



CroiZades (Jozef et Zelda)

de Sandrine Roche

Carnet artistique et pédagogique

Carnet artistique et pédagogique à destination des élèves de cycle 3 et cycle 4 rédigé par Thomas Roy, comédien et metteur en scène. Mis en ligne en janvier 2023.

Le texte

Jozef et Zelda, deux enfants, se connaissent depuis la maternelle. Déçus du monde qui les entoure, ils veulent faire table rase du passé. Se posant la question de la croyance et de ce qui compose leur horizon personnel, ils recommencent à zéro.

Et c'est par la fertilité du langage, du jeu et de leur imagination qu'ils reconstruisent un univers à leur image, avec des fées, des footballeurs, des animaux, bref, toute une galerie de héros et d'héroïnes.

Un texte profond et plein d'humour qui part d'un innocent « on fait comme si » pour inventer joyeusement un possible plus beau.

L'autrice

Sandrine Roche est autrice, comédienne et metteuse en scène. Elle étudie les sciences politiques avant de devenir chargée de production. Elle s'installe à Bruxelles en 1998 et intègre l'école de théâtre Lassaad, à l'issue de laquelle elle devient comédienne.

En 2001, le metteur en scène Barthélémy Bompard lui commande le texte *Itinéraire sans fond(s)* (bourse Beaumarchais) qu'il crée en 2003 à la Scène nationale d'Annecy et dans lequel elle joue.

En 2005, elle reçoit la bourse découverte du Centre national du livre pour *Reducto absurdum de toute expérience humaine* (premier volet de la trilogie "Ma langue !"), puis l'aide à la création du Centre national du théâtre en 2007 pour *Carne. Pièce à mâcher lentement*, premier opus du diptyque *La Permanence des choses. Essai sur l'inquiétude*, qu'elle met en scène en 2009. Le second opus, *Yèk, mes trois têtes*, est diffusé fin 2014 par France Culture dans une réalisation de Cédric Aussir.

En 2010, elle s'installe à Rennes où elle commence une série d'ateliers de création avec des enfants au Théâtre du Cercle à Rennes, qui donneront naissance au texte *Neuf petites filles. (Push & Pull)*, lauréat des Journées de Lyon des auteurs de théâtre et publié aux éditions Théâtrales en 2011, créé en 2014 par Philippe Labaune (à la Mousson d'été et au Nouveau Théâtre du 8e) et Stanislas Nordey (au TNB et au Théâtre de la Ville).

Elle termine en 2012 l'écriture d'*Un silence idéal*, deuxième volet de la trilogie "Ma langue !", puis, à la demande du marionnettiste Luc Laporte, de *Ravie*, une adaptation de *La Chèvre de Monsieur Seguin*, publiée aux éditions Théâtrales dans la collection « Théâtrales Jeunesse » en 2014. S'ensuivent *Des cow-boys*, *Mon rouge aux joues*, *Variations chromatiques sur le Petit Chaperon Rouge* et *Feutrine*, dernier volet de la trilogie "Ma langue !", terminés tous trois en résidence à La Chartreuse de Villeneuve-lez-Avignon - Centre national des écritures du spectacle.

En 2015, à l'occasion de la création brésilienne de *Neuf petites filles*, elle est invitée à écrire en résidence à Rio de Janeiro par le consulat de France au Brésil. Elle coécrit avec Marc-Antoine Cyr, Philippe Gauthier, Sylvain Levey et Catherine Verlaquet le feuilleton théâtral *Dilun* commandé par Très Tôt Théâtre à Quimper, en collaboration avec l'Orchestre symphonique de Bretagne (création 2016, Opéra de Rennes). En 2015-2016, elle est l'une des trois auteur·rices (avec Philippe Malone et Stéphanie Marchais) à participer au dispositif « Partir en écriture » initié par le Théâtre de la Tête Noire à Saran. Elle écrit *Je/Manifeste. Essai sur la motte* à la suite de son voyage en Islande.

Elle a terminé fin 2016 *La Gesticulation des vivants. Petites tragédies dansées* pour La Caravane Compagnie (création 2018) et continue à mener en 2017 plusieurs projets d'écritures dans le cadre du cycle de travail SAXIFRAGE, qu'elle a commencé en 2015 : *Croisades (Jozef & Zelda)*, pièce jeune public ; *La Vie Dés Bord(e)s*, en collaboration avec le groupe Nina Fisher, et *Le Relief*, projet romanesque.

Sandrine Roche a créé en 2008 l'association Perspective Nevski*, avec laquelle elle réalise un travail de plateau autour de son écriture : *La Permanence des choses. Essai sur l'inquiétude*, en 2009 ; *Je suis la sœur unique de mon chien et autres gâteries...* en 2010 ; *Carne. Partition pour voix, cordes et samples*, en 2011 ; *Neuf petites filles. Une performance solo*, en 2012 ; *Ravie*, en 2014 ; *Des cow-boys*, en 2015 ; et *La Vie Dés Bord(e)s*, en 2016-2017.

Elle crée en 2008 l'association Perspective Nevski*, avec laquelle elle réalise un travail de plateau autour de son écriture : *La Permanence des choses. Essai sur l'inquiétude*, en 2009 ; *Je suis la sœur unique de mon chien et autres gâteries...* en 2010 ; *Carne. Partition pour voix, cordes et samples*, en 2011 ; *Neuf petites filles. Une performance solo*, en 2012 ; *Ravie*, en 2014 ; *Des cow-boys*, en 2015 ; *La Vie des bord(e)s* en 2018 ; *Charabia (Toad Movie)*, en 2020 ; et *CroiZades (jusqu'au trognon)*, en 2022.

En 2022-2023, elle est l'autrice associée à THEA, l'action nationale d'éducation artistique conçue et mise en œuvre par l'Office central de la Coopération à l'École (OCCE).

