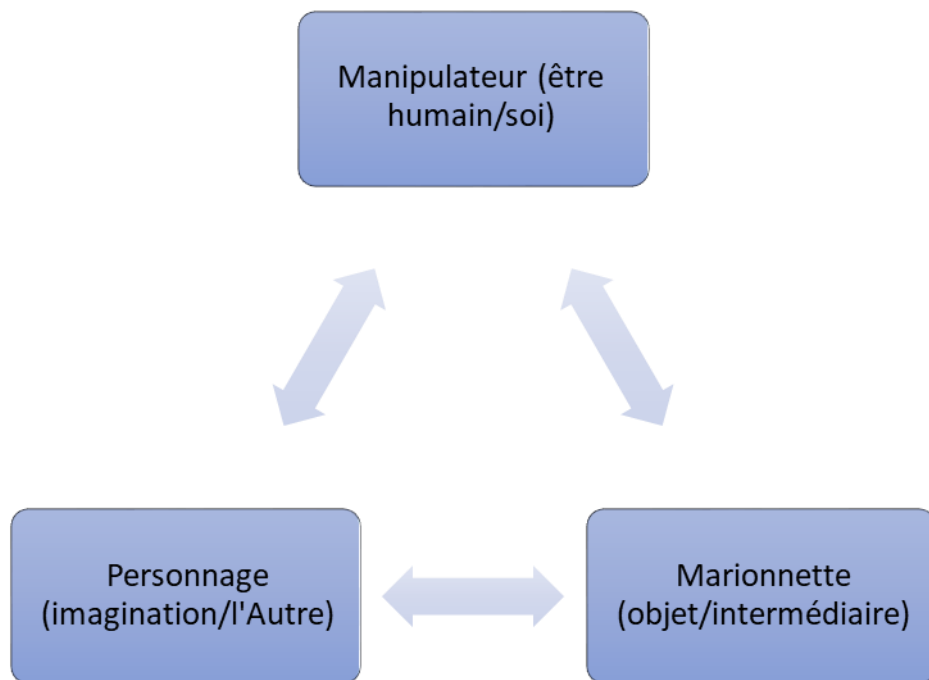


Figure 2.2 Tableau de schéma triangulaire personnage/marionnette/manipulateur.ice

Ce triangle finit avec lui (le manipulateur) par les retours de réflexion de ce qui se passe devant lui (distance entre intérieur et extérieur), de ce qui se passe par lui (distance entre le vivant mortel et l'être inerte immortel) et de ce qui se passe avec lui (distance entre lui et l'Autre). Le public voit les trois en même temps, que le manipulateur soit visible ou non, mais il les considère comme un tout, grâce à la complicité innée de l'esprit de l'être humain lorsqu'il entre dans le jeu. La relation magique entre les trois points du triangle, que le manipulateur soit présent ou absent, s'étend vers le public qui entre dans le jeu et en accepte les règles. Il y a une relation étroite entre le conte populaire et ces genres théâtraux qui conservent le sens poétique du conte. Une relation où on peut réaliser des espaces avec simplicité, soit par les mots, soit par le mouvement, soit par les images.

Et comme la structure chronologique et linéaire du conte « ne permet pas de créer un rythme au théâtre » (Borrel et al., 1989, p. 32), j'ai construit un lien invisible entre les contes que j'ai choisis pour écrire le texte. J'ai donné à deux narratrices, la sorcière et la voyante, des outils (elles-mêmes et l'écran) pour raconter les contes du spectacle au public.

L'espace scénique du spectacle *Un conte et une ombre* était divisé en deux : celui de deux marionnettes, la narration et celui du théâtre d'ombres où le théâtre est dans le théâtre. La relation entre les deux espaces passait du « maintenant » au « *il était une fois* », des marionnettes qu'on peut toucher et qui bougent devant nous aux silhouettes qui bougent derrière un écran dans un autre monde. Cette multiplicité de niveaux visuels ne diffère pas de la structure du conte, elle est simple et complexe à la fois. Le théâtre de marionnettes « est un lieu privilégié pour la transposition du conte. » (Borrel et al., 1989, p. 32). Faire appel au manipulateur

[c]'est faire appel au conteur, aux traditions populaires, c'est introduire la magie des langages dans la vie quotidienne et le charme du quotidien dans la création artistique. Dans le récit du conteur, les traditions populaires ancestrales réinventées transforment le lieu du récit en un lieu théâtral (Borrel et al., 1989, p. 25).

J'ai trouvé que le lien entre le conte et le théâtre d'ombres et de marionnette était approprié. Pendant mes réalisations théâtrales, je pense plus aux participant.e.s qu'au public. Cet intérêt commence dès le début, dès la première journée de l'atelier, dès le premier jeu. C'est un processus d'accumulation à partir toutes les étapes de l'atelier pour éveiller la conscience de chaque participant.e de sa capacité individuelle. Chaque personne prend les éléments qui lui conviennent pour reconstruire sa conscience de soi et de l'Autre. C'est exactement comme le jeu que j'ai utilisé pour construire un conte avec des éléments choisis au hasard. D'éléments identiques peuvent naître différentes histoires, au gré de l'esprit de ses créateur.ice.s.

2.3 Les exercices pendant les ateliers

Je préparais un plan détaillé pour chaque jour de l'atelier. Avec l'expérience affinée par le travail et le temps, il y avait une adéquation prédominante entre le plan et ce qui a été réalisé. Le plan était divisé en deux : une structure de base, stable et non modifiable qui visait l'atteinte des objectifs directs et indirects et une structure variable et modifiable composée des exercices que j'utilisais au besoin selon le nombre de participant.e.s et les circonstances qu'on peut rencontrer pendant l'atelier, de sorte que ces modulations en enrichissaient les buts et les résultats.

Les objectifs des ateliers

Le plan des ateliers est structuré en deux parties, une stable et une variante, afin de faciliter la réalisation des buts directs et indirects qui sont représentés par la connaissance de soi-même et la possibilité de connaître l'Autre à travers le jeu et non par un encadrement direct. Il s'agit de créer un dialogue culturel et pacifique à travers l'art entre les participant.e.s qui représentaient différents segments de la société syrienne : les jeux, le conte et le théâtre. L'atelier aidait les participant.e.s à rétablir des concepts et des valeurs associés à l'identité syrienne. Surtout que la guerre a brisé et changé la position de cette identité diversifiée et riche. En plus, l'atelier peut sensibiliser les participant.e.s à l'importance du conte et au plaisir qu'il provoque, comme un outil d'expression artistique individuelle et collective, qui peut témoigner d'une histoire ou d'une société.

2.3.1 La structure de base et stable des ateliers

La structure stable est le squelette et les organes essentiels qui rendent l'atelier vivant. Elle aide les participant.e.s, quel que soit leur âge, leur culture ou leurs intérêts, à se trouver dans une aire de jeu libre et neutre qui les aide à surmonter ce qui se passe en dehors de l'atelier. Les constantes varient entre action, narration et réflexion. La partie en mouvement se manifestait par des jeux pour le réchauffement du corps et de l'esprit. Quant à elle, la partie de la narration était séparée en deux catégories : d'une part celle de la narration d'un conte et de son analyse : personnage principal, déroulement de l'action, obstacles, etc., et, d'autre part, celle de la narration des contes collectés selon leurs dialectes. En ce qui concerne la partie réflexive, elle se manifestait par l'écriture collective d'un conte, par la lecture de définitions et par les impressions que les participant.e.s laissaient à la fin de chaque rencontre.

2.3.1.1 Les jeux

J'utilisais les jeux pendant toute la durée des ateliers, du premier jour jusqu'à la fin. Ces jeux sont le bagage que j'ai récupéré de mon expérience tout au long des années du travail. La plupart de ces jeux tirent leur origine du Théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal (2004). Parfois, j'utilisais le jeu tel que présenté à la source, d'autres fois, je le modifiais pour l'adapter à l'atelier. Ce qui caractérise tous les jeux malgré leurs objectifs différents, c'est qu'ils apportent de la joie aux participant.e.s.

J'ai divisé les jeux en quatre catégories :

Première catégorie : Des jeux pour le réchauffement du corps (Annexe A Tableau 1)

Ces jeux, en général, sont caractérisés par le mouvement, c'est-à-dire qu'ils nécessitent un effort musculaire, ils sont donc considérés comme une forme d'activation physique, car ils stimulent la circulation sanguine et redonnent de la vitalité aux participant.e.s. Ils peuvent être utilisés à tout moment pendant les ateliers, soit au début des ateliers, soit après des périodes d'écoute en position assise qui peuvent parfois être longues. Ils contribuent à créer une atmosphère d'intimité entre participant.e.s. En plus, ils sont des jeux amusants et excitants qu'on peut utiliser pour éviter l'ennui et la léthargie, ou encore, après un exercice mental difficile ou pénible. Ils peuvent également être un prélude à un exercice difficile ou à la fin d'un atelier. Si un jeu est mis en place avant le retour à la maison, il sera la dernière impression que les participant.e.s garderont de l'activité complète.

L'atmosphère de plaisir et de rire créé par ces jeux est très utile pour rassembler le groupe et pour oublier les barrières de l'esprit, même pendant une courte période. La découverte la plus importante que tout.e participant.e puisse faire, quel que soit son âge, est qu'il ou elle peut jouer, rire et s'amuser avec l'Autre, même s'il ou elle ne le connaît pas bien. C'est ce que les enfants font sans penser avec une spontanéité qui perd de sa souplesse avec le temps et la maturité.

Deuxième catégorie : Des jeux pour la socialisation et l'intégration (Annexe B Tableau 2)

J'ai utilisé des jeux où les participant.e.s croyaient que ce qui comptait vraiment, c'était de connaître l'Autre en surface. En fait, j'ai appliqué la technique d'un magicien qui attire l'attention du spectateur sur quelque chose pour pouvoir faire ce qu'il veut réellement faire, pour que le moment d'étonnement se produise. Ainsi, pendant que les participant.e.s se concentraient sur la mémorisation de leurs noms, je leur proposais des jeux qui les aidaient à se connaître et à connaître l'Autre d'une manière indirecte.

Ces jeux donnent à chacun.e une distance pour s'exprimer rapidement et simplement. L'espace de l'atelier n'est pas un lieu de mise en valeur la distinction entre les participant.e.s. Les jeux permettent à chaque personne de se reconnaître elle-même comme si elle se voyait dans le miroir pour la première fois. En découvrant les points de la force de l'Autre, elle ferait plus attention à elle-même et à sa relation avec l'Autre. L'espace pour juger l'Autre reculait au profit de l'espace pour être ensemble, chacun.e complétant l'Autre par ses connaissances.

Troisième catégorie : Des jeux pour le réchauffement de l'imagination (Annexe C Tableau 3)

L'objectif de ces jeux est de réchauffer et de stimuler l'imagination. Ce sont des jeux d'introduction aux exercices de base de l'atelier, comme l'exercice de l'écriture d'un conte en groupe. La particularité de ces jeux, à mon avis, c'est qu'ils éveillent les consciences individuelle et collective de notre capacité à créer. C'est le premier indicateur pour que le ou la participant.e se rende compte qu'il ou elle peut être créatif.ve, même durant un jeu. Ce sont des jeux qui semblent faciles, mais qui demandent beaucoup de concentration. Leur importance réside, selon moi, dans le fait qu'ils se déroulent rapidement et, par conséquent, qu'ils nécessitent une rapidité intuitive. Ils sont des jeux joyeux qui ne mettent pas les participant.e.s sous la pression de créer quelque chose. Par contre, ils créent une ambiance agréable et amusante pendant le processus d'échauffement de l'imagination, ce qui rend les participant.e.s plus libres, moins anxieux.euses et moins inquiet.e.s du jugement de l'Autre sur ce qu'ils ou elles vont dire, faire ou déclarer.

Quatrième catégorie : Des jeux pour la concentration (Annexe D Tableau 4)

Ces jeux peuvent être classés comme des jeux de réchauffement, mais je les ai mis à part en raison de l'intensité de concentration qu'ils exigent. Ce sont des jeux qui allient plaisir et haute concentration. Ils peuvent être le prélude à un des jeux d'imagination stimulants ou être utilisés pour simplement s'amuser ou changer l'ambiance. Bien que simples, ces jeux démontrent à chaque personne l'effort à fournir pour en réaliser le but. Ils demandent l'écoute et l'observation de soi, de l'Autre et de l'endroit où se passe l'atelier. C'est une nouvelle manière de s'observer soi-même et d'examiner son entourage, et ce, sans jugement.

2.3.1.2 La narration d'un conte et son analyse

C'est une des étapes essentielles dans mes ateliers, surtout si les participant.e.s n'ont pas les mêmes références culturelles. C'était le moment de mettre tout le monde au même niveau concernant les mots utilisés pour l'analyse de n'importe quel conte.

La simplification de la structure

Je choisissais un conte qui a une structure claire et simple. Après la lecture, je commençais à l'analyser avec le groupe au moyen de questions très simples : qui (personnages/personnage principale/personnage secondaire, etc.) ? Quand ? Où ? Pourquoi (raisons, motifs) ? Quel est l'évènement ? Quel est le problème ? Quels sont les obstacles et les barrières rencontrées par le héros sur le chemin vers son but ? Quelle était la solution ? Y avait-il des personnages qui empêchent ou aident le personnage principal d'achever son but ? Par ces questions, je souhaitais améliorer la compréhension des participant.e.s au sujet de la structure d'un conte et de son développement.

Dans mon travail, l'étape d'analyse un conte n'est pas de s'assurer que la morale du conte parvienne aux participant.e.s, chacun.e est libre de recevoir l'information telle qu'il ou elle la perçoit et non telle que je veux la lui transmettre. Le but de ce niveau d'analyse est d'avoir un mécanisme simple pour analyser non seulement le conte, mais aussi tout ce qui nous entoure, dans le but de tirer des conclusions basées sur des facteurs superposés les uns aux autres et nos sur des hypothèses.

Diversification de lectures

Il était possible de diversifier le niveau de langue, suivant les réactions des auditeur.trice.s. Certaines questions peuvent être posées lors de la lecture pour s'assurer que tout le monde suit la narration. Passer d'un niveau de langue standard à un niveau familier, d'un style plus littéraire à un style davantage oral, relevait d'un choix personnel influencé par ce que je recevais indirectement des participant.e.s de leur attention.

Être animatrice-conteuse

Je lisais un conte d'un livre en position debout. Je ne peux pas me considérer comme une narratrice professionnelle. Il n'est pas nécessaire que la personne lectrice/animatrice soit narratrice ou conteuse, il suffit qu'elle lise à haute voix et d'une manière attrayante. J'ai beaucoup aimé cette partie et, malgré la

lecture du même conte dans tous les ateliers, je ne me suis jamais sentie ennuyée. À chaque fois que je prononçais le titre du conte, je rentrais complètement dedans, comme si je le lisais pour la première fois. Je crois que cet état vient de l'auditeur.trice. Je veux dire qu'à chaque fois que je raconte le même conte à de nouvelles personnes, il m'est plus aisé de le partager comme si je le lisais la première fois.

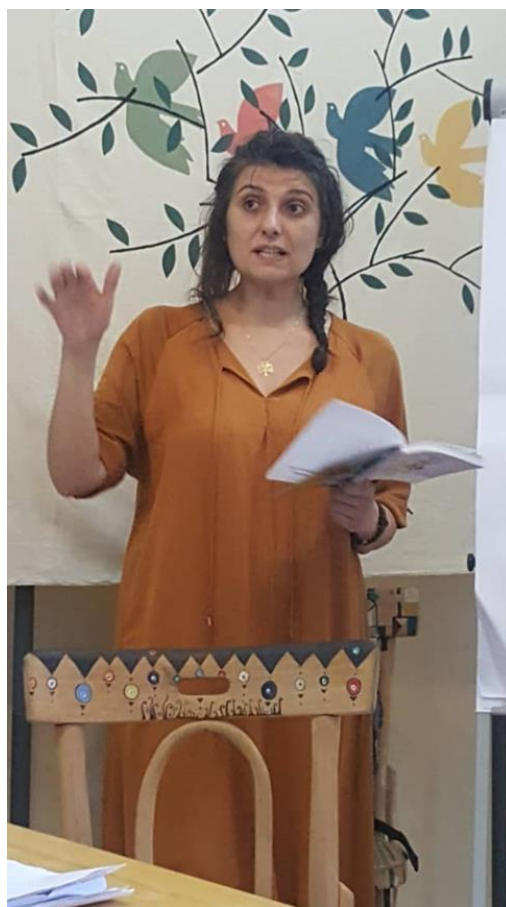


Figure 2.3 Pendant la lecture d'un conte dans un des ateliers d'*Un conte et une ombre* à Damas. (2019)

Il était nécessaire que cet exercice précède celui de l'écriture d'un conte en groupe. Étant donné que les participant.e.s aux ateliers étaient d'âges et d'intérêts différents, il fallait les familiariser avec la structure du conte dans sa forme la plus simple.

2.3.1.3 La construction du conte en groupe

J'utilisais sciemment le verbe « construire » à la place d'« écrire ». La construction est plus près d'un sens ludique. Le verbe « écrire » peut provoquer une distance, une barrière entre le ou la participant.e et l'exercice. Dans notre tête, l'écriture est le lot des personnes talentueuses.

Cet exercice commençait avec un jeu. Je divisais les participant.e.s en petites équipes (trois ou quatre participant.e.s par groupe). Je commençais par former les groupes de manière aléatoire. Ensuite, je leur expliquais le jeu des lettres que tout le monde connaissait, puisque c'est un jeu d'enfance populaire en Syrie.

