

L'expérience de création en théâtre pour adolescents en Ontario français : paroles et gestes

Laurence Valérie THIBAUT
Université d'Ottawa, Ontario, Canada



Patrimoine canadien Canadian Heritage



Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities Research Council of Canada

Revue scientifique virtuelle publiée par l'Association canadienne d'éducation de langue française dont la mission est la suivante: « Par la réflexion et l'action de son réseau pancanadien, l'ACELF exerce son leadership en éducation pour renforcer la vitalité des communautés francophones ».

Directrice de la publication

Chantal Lainey, ACELF

Présidente du comité de rédaction

Mariette Théberge,
Université d'Ottawa

Comité de rédaction

Sylvie Blain,
Université de Moncton

Lucie DeBlois,
Université Laval

Nadia Rousseau,
Université du Québec à Trois-Rivières

Paul Ruest,
Collège universitaire de Saint-Boniface

Mariette Théberge,
Université d'Ottawa

Directeur général de l'ACELF

Richard Lacombe

Conception graphique et montage

Claude Baillargeon

Responsable du site Internet

Anne-Marie Bergeron

Diffusion Érudit

www.erudit.org

Les textes signés n'engagent que la responsabilité de leurs auteures et auteurs, lesquels en assument également la révision linguistique. De plus, afin d'attester leur recevabilité, au regard des exigences du milieu universitaire, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, selon une procédure déjà convenue.

La revue *Éducation et francophonie* est publiée deux fois l'an grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

acef

ASSOCIATION
CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE
LANGUE FRANÇAISE

268, rue Marie-de-l'Incarnation
Québec (Québec) G1N 3G4
Téléphone : 418 681-4661
Télécopieur : 418 681-3389
Courriel : info@acef.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives nationales
du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada
ISSN 1916-8659 (En ligne)
ISSN 0849-1089 (Imprimé)

Créativité et création en éducation

Rédactrice invitée :

Francine CHAÎNÉ

Liminaire

- 1 **Créativité et création en éducation**
Francine CHAÎNÉ, Université Laval, Québec, Canada
- 6 **La théorisation de la créativité au service de l'éducation en art**
Félix DE LA DURANTAYE, Université de Montréal, Québec, Canada
- 23 **Développement dramaturgique et perspective systémique de la créativité à La Troupe du Jour de Saskatoon**
Mariette THÉBERGE, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 41 **Pour relancer et maintenir la créativité pédagogique et artistique des futurs enseignants: la dynamique de la création, un outil pertinent**
Carole MARCEAU, Université du Québec à Montréal, Québec, Canada
- 54 **Création et créativité dans la construction identitaire d'enseignantes de la danse en milieu scolaire au Québec**
Hélène DUVAL, Université du Québec à Montréal, Québec, Canada
- 69 **L'observation d'un processus de création théâtrale par des adolescents et les effets sur le savoir artistique: autoethnographie d'une recherche**
Francine CHAÎNÉ, Université Laval, Québec, Canada
- 83 **Indices de transformation sociale par *l'art qui relie*, une pratique artistique avec et dans la communauté**
Joëlle TREMBLAY, Université Laval, Québec, Canada
- 99 **L'expérience de création en théâtre pour adolescents en Ontario français: paroles et gestes**
Laurence Valérie THIBAUT, Université d'Ottawa, Ontario, Canada
- 119 **Des pratiques inspirantes pour intégrer la dimension culturelle à l'école**
Caroline RAYMOND, Université du Québec à Montréal, Québec, Canada
Nicole TURCOTTE, Université du Québec à Montréal, Québec, Canada
- 139 **Créativité et didactique dans l'enseignement musical**
Isabelle MILI, Université de Genève, Suisse
- 154 **Expérience de résolution de problèmes par une démarche créative dans la formation des enseignants en adaptation scolaire**
Sylvie OUELLET, Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada
- 177 **Développer la créativité par la conception d'un objet à réaliser. Mise en place d'un dispositif de *Learning Study* dans la formation des enseignants**
Denis LEUBA, John DIDIER, Nicolas PERRIN, Isabelle PUOZZO et Katja VANINI DE CARLO, Haute école pédagogique du canton de Vaud, Suisse

L'expérience de création en théâtre pour adolescents en Ontario français : paroles et gestes

Laurence Valérie THIBAUT

Université d'Ottawa, Ontario, Canada

RÉSUMÉ

Le présent texte offre une perspective multiple de l'expérience du processus de création. Il examine les liens que des artistes identifient entre leur expérience de création et l'éducation artistique et culturelle des spectateurs adolescents en Ontario français. Les résultats présentés sont issus d'une recherche doctorale plus large, de type ethnographique, menée au sein de deux compagnies théâtrales à Ottawa pendant les périodes de création de deux spectacles. Une analyse interprétative des paroles et des gestes des artistes fait émerger trois rôles que ces derniers pensent jouer dans l'éducation des adolescents : l'*artiste conteur*, l'*artiste formateur* et l'*artiste passeur*. Cette recherche qualitative permet de comprendre comment les artistes travaillent et révèle l'ampleur de leurs initiatives et de leurs besoins liés à la création pour adolescents, notamment en contexte scolaire.

ABSTRACT

The experience of theatrical creation for French-speaking adolescents in Ontario: words and gestures

Laurence Valérie THIBAUT
University of Ottawa, Ontario, Canada

This article provides multiple perspectives on the creative process. It examines connections artists see between their experience of creation and the artistic and cultural education of adolescent spectators in French-speaking Ontario. The results are based on a broader doctoral study on ethnography conducted with two Ottawa theatre companies during the creation of two plays. An interpretive analysis of the artists' words and gestures brought out three roles they believe they are playing in the education of adolescents: the *actor-storyteller*, the *actor-teacher*, and the *actor-mediator*. This qualitative study contributes to understanding how actors work, and reveals the scope of their initiatives and needs in relation to creating plays for adolescents, particularly in the school context.

RESUMEN

La experiencia de creación teatral para adolescentes en Ontario francófono: palabras y gestos

Laurence Valérie THIBAUT
Universidad de Ottawa, Ontario, Canadá

El presente texto ofrece una perspectiva múltiple del proceso de creación. Examina las ligas que los artistas identifican entre su experiencia de creación y la educación artística y cultural de los espectadores adolescentes en Ontario francófono. Los resultados presentados provienen de una investigación doctoral más amplia, de tipo etnográfico, realizada en dos compañías teatrales de Ottawa durante los períodos de creación de dos espectáculos. Un análisis interpretativo de las palabras y de los gestos de los artistas, promueve el surgimiento de tres roles que estos últimos creen jugar en la educación de los adolescentes: *el artista narrador*, *el artista formador* y *el artista comunicador*. Esta investigación cualitativa permite comprender cómo los artistas trabajan y muestra la largueza de sus iniciativas y la amplitud de las necesidades relacionadas con la creación para adolescentes, particularmente en contexto escolar.

Introduction

En Ontario français, la recherche en éducation artistique a principalement porté sur l'expérience des élèves et des enseignants (Théberge, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b), plus rarement sur l'expérience des artistes professionnels qui créent des spectacles pour les adolescents (Théberge, 2008 et 2009). Considérant que la création professionnelle est une composante à part entière de l'éducation théâtrale, j'ai mené une recherche doctorale (Thibault, 2010) auprès de deux compagnies à Ottawa, le Théâtre la Catapulte et le Théâtre du Trillium. La rencontre entre les artistes et les adolescents est en grande partie orchestrée par des représentants adultes du milieu scolaire, ce qui implique des exigences spécifiques dans le travail de création. Il faut noter également que le contexte culturel minoritaire apporte une résonance supplémentaire au travail de création des artistes qui font le choix d'œuvrer en français. La création théâtrale professionnelle pour adolescents en Ontario s'inscrit alors dans une problématique plus large qui rappelle ce que la Fédération culturelle canadienne-française nomme le lien langue-culture-éducation (Haentjens et Chagnon-Lampron, 2004). Un survol du contexte historique et culturel, d'une part, et éducatif, d'autre part, dans lequel les artistes créent est donc nécessaire.