Plan du carnet

[I. Cheminer au cœur du texte](#)

[A. Raconter une autre histoire : le jeu comme moyen d'action](#)

[B. Jouer avec les niveaux de jeu](#)

[C. Jouer avec la langue et jouer avec les didascalies : comment le texte permet de "torpiller" les histoires](#)

[II. Mise en voix / Mise en espace](#)

[A. S'exercer à la lecture du texte](#)

[B. Travail choral, travail de groupe](#)

[III. Mise en jeu](#)

[A. S'échauffer](#)

[B. Mise en jeu : appréhender l'espace, répartition du texte](#)

[IV. Annexes](#)

[A. Mise en réseau](#)

[B. Plan de séquence en collège](#)

[C. Questionnaire de Proust](#)

I. Cheminer au cœur du texte

A. Raconter une autre histoire : le jeu comme moyen d'action

L'histoire de Jozef et Zelda

Avant de plonger dans la pièce, il peut être intéressant de s'arrêter sur ce qui l'entoure. Cela permet d'avoir une première idée de ce dont il est question. Arrêtons-nous donc sur la couverture du livre : son analyse peut être l'occasion d'une discussion en classe. On peut imaginer interroger les élèves sur le titre, ce qu'il peut indiquer au sujet de la pièce (de quoi, de qui est-il question ? Comment ? etc.)

Voici quelques pistes de réflexion :

- Croisade : guerre sainte, menée au nom d'une croyance. L'idée que les personnages de cette pièce devront se battre pour ou contre quelque chose.
- Jozef et Zelda : le sous-titre de la pièce est composé de deux noms. Ce sont donc probablement les personnages principaux. Qu'évoquent ces deux noms ? Jozef a une connotation biblique, Zelda est surtout connue aujourd'hui pour être la princesse d'un jeu vidéo éponyme.
- Z : l'omniprésente de cette lettre dans la page n'est pas anodine. Elle se retrouve dans les deux prénoms, et évidemment dans le titre qu'elle vient couper en deux comme un éclair, en en bousculant l'orthographe. Cela forme deux autres mots incomplets : "croi" (qui accentue l'idée de croyance, ou devient une onomatopée qui évoque un croassement) et "ades" (qui fait penser à Hadès, dieu des Enfers), tout en faisant apparaître en filigrane, le lieu de contestation politique qu'est la ZAD.

Il y a donc, dès la couverture de ce livre, l'évocation de récits, historiques ou mythologiques, au sein desquels deux personnages vont progresser, et de jeu avec les mots, une sorte de zozotement qui vient tout renverser. Ce travail d'analyse, seulement à partir du titre, peut se prolonger avec une étude de la quatrième de couverture.

Une histoire qui ne se déroule pas comme prévu

CroiZades, c'est donc l'histoire de deux enfants, Jozef et Zelda. Il convient alors de comprendre de quelle histoire il s'agit. On apprend cela dès les premières pages du texte, dans une scène intitulée "ON Y VA ?" qui fait figure d'introduction, suite à une première tirade durant laquelle le chœur explique que les deux personnages principaux sont pris dans un "récit, puisque c'est écrit" (p. 9) et que Jozef "raconte la réalité" mais qu'il veut la "torpiller" (p. 11). Dès cette scène d'ouverture, la question de la narration est très présente. De fait, c'est le jeu auquel vont jouer Jozef et Zelda durant toute la pièce : raconter des histoires.

Iels commencent dès le début de la première scène de la première grande partie, « (CROI ce qu'on nous donne) ». Zelda, dans sa première réplique (p. 12), propose l'incipit d'une histoire. Elle fait appel à des images poétiques qui évoquent le genre du conte, voire le tohubohu du récit de la Genèse, ce chaos précédant l'existence de notre monde (« locution biblique qui signifie solitude et désert, et exprime le chaos », selon le dictionnaire Larousse). Iels en racontent plusieurs tout au long de cette partie

Exercices : dans les scènes suivantes, iels étoffent ces histoires. Il peut être intéressant de demander aux élèves de relever les différents éléments de cette histoire qui se construit pendant toute cette première partie (par exemple : "LES GROSSES MACHINES" (p. 19), "DES FORCES EN PRÉSENCE" (p. 29), "les lumières aveuglantes" (p. 30), etc. Ceux-ci, très imagés, peuvent faire l'objet d'un travail plastique par les élèves, soit un dessin, soit un montage photo, ou une proposition sonore (on trouve aisément des banques de sons en ligne) qui pourrait être diffusée dans une potentielle mise en lecture ou en espace avec les élèves.

Zelda et Jozef expriment plusieurs fois leur désapprobation vis-à-vis des histoires qu'ils racontent ici : "c'est dégueulasse" (p. 42), "commence pas avec tes trucs sexistes" (p. 49), etc. Il peut être intéressant d'interroger les élèves sur les mondes que décrivent ces deux personnages, et sur les raisons pour lesquelles ces mondes sont décriés (l'héritage sexiste ici notamment), à mettre en relation avec le titre de cette première partie. Ce peut être l'occasion d'évoquer le propos antisexiste et anticapitaliste de l'autrice, une première manière d'aborder les notions suivantes : [auteur, acteur, personnage, narrateur ou récitant, locuteur](#) sur lesquelles nous reviendrons plus tard.

La volonté de raconter une autre histoire

Déçu-es par ces début mornes, qui ne mènent à rien de très joyeux, Zelda et Jozef veulent raconter d'autres histoires. C'est tout l'objet de la scène 6 de la première partie (p. 49-50), il leur faut quelqu'un pour sauver leurs histoires.