Chaque groupe dessine son tableau sur une feuille.

La lettre	Un prénom	Un pays	Une plante	Un animal	Un objet

Quand chaque équipe dessine son tableau, je prononce une lettre, par exemple S, et chaque groupe doit remplir les cases du tableau avec des mots qui commencent avec cette lettre. Les joueur.euse.s doivent s'exécuter le plus discrètement possible.

La lettre	Un prénom	Un pays	Une plante	Un animal	Un objet
S	Sylvie	Syrie	Sawsan (fleur)	Scorpion	Sable

Quand un groupe finit de remplir les cases en premier, on arrête le temps pour cette lettre, pour leur demander une autre et vice versa jusqu'à ce que leurs tableaux ont eu assez de variétés des mots. Cette étape terminée, je passais dans chaque groupe et j'encerclais aléatoirement six ou sept mots : des prénoms, des lieux, des objets, etc. Jusqu'à ce moment, personne ne savait ce que je faisais ni pourquoi je le faisais. Après avoir identifié des mots pour tous les groupes, je leur demandais d'écrire un conte basé sur les mots encadrés. Tous les mots choisis devaient se retrouver dans leur conte. Le temps était déterminé et le travail devait être collectif. Je passais entre les tables, j'entendais leur manière de trouver des solutions, j'observais si tous les membres des groupes participaient ou non et je les aidais s'ils et elles en avaient besoin.



Figure 2.4 Pendant la discussion d'un des groupes de l'atelier II *Un conte et une ombre* à Damas. (2019)

La photo montre la discussion du groupe pour trouver un lien entre les mots encerclés dans le but d'écrire (de construire) leur conte.

Lecture devant les Autres

Une fois le temps écoulé, chaque groupe choisissait un.e narrateur.ice pour lire son conte. Il ou elle commençait avec le titre choisi par le groupe et continuait la lecture jusqu'à la fin. Je n'ai jamais qualifié le résultat de l'écriture par des mots comme : beau, magnifique, et ce, pour plusieurs raisons. Je pourrais décrire un conte d'un groupe comme étant beau, et je pourrais oublier de décrire un suivant ou précédant au même titre, ce qui pourrait semer la confusion chez les participant.e.s et donnerait l'impression qu'il y des contes mieux d'autres. J'avais l'habitude d'encourager tout le monde et s'il m'arrivait de dire un qualificatif tel que bon ou excellent, je le faisais quand tous les contes avaient été lus et le compliment s'adressait à toutes les créations.

La discussion sur la structure

À la fin de chaque lecture, on passait directement à l'analyse de la structure du conte, et ce, sans jugement. Tout le monde participait à cette analyse basée sur les questions qu'on avait utilisées dans l'exercice qui avait précédé. Même s'il y avait des trous ou des éléments manquants, on ne jugeait jamais le travail. C'était un exercice pour aider les participant.e.s à se familiariser avec des outils d'analyse qui s'appliquent non seulement au conte, mais aussi à nos vies. Chaque discussion sur la structure de chaque conte rendait les outils d'analyse plus familiers pour les participant.e.s. Cette manière d'analyse aidera chaque personne à avoir des outils analytiques pour comprendre son entourage et par conséquent pour mieux comprendre sa position.

2.3.1.4 Les espaces de réflexions

Pour compléter le coffre à outils des participant.e.s, j'ai pensé à l'idée de les inciter à lire les définitions de différents styles littéraires et de certaines de leurs composantes : le conte, le mythe, la narration, le narrateur, la fable, le conte de fées, l'épopée, la légende, etc. Bien que cette première étape fût complétée de manière autonome, sans aucun enseignement magistral, je cherchais tout de même une définition pour chacun des éléments. Par la suite, j'imprimais des documents dont le contenu différait. Certain.e.s présentaient un mot, d'autres une définition. J'affichais ensuite ces termes sur le mur et je déposais les définitions sur le sol. Chaque participant.e devait prendre une définition, la lire et la mettre sous le terme qu'il jugeait approprié. Cette étape était répétée jusqu'à ce que toutes les paires soient réunies.



Figure 2.5 Pendant un des ateliers *Contes populaires syriens* où les termes étaient affichés au mur et les définitions étaient disposées sur le sol. (2019).

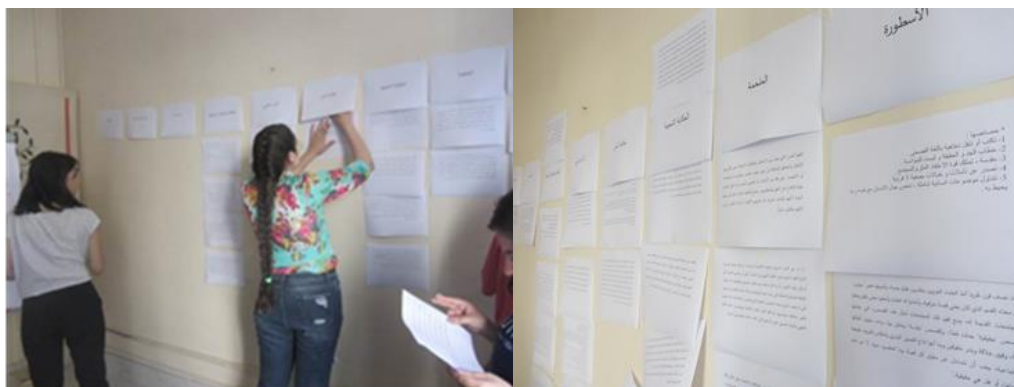


Figure 2.6 Môme exercice pendant un des atelier d'*Un conte et une ombre*, Damas. (2019)

Désirant laisser un espace pour la réflexion, je ne donnais pas d'indications et je ne rectifiais pas les associations si elles étaient erronées. Cependant, chacun.e pouvait changer l'emplacement du papier et le mettre sous un autre titre, et ce, à n'importe quel moment pendant l'atelier. Si quelqu'un.e demandait la réponse dite correcte, je l'invitais à la chercher dans des sources fiables en dehors de la période de l'atelier. Cet exercice permet aux participant.e.s de lire des informations académiques liées au conte. C'était une manière indirecte de compléter les informations qui ouvre l'horizon devant eux et elles concernant ce riche monde.

2.3.1.5 La narration des contes collectés

C'est l'étape la plus longue de l'atelier. Chaque participant.e partage dans le dialecte de sa région le conte ou le matériel oral³⁶ qu'il a apporté. Les conditions étaient claires : chacun.e devait apporter au moins un conte qu'il ou elle devait nous raconter dans le dialecte de cette région³⁷. Choisir des livres ou Internet comme sources des contes n'étaient pas une option, les contes devaient être collectés auprès de concitoyen.ne.s. Au début de la narration, le ou la participant.e devait mentionner : le titre, la source et l'origine.

Il n'y avait pas de jugement ou d'analyse des contes collectés à cette étape. Chaque participant.e, à tour de rôle, racontait et nous écoutions. Il arrivait que, à la suite d'une narration, un ou une de l'équipe se souvienne d'un conte de sa région qui présentait des similitudes, mais qui se terminait autrement. Ce

³⁶ J'utilise l'expression « matériel oral » parce qu'il y avait beaucoup de récits qui n'étaient pas des contes.

³⁷ Il existe plus de quinze dialectes syriens dérivés de l'arabe classique, des langues anciennes et des langues des pays voisins.

souvenir devenait alors occasion pour le raconter même si ce n'était prévu. S'ensuivait parfois une discussion sur les points communs ou divergents des deux versions.

Tou.te.s sont en silence, on n'entend que la voix du conteur ou de la conteuse. Ce genre de moment intime nous ramène parfois à nos souvenirs d'enfance, quand nos mères, nos pères, nos grand-mères et nos grands-pères nous racontaient des contes.

2.3.1.6 Les rétroactions

À la fin de chaque journée, les participant.e.s écrivaient leurs impressions. C'était le moment pour chacun.e de réfléchir et de réviser la journée avec tous ses détails. À cette étape, le ou la participant.e examine ses sentiments d'une façon libre, se questionne sur ses impressions, ses résultats et il écrit le bilan de ses réflexions sur une feuille sur laquelle il n'apposera pas son nom. Ainsi les participant.e.s ont l'occasion d'exprimer leur point de vue et leurs opinions sur l'activité de façon libre et sécuritaire. Je recevais tantôt de longues phrases, tantôt un seul mot, tantôt un dessin. La sincérité des commentaires m'a aidée à évaluer le travail du point de vue des participant.e.s. et m'aidera à éviter des erreurs lors de prochains ateliers.

2.3.2 La structure variable des ateliers

Les variables sont des exercices préparés en amont ou improvisés pendant l'atelier en raison d'une nécessité. Ils sont variables au sens du contenu ou de la manière de les réaliser. Ces exercices ont été improvisés dans bien des cas, soit pour des raisons liées au nombre de participant.e.s et à la durée de l'atelier, soit à un besoin ou une envie que j'ai ressentie pendant le travail chez les participant.e.s. Par exemple, quand j'ai lu l'exercice de la recette du rêve et la montagne des obstacles dans un livre, j'ai remarqué la ressemblance entre la structure de la montagne et celle du conte. À une autre occasion, j'ai eu l'impression que nous avions omis de faire attention à tous les détails de notre journée. Alors, j'ai demandé aux participant.e.s d'effectuer un exercice d'observation. Ils et elles devaient scruter leur entourage en se rendant au lieu de l'atelier de manière à pouvoir en dessiner un moment précis en arrivant. Des fois, s'il restait du temps, à la fin de l'atelier, je lisais en arabe des extraits du récit *L'homme qui plantait des arbres* de Jean Giono (1953).

2.3.2.1 Recette d'un rêve et la montagne des obstacles

La recette du rêve et le dessin de la montagne des obstacles sont des exercices que j'ai trouvés dans un livre³⁸ contenant des jeux qui aident les gens à être heureux. J'ai remarqué que la structure de la montagne des obstacles ressemble beaucoup à celle du conte, j'ai alors pensé que l'utilisation de ces jeux pourrait aider les participant.e.s à maîtriser la structure du conte. Chaque participant.e commençait par écrire son rêve sur un bout de papier. Je leur demandais ensuite d'indiquer, en utilisant le format d'une recette de cuisine, les éléments nécessaires à sa réalisation. Pour réussir un gâteau, il faut se procurer des ingrédients et suivre des étapes. Pour rendre un rêve concret, il faut dépasser des obstacles.

Les recettes complétées, je demandais à chacun.e de dessiner la montagne de son rêve en se positionnant au sommet. Chaque rêve a trois obstacles accompagnés de leur solutions pour achever le but à la fin.

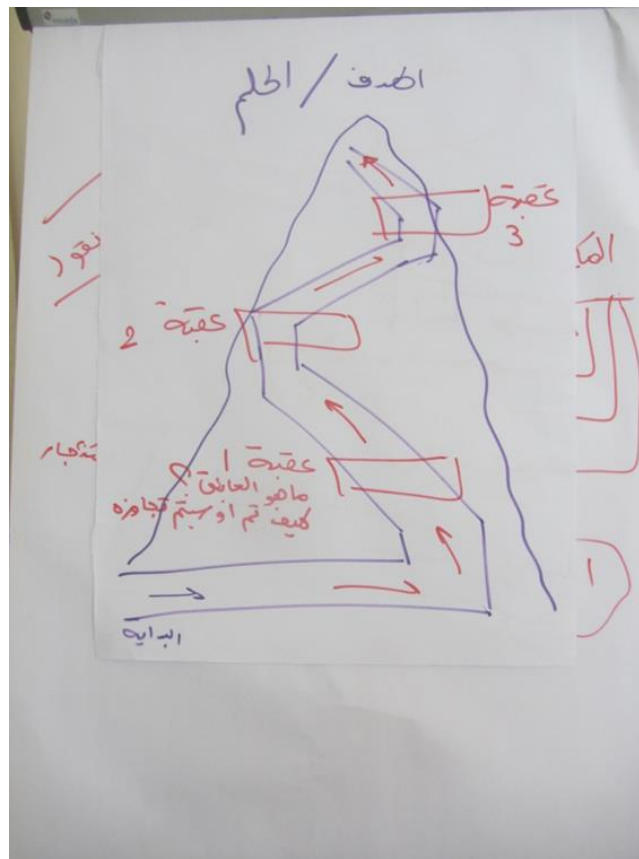


Figure 2.7 La montagne des obstacles

³⁸ 50 ways to feel happy (2018), p. 36 et p. 39.

La structure de cette montagne était très similaire à la structure d'un conte au sens général dont la quête consiste en l'affrontement d'un obstacle à surmonter. Je l'ai donc considéré comme un exercice préparatoire approprié pour introduire le conte et son univers.



Figure 2.8 Atelier I *Un conte et une ombre à Damas*. (2019)

La photo montre le moment où les participant.e.s finissaient leur dessin et commençaient à les mettre sur le mur. Pendant la discussion, on analysait chaque dessin avec ses obstacles et ses solutions. Nous pouvions alors non seulement faire des liens avec la structure du conte, mais aussi comprendre que chaque personne a sa propre méthode de résolution de problèmes.



Figure 2.9 Pendant l'atelier I *Un conte et une ombre* à Damas. (2019)

La photo présente le moment de la discussion avec les participant.e.s concernant la structure de la montagne de leur rêve. On analysait les obstacles et la manière de les dépasser afin d'arriver au but.

2.3.2.2 Dessins de l'entourage

Ce n'est pas un exercice facile qui demande l'attention de chaque personne à tous les détails qui l'entourent. Je ne donnais aucune information sur les motifs de cette observation, à savoir que chaque personne devrait dessiner un moment précis de tout ce qu'elle avait observé depuis son réveil jusqu'à l'arrivée à l'atelier. J'ai utilisé les résultats de cet exercice pour celui de l'écriture collective. En effet, j'ai demandé aux groupes de choisir un des dessins comme page couverture de leur conte. Cet exercice permet de faire le constat qu'on ne regarde pas tout ce qu'on voit, on n'écoute pas tout qu'on entend. Le moment du dessin était un bon moment pour observer l'entourage avec conscience.



Figure 2.10 Atelier II *Un conte et une ombre*, Damas. (2019).

Les participant.e.s dans la photo ont choisi un moment de leur journée pour le fixer dans le temps en le dessinant.

2.3.2.3 L'homme qui plantait des arbres

Et comme je l'ai mentionné auparavant, les ateliers étaient des laboratoires, je n'ai donc jamais hésité à ajouter et à développer tout exercice que je jugeais favorable à l'enrichissement de l'atelier. Par exemple, l'idée qui m'était venue de lire le récit *L'homme qui plantait des arbres* de Jean Giono (1953) en arabe.

Elzéard, le personnage de l'histoire (Giono, 1953), n'a pas cherché à nous parler de son œuvre de planter inlassablement des arbres pendant plus de trente ans, car il ne le considérait pas comme un accomplissement exceptionnel. Pour lui, cette action était une décision personnelle qu'il avait mise en

œuvre pour deux raisons : 1. Il était convaincu que son pays était en train de mourir à cause du manque d'arbres ; 2. Il n'avait pas de soucis importants. Après avoir perdu sa femme et son fils, il n'y avait plus rien pour l'occuper, alors il a décidé de remédier à cette situation. Elzéard ne recherchait pas l'accomplissement personnel : pendant trente ans, son unique préoccupation était de trier les bonnes graines puis de les planter, de les déposer dans un trou qu'il avait fait avec une barre de fer.

Il ne se souciait pas de savoir si les terres qu'il cultivait étaient communes ou privées, ce qui lui importait était que, dans trente ans, il aurait planté un certain nombre d'arbres avec lesquels ces dizaines de milliers d'arbres apparaîtraient comme une goutte d'eau dans l'océan. Il a cherché une solution pour le manque d'arbre de son pays et il l'a appliquée. Il mise sur le temps et sur son travail patient et silencieux. Pendant qu'une mission administrative inspectait la croissance de « *la forêt naturelle* » et prenait des mesures pour protéger les richesses de la nature, Elzéard achevait avec le plus grand soin la plantation d'une centaine de glands par jour. Lier cette forêt à la nature ne l'a pas empêché de continuer le travail. La grandeur de ses réalisations ne lui a pas donné un signe de se reposer. Il a fait ce qu'il fallait faire. Il n'a pas attendu de soutien, d'encouragement ou d'applaudissements. Il était persévérant et convaincu qu'il parviendrait à l'image qu'il avait imaginée, dont il avait rêvé. Il aimait ce qu'il faisait.



Figure 2.11 À la fin de l'atelier II *Un conte et une ombre* à Damas alors que je lisais des extraits de *L'homme qui plantait des arbres*. (2019)

La lecture des extraits de ce livre poursuivait deux objectifs : compléter l'atelier par une narration pour boucler la boucle et encourager chaque participant.e à croire en soi et en l'importance de passer à l'action. Les guerres sont plus fortes que nos capacités, mais elles n'ont pas empêché l'homme qui plantait des arbres de continuer son travail sans famille, sans ami.e, sans argent.

2.4 Les ateliers des contes populaires dans différentes régions en Syrie entre 2018 et 2019

J'ai choisi de parler de ces ateliers dans ce chapitre, car ils ont un caractère lié à ses pôles. J'ai utilisé les contes populaires comme outil artistique. C'était une étape nouvelle dans ma vie professionnelle dont je vais montrer les idées essentielles et la manière dont les occasions de les réaliser se sont présentées.