Contexte historique et culturel

La création théâtrale en Ontario français est encore relativement jeune et marquée par son évolution du militantisme des années soixante-dix au professionnalisme des années quatre-vingt-dix (Beddows, 2003; Beddows et Mercier, 2007; O'Neill-Karch, 1992). Les collectifs de la première heure ont donné naissance aux principales compagnies de théâtre désormais devenues des institutions professionnelles dont certaines créent des spectacles pour les jeunes publics, enfant et adolescent. De manière générale, le théâtre franco-ontarien demeure un théâtre de création, c'est-à-dire qu'il se caractérise par la production de textes inédits et le plus souvent écrits par des artistes locaux (ATFC, 2004) même si l'on a observé ces dernières années la présence grandissante de textes venus d'ailleurs. Dans le théâtre de création, la langue orale a occupé une place centrale à la fois comme outil de revendication identitaire et comme forme esthétique à part entière (Beddows, 2002; François Paré, 1994). Parallèlement à la diversité des visions artistiques de ses membres, le milieu théâtral franco-ontarien se définit encore aujourd'hui par son leadership (Perrier, 2005a, 2005b; Théâtre Action, 2003), puisque les artistes et les compagnies s'organisent sur tous les plans, soit la formation, la création, la production et la diffusion des spectacles (Beddows, 2003; Beddows et Mercier, 2007).

À Ottawa, le centre de théâtre La Nouvelle Scène abrite depuis 1999 ses quatre compagnies fondatrices : le Théâtre de la Vieille 17, le Théâtre du Trillium, Vox Théâtre et le Théâtre la Catapulte, qui ont uni leurs forces et demandé le soutien de la communauté pour mener le projet à bien (Beddows et Mercier, 2007; Ouellette, 2006). Parmi ces compagnies, le Théâtre la Catapulte est « une compagnie vouée à la relève » (Leroux, 2008, p. 73) qui offre une programmation régulière pour adolescents. Quant au Théâtre du Trillium, il a offert jusqu'en 2008 une série de spectacles

conçue pour tourner dans les écoles de la province. S'investir dans la création pour adolescents entraîne des préoccupations et des défis spécifiques, non seulement dans le travail de création mais également dans le rapport au public.

Contexte éducatif

Pour de nombreux chercheurs, artistes et éducateurs, le spectacle est avant tout une expérience collective qui touche chaque spectateur en tant que personne et en tant que membre d'une communauté (Ardal, 2003; Beauchamp, 1998; Rose, 2003; Swartz, 2003; Théberge, 2006b; Verdechia, 2003). L'éducation théâtrale enseigne aux adolescents qu'une histoire peut être racontée et comprise par différents moyens et sous plusieurs angles complémentaires. Le théâtre est d'ailleurs parfois décrit comme une source d'apprentissage expérientiel et esthétique parce qu'il fait appel aussi bien à l'intelligence cognitive qu'aux sens et que les jeunes spectateurs participent à la coconstruction de sens vers laquelle le spectacle tend (Courtney, 1988b, 1995; Swartz, 2003).

Par ailleurs, si l'éducation théâtrale peut être appréhendée comme un apprentissage de soi, une telle expérience est favorisée par la présence d'adultes qui accompagnent les jeunes dans un rapport de partage et d'écoute (Beauchamp, 1998; Filewod et Crowder, 2001; Gal, 2006; Gallagher, 2007; Lazarus, 2007; Martin-Smith, 1993; Théberge, 2006b; Vachon, 2001). Quant à l'expression *théâtre pour adolescents*, elle ne trouve pas de consensus chez les artistes professionnels parmi lesquels certains vont jusqu'à se demander s'il existe vraiment un théâtre spécialement destiné aux adolescents. L'impétuosité des adolescents fait d'eux un public particulièrement réactif qui peut stimuler les artistes autant que les déstabiliser (Bélisle, 2004; Bourdages, 2008; Lansman, 2008). Ainsi, ce public « paradoxal » (Vermeulen, 2008) impose une réflexion continue aux artistes et donne tout son sens à l'expression *spectacle vivant* qui désigne l'événement théâtral. De fait, les artistes identifient généralement un besoin de créer des liens entre les adolescents et le spectacle, grâce à un travail de formation ou d'information du spectateur (Prendergast, 2003, 2006; Lansman, 2008; Beauchamp, 2008). La problématique de la création théâtrale pour adolescents requiert une approche systémique et un engagement de la part des adultes et des institutions (Beauchamp, 2008; Nadeau, 2006) pour que l'assistance à un spectacle s'intègre plus naturellement à l'éducation des adolescents.

La dimension éducative qui accompagne le théâtre pour adolescents ouvre sur des considérations pédagogiques propres à l'école qui complexifient encore un peu plus l'expérience de création des artistes, ceux-ci devant à la fois divertir et éduquer (Ardal, 2003; Bélisle, 2004; Bertin, 2008; Nadeau, 2006; Swartz, 2003; Vermeulen, 2008). Dans le contexte de l'Ontario français, l'école s'est dotée d'une mission linguistique et culturelle qui se retrouve notamment dans les curriculums d'éducation artistique (Ministère de l'Éducation 1999, 2000). Les enseignantes, les enseignants et les directions d'école sont dorénavant considérés comme des *passeurs culturels* (Zakhartchouk, 1999; Gohier, 2002¹), c'est-à-dire des facilitateurs qui accompagnent

1. La définition des directions d'école comme passeurs culturels est présentée sur le site Internet www.passeurculturel.ca.

et guident les élèves dans leur appropriation de la culture au sens patrimonial comme au sens sociologique. En théâtre, la rencontre entre les adolescents et les professionnels peut entraîner une identification positive à la culture francophone et motiver certains jeunes à former la relève ou à s'engager dans des activités culturelles (Théberge, 2006b). Toutefois, un décalage persiste entre les objectifs des curriculums et les conditions d'enseignement, de formation des enseignants, les crédits en art requis pour le diplôme d'études secondaires (Burelle Demonsand, 2003; Dallaire, 2007) et l'équipement des salles pour accueillir les compagnies professionnelles.

Dans la mesure où l'expérience du spectacle de théâtre participe à l'éducation artistique et culturelle des adolescents, il est souhaitable de chercher à comprendre comment les artistes professionnels prennent en compte cette dimension dans leur travail de création et comment ils vivent cette rencontre. Les concepts d'expérience et de représentation sont ici prépondérants. Je les expliquerai dans la prochaine partie avant de présenter le *modèle systémique de créativité* (traduction libre) de Csikszentmihalyi (1999) dont je propose une lecture contextualisée dans le but de situer l'expérience de création des artistes par rapport aux enjeux artistiques, éducatifs et culturels que j'ai mentionnés plus tôt. Par la suite, je présenterai la démarche méthodologique, puis les résultats et enfin une discussion de ceux-ci à la lumière du modèle de créativité.