Le texte bascule à la page 51 avec la partie Z. Comme la lettre avait fait basculer le titre, ce court échange fait basculer la pièce. Avec un déluge de gros mots, Jozef « prie pour l'arrivée du vrai Héros-prophète-Dieu-Lucifer » (p. 52). Dès la scène suivante, la première de la deuxième grande partie - ADES (ce qu'on vous rend) - ses vœux sont exaucés : comme le raconte le chœur, un protagoniste surgit du néant : "LES LÉROTTE" (p. 55). Ce chœur de personnages inventés prend vie et vient aider les deux protagonistes à faire naître une histoire plus joyeuse. Cependant, il y a un malentendu sur le rôle que doit tenir ce personnage providentiel :

LÉROTTE. - Ça t'y nous diriez pas qu'à moi-mesme-moi vous me demandasses d'agir des actions pendant que vous vous roulâtes tranquillou tous les pouces ?

ZELDA. - Ben oui, un peu.

LÉROTTE. - Ah ben là, ça marche plus.

Comme on le voit dans ce dialogue (pp. 62-63), les deux enfants veulent que la Lérotte s'occupe d'absolument tout, ce que cette dernière refuse de faire. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle elle devient "patraque" (p. 66) et laisse Jozef et Zelda à leur propre sort. Qu'à cela ne tienne, les deux enfants vont "sauver [leur] humanité ! Et cette fois, [iels vont] on le fai[re] tou[stes] seul[·es] !" (p. 69).

Il y a alors un basculement par rapport au début du texte. Alors qu'au départ, il s'agit de l'histoire de Jozef et Zelda, celle dont iels sont les personnages, il s'agit désormais de l'histoire de Jozef et Zelda, la leur, celle dont iels sont les auteur-rices. Parce qu'ils veulent raconter des histoires qui leur sont plus proches, ces enfants prennent les choses en main et produisent des récits qui leur appartiennent, traversés par leurs préoccupations politiques et poétiques et leur volonté de créer un monde différent de celui des adultes, triste et sombre. Grâce au jeu, Zelda et Jozef vont donc donner naissance à un univers qui renverse nos codes de représentation.

Exercice : cette exploration d'autres histoires, utopiques, peut être l'occasion de réaliser un travail d'écriture avec les élèves. Iels pourront rédiger une histoire dans laquelle se rencontrent des personnages, des lieux et des idées aussi variés que dans celles racontées par Zelda et Jozef. Les élèves peuvent piocher parmi les exemples cités dans le livre (cf p. 9), en imaginer qui leur soient propres, ou travailler à partir d'exemples choisis en classe seuls ou en groupe lors d'une discussion collective pour former un panorama, une mythologie propre à cette classe.

B. Jouer avec les niveaux de jeu

Un théâtre de récit

Ce basculement entre personnages et auteur·rices est révélateur du dispositif dramaturgique de ce texte. En effet, celui-ci n'a de cesse d'osciller entre narration et dialogues.

Il commence par s'affirmer comme relevant du théâtre de récit. Comme on l'a vu durant toute la première partie, on pourrait résumer la pièce ainsi : c'est l'histoire de deux enfants qui racontent des histoires. Cette prépondérance du récit ne se limite pas seulement au thème du spectacle, mais est également présente dans sa forme.

La toute première réplique de la pièce est effectivement attribuée à un chœur, ce qui ancre le texte dans une longue tradition théâtrale. Le statut du chœur, depuis l'Antiquité grecque, est particulier : ce n'est pas un personnage, ce n'est pas lui qui agit. Au contraire, on lui confie souvent la charge de présenter la situation, d'évoquer ce qui se passe ailleurs, en parallèle de la scène principale, de résumer certains événements, bref de raconter l'histoire. Par ailleurs, si on regarde de plus près cette première réplique, on peut noter qu'il est fait explicitement référence à cette fonction de conteur qu'assume le chœur : les termes "histoire", "récit", "écrit", etc. sont tous utilisés plusieurs fois sous différentes formes.

Dans la suite du texte, Jozef et Zelda ont également recours à une parole narrative. On l'a évoqué précédemment, la toute première réplique de Zelda dans la première partie (p. 12, « Au début c'est du vide [...] c'est le début de tout. ») est comme l'ouverture d'un conte. Si cette réplique reste écrite au présent, l'autrice utilise par la suite plus fréquemment l'imparfait, le temps traditionnel de la narration. La pièce semble tendre ainsi vers le théâtre-récit, une forme de théâtre où la narration prime sur l'action.

Un théâtre dramatique

Cependant, l'autrice ne tourne jamais complètement le dos à un théâtre dramatique. Si on regarde les répliques attentivement, elles ne relèvent pas toutes de la narration. Certaines sont en effet des paroles directes échangées entre Zelda et Jozef, inspirée par de véritables discussions entre deux enfants, Joseph et Zelda, comme l'explique l'autrice dans son travail d'écriture dans la postface intitulée "La magie des mots" (pp. 79-81). Au cours de la scène 3 de la première partie (pp. 39-42, par exemple, on assiste à un débat entre les deux personnages au sujet de l'histoire qu'ils racontent : iels s'invectivent, se posent des questions, etc.

Exercice : il peut être intéressant de relever avec les élèves le statut des différentes répliques : lesquelles sont de l'ordre de la narration et lesquelles sont de l'ordre de la parole directe. Ce travail d'étude du texte à la table, crayon en main, peut sembler éloigné du plateau. En effet, il s'agit d'une approche analytique et intellectuelle du théâtre. Cependant, cet exercice permet d'évoquer un outil essentiel du jeu : l'adresse. Toute parole, pas seulement au théâtre, est adressée : on parle toujours à quelqu'un (que la personne soit en face de nous ou non), et ce même quand on est seul-e (on se parle à soi, ou on parle au monde). On ne parle pas de la même manière selon à qui on s'adresse. Comprendre de quel registre relève chacune des répliques permet de comprendre à qui chaque phrase s'adresse : est-ce que telle réplique de Zelda s'adresse directement à Jozef, ou est-ce qu'elle s'adresse aussi à d'autres personnes ? Et à qui ? Cet exercice, qui permettra aux élèves d'y voir plus clair sur la distribution de la parole, sur la construction du texte et sur les enjeux pour les personnages, est véritablement un premier pas vers le jeu. En effet, c'est cette alternance entre deux niveaux de jeu qui crée la situation principale de cette pièce : deux personnages qui racontent des histoires. Sans cette alternance, ni les personnages ni les histoires n'existent de la même manière.