Le premier atelier de cette étape *Le conte folklorique syrien du texte aux lectures théâtrales* s'est tenu à Damas en 2018. L'initiative s'est ensuite poursuivie dans différentes régions de Syrie sous le nom *Le conte folklorique ou populaire syrien* et s'est terminé par l'atelier *Un conte et une ombre* à Damas en 2019. J'y consacrerai le troisième chapitre de cette recherche.

Ces ateliers avaient pour principal objectif de collecter autant de contes populaires syriens que possible, et ce, à partir de sources non écrites issues de la tradition orale. J'aurais pu suivre une autre méthode de travail pour atteindre cet objectif, comme communiquer personnellement avec des individus et obtenir des contes enregistrés de leurs sources, mais j'ai choisi le chemin des ateliers, le plus long, pour réaliser le but principal direct et réaliser mes buts indirects sur différents plans, spécifiquement pour les participant.e.s. J'ai considéré les ateliers comme une opportunité et un espace de dialogue pouvant éveiller la conscience individuelle de chacun.e sur sa capacité à agir et à penser positivement. De plus, ces ateliers furent l'occasion de rencontrer des gens, quelle que soit leur opinion politique pendant la guerre ; une occasion d'une rencontre sécuritaire qui se passe sous le toit d'un dialogue pacifique sans rentrer dans les opinions politiques personnelles.

Le travail sur les contes populaires syriens fut divisé en trois grands ateliers répartis sur deux ans, entre 2018 et 2019.

2.4.1 L'atelier : *le conte folklorique syrien du texte aux lectures théâtrales* (Damas 2018)

L'atelier *Le conte folklorique syrien du texte aux lectures théâtrales* qui a eu lieu à Damas en 2018 était basé sur l'idée de faire la compilation de contes populaires syriens pour réaliser à la fin une lecture

théâtrale par des étudiant.e.s de l'Institut supérieur d'arts dramatiques à Damas. L'atelier était en coopération entre Mraya Theatre Project³⁹ et Sandouk Alhakaya.

La fondatrice de *Mraya*, Anna Akash, m'a demandé de préparer un atelier autour des contes populaires syriens. Son idée était de travailler avec les enfants, pour pouvoir préciser la source des contes qu'on allait recevoir, et j'ai pensé à travailler avec des adultes, plus précisément des étudiant.e.s en théâtre. J'ai fait la conception de l'atelier et j'ai proposé à Anna qu'on demande la collaboration de Sandouk Alhakaya.

L'idée de l'atelier était basée sur la collecte de différents contes populaires syriens par des participant.e.s originaires de différentes régions de la Syrie. Chaque participant.e fut invité à apporter une version orale d'un conte populaire de sa région. L'atelier était un laboratoire pour travailler sur ces contes afin de les entendre dans leur dialecte, de les analyser, de les reformuler, ou de trouver un lien entre quelques-uns d'entre eux. L'atelier était comme de métier à tisser qui rassemble des fils pour produire un tissu qui a caractéristique de la société syrienne.

L'atelier a été divisé en trois parties : 1. La collecte des contes et leur analyse ; 2. La préparation de la narration et la familiarisation des narrateurs.trice.s avec le langage théâtral ; 3. La présentation du spectacle.

³⁹ *Mraya Theater Project* is an artistic union licensed by Resolution No. 1298 of 19/9/2017. It includes five members of the Syrian Artists Syndicate who specialize in theatre. Mraya is an independent Syrian theatrical group documenting audio-visual memory through specialized workshops and theatrical productions. It also uses theater as a tool in psychotherapy. Anna Akkash is founder and Artistic Director of Mraya Theater Project 2017.

<https://mraya.me/en/>



Figure 2.12 Les étapes de l'atelier *Du texte aux lectures théâtrales* à Damas. (2018). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

La mosaïque des photos montre les différentes étapes de cet atelier : la collecte et l'analyse des contes avec moi, la préparation des participant.e.s avec Wiam, les répétitions à l'endroit où a eu lieu le spectacle et la présentation finale devant public avec Anna.

Les contes collectés et l'écriture du texte du spectacle

La première partie, celle dont j'étais responsable, avait pour le but de collecter et analyser des contes pour écrire un texte pour la présentation. Elle a eu lieu du 23 au 27 juin 2018 et a nécessité une trentaine d'heures. Cette partie a eu lieu aux locaux de Sandouk Alhakaya, avec cinq participant.e.s (une fille et quatre hommes) qui étaient étudiant.e.s à l'Institut supérieur d'arts dramatiques, dans les domaines d'études théâtrales et d'interprétation.

Pendant cet atelier, on a collecté dix-neuf matériaux oraux dont onze avaient la structure du conte. En les lisant, j'ai remarqué que six contes avaient en commun le thème de l'amour et présentaient des fins tristes ou ouvertes. Trois provenaient du nord-est, un du nord (Alep) et deux du sud-ouest de la Syrie. J'ai choisi ce lien pour écrire le texte du spectacle.

L'amour a été rompu dans les six contes. C'est le sort de tout ce qui ne respecte pas les coutumes de la société. Des contes durs et tristes, mais qui ne sont pas dépourvus de belles images poétiques. Ils dépeignent l'amour pur dans les cas les plus doux et les plus beaux, mais il est finalement condamné à mourir. La mémoire collective qui a formé ces contes ne rejetait pas l'amour, par contre elle le dépeint dans de très belles images et descriptions. Mais c'est la même mémoire collective qui leur donne de tristes dénouements et qui tue l'amour dans les six contes. J'ai réuni les six contes sous le cadre de l'histoire d'une fille qui rêve d'amour, mais qui a peur de lui à cause de ce qu'elle a entendu à travers les contes.

L'idée des lectures théâtrales repose sur la narration d'un texte ou de plusieurs textes devant public. La voix de la narration avec le changement du ton est le protagoniste de cette forme de présentation. Donc, la voix et la langue sont les supports principaux de la présentation. L'endroit de la présentation, le nombre de narrateur.ice.s et leur capacité vocale, la durée du spectacle, la capacité et les dialectes des contes sont autant de facteurs qui ont inspiré la rédaction.

Il y avait six narrateur.ice.s avec Wiam, la seule actrice professionnelle et la facilitatrice de la deuxième partie. J'ai découpé les six contes et je les ai reliés en crescendo jusqu'à la fin. La metteuse en scène Anna Akkash jugeait que le texte que j'avais écrit à la fin de la première partie de l'atelier était difficile à réaliser avec des étudiant.e.s. Elle a décidé que chaque participant.e raconterait le conte qu'il avait apporté. Alors, le participant Kamal qui est d'Alep (le nord de la Syrie) a raconté (Takiet Al A'ma) le conte qu'il avait ramené. La participante Nour qui est de Souweda (le sud de la Syrie) a raconté (Om Al Tanakish) le conte qu'elle avait ramené. Le participant Ali qui est d'Al Kameshli (le nord est de la Syrie) a raconté (Sary wa Kalbu shir) qu'il avait ramené et enfin la facilitatrice Wiam qui est de Al Zabadani (le sud-ouest de la Syrie) a raconté (Hosn) qu'elle avait ramené de sa région.

Les préparations des participant.e.s pour le spectacle

Dans la deuxième partie, l'actrice et professeure de jeu théâtral, Wiam Al Khousm, a aidé les participant.e.s pendant les répétitions. Elle les préparait pour la présentation. La préparation pour le spectacle a eu lieu du 30 juin au 5 juillet et a nécessité de 35 heures de répétitions aux locaux de Sandouk Alhakaya à Damas. Au début, j'ai assisté pour avoir une idée concernant la préparation de l'acteur. Comme, j'ai remarqué que les participant. e. s n'étaient pas à l'aise avec les exigences du jeu, je les ai aidés à trouver leurs outils personnels et leurs clés pour mémoriser le texte. J'ai travaillé avec eux et elles sur les analyses qu'on a faites ensemble pendant la première partie pour trouver les points forts d'articulation de chaque conte. J'ai essayé de trouver une méthode pour les aider à mémoriser leurs contes.

C'était la première fois que je travaillais avec des gens au niveau du jeu et j'ai appris que l'analyse peut aider à surmonter les obstacles que les non-acteur.ice.s pourraient les affronter. Le spectacle *Du texte aux lectures théâtrales* a eu lieu le 6 juillet 2018 à la Galerie Kazah. L'endroit était une des maisons ancestrales du vieux Damas, dans la cour intérieur, ou comme on le nomme en Syrie *l'étendue céleste*.



Figure 2.13 L'étendue céleste de la maison (Galerie Kazah) où se déroulait le spectacle à Damas. (2018). Tirée de Google. On n'a présenté le spectacle qu'une seule fois, et ce, devant environ soixante-dix personnes.

2.4.2 Ateliers de *Contes populaires syriens* en circulation régionale en Syrie, 2019

Quatre ateliers nommés : *Contes populaires syriens* ont été créés dans le but d'en faire le noyau d'un festival théâtral sous le nom *Le conte populaire syrien*. À cause de la guerre et d'autres difficultés économiques, le festival n'a pas abouti et seuls les ateliers ont eu lieu. J'ai réussi avec Sandouk Alhakaya

à les réaliser dans différents endroits en Syrie avec différents participant.e.s entre février et mai 2019. Les quatre ateliers étaient en coopération avec COSV⁴⁰ et Sandouk Alhakaya.

- Un atelier à Salamyeh⁴¹ (1) en coopération avec l'équipe d'Al Jawa⁴², février 2019.
- Un atelier à Homs⁴³ en coopération avec l'Église de la Sainte Vierge Mère Em Zennar, mai 2019.
- Un atelier à Salamyeh (2) en coopération avec l'équipe d'Al Jawa, mai 2019.
- Un atelier à Tartous⁴⁴ avec l'initiative bénévole « Lisez avec nous »⁴⁵, mai 2019.

À un moment donné, avant l'atelier de Tartous, j'ai réuni à Salamyeh les participant.e.s de deux premiers ateliers pendant environ six heures. Après avoir fait une série de jeux pour faire connaissance, j'ai proposé d'aller au bain antique de Salamyeh et de faire des expériences de narration de certains des contes recueillis au cours des ateliers.

Pendant ces quatre ateliers, entre février et mai 2019, qui ont été réalisés avec des participant.e.s de 17 à 70 ans, on a réussi à collecter plus de 100 contes populaires syriens de différentes régions de Syrie : Salmiya (région), Masyaf (région), Qadmous (région), Hama (ville), des villages de Hama, Tartous (ville), des villages de Tartous, l'île d'Arwad, Homs (ville), des villages de Homs...

Les cent matériaux oraux qu'on a reçus n'étaient pas tous des contes. Certains avaient une structure de conte dont les thèmes et les formes variaient entre les contes de fées, les histoires sociales et les histoires d'animaux. Certains d'entre eux étaient une blague qui dépendait de l'existence d'un personnage réel existant dans la société d'où cette blague était issue. Certains d'entre eux étaient des histoires des

⁴⁰ COSV est une ONG italienne de coopération internationale. Le QG est situé à Milan, en Italie. Présent au Liban depuis 2006, COSV y concentre ses activités sur l'environnement, les droits de l'homme, le dialogue interculturel, la culture, les arts et le développement économique.

<https://arab.org/fr/directory/cosv-lebanon/>

⁴¹ Salamyeh est une ville de Syrie située à 33 km au sud-est de Hama et à 45 km au nord-est de Homs.

⁴² Jawa Voluntary Team : « L'équipe Jawa pour le bénévolat à Salamiyah : nous travaillons dans l'esprit d'une équipe et dans une optique humanitaire pour responsabiliser toutes les couches de la société — en particulier les plus touchées — dans de nombreux domaines. »

<https://www.cspsey.org/initiative/1892>

⁴³ Homs est une ville de Syrie située sur l'Oronte qui relie Damas à Alep.

⁴⁴ Tartous est une ville côtière de Syrie qui abrite le second port du pays, derrière celui de Lattaquié.

⁴⁵ C'est un forum culturel qui cible toutes les tranches d'âge et qui cherche à promouvoir une culture de la lecture et du dialogue. <https://www.facebook.com/readwithusclub/>

proverbes qui montraient la manière dont ce proverbe est devenu populaire et a un sens connu dans la société et certains d'autres étaient incomplets ou n'avaient pas la structure du conte.



Figure 2.14 Pendant les ateliers des contes populaires syriens. (2018). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

La mosaïque des photos présente différents moments pendant les quatre ateliers qui se sont déroulés en divers endroits en Syrie. Elle montre aussi l'expérience de narration au bain antique.

Il y avait quarante-huit participant.e.s, à peu près. Leurs parcours culturels et professionnels variaient entre écolier, étudiant universitaire, femme au foyer, avocat, ingénieur, informaticien, professeur d'université, professeur d'école, couturière, officier à la retraite, comédien, conseiller psychologique, interprète, ingénieur, interprète simultanée, économie, conducteur de train, employé du gouvernement, technicien.ne de laboratoire dentaire, professionnel des médias, bénévole dans le travail communautaire. Les participant.e.s sont de différents endroits de la Syrie avec différentes opinions politiques qui n'ont pas surgi pendant les ateliers. Tout le monde a réussi à jouer, à rire, à participer et à accepter l'Autre.

Plusieurs des participant.e.s des quatre ateliers gardent encore contact avec moi et, souvent, ils ou elles me parlent de l'impact inoubliable que l'atelier a eu sur eux et elles.

2.4.3 L'atelier : *Un conte et une ombre*

Ce projet est constitué de deux ateliers qui ont mené à la réalisation d'un spectacle de théâtre d'ombres et deux marionnettes : une sorcière et une voyante. Le projet qui est nommé *Un conte et une ombre* a eu lieu à Damas en 2019. Comme je l'ai mentionné dans le premier chapitre, il était en coopération entre Arabe Theater Training center (ATTC)⁴⁶ et Sandouk Alhakaya⁴⁷. Le ATTC a demandé à Sansouk Alhakaya un projet culturel artistique communautaire en Syrie. Alors, j'ai fait la conception d'un projet qui s'appuyait sur deux ateliers pour collecter des contes populaires syriens et un spectacle. Le texte du spectacle serait un tissu des contes collectés, en utilisant le théâtre d'ombres et les marionnettes comme outils de présentation. Je vais consacrer le troisième chapitre à son analyse.

2.5 Le jeu des cartes *Il était une fois*

En 2020, avant mon départ de la Syrie, j'ai créé un jeu de cartes que j'ai nommé *Il était une fois*. Ce jeu a été imprimé et distribué à Damas en 2021 ainsi que réalisé sous les droits d'auteur de Sandouk Alhakaya. J'ai conçu le jeu comme tel (règles, nombres des cartes, structure, le contenu de chaque carte, etc.) et le célèbre peintre syrien Youssef Abdelke a conçu les dessins.

Je peux considérer ce jeu comme le résultat de mon parcours professionnel. Il est la somme de mes expériences, connaissances et questionnements. Son but est la construction des contes, mais je vois dans son ombre et dans ses plis tous les autres jeux qui ont enrichi les ateliers que j'ai animés. Il est vrai que c'est moi qui l'ai conçu, mais il n'est pas issu du néant. En fait, tous mes outils y sont résumés. Chaque élément de ce jeu est imprégné de ces expériences, de ces rencontres, de ces moments de création partagés. Les contes populaires que j'ai collectés résonnent dans les méandres de ses règles et de ses intrigues, apportant une profondeur narrative qui dépasse la simple mécanique de jeu. Les ateliers créatifs que j'ai animés ont insufflé une énergie créative, une passion pour l'expression artistique qui se manifeste dans chaque aspect de ce jeu, de son design à sa jouabilité. Ainsi, ce jeu est bien plus qu'un simple passe-temps; c'est une véritable œuvre d'art en mouvement, un miroir de mon vécu et de mes aspirations. Il incarne

⁴⁶ The ATTC was officially founded during the sixth Amman International Theatre Festival in 1999 where several training workshops in theatrical arts were organized at the hands of expert professionals.

<http://arabttc.org/#about>

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

l'esprit de découverte, de partage et de créativité qui a façonné mon parcours, et invite ceux qui y jouent à plonger dans un univers où l'imagination et l'expérience se rejoignent pour créer quelque chose de vraiment spécial.

Ce jeu peut être un outil pédagogique artistique. Son but change selon l'utilisation, mais le seul but qui reste toujours le même est d'éveiller la conscience de chaque joueur de la puissance de son imaginaire et celle de l'Autre.

Le jeu est pour tous les âges. Il est pour les membres de la famille, les copains, etc. J'ai expérimenté ce jeu, avant mon départ de la Syrie, avec des personnes de différents âges. Tout le monde, sans exception, a réussi à construire des contes à partir du jeu des cartes. N'importe qui peut être créatif. Il suffit d'en avoir l'occasion et le désir.



Figure 2.15 Le jeu des cartes *Il était une fois, Damas*. (2021)

2.5.1 L'origine du jeu

Quand la directrice de Sandouk Alhakaya, Youmn Abou Al Hosm, m'a demandé de concevoir un jeu, j'étais confuse. Je ne savais pas par où commencer. Après quelques discussions, elle et une de ses partenaires m'ont encouragée de profiter des jeux utilisés pendant mes ateliers. À partir de ce moment-là, ma tête a commencé à trouver des liens entre les jeux.