Cadre conceptuel

L'expérience

Dans le domaine de l'éducation, l'expérience est reconnue depuis longtemps comme un mode de connaissance. La qualité même de l'expérience jouant un rôle dans sa valeur éducative au sein d'un « continuum expérimental » (Dewey, 1968, p. 77), il incombe à l'éducateur d'organiser un contexte qui favorise les occasions d'expériences marquantes et, en ce sens, transformatrices (Dewey, 1968; Eisner, 2002; Greene, 1984). Dans cette suite d'expériences, l'élève interagit avec son environnement, que celui-ci soit humain, physique ou imaginaire (Dewey, 1968). En effet, l'expérience esthétique vécue avec une œuvre d'art n'est pas spontanée au moment de la rencontre, mais vient de l'ensemble des expériences passées de la personne avec son environnement (Dewey, 1934) et du rôle actif de la personne dans la création de sa propre expérience. Il existe donc une continuité entre l'expérience de faire de l'art et celle d'en voir (Courtney, 1988b; Greene, 1984). Puisqu'en théâtre l'œuvre théâtrale n'est vraiment achevée que lorsqu'elle est jouée en présence du public (Courtney, 1988a), on peut parler d'une expérience de création entre les spectateurs, actifs par l'imagination et la réaction sensorielle, et les artistes sur scène. Dans le présent article, l'expression *expérience théâtrale* désigne la situation de rencontre et de collaboration entre artistes et spectateurs créée par le spectacle.

En psychosociologie, la notion d'expérience est « une réalité vécue par une personne [et] c'est tout l'organisme qui fait l'expérience de quelque chose, qu'il s'agisse d'un sentiment intime autant que d'une situation sociale donnée » (Sévigny, 2003,

p. 129). Dans le présent article, l'expression *expérience de création* désigne le vécu (personnel et collectif) des artistes et le travail disciplinaire propre à la création théâtrale. Elle est utilisée de manière interchangeable avec les expressions *travail de création* et *processus de création*.

Les représentations

D'un point de vue psychosociologique, les personnes interprètent leurs expériences grâce à des représentations qui peuvent se définir comme des « instruments d'appréhension de la réalité » (Giust-Desprairies, 2003, p. 235). Ainsi, les paroles et les gestes des artistes révèlent une partie des représentations qu'ils se font de leur expérience de création, du public et du contexte culturel. Le caractère collectif de l'expérience de création théâtrale implique un imaginaire collectif, tissu de représentations qui lie les artistes. Ce concept permet de situer le discours de chaque artiste par rapport à ceux de ses collaborateurs et, de manière plus large, du milieu théâtral professionnel. De plus, les artistes sont conscients que « l'Ontario français constitue une *communauté d'histoire* où la langue française sert de principal marqueur » (Farmer et Poirier, 1999, p. 268). Nous verrons dans la partie des résultats comment cette conscience culturelle s'articule avec l'expérience de création.

Le modèle systémique de créativité

Je me suis interrogée sur les liens entre le processus de création des artistes en tant que personnes et en tant qu'équipe et le fait que ce travail cible un public principalement adolescent en contexte linguistique minoritaire, ce qui m'a amenée à prendre en compte les nuances entre la dimension personnelle et la dimension collective. Je voulais étudier la création théâtrale comme un moyen pour l'artiste de s'exprimer et de s'adresser au public et à la communauté. C'est pourquoi j'ai retenu le modèle de créativité du psychologue américain Mihaly Csikszentmihalyi (1999) dans lequel la créativité est représentée comme un « phénomène systémique » (Csikszentmihalyi, 2006, p. 27) qui repose sur les interactions entre la *personne* et son environnement constitué d'une partie culturelle (*le domaine*) et d'une partie sociale (*le milieu*). L'auteur a utilisé ce modèle de créativité pour expliquer le travail de découverte et d'innovation de scientifiques et d'artistes. Ce modèle peut être contextualisé grâce à une lecture où la personne devient l'artiste, le domaine correspond au domaine de la création théâtrale et le milieu représente le public dans toute sa complexité (adolescents, adultes, professionnels). Ce que Csikszentmihalyi appelle la *nouveauté* émerge des interactions entre ces trois pôles et n'est pas propre à la *personne*. Ce raisonnement rappelle le phénomène de co-création abordé précédemment. Notamment, le milieu remplit un rôle de stimulation de la personne et de sélection de la nouveauté, qui peut alors être intégrée au *domaine*. En théâtre, un spectacle ou un élément de celui-ci (texte, conception, mise en scène) reconnu comme novateur peut être intégré au domaine de la création théâtrale pour adolescents. Les spectacles ainsi sélectionnés participent à la constitution d'un répertoire par ailleurs récent en Ontario français. Ce processus implique toutefois une certaine capacité de la part du *milieu* à évaluer la proposition de la *personne*. L'expérience de

création des artistes et la pérennisation de leurs œuvres sont donc liées à la stimulation qu'offre le public et à la capacité de celui-ci à évaluer les codes théâtraux.

Méthodologie

Mon intérêt pour l'expérience des artistes inscrit naturellement ma démarche de chercheuse dans une approche qualitative/interprétative, car « [c]e courant est animé du désir de comprendre le sens de la réalité des individus; il adopte une perspective systémique, interactive, alors que la recherche se déroule dans le milieu naturel des personnes » (Savoie-Zajc, 2004, p. 126). Les résultats de la recherche doivent donc être interprétés en fonction du contexte d'où ils émergent. Plus précisément, ma démarche suit les principes méthodologiques propres à l'ethnographie, puisqu'elle comprend l'immersion de la chercheuse dans le quotidien d'un groupe et l'observation prolongée de celui-ci (Creswell, 1998) ainsi que des entrevues individuelles et des groupes de discussion. Elle emprunte également à la phénoménologie, puisqu'elle vise à « examiner le sens que les individus donnent à leurs expériences » (Creswell, 1998, traduction libre), ainsi qu'à l'ethnographie postmoderne, puisque l'écriture créative a fait partie du processus d'analyse et d'écriture (Fortin et Houssa, 2012; Richardson, 2000).

Contexte de réalisation de la recherche

Les résultats présentés dans cet article sont extraits d'une recherche doctorale menée auprès de deux compagnies d'Ottawa pendant la création de deux spectacles pour adolescents (Thibault, 2010). La collecte de données a eu lieu à l'automne 2006.

Le Théâtre la Catapulte, particulièrement reconnu pour son volet de théâtre pour adolescents, était alors dirigé par Joël Beddows. Celui-ci reprenait sa création du spectacle *Cette fille-là*, traduction française du texte original de Joan MacLeod datant de 2002, *The Shape of a Girl*, inspiré d'un fait divers traitant de la violence entre adolescentes. Ce spectacle met en scène une seule comédienne qui incarne de nombreux personnages dans un récit à la temporalité fragmentée et en grande partie exprimée par des jeux de conceptions sonore et visuelle dans une scénographie hautement symbolique. Quant au Théâtre du Trillium, sa directrice était alors Sylvie Dufour. Cette compagnie a été choisie pour son concept théâtral *Libérés sur parole*, qu'elle a produit jusqu'en 2008 et dont le spectacle comprend quatre courts textes inédits² écrits par des auteurs locaux dans le but de sensibiliser les adolescents au théâtre grâce à la tournée dans les écoles de l'Ontario français avec pour tout décor

-
2. *Libérés sur parole: la passion* est un spectacle constitué de quatre textes inédits indépendants qui abordent plus ou moins directement le thème de la passion. *Cet éternel recommencement*, d'Isabelle Belisle, met en scène l'histoire d'un couple très amoureux dans lequel la jeune femme ne finit pas ses phrases. *Road Story*, de Marie-Thé Morin, fait voir la rencontre entre un chanteur d'opéra tourmenté et une gérante de motel qui tente de le reconforter. *Moi, j'aime les moutons*, de Patrick Leroux, montre une jeune femme éperdument amoureuse d'un jeune homme qui se passionne pour la vie de berger. Enfin, *Réseau*, de Richard Léger raconte les tribulations de deux adolescents très occupés à organiser la prochaine soirée entre amis.

quelques accessoires. Le spectacle observé s'intitulait *Libérés sur parole: la passion* et mettait en scène deux comédiens incarnant plusieurs personnages.