Quand le narratif provoque le dramatique et le dramatique provoque le narratif

Ce va-et-vient entre dialogue et récit n'est toutefois pas un système figé, il constitue un levier dramaturgique à part entière : l'un et l'autre se nourrissent mutuellement.

Tout d'abord, Sandrine Roche les fait communiquer. On peut évoquer la scène "OH !" (pp.47-48) durant laquelle l'autrice utilise la forme "Zelda dit : '[...]' " très courante dans le roman. Les dialogues directs sont alors totalement intégrés à la narration. D'autre part, les paroles directes traitent des paroles narratives : Zelda et Jozef débattent des histoires qu'ils racontent, comme lorsque que cette dernière affirme : "On ne peut pas faire une histoire à partir d'un trou" (p. 39).

Ce point n'est pas anodin. Il signifie en effet que les personnages ne sont pas insensibles à ces histoires qu'au contraire elles provoquent leurs réactions. L'évolution de Jozef et Zelda dans le texte est donc intimement liée à leurs histoires. Dans le même temps, l'histoire générale de cette pièce, celle dont le chœur est narrateur, est déplacée par l'évolution des deux enfants. En somme, les paroles dramatiques sont provoquées par les paroles narratives et vice versa.

L'autrice s'amuse évidemment de cela. On peut le voir, encore une fois, dans la scène d'ouverture, qui s'affirme définitivement comme une clef de compréhension de l'ensemble du texte. Avec leurs premières répliques (p. 10), Zelda et Jozef interrompent le chœur. Les deux personnages s'extirpent donc de l'histoire, comme s'ils voulaient prendre leur indépendance. Le chœur reprend la main, au point de les faire parler en utilisant la forme canonique du dialogue dans un récit (guillemet, verbe de parole, inversion de l'ordre sujet-verbe). Ce jeu littéraire nourrit bien évidemment le jeu théâtral, comme nous le verrons par la suite.

C. Jouer avec la langue et jouer avec les didascalies : comment le texte permet de "torpiller" les histoires

Un récit classique...

L'alternance entre les niveaux de jeu se manifeste aussi dans la langue. L'autrice s'amuse en effet à varier les styles. Cette question de la langue peut parfois être difficile à aborder pour les élèves, or elle est souvent un outil majeur pour le jeu : on ne joue pas de la même façon une tragédie classique en alexandrins et un vaudeville en prose. Le sujet importe, bien sûr, les situations aussi, mais le rythme de la phrase, la ponctuation, le type de mots utilisés sont également des appuis indéniables. Il est donc important d'interroger les élèves sur le style.

Regardons de plus près les répliques qui relèvent du récit :

- Que peut-on dire sur la manière dont le texte est écrit ? Retours à la ligne, ponctuation quasi-absente, noms communs utilisés comme verbes (cf p. 12 : « qui nous communauté »), anaphores (« au début » ou « quand » dans la première scène de la première partie, par exemple), l'imparfait, des jeux de rythmes (comme l'alternance de la longueur des répliques), etc.
- À quoi cela fait-il penser ? De la poésie, des contes, du théâtre classique, du rap, etc.
- Quelles images cette écriture convoque-t-elle ? Il n'y a pas ici de mauvaise réponse, tout le monde a son imaginaire propre, connecté à sa propre sensibilité. On peut imaginer répondre donc : "quand dans un film quelqu'un raconte une histoire avec une voix mystérieuse", par exemple.

Il peut être intéressant de noter que ces répliques narratives, très écrites, apparaissent dans la première partie, intitulée « CROI (ce qu'on nous donne) ». Ce qu'on donne à ces enfants, ce ne sont pas seulement des histoires qui reprennent des éléments du monde des adultes, comme on l'a vu précédemment, mais aussi une façon de raconter ces histoires qui reprend des codes plus classiques de la narration.

... perturbé par un texte théâtral classique...

On l'a vu cependant, ces moments de récits ne sont qu'une partie du texte de l'autrice. Par bien d'autres aspects, ce dernier tend également vers ce qu'on peut attendre d'un texte théâtral plus classique, composé de répliques qui figurent le dialogue de deux enfants.

Le même exercice que dans « [Un récit classique...](#) » peut être effectué sur ces répliques-ci, en portant l'attention sur le lexique du texte théâtral (tirades, monologues, oralité de la langue, etc.). Il peut être intéressant d'interroger la notion de didascalie. On résume souvent ces indications aux quelques mots en italique écrits juste après le nom du personnage qui va parler. Cependant, on peut qualifier de didascalique toute information présente sur la page, de quelque manière que ce soit, qui peut servir d'appui de jeu pour dire le texte. On peut regarder ainsi les traits horizontaux qui séparent à certains endroits la scène 2 de la première partie (pp. 16-38) en différents épisodes qui rythment cette longue scène.

Ce peut être l'occasion d'évoquer les cinq scènes appelées "Récréation" (pp. 15, 43, 56, 70 et 76). Moments de pause dans le déroulé de la pièce, ces scènes marquent également des respirations en ce qui concerne le style puisqu'elles présentent des dialogues dont la langue

est au plus proche d'un dialogue réaliste entre enfants. L'effort de projection, d'imagination semble moins important ici que dans le reste du texte.