Le jeu est passé par de différentes étapes complexes avant d'aboutir à sa forme finale. Beaucoup d'idées et d'informations que je croyais nécessaires ont été abandonnées à la suite de l'expérimentation des règles initiales. La conception était au départ très complexe, et malheureusement toutes les ébauches liées à la

première phase de conceptions ne sont pas avec moi, car elles sont restées sur papier en Syrie. Je me souviens que, pendant la période de la Covid, où tout le monde était confiné, j'avais expérimenté de multiples formes de jeu avec ma famille. Je confectionnais des prototypes dont je testais l'efficacité sur les membres de ma famille. Le jeu est basé sur des questions pour imaginer et construire un conte.

2.5.2 La description du jeu

Les cartes du jeu sont divisées en différents thèmes : cartes avec les titres/questions, cartes du Joker et cartes avec des fins définies.

Les cartes avec les six titres (74 cartes)

Les cartes du jeu se divisent en six titres sous la forme d'une question : 1. Qui (le personnage principal) ? 2. Où ? 3. Que s'est-il passé (le problème) ? 4. À qui la faute ? 5. La raison du problème ? 6. Qui est personnage ou l'outil qui aide à résoudre le problème ? Ces six questions sont la base de la composition de tout conte.

Le personnage principal (qui ?) devra être présent quelque part (où ?), et ce personnage est entouré, dans ce lieu, de personnes ou de certaines circonstances de la vie. Il vit sa vie selon un chemin routinier et habituel (ce chemin peut être confortable ou inconfortable, l'important est que ce soit un chemin récurrent) jusqu'à ce qu'un jour, quelque chose arrive et transforme le parcours de la vie du personnage principal, ou de la vie de ceux qui l'entourent (le problème/que s'est-il passé ?). Cet événement est provoqué par une cause pour une raison (pourquoi ?). Pour que le personnage principal revienne à son ancien chemin de vie ou prenne un nouveau chemin de vie (et cela s'applique aux changements qui peuvent arriver à son entourage), il doit surmonter les obstacles. C'est-à-dire que le personnage principal doit trouver la solution au problème, et pour y parvenir, il aura besoin d'aide (un personnage ou un outil). Le conte se termine quand le but est atteint.

Il y a 74 cartes avec des questions et des réponses, par exemple : une carte avec la question (qui ?) peut avoir le mot : un jeune homme ou un chameau ou une petite sœur, etc. Il y a : seize possibilités pour le personnage principal, onze pour les endroits (forêt, village, désert, etc.), dix pour le problème (pauvreté, guerre, punition, etc.), douze pour la personne qui provoque le problème (un roi, un loup, une sorcière, etc.), douze pour la raison du problème (mensonge, injustice, vol, trahison, stupidité, etc.) et douze possibilités pour la personne ou l'outil qui aide le protagoniste à surmonter l'obstacle (le sage, la montagne enchantée, l'ogre, etc.).

Avec cette multitude de possibilités, il y aura des centaines, voire des milliers de séquences possibles. Les éléments de chaque titre sont liés aux autres éléments. Les possibilités du jeu sont donc ouvertes, mais basées sur les éléments essentiels à la construction d'un conte.

J'ai choisi le contenu ou les réponses aux questions à partir de tous les contes qu'on avait collectés pendant les ateliers. J'ai essayé de lier ce jeu à tout le processus de mon travail pendant les ateliers des contes populaires syriens.

Les cartes du joker (six cartes)

Le joker est une carte qui remplace n'importe quelle carte. Cela veut dire qu'il répond à n'importe quelle question. Le joueur peut non seulement choisir le titre qui manque, mais il peut également opter pour du contenu qui convient à son conte.

Le joker est une carte libre dans la main du joueur qui peut lui rendre le jeu plus facile ou plus difficile. En essayant le jeu, certains joueurs ont abandonné le joker pour obtenir une carte avec un contenu précis. Le nombre de cartes en jeu est une chose sur laquelle les joueurs s'accordent, car ils peuvent conserver les six cartes, les réduire ou même les annuler.

Les cartes avec des fins précises (dix cartes)

Avant le début du jeu, les joueurs doivent choisir, aléatoirement, une des cartes où il y a des fins définies et la mettre sur la table devant tout le monde. Chaque joueur doit utiliser cette fin pour son conte, quel que soit le contenu de son histoire.

2.5.3 Le concept interartistique du jeu

Tous mes outils artistiques, stables ou variables, toute mon expérience pour et avec les gens, toute ma recherche personnelle pour trouver des liens entre la théorie et la pratique, toute ma recherche pour que l'art devienne une alimentation nécessaire pour nos esprits et nos âmes, tout ce mélange interartistique, je l'ai utilisé pour créer le concept de ce jeu. Ce concept était dans le but de réaliser un jeu éducatif, divertissant et stimulant, en même temps. Pendant la stimulation de l'imagination de chaque joueur, il ou elle se voit comme si c'était la première fois, qu'il ou elle soit conscient.e pour la première fois de sa puissance intellectuelle artistique comme être humain, et que cette puissance se trouve chez l'Autre aussi.

Avant de passer au troisième et dernier chapitre de cette recherche, qui est une analyse complète du dernier atelier *Un conte et une ombre* en Syrie en 2019, et après avoir posé un regard extérieur sur ce qui a été écrit dans les deux premiers chapitres, je peux conclure, même si les mots peuvent sembler sentimentaux ou romantiques, que mon parcours professionnel qui a commencé avec la recherche du sens de la maxime « connais-toi toi-même » en arrivant au jeu des cartes a croisé des fleuves de connaissances desquels j'ai puisé pour essayer de remplir mon petit carquois, une goutte à la fois.

Partir de la connaissance de moi-même, c'est-à-dire tester mes sentiments, l'étendue de mes capacités, mes rêves, ma volonté, mes faiblesses, les limites de ma liberté, et lier cette connaissance à mes choix artistiques comme outils de travail, m'a aidée à trouver mon chemin de recherche de connaissances à travers l'expérience. Tout au long de ma carrière personnelle et professionnelle, je n'ai pas poursuivi l'art comme objectif. Parce que l'art en général et le théâtre en particulier sont, pour moi, un outil pour aider les gens à se découvrir et à découvrir leur potentiel et ainsi à connaître l'Autre, connaître leur environnement et à apporter des changements positifs. Pendant les années de travail, je me demandais comment le théâtre ou tout autre art pouvait être un outil de connaissance et non un privilège que les gens talentueux arborent sur leur poitrine ? Pourquoi n'importe quelle personne n'a-t-elle le droit d'utiliser l'art comme un outil pour découvrir le monde ? Pourquoi le théâtre devrait-il s'adresser à un groupe spécifique de personnes ? Après avoir passé en revue mes fondements théoriques et pratiques, il apparaîtra clairement que j'insistais pour essayer de transformer l'art en général et le théâtre en particulier en outils à la disposition des personnes que j'ai rencontrées et avec lesquelles j'ai travaillé, pour éveiller leur conscience non seulement de leur potentiel, mais aussi du fait que le théâtre est un outil que tout être humain a le droit d'expérimenter même pendant une situation grave comme celle de la guerre, malgré toute l'angoisse, la peur et l'incertitude de l'avenir.

Tout au long de ces années, j'étais motivée par le désir de découvrir le sens de la pensée à travers l'expérience, par la croyance du pouvoir des outils artistiques, par la foi en la volonté de chaque être humain et par la passion du théâtre. J'ai appris et j'apprends avec ces mes motivations la manière d'apprendre, la patience, l'écoute et l'amour. J'ai appris et j'apprends à me connaître pour connaître l'Autre.

CHAPITRE 3

Un conte et une ombre : expérience de formation et création en marionnettes à Damas

Dans ce chapitre, je parle de toutes les étapes du projet *Un contre et une ombre*, du début des ateliers au spectacle final.

J'ai choisi cet atelier comme exemple pour deux raisons. Premièrement, j'ai jumelé pour la première fois marionnettes et théâtre d'ombres. Deuxièmement, il est le dernier atelier que j'ai donné avant mon départ de Syrie⁴⁸.

Ce projet comportait trois étapes : deux ateliers en juillet 2019, les préparatifs du spectacle et, enfin, le spectacle qui a eu lieu entre septembre et octobre 2019. Toutes ces étapes ont eu lieu aux locaux de Sandouk Alhakaya à Damas.

Les deux bases essentielles de la conception du projet étaient les contes populaires comme matériel de base et les participant.e.s comme créateur.ice.s. Ces dernier.e.s étaient responsables de trouver le matériel oral (les contes) et de contribuer à la réalisation du spectacle.

J'ai pensé à animer deux ateliers, car le local de Sandouk Alhakaya n'était pas assez grand pour pouvoir recevoir un grand nombre de participant.e.s. Le nombre idéal de l'atelier, dans ce cas-là, était de douze à quatorze participant.e.s.

J'ai décidé qu'un atelier se ferait avec des artistes dans plusieurs domaines et l'autre avec des participant.e.s de différents horizons (psychanalyste, menuisier, enseignant, etc.). Bien que tous les participant.e.s n'aient pas participé aux préparations du spectacle, ils et elles ont tous été témoins de la façon dont la matière première qu'ils et elles avaient apportée s'est transformée en art visuel pendant le spectacle.

Pour conclure, ce projet avait pour but de présenter le conte populaire d'une manière différente de sa forme narrative traditionnelle. Tisser quelques contes en un texte théâtral pour les présenter était un des

⁴⁸J'ai réalisé des ateliers avec des enfants et des adultes en septembre 2020 juste pour expérimenter le jeu *Il était une fois*.

exercices préférables pour moi. Donner aux contes des costumes, des voix et des images était une autre manière de montrer le conte aux enfants et aux adultes.

3.1 Les deux ateliers à Damas

Les deux ateliers ont eu lieu entre 17 et 26 juillet 2019 à Damas, et ce, pendant 45 heures. Leur structure se fonde sur des jeux, des exercices et le racontage des contes. Ces trois axes sont les outils nécessaires pour atteindre les objectifs du projet, l'un ne peut pas exister sans l'autre. Leur espace varie, avançant et reculant, selon le but et la nécessité. Par exemple : l'espace des jeux recule au profit de plus de narration dans les derniers jours de l'atelier. La souplesse de changer l'emplacement de ces trois pierres angulaires : exercices de groupes, exercices créatifs et narration s'est précisée avec le temps par l'expérience.

Comme la guerre a détruit des gens, des villes, des villages et le patrimoine, elle a aussi détruit la joie et l'espoir. Dans ce contexte, l'art, sous toutes ses formes, a reculé. Par conséquent, j'essayais, par mes ateliers, de reconstruire une relation de confiance entre l'être humain et l'art en tant que moyen à l'expression de soi et à la coexistence.

L'étape des ateliers était une étape remplie de chaleur humaine. Le moment de raconter le conte était un moment qui ne peut pas être répété avec la même intensité. Il est un moment où la conscience de chaque participant.e travaille différemment, car il peut être un moment et de transformation en chacun.e de nous.

On a réussi pendant les deux ateliers à collecter 48 contes populaires syriens dans leur dialecte de sources orales provenant de différents endroits de la Syrie : Damas, une banlieue de Damas, Hama, un village de Hama, un village de Homs, Kameshli, Homs, Al Suwaida, Der Al Zor, Douma, Jaramanah.

3.1.1 Des participant.e.s artistes : premier atelier

Sept femmes et cinq hommes nés entre 1982 et 1997 ont participé au premier atelier. Sept d'entre eux et elles étaient étudiant.e.s ou diplômé.e.s en études théâtrales à l'Institut supérieur d'art à Damas, un était acteur, une autre intéressée par l'art⁴⁹ qui étudiait l'informatique, deux étudiantes à la faculté des beaux-arts à Damas et un en était diplômé. Pour enrichir l'atelier de contes de différentes provenances, il était essentiel qu'ils et elles soient des artistes originaires de différents endroits de la Syrie. En cours de route,

⁴⁹ Elle étudie à l'université en Allemagne maintenant. L'année dernière, elle m'a demandé des conseils pour proposer un projet de théâtre d'ombres à l'université. Elle a réussi à avoir une bourse pour réaliser un spectacle de théâtre d'ombres.

l'atelier est passé de douze à neuf participant.e.s dont seulement quatre ont participé aux préparatifs du spectacle et à la représentation.

Il y a trois étudiant.e.s de l'Institut supérieur d'art, département études théâtrales (une femme et deux hommes) qui ont quitté le projet après la première journée sans rien dire. J'ai constaté leur absence pendant la deuxième journée de l'atelier. Il est possible que le projet ne correspondît pas à leurs aspirations. Comme je n'ai pas reçu d'explication précise, je ne peux qu'offrir mon analyse de la situation.

3.1.2 Des participant.e.s diversifié.e.s : deuxième atelier

Les participant.e.s du deuxième atelier étaient au nombre de neuf (six femmes et trois hommes né.e.s entre 1960 et 1995) de différents horizons culturels et de différents intérêts professionnels ou personnels (femme au foyer, enseignante à la retraite, menuisier, maçon, psychanalyste, employée, etc.). Ce groupe était composé des personnes de différents intérêts sous un même toit : celui du conte. Ils et elles sont de différents endroits de la Syrie. Les neuf participant.e.s sont resté.e.s jusqu'à la fin de l'atelier. Trois d'entre eux et elles ont participé aux préparatifs et au spectacle.

3.1.3 Planification des ateliers

Je peux diviser les ateliers en trois grandes catégories : la connaissance de soi-même et de l'Autre, la connaissance des contes et le racontage des contes collectés. La plupart des participant.e.s ne se connaissaient pas. Il a fallu consacrer beaucoup de temps pour briser les barrières de timidité entre eux et elles. Le début des ateliers était consacré à cet objectif. Donc, ils et elles seront prêt.e.s à tester les informations liées à la structure du conte à travers les jeux, pour finalement arriver à raconter les contes collectés dans le dialecte de leur région. Chaque participant.e raconte un ou plusieurs contes qu'il ou elle a entendus d'une personne de son entourage.

3.1.3.1 Connaissance de soi-même et de l'Autre

Je commençais les ateliers avec des jeux de réchauffement du corps (Annexe A Tableau 1) qui sont axés sur le mouvement (voir chapitre II). Après deux ou trois de ces exercices, ils et elles commençaient à rire et se plonger dans n'importe quel jeu ou exercice que je leur proposais, et ce, sans aucune barrière. Par conséquent, je les ai beaucoup utilisés, car ces exercices de réchauffement permettaient aux participant.e.s de s'échauffer et de se libérer des restrictions tout au long de l'atelier. Je passais des jeux pour se connaître aux jeux de réchauffement d'une manière souple, comme le jeu de l'échange de papiers (Annexe B Tableau 2). (Figure 3.1.3.1 Atelier 1 et Figure 3.1.3.1 Atelier 2)



Figure 3.1 Atelier I, deuxième journée. (2019). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

La photo montre le moment où les participant.e.s jouent au cercle de nœuds (Annexe B Tableau 2) qui est un des jeux pour la socialisation et l'intégration.



Figure 3.2 Atelier II, première journée. (2019)

La photo montre l'état joyeux des participant.e.s après un des jeux de la première journée.

Les jeux se sont avérés des moyens efficaces pour se connaître et connaître l'Autre de manière simple et rassurante, sans préjugés. Le jeu « Dessine-toi toi-même » (Annexe B, tableau 2), par exemple, est un exercice qui aide le ou la participant.e à s'exprimer avec des dessins simples pendant une ou deux minutes. À travers cet exercice chaque participant.e examine sa manière de s'exprimer. Autrement dit, nous sommes responsables du fait que les Autres nous lisent à travers la façon dont nous nous exprimons. Lorsque nous nous manifestons par nos paroles, nos actes ou nos dessins, etc. nous pensons que nous nous exprimons clairement et que l'Autre doit nous comprendre. Mais nous découvrons, à travers des jeux simples comme celui-ci, que ce que je crois clair, n'est qu'une hypothèse de moi que je fais et n'est pas réellement liée à la mesure dans laquelle je m'exprime d'une manière appropriée qui permet aux Autres de me comprendre tel.le que je suis.

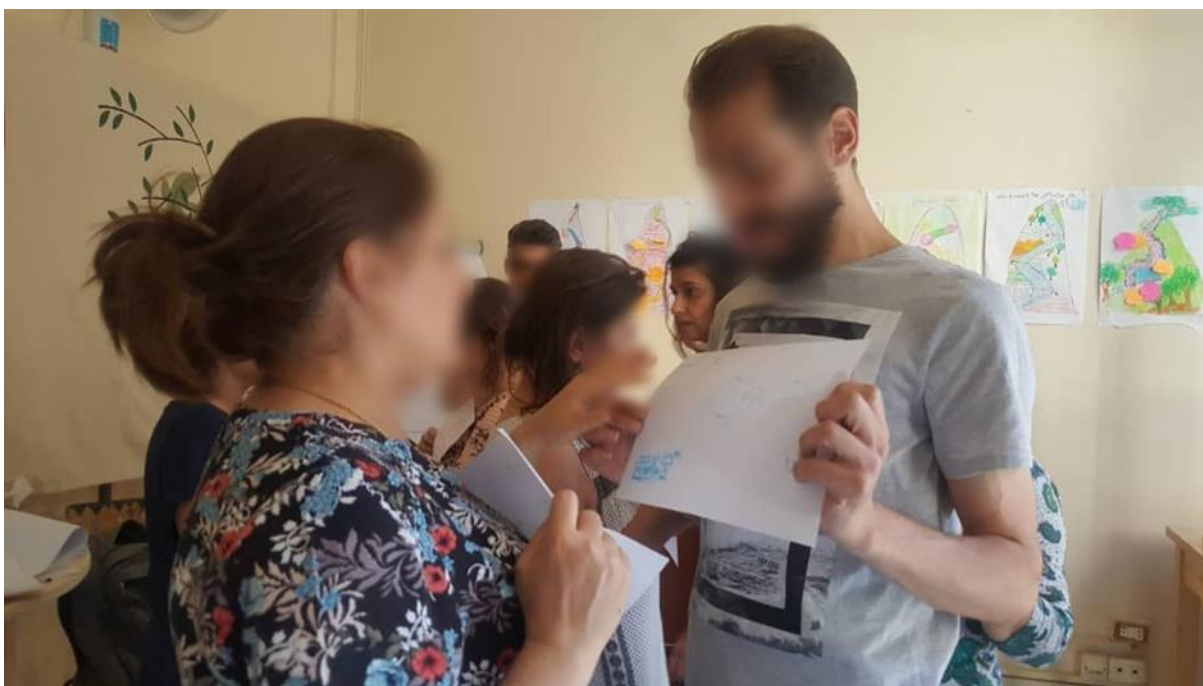


Figure 3.3 Atelier II, deuxième journée. (2019).