Le groupe de participantes et de participants est constitué de seize personnes (onze femmes et cinq hommes; voir la figure 1) employées par les compagnies théâtrales et impliquées dans la création ou la production des spectacles étudiés. Plusieurs représentent la relève, tandis que d'autres sont des artistes établis, certains depuis plus de vingt ans. Étant donné le petit bassin d'artistes francophones, plusieurs d'entre eux cumulent différentes responsabilités artistiques et administratives ou techniques et les pigistes sont employés en alternance par les différentes compagnies de la région. Comme quinze participants sur seize revendiquent le statut d'artiste quel que soit le poste occupé lors de la recherche sur le terrain, j'ai attribué cette désignation à l'ensemble des participants. Leurs témoignages sont considérés comme des discours de membres du milieu théâtral franco-ontarien, peu importe l'origine des personnes (sept du Québec, huit d'Ontario et une de France). Les noms sont remplacés par des pseudonymes à l'exception de ceux du directeur et de la directrice artistiques quand ils s'expriment en tant que tels.

Figure 1. **Fonctions des participants**

Compagnie	Théâtre du Trillium	Théâtre la Catapulte
Spectacle	<i>Libérés sur parole : la passion</i>	<i>Cette fille-là</i>
Équipe de création	Une metteure en scène Un comédien Une comédienne	Un metteur en scène* Une comédienne Une régisseuse
Équipe de production	Une directrice artistique Une agente de communication Une directrice administrative	Un directeur artistique Une directrice des ventes Une directrice de production Un directeur des communications
Autre	Quatre auteurs	

* Le directeur artistique du Théâtre la Catapulte a également agi comme metteur en scène du spectacle *Cette fille-là*.

Collecte et analyse des données

La collecte de données a eu lieu pendant les périodes de répétitions de chaque spectacle. L'observation participante s'est déroulée sur cinq semaines, ou soixante-dix-huit heures, pour *Libérés sur parole: la passion*, et en une semaine, ou trente-deux heures, pour la reprise de *Cette fille-là* à l'automne 2006. La prise de notes descriptives et interprétatives (description, dessins, photographies, notes personnelles) était systématiquement accompagnée d'un enregistrement audio de la totalité de chaque répétition. Les entrevues individuelles semi-dirigées ont permis aux artistes de s'exprimer sur leur identité professionnelle et culturelle ainsi que sur leur processus de création lié au spectacle du moment et dans leur carrière en général. Les groupes de discussion d'une heure chacun ont porté sur le processus de création

du spectacle en cours, faisant apparaître convergences et divergences (Thibault, 2010). Les entrevues individuelles ont été enregistrées en format audio et leurs transcriptions ont été revues par les participants. Finalement, ma connaissance pratique du milieu théâtral franco-ontarien (comme bénévole, artiste pigiste, critique, membre de l'organisme Théâtre Action, spectatrice) ainsi que plusieurs documents produits par les compagnies théâtrales ont constitué une source complémentaire de données.

L'analyse de données s'est faite en partie selon une «logique inductive modérée» (Savoie-Zajc, 2004, p. 140) au fur et à mesure de la collecte de données et selon une logique de «déduction interprétative» à l'aide de catégories et de thèmes empruntés au cadre conceptuel (Paillé et Mucchielli, 2008, p. 247). Ce dialogue entre cadre conceptuel et données de terrain a permis d'aboutir à des catégories émergentes comme l'*artiste conteur*, l'*artiste formateur* et l'*artiste passeur* présentées ici.

Présentation des résultats

Comment les artistes vivent-ils l'expérience de création en rapport avec le public adolescent dans le contexte culturel minoritaire de l'Ontario français? Leurs discours ont permis d'identifier trois grandes catégories émergentes, l'*artiste conteur*, l'*artiste formateur* et l'*artiste passeur*. Chaque catégorie, par exemple l'*artiste conteur*, correspond non pas à une personne, mais à un rôle que l'auteur dramatique, la comédienne, le metteur en scène, la directrice artistique, le régisseur ou la directrice de tournée peuvent identifier dans le travail de création théâtrale pour adolescents en général et dans leur pratique artistique en particulier. En raison de la multidisciplinarité de plusieurs des artistes rencontrés, les rôles d'*artiste conteur*, de *formateur* et de *passeur* se retrouvent parfois chez un même artiste. L'ordre de présentation des trois rôles correspond à une progression qui part du désir et du plaisir de conter une histoire, évolue vers une description des conditions nécessaires à la bonne réception de l'histoire devenue objet et outil d'apprentissage pour finalement ouvrir sur la dimension culturelle de l'expérience du spectacle de théâtre.

L'artiste conteur

Pour l'artiste conteur, le spectacle est une rencontre avec un public inspirant, hétérogène et réactif. Certains artistes ont choisi leur carrière à la suite d'un spectacle ou par admiration pour un artiste. Connaissant personnellement le pouvoir d'éveil d'un spectacle de théâtre, les artistes ont à cœur d'offrir aux adolescents une expérience forte, de déclencher chez eux une réflexion personnelle et de nourrir leur imaginaire, voire de faire naître l'artiste en eux: «*Qu'un élève s'ouvre par rapport à ce qu'il voit, ce qu'il vient de sentir, c'est ce qui est important*» (Karine, 391). L'expérience peut être transformatrice aussi pour l'artiste: «*Avec les jeunes, c'est encore plus impressionnant, c'est leur capacité de me renverser puis de me faire voir des choses qu'on avait jamais vues*» (Agathe, 664-667). Ici, l'artiste conteur se nourrit de l'expérience partagée avec le public pour entretenir son dialogue personnel avec le domaine de la création théâtrale. Il veut «*raconter une bonne histoire, pis bien la*

raconter» (Louis, 403) et affine son art pour transcender le quotidien et faire rêver. Dans *Libérés sur parole: la passion*, l'absence de décors, d'éclairages et de conception sonore devient un tremplin pour l'imagination: « *C'est comme quand tu lis un livre. Quand on lit un livre, on a du plaisir à s'imaginer les lieux, à s'imaginer ce qui se passe*» (Julie, 290-291). L'artiste conteur insiste sur l'échange d'énergie qu'il ressent avec le public et le prend en compte, nous rappelant l'idée de co-création décrite plus tôt. Les références aux réactions des adolescents sont courantes en salle de répétition, notamment lors du choix d'un code théâtral. Dans *Cette fille-là*, un élément de la mise en scène a évolué en cours de tournée et a été intégré au moment des reprises. En effet, la comédienne, seule sur scène pendant une heure et quart, a ressenti le besoin de regarder le public pour capter son attention et, en retour, se nourrir de celle-ci. La nature même du public adolescent influence donc la rencontre et inspire l'artiste conteur. Selon Jean, le besoin d'identification à des personnages adolescents est particulièrement présent avant l'âge de 14 ans. Ainsi, l'auteur peut choisir une problématique qui implique des personnages adolescents, comme c'est le cas dans *Cette fille-là*. Toutefois, il peut aussi traiter des thèmes universels, comme on l'a fait dans trois des quatre textes de *Libérés sur parole: la passion*. Selon Charlotte, le mode humoristique, voire fantastique, permet de traiter un sujet délicat comme la discrimination. Le comédien qui incarne un adolescent puise dans ses souvenirs et doit faire preuve de justesse: « *L'ado se voit adulte, il ne faut pas le jouer jeune, il faut le jouer vieux parce qu'il se voit vieux*» (Éric, 126-127). La culture adolescente inspire souvent l'artiste conteur. Dans *Cette fille-là*, des projections vidéo représentent de manière déformée l'omniprésence de la télévision. Dans *Libérés sur parole: la passion*, la succession de quatre courtes histoires correspond au besoin de variété et de stimulation attribué aux adolescents.