... qui donne naissance à un texte foisonnant et aux formes variées

On l'a vu précédemment, les deux pôles entre lesquels navigue le texte de Sandrine Roche ne sont pas hermétiques, ils communiquent. Petit à petit, au travers de la pièce, les dialogues sont bousculés par la narration qui est elle-même changée par les dialogues.

Ce processus est évidemment marqué par l'arrivée, dans la partie finale, de la Lérotte, qui provoque une véritable révolution dans la langue. Elle crée des mots, des tournures de phrase, bouleverse complètement la grammaire, le lexique, et même la mise en page (dans sa réplique, p. 58, le corps varie).

L'histoire que Zelda et Jozef s'approprient à écrire est imprégnée de cette libération. Ils vont non seulement raconter d'autres choses que ce qu'on a pu raconter jusqu'à présent, nous, les adultes, mais également le raconter autrement, avec une autre langue faite d'autres mots. Ce n'est pas une langue appauvrie, mais au contraire, extrêmement riche, foisonnante et joyeuse, qui nous emporte avec elle et nous invite à la suivre.

De ce fait, on peut imaginer proposer aux élèves d'écrire la suite de l'histoire que Zelda commence dans la dernière scène, en jouant avec les mots, les sonorités, les formules, en explorant des images nouvelles et variées, bref, en prenant le pas de Zelda et de Jozef.

II. Mise en voix / Mise en espace

A. S'exercer à la lecture du texte

Le travail d'une lecture au théâtre n'est pas une simple vocalisation du texte. Cela consiste en une véritable écriture qui met en lumière la structure du texte et ses enjeux.

Prenons par exemple la première scène de la première partie (pp. 12-14). L'alternance entre les niveaux de jeu peut sembler complexe et abstraite si on ne l'aborde que d'un point de vue intellectuel. Ce changement d'adresse nous est en fait familier, nous le pratiquons quotidiennement y compris les élèves dans leurs jeux d'enfants, à l'instar de Zelda et Jozef. On s'en rend mieux compte dès lors qu'on met la chose en pratique.

Les élèves peuvent faire une première lecture « à plat », c'est-à-dire simple, sans chercher à jouer les personnages, sans chercher à faire de distinctions entre les différentes répliques. La lecture, à voix haute, implique toute la classe, les élèves se passant la parole à chaque réplique. Après cette lecture, une discussion peut suivre, dans laquelle les élèves expriment ce qu'ils ont compris de la scène - ce peut être l'occasion, aussi, d'éclaircir certaines tournures de phrases qui restent opaques.

Par la suite, on peut envisager une deuxième lecture, cette fois-ci plus théâtrale. En effet, l'alternance des adresses invite d'emblée à la représentation : si Zelda et Jozef s'adressent directement leurs dialogues directs, le récit donne envie de s'adresser à un auditoire plus large. On peut imaginer les élèves lire la scène par groupes de deux (sans forcément générer les rôles), assis·es à une table face au reste de la classe. Les élèves peuvent s'appuyer sur

tout le travail de distinction des différentes répliques pour déterminer laquelle relève de quel registre afin de préparer la lecture. Lors de celle-ci, il est important que les élèves prêtent attention à l'adresse : bien s'adresser à l'ensemble de la classe pour les répliques qui l'exigent, et seulement à son·sa partenaire pour le dialogue direct. Pour ce faire, les élèves peuvent jouer avec le regard (tourner la tête vers la ou les personnes à qui on s'adresse), le rythme de la parole (on ne parle pas de la même manière quand on discute avec ses ami·es et quand on veut raconter une histoire), etc. Entre chaque passage, il peut être judicieux de nommer ensemble les outils (de voix, d'attitude, de regard, de corps, en somme de jeu) qui permettent de faire ressortir la situation.

B. Travail choral, travail de groupe

La pièce de Sandrine Roche se caractérise également par un important travail choral : la distribution inclut un chœur qui prend la parole à plusieurs reprises au cours du texte, et les deux enfants portent ensemble le récit qu'ils racontent. Ce type de parole est singulière et mérite qu'on s'y arrête : on ne parle pas de la même manière seul·e ou en groupe.

Reprenons pour commencer les personnages de Zelda et Jozef, et plus particulièrement leurs répliques de la scène 2 de la première partie (pp. 16-38) au cours de laquelle la narration du récit les occupe grandement.

La scène est divisée dans le texte en de nombreux courts fragments qui facilitent sa distribution parmi les élèves : on peut imaginer répartir les élèves en plusieurs duos, chacun travaillant sur un des fragments. Je propose ici de se concentrer sur les dix fragments suivants qui font la part belle au récit :

- Ceux de « ZELDA.- C'est drôlement beau [...] » (p. 19) à « on la garde toujours dans les mains. » (p. 21)
- Ceux de « ZELDA.- On écoute la radio » (p. 23) à « à cause de la fin du monde. » (p. 29)
- Ceux de « JOZEF.- La construction était terminée » (p. 33) à « Le fonctionnaire disparu. » (p. 37)

Selon le nombre d'élèves en classe, on peut imaginer faire lire tous ces extraits dans l'ordre de la pièce pour produire une longue lecture collective en relais. Il est aussi possible de constituer des groupes de plusieurs duos (de 6, 8 voire 10 élèves), ces derniers se voyant attribuer un extrait. Chacun des groupes imagine alors une forme permettant la lecture à tour de rôle par ces duos. L'enjeu est alors de constituer un ensemble cohérent entre les extraits qui s'articulent autour d'un fil rouge, et dont le déroulé fait sens avec le cours du texte.

Pour préparer cela, [les élèves peuvent s'appuyer sur la notion de relais](#), essentielle dans ces extraits. Tout d'abord, d'un point de vue de la langue, on remarque une ponctuation particulière : les répliques sont écrites en vers blancs. Ceux-ci comportent extrêmement peu de signes de ponctuation, une phrase pouvant faire plusieurs aller-retours entre les personnages. Il arrive donc qu'une prise de parole soit la continuité de la réplique précédente. Il est important de faire entendre cela : c'est ce qui donne le sentiment de continuité du récit.