Ce qu'on voit sur la photo, c'est le moment où chaque participant.e montre son dessin aux autres membres du groupe pour qu'ils ou elles devinent sa personnalité par l'intermédiaire de ses dessins simples et symboliques. Les participant.e.s jouaient sans se rendre compte qu'ils et elles commençaient à analyser des symboles qui les entouraient. Avec cette analyse inconsciente, la connaissance de notre entourage commence à se former.

Avec le jeu « Des paires aléatoires » (Annexe B Tableau 2), par exemple, il y a un autre niveau de connaissance de soi-même et l'Autre. Dans ce jeu caractérisé par l'écoute active, il y a plusieurs étapes. Je

vais utiliser deux joueurs fictifs ([A] et [B]) pour expliquer le déroulement du jeu. Premièrement, [A] se raconte dans ses mots pendant une minute et [B], qui ne le connaît pas, l'écoute attentivement. Par la suite arrive le tour de [B] de se raconter dans ses mots à [A]. Par la suite, [B] devra transmettre au groupe les informations que [A] lui aura partagées et [A] fait la même chose concernant les informations de [B].

[A], pendant que [B] parle de lui, par exemple, ne corrige pas les informations transférées de lui. Il doit être patient et c'est son tour d'entendre ses phrases à travers une autre personne. Le moment où [B] commence à parler de A de la manière la plus neutre possible, il se rend compte à quel point il a écouté l'Autre, et il se rend également compte de l'ampleur de la responsabilité dans la transmission de l'information.

On justifiait les informations transférées de chaque personne de son partenaire si elles sont correctes, pas complètes, pas claires, etc. Des fois, je demandais, après cette étape, de transférer les mêmes informations, mais avec un point de vue. Je demandais, par exemple à [B] : dis les mêmes informations qui présentent [A] avec amour, réticence ou mépris, etc. C'est le moment où [B] pense aussi à sa manière de se présenter.

Il ne suffit pas de nous connaître. Il est nécessaire d'être conscient de la manière dont nous nous exprimons. À chaque fois que j'utilise cet exercice, je réalise son importance.

Il y a eu le rôle du bouton qui allume la lumière, celle de notre conscience d'à quel point la communication avec l'Autre demande beaucoup d'attention et de connaissance de soi pour connaître l'Autre. C'est un des exercices que j'utilisais et qui m'a aidée à me comprendre moi-même. J'ai appris que je dois m'exprimer d'une manière simple, claire et directe. Et que je sois l'interlocutrice ou l'écouteuse, il y a une responsabilité qui m'incombe dans les deux sens concernant l'information que je dis ou reçois. J'ai réalisé que la communication entre les gens demande énormément de générosité de l'écoute et de l'amour. C'est un amour basé sur la conscience de la capacité de chaque être humain.



Figure 3.4 Atelier I, première journée. (2019).

La photo montre un moment d'échange pendant le jeu *des paires aléatoires*.

Quand je divisais les participant.e.s en deux, je n'indiquais pas que chaque personne allait parler de l'Autre devant le groupe. C'est en racontant ce qu'on a entendu de notre partenaire devant le reste de groupe qu'on mesure à quel point on l'a vraiment écouté.

Avec « la recette de rêve », présenté au deuxième chapitre, on arrive à un autre niveau de connaissance de soi. Penser à un rêve ou à un but qu'on aimerait réaliser et préciser les obstacles et les solutions en dessin est comme un monologue de chaque participant.e. Ce dessin devient un matériel à analyser devant les autres. Quand je dessine mes pensées sur papier et que je les vois devant moi, je vois concrètement mon raisonnement. Il n'y a pas de rêve meilleur qu'un autre; l'important, c'est le processus pour le réaliser. À ce moment, chaque participant.e se voit dans son miroir et dans le miroir de l'Autre. Il et elle constate que chacun.e a son rêve qu'il ou elle peut réaliser à sa manière.



Figure 3.5 Atelier I, première journée. (2019).

La photo montre des participant.e.s qui dessinent leur montagne de rêve.

L'atelier, avec ses jeux et exercices, a été l'occasion d'entendre notre voix intérieure et de l'exprimer de manière artistique, simple et directe. Il était une occasion de nous exprimer et donner à l'Autre l'occasion de nous connaître et de se faire connaître aussi. Selon Steiner : « [c]'est par notre œil que nous acquérons la connaissance du monde si divers de la lumière, des couleurs » (Steiner, 1998, p. 22). Il continue après l'explication de la nécessité d'étudier l'œil humain et son lien avec le cerveau citant ce que Goethe a ressenti en reprenant les paroles d'un ancien mystique : « ce qui dans l'œil est semblable au soleil, voilà ce qui, à l'intérieur de nous-mêmes, agit comme une lumière créatrice afin que soit perçue la lumière extérieure » (Steiner, 1998, p. 23). L'œil, l'oreille et les autres organes sont nos outils primaires et essentiels pour avoir des connaissances.

3.1.3.2 Connaissance du conte

J'ai utilisé différentes stratégies pour faire connaître le conte. Premièrement, l'exercice « les définitions des genres de contes » expliqué dans le chapitre II a permis aux participant.e.s d'avoir une idée générale du conte grâce à la lecture de définitions. Deuxièmement, l'exercice de « la recette de rêve » a favorisé la compréhension de la structure d'un conte qui est similaire à celle de la réalisation d'un rêve, c'est-à-dire que le protagoniste doit surmonter les obstacles pour atteindre son but. Finalement, l'exercice « de la

construction du conte en groupe », où l'accent était mis non pas sur le choix du meilleur conte, mais sur tous processus de création en groupe. Après la narration du conte de chaque groupe, on analyse ensemble, sans jugement, la structure de chaque conte. Pour bonifier le travail, je demandais à chaque groupe de choisir une image, parmi celles dessinées pendant la journée (voir chapitre II) comme couverture pouvant illustrer leur conte.

Chaque participant.e se familiarisait avec le vocabulaire lié au conte dans un espace sécuritaire sans jugement.

3.1.3.3 La narration des contes collectés

Cette étape où on écoutait des contes avec leurs dialectes occupait le reste du temps de l'atelier. Chaque participant.e racontait un conte qu'il ou elle a entendu de quelqu'un.e de son entourage (mère, père, frère, sœur, tante, ami.e, etc.). Avant de débiter la narration, chacun.e devait préciser le titre et l'origine (de qui et d'où) du conte.

Écouter ce que l'Autre raconte enrichit l'atelier, ainsi que chaque personne. Au fur et à mesure que les contes étaient entendus, les répercussions commençaient à être visibles. Certains contes, par leurs similitudes, réveillaient des souvenirs chez les auditeur,ice.s. Un processus de comparaison se mettait alors en branle : les contes provenaient-ils de la même région ou non ? Les personnages se ressemblaient-ils ? Leur structure était-elle semblable ? Ces répercussions et comparaisons furent d'un grand support pour ouvrir l'horizon de l'identification du mécanisme permettant de traiter les problèmes de cet héritage oral. Ces répercussions ne se sont pas limitées aux contes syriens, mais ont plutôt touché ceux de l'international. À cette occasion, on faisait une analyse et une comparaison entre la structure du conte local et celui de l'international.

Écouter un conte dans son dialecte, le comparer avec un autre, considérer sa musicalité particulière, en découvrir la structure, en apprécier la beauté et la poésie, tout cela était le niveau invisible de l'étape de la narration. L'atelier était non seulement un endroit pour raconter des contes, il représentait aussi une occasion pour voir, entendre et comprendre le monde d'une manière poétique.

3.1.3.4 Connaissance de la communauté

Chaque conte présente son univers à travers les mots qui reflètent la société d'où il est sorti. Il est le miroir d'une communauté, de son dialecte, de sa pensée, de sa philosophie et de ses astuces pour surmonter les

obstacles. Les contes partagés par les participant.e.s aux origines diverses nous ont fait voyager partout en Syrie, et ce, sans bouger de nos sièges.

Le moment d'entendre les contes était pour moi une occasion de découvrir des gens, des Syrien.ne.s et des inconnus. J'ai postulé qu'une réunion sous le toit du conte pourrait aider les participant.e.s à trouver des canaux de dialogue, qu'elle pourrait les aider à trouver des points communs entre eux et elles. En effet, tous subissaient les affres de la guerre, tous étaient dans le même bateau, et ce, quelle que soit leur position politique.

L'atelier n'était pas seulement un lieu de conte, mais aussi une occasion de contempler le tissu social syrien à travers ce produit de la tradition orale. Un produit qui ne s'arrête pas à une formule. Il est malléable et susceptible d'évoluer selon la vision de la petite communauté dont il est issu. Il est arrivé que le même conte soit raconté dans différents dialectes de Syrie. Ces multiples versions proposaient un traitement dramatique tantôt différent, tantôt similaire.

J'ai constaté, pendant ces années de travail communautaire avant et pendant la guerre, que pour avoir une société équilibrée qui aurait le pouvoir de s'améliorer, il fallait croire en l'être humain et lui donner l'espace nécessaire à l'exploration de son potentiel et à la reconnaissance de son pouvoir. Cette foi demande patience et endurance sans obtenir de résultats tangibles et directs, surtout dans des circonstances comme la guerre où le mot « inutile » et la question « à quoi ça sert ? » sont de mise.

Quel est l'intérêt de cet atelier quand au même moment où l'on raconte des contes un obus peut faire exploser le lieu ? Quel est l'intérêt du conte quand il y a des gens qui ne trouvent pas de quoi vivre ? Voilà deux questions frustrantes auxquelles il n'y a pas de réponse, alors on se rend, on abandonne et on ne fait rien. Comme ces questions tournaient en boucle dans ma tête, je me doutais qu'il en était ainsi pour mes compatriotes, c'est pour cette raison que je terminais les ateliers en lisant des extraits du livre *L'homme qui plantait des arbres* de Jean Giono (1953). Je le lisais sans discussion et sans explication pour que chaque personne trouve sa réponse à la question : à quoi ça sert tout ça ?

3.1.3.5 Les retours de participant.e.s

Les impressions des participant.e.s des deux ateliers étaient très variées. Trois personnes avaient quitté après la première journée de l'atelier. Une autre, une finissante en études théâtrales à l'Institut supérieur d'arts dramatiques a exprimé devant tout le groupe qu'elle perdait son temps et qu'elle ne voyait aucun intérêt à ce qu'on faisait. J'ai répliqué qu'elle avait le droit de ne pas apprécier, mais je lui ai demandé si

elle pouvait et voulait rester jusqu'à la fin de l'atelier parce que son opinion m'apparaissait intéressante. Elle a terminé l'atelier et elle a complètement changé d'avis. Elle m'a dit : « J'aurais vraiment eu des regrets si j'avais quitté dès le début, c'est la première fois que je me rends compte l'importance du conte dans notre vie. »

J'ai remarqué qu'il y avait une résistance cachée au contenu de l'atelier parmi les participant.e.s du premier atelier (les artistes), surtout au début. Tandis que leurs impressions étaient, à la fin, positives : « l'atelier m'a fait mieux me connaître, briser la barrière du manque de confiance, ou l'atelier fut très enrichissant ». Ou bien des impressions comme : « il était riche et m'a ajouté des choses que je ne possédais pas ou dont je ne me souciais pas (comme prendre soin du folklore), et la façon de donner et recevoir des informations d'une manière inhabituelle ». Pour d'autres, cette expérience fut transformatrice parce qu'en attirant leur attention vers le conte, elle leur faisait revisiter leur passé et leur enfance. Les commentaires exposent aussi l'intérêt pour la découverte et l'acquisition des outils artistiques.

Les participant.e.s du deuxième groupe (public varié) étaient plus ouvert.e.s, malgré la présence de participantes d'un certain âge. Ceux et celles du deuxième atelier ont été plus réceptif.ve.s à l'atelier, et ce, dès le premier jeu de la première journée. Leurs impressions pouvaient se résumer à cette idée ; rien n'est impossible. Ils et elles parlaient, entre autres, de l'espoir, de l'amour et de l'apprentissage à l'écoute.

3.2 La préparation du spectacle⁵⁰

J'étais responsable de toutes les étapes du travail : le choix des contes, la dramaturgie, le découpage du texte, le choix des silhouettes, le son, la mise en scène, la participation pendant les présentations, etc.

Ce qu'on voit dans la figure 3.2.1 est une répétition pour le spectacle *Un conte et une ombre*. Les narratrices étaient derrière l'écran pour voir ce qui se passait pendant qu'elles racontaient.

⁵⁰ <https://www.facebook.com/watch/?v=490951701745524>. Une vidéo qui montre une idée sur la préparation et les répétitions du spectacle du site du Sandouk [Alhakaya](https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya) sur Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>.



Figure 3.6 Pendant les répétitions du spectacle *Un conte et une ombre*. (2019). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

Les participantes manipulaient les silhouettes d'un des contes du spectacle.

3.2.1 La diversité de matériaux oraux

On a collecté, pendant les deux ateliers, quarante-huit matériaux oraux, dont vingt et un avaient la structure du conte. Les restes variaient entre anecdotes, contes proverbiaux et introductions (Al Dehliz⁵¹).

J'ai choisi sept matériaux oraux (des contes et des couloirs) qui venaient du nord, de l'est et de sud de la Syrie et j'ai fait un lien artistique entre eux en fonction du thème ou de la situation énoncée. Cette diversité et la richesse des matériaux que j'ai choisis pour formuler le texte de la présentation m'ont permis de trouver des solutions artistiques visuelles et sonores à utiliser pendant la représentation du spectacle.

⁵¹ La traduction du mot « Al Dehliz » de l'arabe en français est couloir. Ce mot « couloir » symbolise le mouvement d'une personne d'un endroit à un Autre. Le « Al Dehliz » sert d'introduction à une soirée de contes, il a pour fonction d'attirer l'attention de l'auditoire.

3.2.2 La construction collaborative

Après avoir écrit le texte par moi-même, j'ai contacté les participant.e.s de deux ateliers pour leur proposer la participation aux préparations du spectacle selon leur disponibilités. La plupart des membres souhaitaient participer. Mais, pour différentes raisons, ce n'est pas tout le monde qui pouvait assister à cet étape. Les préparations et les répétitions ont eu lieu pendant quinze jours. Onze personnes ont participé à toutes les étapes de la création : des participant.e.s de deux ateliers, des membres de l'équipe de Sandouk Alhakaya, Youmn la directrice de la compagnie et moi-même. Ce fut un travail d'équipe, même en ce qui concerne la conception graphique et la fabrication des marionnettes qui furent réalisées en équipe. Chacun.e d'entre eux et elles a participé selon sa disponibilité et ses capacités. Les journées de préparation furent très intenses et difficiles, compte tenu du contexte de guerre et de la petitesse des locaux. L'endroit était trop petit pour tout accueillir.



Figure 3.7 Pendant les préparations du spectacle. (2019)

La photo montre deux participantes préparant les éléments du spectacle dont elles faisaient partie, une comme narratrice et manipulatrice de la marionnette de la voyante devant l'écran et l'autre comme manipulatrice des silhouettes derrière l'écran.

Nous nous sentions comme dans une ruche d'abeilles. Tou.te.s participaient à tout, nous étions une seule personne et nous avions un même but : la réalisation d'un spectacle. Certes, les opinions politiques différaient, mais ça ne se voyait pas et n'interférait jamais. C'était exactement mon but indirect et essentiel d'utiliser le théâtre pour nous aider à nous retrouver dans le travail de groupe, pour nous convaincre qu'on peut construire notre société si on poursuit le même but, et ce, même si nous ne sommes pas d'accord politiquement ou idéologiquement.



Figure 3.8 Pendant les répétitions du spectacle. (2019). Tirée de Facebook.

<https://www.facebook.com/sandouk.alhakaya>

Dans la photo, on voit deux participantes du premier atelier manipulant les deux marionnettes, la sorcière et la voyante, devant l'écran du théâtre d'ombres où étaient présentées des images du conte qu'elles racontaient.

3.2.3 La valorisation de la langue

Pendant les ateliers, j'ai insisté pour garder les dialectes originaux des contes. Chaque dialecte a sa musique qui influence l'expression poétique du conte. Cependant, j'ai pris soin d'écrire le texte du spectacle dans un dialecte clair et simple à réaliser, car les participantes au spectacle n'étaient pas des actrices.