Pour divertir aussi bien au sens de divertissement qu'au sens de diversion, de surprise, l'artiste conteur a de nombreux langages à sa disposition, de l'écriture à l'interprétation (le jeu du comédien) en passant par les modes de conception visuelle et sonore et la mise en scène. J'ai synthétisé la catégorie artiste conteur à l'aide d'un poème trouvé, c'est-à-dire constitué des paroles des artistes dont voici un extrait qui complète les paragraphes précédents :

Le théâtre, c'est pas la télé
C'est vivant, c'est live
C'est plus fort que la télé ou le cinéma
Le théâtre, c'est la vie!
La pièce est un matériau, un outil de discussion
(Thibault, 2010, p. 154)

La qualité de l'expérience partagée conduira à la qualité d'évaluation du spectacle par le public adolescent et à la qualité de la stimulation qu'il offre en retour à l'*artiste conteur*.

L'artiste formateur

Deux éléments propres au théâtre pour adolescents en milieu scolaire semblent s'imposer à l'artiste conteur: les critères de sélection des enseignants et la très grande diversité de culture théâtrale non seulement des adolescents mais aussi des adultes³. Pour répondre à ces contraintes, l'artiste conteur se fait artiste formateur avant, pendant et après le spectacle. Selon les artistes rencontrés, les enseignants donnent la priorité à des problématiques adolescentes et des spectacles présentant des personnages adolescents sur scène, comme on en retrouve dans plusieurs productions du Théâtre la Catapulte: *La «Band» à tout casser*, *L'Hypocrite*, *Safari de banlieue*, *La Meute* ou *Cette fille-là*, *Regarde-moi*, *Rage*, *Afghanistan* et tout récemment *Zone*⁴. Cependant, plusieurs des spectacles grand public des compagnies résidentes à La Nouvelle Scène à Ottawa sont également présentés en matinées scolaires.

Plusieurs critères sont donc à prendre en compte dans le travail de création pour un public scolaire. Concernant les sujets dits tabous, les artistes se félicitent de les aborder, tout en reconnaissant parfois qu'ils prennent des risques d'un point de vue commercial. Le traitement de la violence est également un sujet de questionnement: « *Ce qu'ils voient à la télé dans les vidéoclips, c'est tellement... C'est pire [...] sauf qu'en même temps il y a une différence aussi parce que sur scène c'est... c'est en personne. Le lien n'est pas le même* » (Nora, 167-170). Dans *Cette fille-là*, la violence d'événements extérieurs est décrite par le personnage principal et évoquée par des images vidéo déformées. Le personnage de la mère détestée est représenté par un cercle en métal d'une très grande simplicité. Les scènes de violence entre adolescentes sont décrites et incarnées par une seule comédienne. Plutôt que donner à voir des scènes de violences, celles-ci sont évoquées par la métaphore et le récit, laissant aux spectateurs le soin de créer l'image dans leur tête et, ainsi, de collaborer à la création finale du spectacle.

En dehors des critères de sélection des adultes, le manque de formation de certains d'entre eux rend difficiles la sensibilisation et la préparation du public adolescent avant le spectacle.

Les compagnies ont pris l'habitude de fournir des dossiers d'accompagnement faits sur mesure pour chaque spectacle. Ces dossiers peuvent être utilisés pour la compréhension linguistique du texte de la pièce ou pour sensibiliser les élèves aux caractéristiques des différents genres théâtraux. Les personnes qui conçoivent ces

-
3. Les adultes éducateurs concernés sont le plus souvent les enseignants, mais cette catégorie inclut aussi les animateurs culturels et les directeurs de troupes scolaires et parascolaires, plus indirectement les directions d'école. Afin d'alléger le texte, je n'utilise généralement que le mot « enseignant » parce que les artistes ne mentionnent presque jamais les autres types d'éducateurs.
 4. Le Théâtre la Catapulte offre la description de certains de ses spectacles et leurs dates de production sur son site Internet, www.catapulte.ca.
Afghanistan de Véronique-Marie Kaye (2010, 2011, 2012)
Rage de Michel Riml, production (2008, 2009)
Regarde-moi! d'Isabelle Belisle, production (2008, 2009)
Cette fille-là de Joan MacLeod, coproduction (2004, 2005, 2006, 2007)
La Meute d'Esther Beauchemin, production (2003)
Safari de banlieue de Stephan Cloutier, coproduction (2001, 2002, 2003, 2004, 2005)
L'Hypocrite de Michael Gauthier, coproduction (2000, 2001, 2006)
La «Band» à tout casser de Patrick Leroux, production (1999, 2000)

dossiers d'accompagnement essaient en partie de faire des liens avec les curriculums de français ou de théâtre pour accompagner les enseignants dans leur tâche de préparation au spectacle tout en gardant un certain équilibre⁵. Comme le précise Aude, « [i]l faut pas non plus que mon dossier soit trop pédagogique, et on n'est pas là pour faire du pédagogique, on est là pour faire de l'art avant tout » (234-238).

L'artiste formateur intervient dans divers contextes comme des ateliers ou des résidences dans les écoles, des stages, des cours au niveau collégial et à l'université, des ateliers (pour adolescents et pour enseignants) pendant le festival Théâtre Action en milieu scolaire ou même des leçons particulières. Dans *Libérés sur paroles: la passion*, la nature musicale d'une des pièces et les pas de danse de la mise en scène ont inspiré à la comédienne des idées pour des ateliers de formation. De plus, l'atelier qui accompagne ce spectacle peut parfois compenser en partie l'absence de cours de théâtre à l'école: « *Donc ça devient intéressant quand c'est des comédiens professionnels qui débarquent en ville, ben ils [les enseignants] en profitent* » (Julie, 215-216). Par ailleurs, plusieurs artistes remarquent que le fait de se déplacer pour aller voir un spectacle dans un centre de théâtre est une expérience qui contribue mieux à la formation théâtrale des adolescents que lorsqu'ils voient un spectacle dans un gymnase. Les spectacles étant voués à partir en tournée, les décors doivent être pensés en conséquence.

Le spectacle lui-même est décrit comme un outil d'apprentissage, puisqu'il offre une expérience qui met les adolescents en contact avec les différents langages scéniques et les genres théâtraux. L'extrait du poème trouvé suivant, *Ado en tête (autocensure et autodérision)* (Thibault 2010, p. 282), résume les questionnements des artistes lors des répétitions.

Ils vont trouver ça niaisieux!
Est-ce qu'ils vont comprendre?
Est-ce que je les fais trop travailler?
Est-ce qu'ils sont prêts à ça?
Ils vont me lancer des roches!
Si c'était pour adultes, ils pourraient finir bons amis en fumant une cigarette.
Ça, c't'un bout que j'ai peur que les jeunes vont faire « whatever! »
(rires)

Plusieurs artistes, comme Éric, expriment leur souci de rendre le spectacle accessible aux adolescents.