Exercice 1 : Les élèves peuvent donc rechercher - en pratiquant - les différents outils qui font exister cette continuité. Cela demande une certaine qualité d'écoute pour se glisser dans le rythme, le timbre, le ton, la scansion de la personne juste avant nous, et pour

laisser la place, en ne refermant pas trop ses fins de phrases, à la personne qui nous suit.

Exercice 2 : Enfin, la question du relais se pose aussi entre les extraits (et donc d'un duo à l'autre) pour bien faire entendre qu'iels composent tous la même histoire : les groupes doivent alors construire une lecture ensemble en réfléchissant à des moyens théâtraux (même place dans l'espace, enchaînement rythmé des extraits, même manière de se passer la parole au sein de chaque extrait, etc.) pour passer d'un groupe à l'autre. Il peut être intéressant que ces éléments de relais soient transformés au cours de la lecture, pour mieux témoigner de l'évolution de la situation et des personnages au sein de celle-ci : Zelda et Jozef, tout en gardant la même place l'un-e par rapport à l'autre, peuvent se rapprocher d'un pas à chaque extrait ; le rythme peut s'accélérer ou ralentir ; une même intonation peut s'accroître au fur et à mesure ; etc.

III. Mise en jeu

Le passage au plateau constitue le prolongement de tout le travail effectué jusqu'alors par l'enseignant-e et les élèves. Il doit donc s'appuyer sur les éléments dramaturgiques mis en évidence dans le travail d'analyse du texte et de mise en voix : un spectacle à partir d'un texte est toujours l'interprétation de ce texte par l'équipe artistique qui donne à voir ce qu'elle en a compris et en retient. L'enseignant-e guide la classe, bien sûr, mais il est important que les élèves participent à la mise en jeu pour qu'iels voient prendre forme de manière concrète ce qu'iels avaient compris ou imaginé. C'est l'occasion d'utiliser les travaux que les élèves ont réalisés durant toute la séquence.

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

A. S'échauffer

Le passage au plateau constitue le prolongement de tout le travail effectué jusqu'alors par l'enseignant-e et les élèves. Il doit donc s'appuyer sur les éléments dramaturgiques mis en évidence dans le travail d'analyse du texte et de mise en voix : un spectacle à partir d'un texte est toujours l'interprétation de ce texte par l'équipe artistique qui donne à voir ce qu'elle en a compris et en retient. L'enseignant-e guide la classe, bien sûr, mais il est important que les élèves participent à la mise en jeu pour qu'iels voient prendre forme de manière concrète ce qu'iels avaient compris ou imaginé. C'est l'occasion d'utiliser les travaux que les élèves ont réalisés durant toute la séquence.

Le théâtre mobilise le corps plus qu'on ne le croit. Il est donc important de s'échauffer. Souvent certain-es élèves ont des activités extra-scolaires (théâtre, danse, sports collectifs ou individuels, etc.) dans lesquels on leur apprend des exercices d'échauffement et

d'étirement, c'est aussi le cas en cours d'EPS. Il peut être intéressant de demander aux élèves de proposer des exercices. Cela permet de les impliquer directement dans le projet et leur donne l'occasion de faire quelque chose qui leur ressemble.

B. Mise en jeu : appréhender l'espace, répartition du texte

La séance peut ensuite continuer sur des exercices simples d'occupation de l'espace. Tout d'abord les élèves marchent sur le plateau en changement de direction régulièrement et de manière autonome, l'objectif est d'équilibrer l'espace. Petit à petit, on peut complexifier cet exercice en divisant la classe en groupes : comment équilibrer un plateau avec deux chœurs, deux personnes, puis trois, quatre, etc. Cela permet de donner aux élèves des outils pour percevoir les rapports de force qui peuvent se dessiner sur un plateau, et les aider dans le jeu. De même, ce travail dans l'espace permet d'aborder scéniquement la question du chœur, dans le prolongement de ce que les élèves ont pu faire en lecture : les élèves, regroupé·es peuvent suivre d'un même pas (et en reproduisant ses gestes le plus fidèlement possible) un coryphée d'un·e seul·e élève qui marche dans la salle – au fur et à mesure de ses déplacements, le coryphée se retrouve à l'arrière du groupe et une autre personne, à l'avant, prend naturellement le relais.

Cet exercice n'a pas pour but de produire un discours universel à ce sujet, et de dire que tous les chœurs doivent être lus et interprétés de la même manière. Tous les chœurs sont différents et la pièce de Roche nous en donne un exemple : celui, explicitement nommé « chœur », qui prend en charge la narration de l'histoire de Jozef et Zelda n'est pas semblable à celui, très bref, que constituent les Lérottes (pp. 57-58). C'est ici qu'entre en jeu la question de l'interprétation. Les élèves peuvent chercher, en marchant dans l'espace, quelles peuvent être la voix, le corps, la démarche d'un chœur-narrateur d'une part et d'un chœur de Lérottes d'autre part. La lecture du texte est la première source d'informations pour guider les élèves dans cette recherche. Ils peuvent faire confiance à leur premier ressenti de lecture : les premières intuitions, les premières images sont souvent justes. De même, regarder les autres et reproduire ce qui nous plaît est un bon moyen de faire naître une interprétation collective de la pièce.