3.3 Les thématiques du spectacle

3.3.1 La thématique de l'amour

Le thème principal qui tissait tous les fils du spectacle était l'amour : celui de la sœur pour son frère qui se manifeste par une tentative de le sauver de la mort ; celui de l'amour de la fille pour son père qui prend la forme d'une aide financière ; et celui entre une femme et un homme. J'ai choisi ce thème parce qu'il est un matériau riche et capable d'attirer l'attention d'un destinataire, quel que soit son âge. Ce thème exploré à travers ces contes renforce les valeurs morales dont nous avons besoin dans nos vies. On a besoin de l'amour pour pouvoir continuer, surtout en temps de guerre, où la colère, la haine et le désir de vengeance deviennent les sentiments dominants.

3.3.2 La thématique de la mort et la punition

Le thème de la punition est évident dans la structure des contes, surtout quand un personnage a commis une faute envers autrui ou lui-même. Chaque cause a son effet. La mort, notamment dans les contes que j'ai choisis, a souvent un caractère à la fois cruel et poétique comme dans le conte où l'enfant a été massacré par sa belle-mère dans une version, ou par son père dans une autre version, s'est transformé en un oiseau vert chantant en langage humain. Il a donc réussi à démasquer ses assassins et à aider sa sœur de vivre une vie calme, mais sans redevenir un être humain. J'ai pu jumeler ce conte à autre qui offrait une version de ce thème. Ce dernier racontait l'histoire de deux jeunes qui s'aimaient, mais qui ne pouvaient se marier à cause des coutumes et des traditions de leur société. Ainsi, quand vers la fin, il et elle meurent et se transforment en deux étoiles.

3.4 Les esthétiques du spectacle

3.4.1 La dramaturgie

Des quarante-huit contes collectés lors des deux ateliers, j'en ai choisi sept comme matière pour le tissu du spectacle. J'ai réussi, à travers les outils artistiques du spectacle, à lier ces contes d'une façon souple. J'ai gardé intégralement la structure de ces sept contes à laquelle j'ai intégré, au besoin, des parcelles d'autres

contes. Après le choix des contes et les choix artistiques visuels pour les présenter, il me restait à rassembler ces contenus dans le texte de la pièce. J'ai écrit le texte d'une manière très intuitive, me laissant guider par le rythme intrinsèque des contes. Ça a donné parfois des résultats surprenants, par exemple le mariage entre poésie et violence dans la chanson du conte *Al Tér Al Akhdar* (l'oiseau vert) était destinée à préparer les membres du public à entendre en entrant, avant même d'avoir rejoint leur siège, des extraits enregistrés du chant de l'oiseau dans ses deux versions.

C'était comme si ce n'était pas moi qui écrivais consciemment. La poésie et le rythme de chaque conte ont trouvé leur place dans le texte et, par conséquent, dans le spectacle.

Comme je l'ai mentionné avant, je n'ai pas gardé les dialectes des contes en écrivant le texte parce que les participantes et moi-même ne sommes pas des actrices. J'ai choisi d'utiliser « le dialecte blanc », un dialecte syrien connu et compris dans toutes les régions. Le choix de mes outils artistiques visuels, le théâtre d'ombres et les marionnettes ont facilité ma tâche d'écriture. Les possibilités techniques et artistiques ont guidé mon écriture. Pour faciliter le jeu des participantes non professionnelles, je me suis appliquée à écrire des phrases simples et claires.

3.4.2 Le jeu d'acteur

Nous étions six femmes, pendant le spectacle ; deux manipulatrices de marionnettes devant l'écran en utilisant leur voix (narration directe), trois manipulatrices des silhouettes du théâtre d'ombres qui se trouvaient derrière l'écran et qui ne parlaient pas, et moi, pour ma part, j'étais responsable de la technique : le son, les changements des décors de l'écran, l'éclairage, etc.

Bien diriger les marionnettes fut un enjeu dans ce projet. Ces conteuses inexpérimentées devaient manipuler les marionnettes en parlant devant un public très près d'elles étant donné que l'espace pour la représentation était restreint. Je ne savais pas comment les entraîner pour qu'elles puissent s'acquitter de leurs responsabilités avec confiance, enthousiasme et énergie. Toutes ensemble, on a travaillé fort et on a réussi. Concernant les trois filles derrière l'écran, leur tâche n'était pas facile : elles devaient bouger et manipuler les silhouettes dans un espace très étroit ; elles devaient se souvenir de l'ordre afin de préparer les figurines en amont de leur apparition ; elles devaient garder le silence absolu à cause de la proximité du public. Ces multiples difficultés m'ont fait prendre la décision de préenregistrer les voix des personnages du théâtre d'ombres et de filmer un des contes racontés.

3.4.3 La captation d'un conte

La mise en œuvre de la décision de filmer l'un des contes n'a pas été facile. Cela nécessitait des connaissances en vidéographie, en enregistrement sonore et en montage. Malgré que je ne possédais aucune de ces compétences, j'ai décidé d'aller de l'avant. Ce fut une nouvelle expérience pour moi et pour tout.e.s les participant.e.s.

La phase de tournage du conte a été longue en raison du manque d'espace et du manque d'expérience du caméraman. Le découpage des scènes filmées devait être arrimé au texte écrit. La durée du film était de huit minutes. À la suite de la captation visuelle, nous avons enregistré les voix : la voix du narrateur était la mienne, les voix des personnages étaient celles de deux participant.e.s du deuxième atelier. En arrivant à la phase du montage, j'ai dû guider la personne chargée de cette tâche, car elle n'en connaissait rien. On a travaillé ensemble pour lier les images avec le son et la musique⁵².

⁵² J'ai une copie du film.



Figure 3.9 Dans le studio, en enregistrant les voix du conte filmé. (2019)

3.4.4 La mise en scène

C'était un spectacle mosaïque où la voix de la narration oscillait entre les deux marionnettes et la voix enregistrée (voix off). Le théâtre d'ombres et les deux marionnettes étaient les outils de la présentation. La narration et les dialogues entre les personnages sont les porteurs de la langue.

La décision d'avoir deux marionnettes hybrides, la sorcière et la voyante, et un écran de théâtre d'ombres m'a aidée à trouver une manière efficace pour écrire et découper le texte. Les deux marionnettes ont donné la direction au spectacle. Ce sont elles qui faisaient voyager d'un univers à l'autre.

Nous avons premièrement travaillé en petits groupes séparés en fonction des tâches spécifiques de chacun.e, puis, graduellement, nous avons débuté des répétitions communes. On n'a pas arrêté de justifier, corriger, changer ou rajouter, que ce soit concernant les silhouettes, les paroles ou le mouvement. Ce fut un travail collaboratif et collectif.

Tout au long de ce processus, je me considérais comme un membre du groupe puisque j'en poursuivais le même but : réaliser le spectacle avec peu d'outils et beaucoup d'amour. Nous nous sommes acquité.e.s de plusieurs tâches que nous ne connaissions pas auparavant, mais nous avons réussi à les réaliser parce qu'on a travaillé ensemble. J'ai personnellement vécu, grâce à la préparation de ce spectacle, de nombreuses nouvelles expériences artistiques. J'ai suivi les étapes de fabrication des deux marionnettes et j'ai aidé les deux narratrices participantes à trouver la manière appropriée de les animer et de raconter en même temps. J'ai également supervisé toutes les étapes du tournage d'un des contes du spectacle. Mes rôles variaient selon les besoins. J'ai été metteuse en scène, narratrice et technicienne. Je ne me suis jamais sentie stressée ou fatiguée parce que nous travaillions ensemble.

3.5 La présentation du spectacle

J'ai préparé une brochure pour le spectacle *Un conte et une ombre* qui a eu lieu à Damas en 2019. En voici un extrait :

Il était une fois...

Il y avait...

Il y avait des femmes et des hommes qui se réunissaient dans une vieille maison arabe dans un des quartiers de Damas pour raconter des contes d'ici et d'ailleurs qu'ils avaient entendus. Ils les ont entendus quand ils et elles étaient petit.e.s et quand ils et elles étaient adultes. De ces contes est né le spectacle. Grâce à cela, les marionnettes et les personnages du théâtre d'ombres sont apparus, ont bougé, sont devenus vivants. (Ma traduction libre, 2019/2023)

On a fait huit présentations dans les locaux de la compagnie Sandouk Alhakaya entre le 30 septembre et le 3 octobre 2019 à raison de deux spectacles par jour. On a reçu 80 spectateurs de tous âges, pour la plupart des adultes.

Les locaux de Sandouk Alhakaya ressemblaient aux maisons anciennes, car il y avait de nombreux étages contenant des pièces ou des espaces en fonction de l'usage. En entrant par la porte extérieure, il y avait un

espace intérieur menant à plusieurs pièces et un escalier menant aux étages supérieurs. La présentation a eu lieu dans une pièce du troisième étage dont la taille correspondait aux besoins du spectacle.

La performance a été réalisée par un groupe non spécialisé, mais qui a adoré cette expérience avec le théâtre, que ce soit en faisant partie de l'équipe de Sandouk Alhakaya ou des participant.e.s des deux ateliers. L'expérience aurait pu s'arrêter lors de la collecte des contes, mais elle a refusé de ne pas revivre à nouveau avec nous et avec le public. *Un conte et une ombre* tissé d'amour, de jeu et de joie fut une expérience qui a voulu partager sa joie de voir la lumière. Elle s'apparente par ses outils à la simplicité et à la fluidité du conte.

3.5.1 Le public



Figure 3.10 L'espace du public pendant les présentations d'*Un conte une ombre*. (2019)

En écrivant le texte et en me rendant compte des circonstances de l'endroit de la présentation, j'ai décidé que le début du spectacle commencerait dès l'entrée du public, depuis l'extérieur du bâtiment. En entrant, il y avait une participante qui joue la tambourin, après le public traversait l'endroit en regardant des photos de la réparation du travail et en entendant de la musique et une bande sonore, jusqu'à son arrivée à l'espace du spectacle au deuxième étage.

Le chemin du public jusqu'au lieu du spectacle a été riche de toutes les étapes de l'expérience, que ce soit à travers les photos des ateliers accrochées partout, la découverte du lieu de l'expérience, ou encore la musique et les sons enregistrés. J'ai pensé que cette préparation du public serait appropriée pour le préparer à ce qu'il verrait plus tard.



Figure 3.11 Une des participantes joue de son instrument pendant l'entrée du public pour le spectacle *Un conte et une ombre*. (2019)



Figure 3.12 Le parcours du public pour arriver à la salle de la présentation (une chambre), en entendant une bande sonore. (2019).

3.6 L'expérience de création en étant femme

3.6.1 L'éducatrice en période de guerre

La nécessité de l'éducation s'amplifie pendant les crises. Les enfants, avec tous les traumatismes qu'ils et elles vivent pendant la guerre, ont besoin de croire à l'importance de l'apprentissage. Selon cet angle je peux me considérer comme une éducatrice qui a travaillé dans des circonstances où il manquait de tout : la sécurité, les ressources matérielles et l'argent. La mort à la guerre est une compagne toujours présente. Cette impuissance face à la force de la guerre qui n'a de pitié pour personne m'a amenée à penser que, au moins, je pourrais protéger mon âme et mon esprit de cette destruction. Alors, j'ai décidé d'affronter cette absurdité par le travail. Continuer à être active, même dans ce contexte, était une nécessité pour protéger mon esprit. Garder espoir dans toute cette noirceur n'était pas un choix, c'était une obligation.

3.6.2 La metteuse en scène en période de guerre

J'ai réalisé des spectacles de théâtre d'ombres avec des enfants, et ce, avant et pendant la guerre. Ce qui était nouveau dans cette expérience particulière, c'était de travailler avec des adultes. Bien que la guerre soit dure pour tout le monde, l'enfant a plus de flexibilité pour passer de la réalité à un monde imaginé. Sa participation à la production artistique est donc plus fluide. Le véritable défi pour moi était de travailler en s'amusant avec des adultes non acteur.ice.s, et ce, en temps de guerre. Le choix d'utiliser le théâtre d'ombres comme outils artistique m'a aidée à travailler avec les participant.e.s non acteur.ice.s, d'autant plus que je ne suis pas moi-même actrice. La réflexion s'est concentrée sur le mécanisme de la présentation. Cet intérêt a été transféré aux participant.e.s sans orientation. Chacun.e a travaillé spontanément, simplement et avec la conviction qu'il ou elle était capable. En fait, je n'ai pas eu besoin de trouver de justifications pour les convaincre de participer. Il y avait, en eux et elles, une motivation, un désir, une étreinte et un amour pour chaque détail, que ce soit pendant les ateliers, les préparatifs ou les performances. En tant que formatrice, metteuse en scène, j'essayais toujours d'impliquer l'Autre dans la production artistique afin qu'il puisse voir le résultat de son effort, de sa conviction et de son adoption.

Chaque moment pendant les ateliers, les préparations et les présentations avait une valeur intense et était rempli d'amour, d'optimisme et de foi non seulement dans la possibilité de continuer, mais aussi dans la possibilité de donner et de surmonter les circonstances.

Cet atelier était le dernier que j'ai réalisé avant mon départ de la Syrie, et il était un exemple de synthèse d'une expérience artistique liée au rapport à l'Autre et à la considération de ses capacités. À chaque atelier, que ce soit avant ou pendant la guerre, où je contactais des nouvelles personnes, soit enfants ou adultes, je

me sentais entre des membres d'une nouvelle famille tout de suite. C'était grâce aux outils artistiques accumulés qui m'ont aidée d'avoir confiance en moi. Cette confiance m'a permis d'être plus libre et plus ouverte envers l'Autre. Les outils m'ont également aidée à entendre ma voix personnelle, mes pensées et mes questions sur moi, sur l'Autre et sur la vie. Cet écho a été reflété positivement sur ma manière de travailler où j'ai essayé d'harmoniser ma théorie avec ma pratique, ma vie personnelle avec ma vie professionnelle et de profiter de cet aller-retour dans le but d'améliorer mes compétences et d'ouvrir l'horizon le plus possible envers l'Autre. Comme les jeux du Théâtre de l'Opprimé, le conte, le théâtre d'ombres et d'autres étaient les clés magiques qui m'ont permis de découvrir l'océan de la capacité de n'importe quelle personne dans les conditions de liberté, avoir conscience et volonté, ils ont été aussi des rayons qui ont allumé la conscience des participant.e.s de l'importance de chaque individu. Chacun.e de nous joue un rôle dans la société et, aussi petit soit-il, il est influent et efficace. Pour moi, les ateliers ont été un lieu où chaque participant.e découvrait qu'il et elle pouvaient jouer un rôle positif, même à l'échelle de sa petite famille.

Par la croyance en notre capacité intellectuelle, l'ouverture des yeux du rôle de l'art dans notre vie comme une nécessité telle que la santé, la nourriture, le logement et l'éducation, nous pourrions contribuer à construire nos sociétés de la même manière que la construction d'un conte. Même pendant une guerre.

CONCLUSION

L'objectif principal de la recherche était d'essayer de répondre à la question de la possibilité d'utiliser mon expérience comme modèle ou méthode d'action dans les moments de crises humanitaires et de conflits sociaux. Cela demandait une analyse autoethnographique de mon processus personnel et professionnel. En vérité la réponse ne peut pas être précise, car elle dépend de différentes circonstances et des expériences particulières des gens. Pour cette raison, passer en revue tous les mécanismes d'action intellectuels, philosophiques et pratiques fut essentiel pour témoigner la validité de cette méthode en temps de crise. L'évaluation de l'efficacité de cette manière de travailler artistiquement avec les gens repose sur des expérimentations encore à faire. Mon expérience fragmentée dans le temps, avant et pendant la guerre, s'est poursuivie, développée et adaptée aux circonstances environnantes. Cette expérience a prouvé qu'elle pouvait capter l'espoir malgré l'obscurité qui nous entourait. « Nous sommes mus par l'espoir. Et ce qui se passe aujourd'hui ne peut pas être la fin de l'histoire⁵³. » Ce fut la dernière phrase prononcée Saadallah Wannous⁵⁴ lors de la Journée mondiale du théâtre en 1996. Il parlait des circonstances qui étouffaient le théâtre, mais aussi de sa manière de résister à ce qui se passait devant lui. Il a résisté et continué malgré le cancer qu'il a eu. Il a résisté aux menaces qu'il a contrées en écrivant pour le théâtre jusqu'à la fin de sa vie. Le « aujourd'hui » de Saadallah en 1996 est tout autre que le mien, en termes de circonstances et de crises. Mais est-ce que la crise doit forcément être une guerre ou une menace pour considérer qu'on vit des moments difficiles ? C'est certain que les résultats des guerres sont concrets, durs et dévastateurs, mais chaque être humain vit sa guerre personnelle dont les conséquences peuvent être catastrophiques pour lui. Les manifestations de la guerre contre soi-même varient d'une personne à l'autre en fonction de ses aspirations et de ses intérêts, mais la plus difficile, selon moi, est la recherche du sens de son existence. Pendant cette quête, on peut tomber dans le gouffre du nihilisme et ainsi succomber au non-agir.

L'un des moments les plus difficiles de ce travail fut la recherche de références sur la guerre en Syrie. Ce n'était pas facile pour moi de lire, à une distance douloureuse, au sujet d'une guerre que j'ai vécue. En lisant sur ce thème, je me sentais comme un numéro, un résultat étudié, volontairement ou non. Il est très difficile de se voir et de voir son pays comme l'objet d'étude des autres. Lire des références sur la guerre, c'était revivre la guerre, c'était la restauration d'images et de conditions difficiles. Cependant, ces lectures m'ont fait découvrir autre chose. En effet, j'ai été surprise de constater que la situation me semblait plus

⁵³ https://www.world-theatre-day.org/fr/saadallah_wannous.html

⁵⁴ Saadallah Wannous était un dramaturge syrien (1941-1997).

intense quand je lisais sur elle que quand je l'avais vécue en réalité. En m'interrogeant sur la raison de ce paradoxe, ma réponse fut le travail. Travailler avec des gens alors que nous subissions les mêmes souffrances en utilisant le théâtre comme outil pour survivre était le meilleur moyen de surmonter les obstacles. À la manière des contes où l'imagination, la magie et l'aide des autres soutiennent le protagoniste faible à arriver à son but, le théâtre a joué ce rôle.