Je crois que L'Hypocrite c'était bien pour ça. C'était juste bien dosé et, une fois expliqué, une fois le symbolisme expliqué, ça devenait clair. C'était, je crois que [la metteure en scène] a très bien dosé le côté théâtral dans ce texte-là, parce qu'il n'y en avait pas comme elle le dit, c'était très naturel comme texte, elle en a rajouté juste un peu. En même temps la pièce a accroché, mais il y

5. Le Théâtre la Catapulte a également produit *Le guide du spectateur ado du Théâtre la Catapulte*, de même que *Le guide du spectateur francophile du Théâtre la Catapulte*, pour optimiser la compréhension des conventions de la création théâtrale chez les adolescents et leur respect du rituel qui entoure le spectacle.

avait juste assez de théâtralisation, d'éducation, pour pousser à réfléchir un peu, se demander, se dire que c'est intéressant ou non c'était trop (536-542).

Dans *Libérés sur parole: la passion*, l'absence de décors entraîne une lecture de l'espace scénique déterminé par les comédiens eux-mêmes et par quelques accessoires: « *On laisse au public le soin de se créer les images dans sa tête, et souvent c'est un commentaire qui revient: "J'aime ça, le fait que la scène soit dépouillée, parce que ça m'a permis de m'imaginer, puis je voyais les choses dans ma tête"* » (Julie, 294-296). La réutilisation d'un accessoire, par exemple un foulard, d'une pièce à l'autre enseigne aux spectateurs que les objets se définissent par la fonction que les personnages leur attribuent.

Les codes utilisés peuvent être expliqués après les spectacles lors de discussions où les comédiens, et parfois les auteurs ou les metteurs en scène, plus rarement les concepteurs, répondent aux questions des spectateurs. Pendant les tournées, les comédiens sont le plus souvent responsables de la discussion.

Ils ont vu des trucs mais ils savaient pas comment les interpréter. Puis là quand on leur explique le fonctionnement ou la convention, ou qu'on parle de ces deux ou trois niveaux qu'on est allé chercher dans le processus de travail, ils sont pas cons, ils comprennent, mais à prime abord ils sont pas capables de les détecter comme ça, puis de les expliquer, c'est quelque part normal à c't'âge-là (Camille, p. 24, groupe de discussion).

L'artiste passeur

Les enseignantes, les enseignants et les directions d'écoles de langue française sont désormais identifiés comme des passeurs culturels. Dans ces conditions, et étant donné l'autoreprésentation de l'artiste formateur que je viens de résumer, les artistes de théâtre peuvent à leur tour être considérés comme des passeurs culturels mais aussi artistiques dans le cadre de l'éducation théâtrale des adolescents. Les spectacles font parfois office d'événement culturel pour l'ensemble d'un village et sont parfois présentés dans les écoles d'immersion. Certains comédiens admettent faire des efforts supplémentaires pour faciliter la compréhension de ces spectateurs francophiles qu'ils décrivent parfois comme plus concentrés.

Toutefois, si plusieurs artistes se décrivent comme des modèles culturels en raison de leur éducation, leur pratique professionnelle ou leur engagement envers la communauté, ils insistent sur la nature individuelle de leur démarche artistique. Leurs témoignages expriment la complexité d'une identité qui oscille entre des sentiments d'appartenance et d'autonomie. Par exemple, lorsqu'elle était directrice du Théâtre du Trillium, Sylvie Dufour a présenté plusieurs spectacles de textes venus d'ailleurs et traduits. C'est pourtant son sentiment d'attachement à la communauté et son intérêt pour les auteurs locaux qui l'ont amenée à concevoir la série de spectacles pour adolescents *Libérés sur parole*, même si les thématiques – comme le mystère ou la passion – étaient universelles. Sylvie rapporte ainsi ses consignes aux auteurs: « *[V]ous avez une très grande liberté. Tout ce que je vous demande c'est de raconter une histoire* » (202). Pour sa part, le spectacle *Cette fille-là* est un texte traduit

de l'anglais et présente une histoire située en Colombie-Britannique. C'est l'urgence du propos qui a décidé Joël Beddows, alors directeur artistique du Théâtre la Catapulte, à le mettre en scène.

D'après l'artiste passeur, le théâtre franco-ontarien d'aujourd'hui serait donc à la fois détaché des thématiques identitaires et d'une langue trop circonscrite, et porteur d'une mission culturelle, par le fait même de la francophonie qu'il incarne.

Je sais pas si ça contribue à une identité, ce n'est pas des spectacles identitaires qu'on fait. On fait juste des spectacles en français. Mais je crois que le fait de montrer aux gens que ça existe, il y en a du théâtre en français, ça se peut des spectacles en français, ça se peut un artiste francophone [...] J'espère que ça contribue à une espèce d'éveil, je sais pas (Diane, 393-402).

L'artiste passeur pense que l'expérience théâtrale peut réconcilier les adolescents avec la langue française et par extension la culture francophone. Par ailleurs, il semble que le fait même de créer des spectacles pour un public adolescent entraîne les artistes à réaliser la complexité de leur propre identité en réponse à celles d'adolescents bilingues, biculturels, francophiles ou issus d'une culture francophone internationale et pluriethnique.

Discussion

Dans cette partie, les trois grandes catégories émergentes sont abordées en lien avec les concepts développés grâce à la contextualisation du modèle de créativité de Csikszentmihalyi (1999) : l'artiste (conteur, formateur et passeur), le domaine de la création théâtrale pour adolescents en Ontario et le public, principalement adolescent.

Dans le rapport entre l'artiste et le domaine de création, le questionnement principal de l'artiste conteur et formateur consiste à exploiter des codes fidèles à sa vision artistique mais accessibles aux spectateurs adolescents. Les représentations qu'il se fait de la nature des adolescents et de leurs préoccupations existentielles, voire les souvenirs de sa propre adolescence (son expérience personnelle), nourrissent son expérience de création. Concernant le rapport entre l'artiste et le public, la situation est d'une grande complexité, puisqu'elle comprend les critères moraux et les enjeux pédagogiques des enseignants, la capacité de compréhension des codes par les adolescents, les goûts personnels de ces derniers, les conditions physiques de la rencontre et le degré de valorisation et de connaissance de la création théâtrale par les enseignants et le système éducatif. Quant au rapport entre le public et le domaine de la création théâtrale, les artistes voient le travail de préparation avant le spectacle comme une conscientisation des adolescents au travail de création et l'occasion de créer des outils de compréhension et même un sentiment d'anticipation chez les jeunes spectateurs. Un sentiment de vulnérabilité a émergé du discours des artistes dans le sens où ils considèrent que la réussite de la rencontre dépend en partie du travail fait au préalable par les enseignants. C'est pourquoi les artistes multiplient les initiatives pour améliorer la collaboration avec ces derniers.

Pour l'artiste conteur et l'artiste formateur, le spectacle est à la fois une expérience artistique en soi et un outil d'apprentissage du domaine de la création théâtrale. Il est aussi une expérience culturelle où l'artiste passeur vise, à travers une diversité de formats, à offrir aux adolescents une expérience artistique forte dans une langue riche et constitutive de la culture francophone contemporaine. De manière plus globale, l'artiste reconnaît son ambition de former des spectateurs qui développent une sensibilité à la création artistique et un sens critique avisé, c'est-à-dire des personnes qui accordent une valeur à l'art tout au long de leur vie. Cette posture fait écho à celle du milieu théâtral franco-ontarien qui s'est lui-même progressivement détaché du discours communautaire dit « modernisant » (Heller et Labrie, 2004, p. 18) pour s'ouvrir vers un discours plus « mondialisant » (*ibid.*, p. 21).