Car voilà ce qui constitue l'enjeu principal du passage au plateau : l'élaboration d'un vocabulaire théâtral codifié propre à la classe qui travaille sur ce texte. Le spectacle produit n'est en effet pas censé être une pièce professionnelle mais l'aboutissement d'un travail réalisé par des élèves à partir de l'étude d'un texte. Il ne s'agit donc pas d'interpréter les personnages de la pièce à la perfection, mais de produire une mise en scène qui mobilise tout le travail effectué jusque-là et qui met en valeur les mécanismes du texte ainsi que les outils dramaturgiques révélés par le travail d'analyse et de lecture à voix haute. Il faudra alors veiller à ce que les signes utilisés dans le spectacle soient le plus clair possible (un accessoire spécifique pour un personnage, une disposition dans l'espace très marquée, une démarche reconnaissable, etc.) d'autant plus que les élèves auront souvent à se passer le relais, et à prendre le rôle d'un·e autre.

Prenons l'exemple de deux scènes : celle qui commence par "ON Y VA ?" (p. 9) et celle qui commence par "OH !" (p. 47). On peut imaginer un dispositif assez simple où les élèves, dans une tenue neutre, interprètent par défaut le chœur. Au milieu du plateau se situe le chœur, groupé, duquel s'extrait un·e Jozef et un·e Zelda qui viennent se placer de part et

d'autre du chœur, en avant-scène, revêtant une casquette identifiable ou un autre élément de costume qui fait sens pour le personnage de Jozef, et un autre pour Zelda (par exemple un chapeau).

Ce dispositif dessine un espace clair mais figé. Il peut être intéressant de le faire évoluer d'une scène à l'autre. Quand le chœur (au sens de narrateur, ici) disparaît pour des scènes de dialogues, le groupe peut se diviser en deux : les Zelda et les Jozef, chaque sous-groupe étant composé d'un coryphée prenant en charge les répliques directes et d'un chœur disant les répliques où Jozef et Zelda racontent leur histoire. Là encore, il est amusant d'imaginer des moyens de faire évoluer ce principe : quelles phrases du chœur sont dites par tout le groupe et quelles autres par une seule personne ? comment changer de coryphée ? comment faire apparaître les Léroettes ? avec quel accessoire ? etc. Les récits des deux enfants sont enfin l'occasion de faire entendre les compositions sonores des élèves évoquées en première partie : elles sont imaginées à partir des histoires de Jozef et Zelda et pourront venir accompagner et porter l'interprétation théâtrale que les élèves feront de ces mêmes histoires, comme une bande originale. Il leur faudra alors travailler particulièrement une écoute sensible pour dire leur texte en se laissant porter par le son.

IV. Annexes

A. Mise en réseau

- Sandrine Roche, [*CroiZades \(jusqu'au trognon\)*](#), éditions Théâtrales collection « Répertoire contemporain », Montreuil, 2022.

Le pendant tout public de la pièce jeunesse. Dans celle-ci, Sandrine Roche évoque la question de la pomme de la Genèse, de l'origine des choses, toujours dans un jeu de créativité par la langue.

- Amine Adjina, *Histoire(s) de France*, Actes Sud-Papiers, Paris, 2021.

Dans cette pièce, trois enfants préparent des exposés sur la France pour leur cours d'histoire en se demandant ce qui fait l'identité française. La réponse n'est pas forcément celle écrite dans leurs manuels...

- Sarah Carré, [*Babil*](#), éditions Théâtrales, collection « Théâtrales Jeunesse », Montreuil, 2019.

Deux amis, Tohu et Bohu, inventent une histoire. Alors que l'un parle avec fluidité, l'autre s'emmêle les pinces : difficile de trouver un terrain d'entente pour leur récit...

- Richard Gotainer, *Poil au tableau*, 1981.

Dans cette chanson, Gotainer s'amuse à recréer une langue enfantine fantasque en jouant avec la grammaire et les associations d'images potaches.

- L'œuvre de Claude Ponti (albums illustrés, *Pétronille et ses 120 petits* ou *Sur l'île des Zertes*, publiés chez L'École des loisirs), qui aborde la frontière entre monde réel et monde imaginaire, l'exploration de ces mondes et le fait de s'élever par soi-même et use de nombreux jeux de mots et néologismes.

B. Plan de séquence en collège

La pièce de Sandrine Roche peut faire office de pont entre les différents axes majeurs du programme du quatrième cycle. Zelda et Jozef n'ont en effet de cesse, tout au long du texte, de s'interroger sur le monde et sur leur place au sein de celui-ci. Déçu·es par les histoires qu'on leur propose, iels cherchent à en créer d'autres, à *inventer des mondes*. Ces mondes sont autant des univers de fictions (de nouveaux récits) que des univers de littérature (de nouveaux espaces d'exploration de la langue). En proposant de nouvelles formes de représentations, ce texte est un moyen d'*agir sur le monde* : il nous encourage, d'un joyeux "ON Y VA !" (p. 74), à faire en sorte de bâtir un autre monde, pour avoir d'autres histoires à raconter. Ce faisant, Sandrine Roche interroge notre place par rapport à ce monde dans lequel les élèves vont grandir, et dans lequel iels devront *se chercher, se construire*.

C. Questionnaire de Proust

Sommaire

- [Environnement artistique](#)
- [Environnement de l'écriture](#)
- [Inspirations, secrets, pensées](#)

Environnement artistique

Quels sont vos auteurs préférés ?

Des œuvres plus que des auteur·rices, car je me découvre des auteur·rices préféré·es tous les jours... Mais bon, citons comme « références de base » Fiodor Dostoïevski, William Faulkner, Marie N'Diaye, Juan José Saer, Gabriel García Márquez, Christiane Rochefort, Hélène Bessette, Nathalie Quintane, Katalin Molnar, Claire Guezengar, Christophe Tarkos, Charles Baudelaire, Francis Ponge, Dante... Fan par ailleurs des sagas islandaises. Dans la traduction de Régis Boyer.

Vos héros/héroïnes de fiction ?

Goliadkine (dans *Le Double* de Dostoïevski), Hrölf sans Terre (dans la saga éponyme), Rosie Carpe (Marie N'Diaye).