Cela peut ressembler à une évasion, mais c'était une évasion qui m'était nécessaire. Bien que je sois ici maintenant, je ne supporte pas de lire un paragraphe sur la guerre en Syrie sans me sentir frustrée, triste et ébranlée à un tel point je deviens incapable d'interagir avec l'environnement, et ce, pendant de longues heures. Comment aurions-nous pu continuer sans travailler ? Je ne donne pas de réponses, mais c'est une question qui s'est ajoutée à la recherche, une interrogation sur le plan personnel. Nous entendons parler de guerres dans les nouvelles, dans les films et dans les livres d'histoire, mais tout cela semble si lointain et irréel jusqu'au jour où il est question de votre guerre.

Dans mon travail, comme je l'ai dit plus tôt, j'ai tout fait par instinct dicté par mes expériences. Je développais mes outils et je les adaptais automatiquement à l'atelier ou à la situation. Je voyais cette méthode de travail comme une façon normale et intuitive de travailler, que tout le monde suivrait, sans exception. Autant ma façon de travailler allait de soi, son analyse dans le cadre de cette recherche fut pénible et laborieuse. Il était difficile d'organiser toutes ces idées et tous ces détails de manière claire et compréhensible afin d'en faire un matériau utilisable.

Ma méthode pendant la recherche m'a fait remarquer comment, plus je me rapprochais des gens, plus je me posais des questions sur moi-même, sur l'Autre et sur les capacités humaines en général. Dans les pays comme la Syrie, qui ont traversé des périodes difficiles, l'individu est dominé par des forces internes et externes bien plus fortes que lui. Comment, dans ce contexte, une personne peut-elle être libre, comment peut-elle résister à l'injustice et initier un changement intérieur ? Ce que j'ai ressenti personnellement dans les ateliers et ce que les participant.e.s ont laissé sur papier en termes d'impressions et d'opinions furent une réponse à mes questions, une réponse qui a demandé de la patience, de la persévérance et beaucoup de temps avant la voir comme un résultat.

J'ai tout le temps travaillé inspirée de la certitude de l'importance de l'art dans notre vie. Pour Albert Camus, tel que prononcé dans son discours pour la réception du prix Nobel (10 décembre 1957), l'art est un

moyen d'émouvoir le plus grand nombre d'hommes en leur offrant une image privilégiée des souffrances et des joies communes. [...] Et celui qui, souvent, a choisi son destin d'artiste parce qu'il se sentait différent apprend bien vite qu'il ne nourrira son art, et sa différence, qu'en avouant sa ressemblance avec tous.⁵⁵

Albert Camus parle d'un point de vue littéraire, mais la littérature et tous les arts se jettent dans le même fleuve. Nous sommes semblables et différents, chacun.e de nous complète l'Autre. S'il y a vraiment une différence, elle réside dans la conscience d'une personne en ses capacités. Camus (1957) ajoute : « les vrais artistes ne méprisent rien ; ils s'obligent à comprendre au lieu de juger. Et s'ils ont un parti à prendre en ce monde ce ne peut être que celui d'une société où, selon le grand mot de Nietzsche, ne règnera plus le juge, mais le créateur, qu'il soit travailleur ou intellectuel ».

Apprendre à ne pas juger l'Autre fut l'une des leçons les plus difficiles pour moi à apprendre au cours de ma vie professionnelle. Transmettre « ne pas juger l'Autre » et les autres connaissances que j'ai apprises aux gens à travers le théâtre pour créer un espace de dialogue constructif n'était pas facile. Cette recherche a consolidé mes intuitions sur la nécessité de l'art pour se comprendre pour comprendre l'Autre et a confirmé l'importance des contes dans mon travail. Avant, ma motivation résidait dans l'amour des contes, maintenant, je comprends que le conte était un choix approprié pour travailler avec les gens. Il offre un espace sécuritaire pour le travail collectif dans la mesure où il constitue un moyen indirect d'exprimer les idées, les traditions et la mentalité de la société.

Cette recherche encourage l'utilisation du théâtre d'ombres et des marionnettes comme outils d'expression dans une représentation théâtrale basée sur des contes populaires. Ce choix autorise une distance entre l'action artistique et la personne qui fait cette action. C'est l'atmosphère dans laquelle les participant.e.s se voient comme créateur.ice.s et marchent ensemble vers un but commun. Dans ce contexte, s'efface la dualité moi/l'Autre pour la remplacer par un « nous ». Malgré ce sens profond que je vois dans leur utilisation, leur magie réside dans leur simplicité, dans le sens du jeu où chacun.e de nous retourne vers l'enfance, vers les espaces libres de notre imagination.

Lorsque j'ai commencé le travail communautaire il y a plus de vingt ans, je n'aurais jamais imaginé que je serais ici en ce moment pour passer en revue tout ce que j'ai vécu en tant que femme qui a essayé et essaie de se comprendre elle-même et l'Autre à travers l'art. Mes rôles sont variés entre metteuse en scène, artiste visuelle, marionnettiste, conteuse et enseignante. Ce fut une expérience riche et intense dont les

⁵⁵ <https://sos-racisme.org/discours-dalbert-camus-pour-la-reception-du-prix-nobel-de-litterature/>

circonstances ont contribué à l'enrichissement, même en contexte de guerre. La nécessité d'apprendre et la détermination de continuer en gardant l'espoir comme boussole ont été les principaux moteurs de mon parcours professionnel. J'ai été motivée par ma croyance dans la capacité de l'être humain à changer son entourage positivement avec la présence de la volonté.

Tout ce que j'ai appris et collecté au cours de mon expérience s'est converti en outils flexibles qui pourront servir pour n'importe quel atelier, quels que soient ses objectifs ou ses résultats, que ce soit moi qui l'anime ou toute autre personne intéressée par le domaine du travail communautaire. L'essence de ces outils artistiques vient du fait qu'il s'agit d'outils créés pour servir l'être humain et pour lui bénéficier.

ANNEXE A

Tableau 1 : Quelques jeux pour le réchauffement du corps

Le jeu	La description	Commentaire
Les massages en cercle	Cet exercice est dans la catégorie <i>Sentir tout ce qu'on touche, troisième série. Les massages. (1. En cercle)</i> : « Les acteurs s'assoient en cercle, chacun mettant ses mains sur les épaules de celui qui est devant lui, pour garder à peu près cette distance. Après, les yeux fermés, tous essaient de trouver les points endurcis de son partenaire, le cou, autour des oreilles, la tête, les épaules, [...]. Après, on demande à tous de faire demi-tour, de façon que tout le cercle tourne. » (Boal, 2004, p. 115)	Quand j'ai utilisé cet exercice, j'ai demandé aux participant.e.s de se tenir debout. J'avais l'habitude de leur demander de faire des massages de dos uniquement, pas de cou ou derrière les oreilles, et ce, pour plusieurs raisons : les plus importantes sont : la réticence liée aux coutumes qui interdisent certains de se toucher et la timidité que ressentent les participants parce qu'ils ne se connaissent pas.
Le compte à rebours	• Les participants sont en cercle en position debout. • On commence ensemble à compter de 1 à 10 avec la main droite faisant un geste d'effleurage vers le haut (le mouvement s'accompagne d'un comptage à haute voix), puis en se déplaçant vers la main gauche, puis le pied droit, puis vers le pied gauche. • Revenant ensuite à la main droite et comptez de 1 à 9, et ainsi de suite avec le reste du	J'ai vu cet exercice à Londres pendant le réchauffement des acteur.ice.s avant le spectacle où je faisais la régie d'éclairage (2008). Je l'ai essayé dans les ateliers. Il était très efficace et tous les participant.e.s l'aimaient.

	corps. • Revenant ensuite dans la main droite et comptez de 1 à 8, et ainsi de suite jusqu'à ce que le compte à rebours atteigne 1. Observation: L'animateur doit insister sur l'idée du rythme et du son du groupe. Tout doit être fort et harmonieux. Le groupe suit l'animateur avec son rythme.	
Les 30 secondes	L'animateur demande aux participant.e.s de toucher les objets de l'espace nommés dans l'ordre qu'il a prononcé. C'est-à-dire, si l'animateur dit: fenêtre, table, porte, tout.e.s les participant.e.s doivent toucher ces choses-là dans l'ordre et à une vitesse précisée par lui. Ils et elles continuent à toucher ces objets, pendant 30 secondes, jusqu'à que l'animateur donne une autre série d'objets.	J'ai appris ce jeu-là pendant un atelier auquel j'ai participé. Il aide les participant.e.s à connaître l'espace où ils et elles vont passer pas mal de temps. Il les aide à observer leur environnement.
La course lente	Cet exercice est dans la catégorie <i>Sentir tout ce qu'on touche, deuxième série. Les marches. (1. Dans une course) :</i> « Les acteurs se déplacent au ralenti : gagne celui qui arrive en dernier. Dans cette course, les pieds des acteurs doivent passer au-dessus du niveau de leurs genoux et toujours avancer, jamais reculer. » (Boal, 2004, p. 114)	
L'ange et le diable ou L'un fait peur, l'Autre protège.	Cet exercice est dans la catégorie <i>Sentir tout ce qu'on touche, quatrième série. Intégration. (7. L'un fait peur, l'Autre protège) :</i> « Tous les participants doivent être éparpillés dans la salle. Sans rien dire, chacun doit penser à quelqu'un d'Autre qui lui fait peur, et à quelqu'un encore qu'il veut protéger. Le jeu commence, tout le monde bouge, en même	J'ai appris ce jeu-là sous le nom de « Ange et diable » avec Cathy France. Malgré la joie que provoque ce jeu, à cause du nom du jeu dont le nom fait référence à la religion, j'ai remarqué

	temps, en essayant de protéger son protégé, et d'échapper à celui qui lui fait peur, en se mettant devant son protégé et loin de son persécuteur. » (Boal, 2004, p. 119)	des réticences. Parfois, j'ai dû clarifier que le choix de nos protégés et de ceux qui nous font peur, ne constituait pas un jugement sur l'Autre. Il était difficile pour certains d'entre eux de s'identifier au jeu simplement à cause de son nom.
L'aimant	Cet exercice est dans la catégorie <i>Mise en jeu de plusieurs sens, série de l'espace. (6)</i> : « On court lentement (ce n'est pas marcher vite) et de temps en temps le Joker dit « Collez ! » et immédiatement les acteurs se collent par groupes de trois, cinq ou plus, sans cependant s'arrêter : tous doivent continuer à courir – ce qui est extrêmement difficile. Ensuite le Joker dit « Séparez-vous » et tous doivent se séparer. Et on recommence, toujours en essayant de ne pas laisser d'espace vide sur la surface de la salle. » (Boal, 2004, p. 160)	Je rétrécissais l'espace de jeu tout en continuant les changements entre collez/séparez-vous (une variante que j'ai apprise avec Cathy France). Les participant.e.s, en jouant, oublient, même si c'est pour un certain temps, toutes les réserves concernant le contact physique qui viennent de l'éducation, de la religion ou de la société.
La danse autour des chaises (le vent souffle sur...)	Cet exercice est dans la catégorie <i>Sentir tout ce qu'on touche, quatrième série. Intégration. (16. Danse autour des chaises)</i> : « C'est un jeu d'enfants très connu : on dispose un cercle de chaises tournée vers l'extérieur, il y a une chaise de moins que de participants. Les acteurs chantent et dansent en tournant autour. De temps en temps, au « Stop! » du Joker, tous essaient de s'asseoir.	Dans la version de Cathy France, personne ne sort du jeu. Il y a quelqu'un au centre du cercle qui dit, par exemple : le vent souffle sur tout ce qui porte des lunettes. Alors, seulement les personnes qui portent des lunettes, y

	Celui qui reste debout sort du jeu, et une chaise sort avec lui. Et la partie continue jusqu'au dernier acteur assis sur la dernière chaise » (Boal, 2004, p. 122)	compris la personne au milieu, doivent bouger pour chercher une chaise vide. La nouvelle personne au milieu est maintenant celle qui n'a pas pu trouver de chaise. C'est l'animateur qui décide de la fin du jeu.
Le génie, le nain et le sorcier.	- Le génie est plus fort que le nain et donc le détruit, et le nain est plus fort que le sorcier et donc le détruit, et le sorcier est plus fort que le génie et donc le détruit. - On divise les participant.e.s en deux groupes égaux, si possible. Les deux se tiennent en deux rangs face à face. - Une zone de sécurité est définie pour chaque groupe. Avant cette zone sécuritaire, le groupe est susceptible d'être attrapé par l'Autre groupe. - Chaque groupe se met d'accord en secret sur le personnage qu'il représentera: un génie, un nain ou un sorcier. - Les deux groupes prennent place au milieu, et au signal de l'animateur, le jeu commence et tout répètent trois fois « génie, nain, sorcier » avec le mouvement lié à chaque nom. Ensuite, les groupes prononcent en même temps le nom du personnage qu'ils ont choisi. Le personnage le plus fort essaient d'attraper le plus possible	C'est un des jeux de l'atelier de Cathy France. Je l'utilisais à la fin de la journée, avant le départ des participant.e.s. C'était l'un des jeux préférés des participant.e.s, de n'importe quel âge.

	de membres de l'Autre groupe, et ce, avant que ceux-ci ne parviennent à leur zone sécuritaire, et ainsi de suite.	
--	---	--

ANNEXE B

Tableau 2 : Quelques jeux pour la socialisation et l'intégration

Le jeu	La description	Commentaire
Les paires aléatoires	Je divise le groupe en paires aléatoires, et je demande au participant.e de chaque paire de parler de lui-même à son partenaire, chacun à son tour. Ensuite, chaque participant. e parlera de son partenaire devant les Autres. Objectif : se concentrer, apprendre à connaître l'Autre, transmettre fidèlement les informations de l'Autre au groupe. Après avoir communiqué les informations et s'être assuré qu'elles sont transmises honnêtement, je demande à chaque participant.e de transmettre les mêmes informations au groupe, mais cette fois-ci avec une attitude personnelle envers la personne dont il nous parle, quelle que soit sa position, négative ou positive. On discute des résultats qui différaient entre la façon de parler de l'Autre, soit avec neutralité ou soit avec une attitude personnelle.	Dans le but que les participant.e.s s'interrogent sur leur attention en écoutant l'Autre. Au début du jeu, je ne dis pas que les informations entendues devront être transmises au reste du groupe.
Les bonjours	Cet exercice est dans la catégorie <i>sentir tout ce qu'on touche, quatrième série. Intégration. (20. Les bonjours) :</i> « Chaque acteur doit dire bonjour à tous les Autres et leur serrer la main. Main il ne doit pas quitter l'un sans déjà serrer la main d'un Autre. [...] Chaque acteur serre la main d'un camarade et exprime [...] ce qu'il aime le	

	plus, ce qu'il déteste le plus... » (Boal, 2004, p. 123)	
Le mensonge camouflé	Je divise le groupe en équipes de deux. Chaque personne doit dire à son partenaire trois informations dont l'une est fausse. Le partenaire doit ensuite deviner quelle information n'est pas vraie.	
L'échange de papiers	Chacun écrit une phrase qui le représente sur un bout de papier sans y mettre son nom. Ensuite, chacun transforme son papier en une petite balle. Je divise le groupe en deux et, après un signe de ma part, ils commencent à lancer les papiers, sans arrêt, jusqu'à ce que j'annonce de la fin. Chaque personne prend alors un papier, l'ouvre, lit la phrase et essaye d'en connaître l'auteur. Le processus de recherche se continue jusqu'à ce que tous les papiers soient revenus à leurs propriétaires.	J'ai appris la base de cet exercice à Londres, dans un cours d'anglais. La professeure nous a demandé d'écrire quelque chose de la grammaire sur un bout de papier avant le lancer. J'ai pris ce concept et j'en ai changé le contenu de façon que le jeu offre une occasion de se connaître d'une manière amusante.
Les choses que nous avons en commun	Je demande aux participant.e.s de se déplacer dans l'espace, au hasard et à un rythme rapide. Puis je dis : « j'aime les légumes ! », par exemple. Celui qui aime les légumes doit alors arrêter de marcher, chercher ceux qui aiment aussi les légumes et établir un contact visuel avec eux et elles. Celui qui ne les aime pas continue de marcher.	Je ne me souviens plus de la source de ce jeu.
L'hypnose colombienne	Cet exercice est dans la catégorie <i>sentir tout ce qu'on touche, Première série. Exercices généraux. (4. Hypnose colombienne)</i> : « Un acteur met sa main à quelques	