Conclusion

D'une part, la nature même de la méthodologie de recherche dont cet article fait état génère une mise en forme multiple des résultats qui souligne l'importance de l'expérience aussi bien dans le processus de création que dans le processus de recherche.

D'autre part, le présent article contribue à la recherche en éducation artistique, car il fait état de l'expérience du processus de création de plusieurs artistes de théâtre et révèle à travers leurs témoignages et leur travail une connaissance expérientielle et hautement réflexive du domaine de la création théâtrale pour adolescents en Ontario et du public concerné, ainsi qu'une certaine idée de l'identité culturelle qui passe par l'art et s'ouvre sur une francophonie dépassant les limites de l'Ontario. C'est en effet à partir de la dimension artistique de l'expérience théâtrale que les artistes envisagent leur participation à la mission culturelle de l'école. En ce sens, les résultats font connaître la contribution et les besoins des artistes vis-à-vis du système scolaire. L'extrait suivant du poème *Tout un voyage* (Thibault, 2010, p. 288) résume les enjeux identifiés par les artistes dans leur processus de création pour adolescents.

Leur analyse des liens entre théâtre, éducation et culture
Se trouve dans leur parole
Dans leur corps
Experts d'un microdomaine
Ils sont juge et partie
Artistes et évaluateurs

Membres d'une communauté et commentateurs de celle-ci
Conteurs et formateurs
Passeurs culturels et passeurs artistiques

Leur création d'un spectacle demande
Des années de formation

Des dizaines d'heures de mémorisation, de travail minutieux, de mise en forme, de négociations, de remises en question, de « si » et de « pourquoi... pas » et bien plus encore.

À leur tour, ils comptent
Sur un travail de préparation de la part du public
Afin que la rencontre, la co-crédation finale ait bien lieu
Afin qu'elle soit une expérience artistique, esthétique et culturelle
De plein droit

Les artistes invitent les adolescents
À rêver (en français)
À créer leur vision du monde et d'eux-mêmes
À imaginer leur communauté franco-ontarienne
Mais pas seulement

Références bibliographiques

- ARDAL, M. (2003). Theatre for young audiences and grown-up theatre: Two solitudes. Dans K. Gallagher et D. Booth (dir.), *How Theatre Educates. Convergences and Counterpoints with Artists, Scholars, and Advocates* (p. 189-197). Toronto : University of Toronto Press.
- ASSOCIATION DES THÉÂTRES FRANCOPHONES DU CANADA (2004). *Vingt ans d'affirmation théâtrale*. Ottawa: ATFC.
- BEAUCHAMP, H. (1998). *Le théâtre adolescent*. Montréal: Les Éditions Logiques.
- BEAUCHAMP, H. (2000). Jeunes d'ici, jeunes d'ailleurs : questions de culture(s) et de théâtre. *L'Annuaire théâtral*, 27, 55-67.
- BEAUCHAMP, H. (2008). De cœur et de vision : rencontre avec des diffuseurs. *Cahiers de théâtre Jeu*, 128, 119-126.
- BEDDOWS, J. (2002). Mutualisme esthétique et institutionnel : la dramaturgie franco-ontarienne après 1990. Dans L. Hotte (dir.), *La littérature franco-ontarienne: voies nouvelles, nouvelles voix* (p. 51-73). Ottawa: Le Nordir.
- BEDDOWS, J. (2003). *L'institution théâtrale franco-ontarienne (1971-1991): entre mission communautaire et ambition professionnelle*. Thèse de doctorat. Toronto: Université de Toronto. Consulté en ligne [www.collectionscanada.gc.ca/thesescanada] le 9 juin 2011.
- BEDDOWS, J. et MERCIER, A. (2007). *Les 35 premières années de Théâtre Action. Pour mettre au monde un théâtre franco-ontarien*. Ottawa: Théâtre Action.

- BELISLE, I. (2004). Défis et grandeur du théâtre pour ados. *Entr'Acte. Revue de réflexion sur le théâtre franco-ontarien*, 1, 5-9.
- BERTIN, R. (2008). Institutions montréalaises: ado, tu m'intéresses! *Cahiers de théâtre Jeu*, 128, 113-118.
- BOLTON, G. (1979). *Towards a Theory of Drama in Education*. London: Longman.
- BOURDAGES, É. (2008). Les zurbains: coaching extrême. Entretien avec Geneviève Billette. *Cahiers de théâtre Jeu*, 128, 89-93.
- BURELLE DEMONSAND, C. (2003). L'éducation artistique en Ontario français. *Liaison*, 120, 6-8.
- COURTNEY, R. (1988a). Islands of Remorse. American Education in the Contemporary World [1986]. Dans R. Courtney, D. Booth et A. Martin-Smith (dir.), *Re-cognizing Richard Courtney. Selected Writings on Drama and Education* (p. 7-26). Markham, Ontario: Pembroke Publishers.
- COURTNEY, R. (1988b). Making up one's mind. Aesthetic questions about children and theatre [1978]. Dans R. Courtney, D. Booth et A. Martin-Smith (dir.), *Re-cognizing Richard Courtney. Selected Writings on Drama and Education* (p. 110-123). Markham, Ontario: Pembroke Publishers.
- COURTNEY, R. (1995). *Drama and Feeling: An Aesthetic Theory*. Montréal: McGill-Queen's University Press.
- CRESWELL, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Thousand Oaks, Californie: Sage Publications.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1999). Implications of a Systems Perspective for the study of Creativity, dans *Handbook of Creativity*, R. J. Sternberg (dir.), (p. 313-335). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2006). *La créativité. Psychologie de la découverte et de l'invention*. Traduction de C.-C. Farny. Paris: Robert Laffont.
- DALLAIRE, H. (2007). Jouer au théâtre, un avenir ou un passe-temps? *Entr'Acte. Revue de réflexion sur le théâtre franco-ontarien*, 4, 4-11.
- DEWEY, J. (1934). *Art as Experience*. New York: Perigee.
- DEWEY, J. (1968). *Expérience et éducation*. Présentation et traduction de M.-A. Carroi. Paris: Armand Colin.
- EISNER, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven et Londres: Yale University Press.
- FARMER, D. et POIRIER, J. (1999). La société et les réalités francophones en Ontario. Dans J.-Y. Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada. L'état des lieux* (p. 264-281). Moncton, Nouveau-Brunswick: Les Éditions d'Acadie.