Quelle musique écoutez-vous ?

Absolument tout ce qui me tombe dans l'oreille et les mains ! À part la « variété soupe », disons que je dévore tout sans restriction... Je passe aussi mon temps à enregistrer des sons, surtout en voyage... et je les réécoute comme des musiques.

Quelle musique écoutiez-vous au moment d'écrire le texte ? Ou bien travaillez-vous dans le silence ?

J'écris dans le bruit du monde ☺ Pas besoin de musique additionnelle... j'avais le claquement des sabots des chèvres sur la roche.

Quels sont vos peintres, plasticiens/des œuvres plastiques, tableaux préférés ?

J'aime beaucoup l'art brut : Aloïse, Adolf Wölfli... Et aussi l'art savant ☺ : Bosch, Turner, Munch, Giacometti, Jérôme Zonder, Nikki de St Phalle, Miró... liste non exhaustive puisque comme pour la littérature, les goûts varient avec les humeurs...

Vos films/cinéastes préférés ?

Les films *Alabama Monroe*, *The New World*, *Iranien*, *Close-up*, *Noï Albinoï*, *The Misfits*, *Le bois dont les rêves sont faits*, *The Deer Hunter*, *Munch*, *The Wild Bunch*, *Rois et Reines*, *Josey Wales hors-la-loi*, *12 Years a Slave*, *L'Homme des hautes plaines*...

Et les réalisateurs Béla Tarr, Terence Malick, Abbas Kiarostami, Jonathan Nossiter, Nanni Moretti, Arnaud Desplechin, Claire Simon, les frères Taviani, Sam Peckinpah, Ingmar Bergman, Howard Hawks, Steve McQueen...

Fan des westerns en général !

Vos acteur·rices préféré·es ?

Marylin Monroe, Meryl Streep, Casey Affleck, Patrick Dewaere, Clovis Cornillac, Sidse Babbett Knudsen, Isabelle Huppert, Chiara Mastroianni, Brad Pitt, Redjep Mitrovitsa, Mads Madsen, Viggo Mortensen... une vraie midinette, quoi !

Qu'aimez-vous voir sur scène ou au cinéma ?

Ce que je ne comprends pas et qui me trouble, ce qui n'explique rien mais donne à sentir... j'aime bien être inquiétée par une œuvre : qu'elle fracture ma puissance granitique (puisque je m'appelle Roche, autant en profiter...).

Une œuvre qui vous aurait particulièrement marqué ?

Le film *Munch* de Peter Watkins.

Pourquoi ?

Pour une question de positionnement du regard ; regardez le film, vous comprendrez.

Environnement de l'écriture

L'endroit où vous écrivez en général ?

Cela dépend de mon humeur, du temps qu'il fait , et du moment d'écriture. Je varie entre mon carnet à la main, dehors ; mon bureau à la maison ; des résidences d'écritures loin de chez moi.

L'endroit où vous avez écrit ce texte précis ?

J'ai terminé ce texte en résidence à la Seyne sur Mer, entre l'appartement où j'étais accueilli, et le bord de mer (aux sablettes) ou j'allais rêvasser devant l'horizon.

Les objets qui vous entouraient alors ?

Parfois des coquillages, des oiseaux, le sable, des ballons de foot égarés ; parfois des livres, des stylos de toutes les couleurs, mes carnets, mon ordinateur.

Sur quel support écrivez-vous ?

D'abord sur le papier avec un stylo, puis je recopie méthodiquement sur mon ordinateur.

Le moment de la journée où vous écrivez ?

Cela dépend de mon humeur, du temps qu'il fait et du moment de l'écriture. Je commence la journée par une grande balade à l'extérieur avec mon carnet, dans lequel je consigne tout ce que mes pieds font remonter à ma tête, puis je trouve un endroit tranquille dans la maison, loin de mon bureau, ou j'assemble ce qu'il y a dans mon carnet jusqu'à environ 14h. Je n'aime pas écrire l'après-midi, donc je fais autre chose, et je me remets devant ma feuille, dans mon bureau, entre 17 et 21 heures, si je suis loin de chez moi ou si la vie familiale me le permet. Dans les dernières phases d'écriture, lorsque j'ai tous les éléments pour terminer le texte, je deviens obsessionnelle et j'écris tout le temps. Ou plutôt, le temps n'existe plus, il s'est transformé en écriture.

Inspirations, secrets, pensées

Des sons/odeurs/couleurs qui vous sont chers ?

Le fracas des vagues sur les côtes bretonnes, les odeurs du marché de Sofia, les couleurs des roches en montagne, les bruits de l'aube en forêt, le mélange de blanc des vagues et du ciel au milieu de l'océan, les couleurs du printemps en Andalousie, le silence de la montagne islandaise...

Votre occupation favorite ?

Nager, marcher, regarder loin l'horizon.

Quels sont les objets dont vous ne vous sépareriez pour rien au monde ?

Mon carnet et mon stylo... et encore... j'adore les brocantes, j'adore l'idée que les objets circulent et transmettent des histoires en passant d'une maison à une autre ; j'aime bien donner et qu'on me donne ; changer de référence ; sentir le manque d'un objet...

Votre idée du bonheur ?

Prendre la vie comme une perpétuelle surprise qu'on ne se lasse pas de déballer.

Quel serait votre plus grand malheur ?

Ça porte malheur de le dire...

Ce que vous voudriez être ?

Ce que je suis, même si c'est raté, cassé et tordu par endroits : on ne se refait pas, autant s'accepter vite !

Le lieu où vous désireriez vivre ?

Le lieu où je décide de vivre.

Les 10 mots qui vous accompagnent ?

Ils changent tous les jours ; et ils sont moins de dix.

Quel est votre état d'esprit aujourd'hui ?

Bord d'océan agité, ciel clair, oxygène.