	centimètres du visage d'un Autre qui est alors comme hypnotisé et doit constamment maintenir son visage à la même distance de la main de l'hypnotiseur. [il] commence une série de mouvements avec sa main [... et] son camarade doit faire toutes les contorsions possibles pour garder toujours la même distance» (Boal, 2004, p. 108-109)	
Le cercle de nœuds	Cet exercice est dans la catégorie <i>Sentir tout ce qu'on touche, Première série. Exercices généraux. (3. Le cercle de nœuds) :</i> « Variante. On se serre tous les deux mains au milieu et on essaie de défaire les nœuds » (Boal, 2004, p. 108)	Je l'utilisais beaucoup, surtout lorsque je remarquais un clivage garçons-filles au sein d'un groupe d'enfants. Je comprenais alors qu'il y avait un problème. Sans dire un mot, j'introduisais le jeu. En jouant, on ne se rend pas compte de qui on tient la main.
La voiture aveugle	Cet exercice est dans la catégorie <i>Mise en jeu de plusieurs sens, Série de l'aveugle. (3. La voiture aveugle) :</i> « Une personne derrière l'Autre, qui est la voiture. Derrière, le chauffeur indique les mouvements de la « voiture aveugle » en appuyant un doigt sur le milieu du dos. [...] Les voitures s'arrêtent lorsque les chauffeurs cessent de les toucher. » (Boal, 2004, p. 150)	
Dessine toi-même	Je demande à chaque participant.e de dessiner sur une feuille des éléments qui le représentent. Par exemple le dessin d'un arbre pour exprimer son amour de la nature. L'utilisation des mots est interdite. Le temps	Il est important de laisser du temps pour analyser les symboles des feuilles. Même si la personne qui doit deviner a mal

	du dessin est précis (pendant trois minutes). Ensuite, je demande à tout le monde de bouger dans l'espace avec leur carte d'identité (la feuille dessinée). Chacun doit alors trouver un partenaire, lui montrer ses dessins et l'Autre doit deviner ce que le contenu exprime. Le jeu se poursuit jusqu'à ce que tout le monde ait rencontré tout le monde.	compris le dessin et donne des détails qui ne correspondent pas à l'Autre, on ne l'interrompt pas et on ne le corrige pas. Quand elle aura terminé, la personne à qui appartient la feuille se présentera en utilisant ses symboles. Parfois, le fait que l'Autre n'arrive pas à me lire dépend de ma manière de m'exprimer qui n'est pas claire.
Le miroir	Cet exercice est dans la catégorie <i>Voir tout ce qu'on regarde, première séquence. Les miroirs. (1. Le miroir simple)</i> : « Deux files de participants, chacun regardant, les yeux dans les yeux, la personne qui lui fait face. Ceux de la file A sont les « sujets », ceux de la file B sont les « images ». L'exercice commence. Chaque sujet entreprend une série de mouvements et d'expressions de physionomie, que son « image » doit copier dans les moindres détails » (Boal, 2004, p. 162)	
Le poing/ La main fermé	Le jeu se déroule en dyade (A et B). A ferme sa main et B essaie de le persuader de l'ouvrir en utilisant seulement la parole. Il n'y a pas de violence ni de toucher. Puis vient le tour de B.	Ce n'est pas facile de persuader l'Autre de changer d'avis.
L'apathie	Le jeu se déroule en dyade (A et B). A commence à parler de lui à B et B demeure	C'est un jeu très dur, car il contient une violence

	indifférent. A doit alors faire beaucoup d'effort pour attirer l'attention de B. Ensuite, vient le tour de B.	cachée. Il permet de comprendre combien on peut être des oppresseurs sans le savoir.
La rivière	Les participant.e.s sont placés en deux rangées A et B. Chaque personne de la rangée A essaie de persuader son partenaire d'en face de traverser la rivière qui se trouve entre eux afin d'arriver à ses côtés. Tout cela doit se passer sans l'utilisation de mot. Après vient le tour de B de persuader A de traverser la rivière.	C'est un jeu pour convaincre l'Autre de changer d'avis, mais d'une manière amusante et ridicule.

ANNEXE C

Tableau 3 : Quelques jeux pour le réchauffement de l'imagination

Le jeu	La description	Commentaire
Par chance / par malchance Ou heureusement/ malheureusement	• Le groupe s'assoit en cercle sur le sol ou sur des chaises. • L'animateur demande au groupe de composer une histoire\conte en utilisant: Heureusement/Malheureusement ou par chance / par malchance. • L'animateur détermine qui va commencer le conte en utilisant « par chance ». Par exemple : « Par chance quand il a plu, j'avais un parapluie avec moi. » ; la personne qui se trouve à sa droite continue en utilisant « par malchance », : « Mais par malchance le vent était très fort et il a emporté le parapluie très loin. » ; la personne à sa droite continue : « Mais par chance, j'ai trouvé une grotte à proximité, où je me suis caché jusqu'à ce que la pluie se calme. » ; etc. • Tout le monde doit participer à la construction du conte et s'assurer qu'il se termine à la fin du tour qui a été convenu. L'animateur détermine le nombre de tours que le groupe fera.	C'est un des jeux de l'atelier de Cathy France.
Compléter l'image	Cet exercice est dans la catégorie <i>Voir tout ce qu'on regarde, Jeux avec création de personnages. (2. Compléter l'image):</i> « Deux personnes se serrent la main et restent figées. [...] Il [le meneur] soustrait une des personnes de l'image [l'autre reste figée] et	

	demande à un volontaire de compléter, avec son propre corps, l'image de celui qui est resté, en donnant une nouvelle signification à cette « moitié » d'image, sans la modifier. » (Boal, 2004, p. 195)	
Les tours de rôle	Le jeu se déroule en dyade, A et B. A raconte une histoire ou un événement jusqu'à ce que l'animateur dise : changer. À ce moment-là, B continue le récit de A comme si c'était lui A. B continue jusqu'à ce que l'animateur dise : changer, pour que A reprenne où B est rendu. Puis, l'animateur, au lieu de dire « changer », dit un mot, n'importe quel mot, « lune » par exemple. Ce mot a deux fonctions : il demande un changement de narrateur et il devient un élément du récit. En effet au moment de changement, celui qui a le tour de parole doit inclure le mot dans la narration. Le jeu se poursuit ainsi jusqu'à ce que l'animateur décide d'y mettre fin.	C'est un des jeux de l'atelier de Cathy France.
Les répercussions d'un mot	Le groupe est assis sur des chaises, ou par terre, en cercle. L'animateur commence par prononcer un mot, n'importe lequel, et celui qui se trouve à sa gauche, inspiré de ce mot, doit dire le premier mot qui lui vient à l'esprit, même s'il n'y est pas lié. Le jeu se poursuit jusqu'à ce que le tour revienne à l'animateur.ice. Le rythme doit être rapide.	
Beaucoup d'objets en un seul	Cet exercice est dans la catégorie <i>Voir tout ce qu'on regarde, Troisième séquence. La marionnette. (11. Beaucoup d'objets en un seul):</i> « le jeu consiste à donner un objet à la troupe, pour que chaque acteur lui découvre une utilisation. » (Boal, 2004, p. 175)	

ANNEXE D

Tableau 4 : Quelques jeux pour la concentration

Le jeu	La description	Commentaire
Un deux, trois de Bradford	Cet exercice est dans la catégorie <i>Écouter tout ce qu'on entend, Première série. Rythme. (30. Un deux, trois de Bradford)</i>: « Dans chaque couple, la première personne dit « Un », la seconde « Deux », la première « Trois », la seconde « Un » [...] et ainsi de suite. Ensuite le meneur de jeu dira à la première personne de remplacer rythmiquement le « Un » par un geste et un son (et ainsi de suite jusqu'à ce que les chiffres deviennent des gestes). » (Boal, 2004, p. 143)	
Les mal nommés	On demande aux participant.e.s de bouger dans l'espace rapidement, en indiquant tout ce qui se trouve dans l'espace et en lui donnant un mauvais nom : je pointe mon doigt vers la fenêtre et dis à haute voix « pomme ». Tout est fait pendant que je marche rapidement.	
Le cacique	Cet exercice est dans la catégorie <i>Écouter tout ce qu'on entend, Première série. Rythme. (7. Le cacique)</i>: « En cercle, par terre, une personne sort. On décide qui sera le « cacique », celui qui doit provoquer tous les changements de rythmes et de mouvements rythmiques du cercle. On demande à la personne dehors de rentrer et de découvrir qui est le cacique. » (Boal, 2004, p. 137)	
C'est mon nez.	Le groupe est debout en cercle. L'animateur.ice commence en disant : c'est	

	mon nez, mais il indique sa bouche par exemple. Le prochain dit : c'est ma bouche en indiquant ses cheveux et ainsi de suite.	
Le clin d'œil assassin	• L'animateur.ice demande à l'un.e des membres du groupe de sortir de l'aire de jeu. • Les Autres se tiennent en cercle, les yeux fermés, l'animateur.ice touche l'un.e d'eux par derrière pour désigner celui qui fera un clin d'œil fatal. • L'animateur demande à chacun d'ouvrir les yeux, et il demande également à celui qui est à l'extérieur (le policier) d'entrer. Le policier a pour mission de découvrir l'identité de la personne qui a l'œil assassin. • Chacun se déplace dans la salle de façon aléatoire. Au moment où le tueur fait un clin d'œil à quelqu'un et après un peu de temps, cette personne-là dit pour 3 fois : je meurs et tombe à sa place. • Le policier erre parmi tout le monde, essayant de révéler l'identité du tueur.	Dans ce jeu, l'assassiné.e s'entend avec l'assassin pour ne pas être détecté par le policier. C'est l'un des jeux de l'atelier de Cathy France.

BIBLIOGRAPHIE

- Antakli, G., J.-C. (2014). *Syrie, une guerre sans nom! : Cris et châtements* (Ser. Histoire essentielle). François-Xavier de Guibert.
- Beauchamp, H., Garcin-Marrou, F., Noguès, J., Van Haesebroeck, E. (2016). *Les scènes philosophiques de la marionnette* (Ser. La main qui parle). L'Entretemps.
- Blanche, F. (2014). Communautarisme en Syrie : lorsque le mythe devient réalité. Dans *Confluences Méditerranée*, 2(89), pages 29 à 44. L'Harmattan. <https://doi.org/10.3917/come.089.0029>
- Boal, A. (1990). *Méthode Boal de théâtre et de thérapie : (l'arc-en-ciel du désir)* (Ser. Essai) (M. Fiani, trad.). Paris : Éditions Ramsay.
- Boal, A. (1980). *Stop! c'est magique : les techniques actives d'expression* (Ser. L'échappée belle) (R. Mellac, trad.). Paris : Hachette
- Boal, A., Rigot-Müller, V., & Mellac, R. (2004). *Jeux pour acteurs et non-acteurs: pratique du théâtre de l'opprimé* ([Ed. actualisée])-(R. Mellac, trad.). Paris : La Découverte.
- Boal, A. (1996). *Théâtre de l'Opprimé* (D. Lémann, trad.). Paris : La Découverte.
- Borrel, J., Melluso, B., Melluso, F. (1989). *Les images d'un voyage : marionnettes*. Ed. Magnard.
- Brasey Édouard & Debailleul, J.-P. (1998). *Vivre la magie des contes : comment le merveilleux peut changer notre vie*. A. Michel.
- Burgat, F., & Paoli, B. (2013). *Pas de printemps pour la syrie: les clés pour comprendre les acteurs et les défis de la crise (2011-2013)* (Ser. Cahiers libres). La Découverte.
- Chelpi-den Hamer, M., Fresia, M., Lanoue, É. (2010). Éducation et conflits. Les enjeux de l'offre éducative en situation de crise. Dans *Autre part*, 2(54), 3-22. Éditions Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/autr.054.0003>
- Collectif Littorale (Québec, Canada), Collectif Littorale, & Centre méditerranéen de littérature orale (Alès, Gard). (2011). *Le conte : témoin du temps, observateur du présent*. Planète rebelle.
- De Brabandere, L., & Bertrand, C. (2012). *Pensée magique, pensée logique : petite philosophie de la créativité* ([Nouv. éd.], Ser. Méléton). Éd. le Pommier.
- Dubé, G. C., Paillé, P., & Paillé, P. (2015). *Parcours d'une formatrice d'enseignants au Québec: autoethnographie d'une quête transpersonnelle* (Ser. Histoire de vie et formation). L'Harmattan.
- Ellis, C. (2004). *The ethnographic i : a methodological novel about autoethnography* (Ser. Ethnographic alternatives book series, volume 13). AltaMira Press, a Division of Rowman and Littlefield Publishers

- Eskander, A. (2014). Génération perdue. L'impact de la crise sur le secteur de l'éducation en Syrie. Dans *L'Information géographique*, 78, 106-118. Éditions Armand Colin. <https://doi.org/10.782.0106>
- Farabet, R. (2011). *Théâtre d'ondes, théâtre d'ombres* (Ser. Collection musique-environnement). Champ social.
- Freire, P. (1980). *Pédagogie des opprimés : suivi de conscientisation et révolution* (Ser. Petite collection maspero, 130). Paris : La Découverte/Maspero.
- Hegel, G. W. F. (1983). *Phénoménologie de l'esprit : éd. de 1807*, Tome 1. (J. Hyppolite, Trad.) (Ser. Bibliothèque philosophique). Paris : Aubier.
- Hernandez, S. (2007). *Le monde du conte : contribution à une sociologie de l'oralité* (Ser. La librairie des humanités). L'Harmattan.
- Jacques, F. (1979). *Dialogiques : recherches logiques sur le dialogue* (Ser. Dialogiques / francis jacques, [1]). Presses universitaires de France.
- Jean, G. (1981). *Le pouvoir des contes* (Ser. Collection "e3." enfance, éducation, enseignement). Casterman.
- Kaës, R. (2012). *Contes et divans : médiation du conte dans la vie psychique* (4^e éd. [augmentée], Ser. Inconscient et culture). Dunod.
- La Garanderie, A. de. (2002). *Comprendre les chemins de la connaissance : une pédagogie du sens* (Ser. Pédagogie/formation). Chronique sociale.
- Lesage, M.-C. (2016). Arts vivants et interdisciplinarité : l'interartistique en jeu. *L'Annuaire théâtral*, (60), 13–25. <https://doi.org/10.7202/1050919ar>.
- Lhotellier, A. & St-Arnaud, Y. (1994). Pour une démarche praxéologique. *Nouvelles pratiques sociales*, 7(2), 93–109. <https://doi.org/10.7202/301279ar>
- Martin-Lahmani, S., Association nationale des théâtres de marionnettes et des arts associés (France), Institut international de la marionnette, Centre national des arts du cirque (France), Chaire ICIMA, Association nationale des théâtres de marionnettes et des arts associés (France), Institut international de la marionnette, Centre national des arts du cirque (France), & Chaire ICIMA. (2018). Poétiques de l'illusion : dialogues contemporains entre marionnette et magie. *Alternatives théâtrales*, (hors-série 21)
- Ndimurukundo, N. (1994). Alphabétisation conscientisante comme base d'une éducation permanente. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 40(3/5), 325–332. <http://www.jstor.org/stable/3444119>
- Pierron, J.-P. (2012). *Les puissances de l'imagination : essai sur la fonction éthique de l'imagination* (Ser. Recherches morales). Les Éd. du Cerf.
- Pic de la Mirandole, J.-F. (1500/2005). *De l'imagination: de imaginatione*. (éd. bilingue de Bouriau, C., Ser. La bibliothèque volante / Frédéric Gabriel). COMP'ACT.
- Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant : cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle* (Ser. Fait et cause, 3730). Paris : Fayard.

- Rancière, J. (2008). *Le spectateur émancipé*. La Fabrique éditions.
- Rey, M. (2018). *Histoire de la Syrie : XIX^e-XXI^e siècle*. Fayard.
- Rondeau, K. (2011). L'autoethnographie : une quête de sens réflexive et conscientisée au cœur de la construction identitaire. *Recherches qualificatives*, 30(2), 48-70.
- Rondeau, K. (2010). *Expérience réflexive de l'internat au primaire et interaction théorie-pratique : une étude autoethnographique sur le processus de construction identitaire*. Mémoire. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, 245 p.
- Salignat, A. (2018). La prise en charge par le théâtre des conséquences psycho-sociales de la guerre : étude de cas du travail de Frédérique Lecomte et de Joseph Tsongo en République Démocratique du Congo. *Sciences de l'Homme et Société*. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01877833>
- Saul, J., & Zaytzeff, A. (2009). Le théâtre face au traumatisme d'une communauté, *Agôn* [En ligne], Points de vue, mis en ligne le 10 mai 2009, consulté le 11 novembre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/agon/883> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/agon.883>
- Schuhl, P.-M. (1958). Les puissances de l'imagination. *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, 148, 174-189.
- Simonsen, M. (1984). *Le conte populaire* (Ser. Litteratures modernes, 35). Presses universitaires de France.
- Steiner, R. (1998). *L'art éducatif : l'imagination créatrice dans l'enseignement* : 9 conférences publiques faites dans des villes différentes entre le 25 mars 1923 et le 30 août 1924 (Ser. Science de l'esprit). Editions Anthroposophiques Romandes.
- Thomas de Saint-Laurent, R. de. (1950). *L'imagination : son importance, sa nature, ses propriétés* (Ser. De culture humaine, 18). Aubanel.
- Vonarburg, E. & Montpetit, C. (2013). *Comment écrire des histoires : guide de l'explorateur*. Alire.

Les références arabes

- Mohebek, A, Z. (1999). *Contes populaires*.
أحمد زياد المحبك، حكايات شعبية ، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1999.
- Abdel Hamid, Y. (1968). *Le conte populaire*.
يونس عبد الحميد، الحكاية الشعبية، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والأبناء والنشر، دار الكاتب العربي، القاهرة، 1968.
- Nahari, H. & Al Gazi, H. (2014-2015).
نهاري حنان، الغازي هاجر، ترجمة الحكاية الشعبية من الموروث الجزائري " بقرة اليتامى أنموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة تلمسان، 2014/2015.