- FILEWOD, A. et CROWDER, E. (2001). Youth. Theatre. Politics. *Canadian Theatre Review*, printemps, 106, 5-47.
- FORTIN, S. et HOUSSA, É. (2012). L'ethnographie postmoderne: une fiction en quatre actes. *Recherches qualitatives*, 31(2), 52-78.
- GAL, J.-C. (2006). *Un théâtre et des adolescents*. Clermont-Ferrand, France: Les Presses universitaires Blaise Pascal.
- GALLAGHER, K. (2007). *The Theatre of Urban, Youth and Schooling in Dangerous Times*. Toronto: University of Toronto Press.
- GALLAGHER, K. et BOOTH, D. (dir.) (2003). *How Theatre Educates. Convergences and Counterpoints with Artists, Scholars, and Advocates*. Toronto: University of Toronto Press.
- GIUST-DESPRAIRIES, F. (2003). Représentation et imaginaire. Dans J. Barus-Michel, E. Enriquez et A. Lévy (dir.), *Vocabulaire de psychosociologie. Références et positions* (p. 231-250). Ramonville-Saint-Agne, France: Éditions Erès.
- GOHIER, C. (2002). La polyphonie des registres culturels, une question de rapport à la culture. L'enseignant comme passeur, médiateur, lieu. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 215-236.
- GREENE, M. (1978). *Landscapes of Learning*. New York: Teachers College Press.
- GREENE, M. (1984). The art of being present. Educating for aesthetic encounters. *Journal of Education*, 166(2), 123-135.
- HAENTJENS, M. et CHAGNON-LAMPRON, G. (2004). *Recherche-action sur le lien langue-culture-éducation en milieu minoritaire*. Ottawa: Fédération culturelle canadienne-française.
- HELLER, M. et LABRIE, N. (2004). Langue, pouvoir et identité: une étude de cas, une approche théorique, une méthodologie. Dans M. Heller et N. Labrie (dir.), *Discours et identités. La francité canadienne entre modernité et mondialisation* (p. 9-39). Cortil-Wodon, Belgique: Éditions Modulaires Européennes.
- LANSMAN, É. (2008). Un théâtre à part... entière. *Cahiers de théâtre Jeu*, 128, 94-99.
- LAZARUS, J. (2001). Ice: beyond belief. *Canadian Theatre Review*, 106, 24-28.
- LEROUX, L. P. (2008). Commettre des manifestes. *L'Oiseau-tigre. Les Cahiers du Théâtre français*, 8(1), 71-80.
- MACLEOD, J. (2002). *The Shape of a Girl*. Vancouver: Talonbooks.
- MARTIN-SMITH, A. (1993). *Drama as Transformation. A Conceptual Change in the Teaching of Drama in Education*. Thèse de doctorat. Toronto: University of Toronto. Consulté en ligne [www.collectionscanada.gc.ca] le 30 décembre 2011.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (1999). *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année. Éducation artistique*. Toronto: Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2000). *Le curriculum de l'Ontario, 11^e et 12^e année. Éducation artistique*. Toronto: Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- NADEAU, A. (2006). *Les quinze ans du Théâtre Le Clou. Portrait d'une compagnie de théâtre de création pour adolescents, dans le contexte du théâtre pour l'enfance et la jeunesse au Québec de 1989 à 2004. Mémoire de maîtrise*. Université du Québec à Montréal. Consulté en ligne [<http://www.archipel.uqam.ca/1853/>] le 9 juin 2009.
- O'NEILL-KARCH, M. (1992). *Théâtre franco-ontarien: espaces ludiques*. Vanier, Ontario: Éditions l'Interligne.
- OUELLETTE, M. (2006). D'intérêt public. Réflexion sur le public et les compagnies de théâtre. *Entr'Acte. Revue de réflexion sur le théâtre franco-ontarien*, 3, 29-34.
- PAILLÉ, P et MUCCHIELLI, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, 2^e éd., Paris: Armand Colin.
- PARÉ, F. (1994). La dramaturgie franco-ontarienne: la langue et la loi. *Cahiers de théâtre Jeu*, 73, 28-34.
- PERRIER, A. (2005a). L'incroyable épopée de la création théâtrale. *Liaison*, 126, 9-11.
- PERRIER, A. (2005b). Un état des lieux. *Liaison*, 128, 7-11.
- PRENDERGAST, M. M. (2003). *"Imaginative complicity"*. *Audience education in professional theatre*. Thèse de maîtrise. Victoria, Colombie-Britannique: Université de Victoria. Consulté en ligne [www.collectionscanada.gc.ca] le 30 août 2011.
- PRENDERGAST, M. M. (2006). *Audience in Performance. A Poetics and Pedagogy of Spectatorship*. Thèse de doctorat. Victoria, Colombie-Britannique: Université de Victoria. Consulté en ligne [www.collectionscanada.gc.ca] le 9 juin 2011.
- RICHARDSON, L. (2000). Writing: A Method of Inquiry. Dans N. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of Qualitative Research*, 2^e éd. (p. 923-948). Newburg Park, CA: Sage.
- ROSE, R. (2003). The significance of theatre: A commencement address. Dans K. Gallagher et D. Booth (dir.), *How Theatre Educates. Convergences and Counterpoints with Artists, Scholars, and Advocates*. Toronto: University of Toronto Press.
- SAVOIE-ZAJC, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation: étapes et approches* (p. 123-150). Sherbrooke, Québec: CRP.
- SÉVIGNY, R. (2003). Expérience. Dans J. Barus-Michel, E. Enriquez et A. Lévy, *Vocabulaire de psychosociologie. Références et positions*. Ramonville-Saint-Agne, France: Erès.

- SWARTZ, L. (2003). Theatre for young people: Does it matter? Dans K. Gallagher et D. Booth (dir.), *How Theatre Educates. Convergences and Counterpoints with Artists, Scholars, and Advocates* (p. 198-206). Toronto : University of Toronto Press.
- THÉÂTRE ACTION (2003). *La force du théâtre. Rapport synthèse*. Ottawa: Théâtre Action.
- THÉBERGE, M. (2006a). Construction identitaire et éducation théâtrale dans un contexte rural franco-ontarien. *Éducation et francophonie*, XXXIV(1), 133-147.
- THÉBERGE, M. (2006b). Le rôle de responsables de troupes dans des productions théâtrales au secondaire. Dans L. McCammon et D. McLauchlan (dir.), *The Universal Mosaic of Drama and Theatre. The IDEA 2004 Dialogues* (p. 109-117). Stafford, Australie: International Drama in Education Association.
- THÉBERGE, M. (2007a). Construction identitaire et éducation artistique. L'enseignante et l'enseignant comme passeur culturel. Dans Y. Herry et C. Mougeot (dir.), *Recherche en éducation en milieu minoritaire francophone* (p. 24-31). Ottawa: Presses universitaires d'Ottawa.
- THÉBERGE, M. (2007b). On being and becoming a secondary school drama/theatre teacher in a linguistic minority context. *Recherches théâtrales du Canada*, 28(2), 67-78.
- THÉBERGE, M. (2008). *Parcours de formation artistique et trajectoires de professionnels de théâtre dans le contexte de la minorité linguistique francophone canadienne*. Communication présentée le 20 juin 2008 au colloque Le bilinguisme dans un Canada plurilingue. Ottawa: Institut des langues officielles et du bilinguisme, Université d'Ottawa.
- THÉBERGE, M. (2009). L'art suscite l'art. *Entracte. Revue de réflexion sur le théâtre franco-ontarien*, 5, 17-22.
- THIBAULT, L. V. (2010). *Comprendre l'expérience de création des artistes dans le théâtre pour adolescents en Ontario français*. Thèse doctorale non publiée. [En ligne] [www.collectionscanada.gc.ca].
- VACHON, W. (2001). The political spaces of open city. *Canadian Theatre Review*, 106, 21-23.
- VERDECHIA, G. (2003). Seven things about Cahoot Theatre Projects. Dans K. Gallagher et D. Booth (dir.), *How Theatre Educates. Convergences and Counterpoints with Artists, Scholars, and Advocates* (p. 133-143). Toronto: University of Toronto Press.
- VERMEULEN, B. (2008). Réflexions sur ma pratique en théâtre « pour » adolescents. *Cahiers de théâtre Jeu*, 128, 71-73.
- ZAKHARTCHOUK, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris: ESF éditeur.