

Enseigner le théâtre espagnol classique aujourd'hui

Amélie ADDE

IUFM de La Réunion

Résumé en français :

L'enseignement du théâtre espagnol dit « classique » à nos étudiants, souvent futurs enseignants, est confronté à une double difficulté : les étudiants ont du mal à appréhender le genre théâtral et ils ont une nette appréhension face à la littérature qu'ils qualifient de « classique ».

Après une analyse de ces difficultés (linguistiques, culturelles au sens large du terme), je ferai ici des propositions de remédiations : j'envisagerai dans un premier temps la méthodologie de l'analyse du texte théâtral, une approche qui fait du dialogue de théâtre un texte « en espace » ; dans un second temps, pour dégager l'intérêt de son enseignement, je m'appuierai sur la modernité du théâtre classique qui, pour nous, enseignants, est une évidence, mais n'apparaît pas avec autant de netteté chez les étudiants. Je montrerai l'intérêt de l'analyse de la métrique pour dégager précisément cette modernité. Je n'oublie pas que nos étudiants sont pour la plupart de futurs enseignants et que plus grande sera leur familiarité avec le texte théâtral, et notamment le théâtre du Siècle d'Or, plus large sera le spectre de leurs pratiques en tant qu'enseignants.

Je m'appuierai sur un *corpus* composé strictement de pièces de Lope de Vega, comédies et tragi-comédies, parce que ce théâtre est souvent considéré comme le plus « national », ce qui tendrait à signifier que son accès est rendu difficile par son manque d'universalité. Les pièces seront aussi bien des textes connus (*Fuenteovejuna* ou *El castigo sin venganza* par exemple) que des textes peu connus du grand public (*La discreta enamorada*).

Les cursus universitaires des grandes universités françaises intègrent généralement une unité d'enseignement sur le théâtre espagnol dit « classique » et que je préférerais désigner par le théâtre du Siècle d'Or. En revanche, ce n'est pas toujours le cas des parcours de Licence ou Master des petites universités qui préfèrent l'enseignement d'œuvres narratives en prose à celui du théâtre de cette époque. Pourtant, l'influence du genre sur la production ultérieure est indéniable (la connaissance des œuvres dramatiques classiques éclaire largement la production d'un Ramón de Valle-Inclán, au programme du CAPES pour la deuxième année). La réticence vient de ce que le théâtre espagnol classique pose plusieurs problèmes d'approche aux étudiants : le premier est culturel, les étudiants ayant une connaissance souvent réductrice et simplificatrice du contexte historique. Cette difficulté est plus prégnante encore dans l'étude du théâtre que dans celle du roman ou de la poésie. Le second est lié au genre lui-même car les étudiants n'ont pas pour habitude de fréquenter ni de lire le théâtre. Ce manque de familiarité avec le genre appelle donc une approche spécifique. Le troisième problème constaté est linguistique, la version classique ayant progressivement disparu d'un certain nombre de cursus. Si cette difficulté n'est pas spécifique au genre, elle est ici cependant plus aiguë car le théâtre demande plus que tout autre genre une lecture à haute voix rendue parfois difficile par un code linguistique qui paraît encore plus étranger aux étudiants et dont les jeux conceptistes leur posent parfois de réelles difficultés de simple compréhension. Le théâtre du Siècle d'Or est donc un objet « étrange » à plus d'un titre pour les étudiants d'aujourd'hui.

La plupart d'entre eux engagés dans un cursus de Langue, Littérature et Civilisation hispaniques se destinent à l'enseignement : l'abord du théâtre et notamment du théâtre du Siècle d'Or me paraît alors primordial pour l'exercice de leur futur métier. Il constitue un apport à leur formation non seulement scientifique mais aussi pratique et pédagogique. La familiarité avec le théâtre espagnol, y compris classique, ne peut être qu'un atout supplémentaire dans leur approche de l'enseignement de la langue. Il nous appartient alors d'aider les étudiants à dépasser les difficultés relevées en leur apprenant à nuancer leur appréhension de l'époque pour mieux la saisir, en leur donnant des outils d'analyse du texte de théâtre quel qu'il soit pour les familiariser avec ce genre littéraire et enfin en travaillant sur le texte en tant que texte poétique de communication pour les aider à dépasser leurs difficultés linguistiques.

Je m'appuierai ici sur des textes de Lope de Vega parce qu'il a moins aisément passé les frontières – Calderón semble d'emblée plus universel, il est à coup sûr mieux connu du public français –, ce qui tendrait à signifier que son accès est rendu difficile aux étudiants français d'aujourd'hui par son manque d'universalité. Les pièces seront aussi bien des textes connus (*El castigo sin venganza* et *Fuenteovejuna*) qu'un texte peu connu (*La discreta enamorada*).

Sur le contexte historique

Les étudiants suivent tous des cours sur le Siècle d'Or espagnol et pourtant l'idée qu'ils s'en font exclut souvent toute complexité. On observe une maîtrise de plus en plus fragile des concepts nécessaires à l'histoire : celui de « monarchie », celui de « noblesse », celui de « peuple », celui de « nation ». Ceci entraîne une simplification de l'appréhension de l'histoire et en particulier du contexte sociohistorique du théâtre du Siècle d'Or. Comment appréhender les relations entre les personnages si l'on n'en connaît pas la toile de fond historique ? *Caballeros* et *hidalgos* sont des archétypes dramatiques parfaitement définis dans le théâtre reposant sur des types sociaux. L'enseignant devra s'attarder nécessairement sur les différents degrés de noblesse et leur reconnaissance sociale, par exemple, avant d'amener les étudiants à analyser leurs modalités de traitement dans le théâtre.

Par ailleurs, une lecture des œuvres faite depuis la seule perspective d'aujourd'hui sur les relations parents-enfants ou sur le rôle des femmes, par exemple, risquerait de s'avérer réductrice voire erronée : pour analyser les personnages féminins, il est nécessaire de les replacer dans le contexte oppressif qui était celui de leur vie. On percevra mieux l'ingéniosité de celles-ci, le caractère surprenant de leur rôle actif.

L'histoire sociale et l'histoire des mentalités sont des références de départ essentielles. Sans doute est-il utile qu'au sein des équipes pédagogiques qui définissent les programmes des différents cursus, l'on s'entende sur des thématiques communes relatives à l'histoire des mentalités qui puissent donner lieu à des points d'ancrage littéraires. Il sera plus aisé de montrer le rôle cathartique de l'*hidalgo* par exemple en lien avec la figure du *caballero*. L'étudiant comprendra mieux comment le vieux père noble, inaccessible, se voit accompagné de doublures comiques par le biais de ces *hidalgos*, des *indianos* ou, pire, des *escuderos* qui permettent de dire ce qu'au vieux *caballero* on ne saurait dire. Ils comprendraient mieux également le goût du public pour la *comedia de capa y espada* puisque les relations parents-enfants auront été mieux comprises parce que contextualisées dans un système de relations plus large. Le système des personnages doit beaucoup à celui qui sous-tendait les relations sociales tout en le rendant dramatiquement fonctionnel.

Dans les tercets qui suivent, les étudiants ne perçoivent pas toujours la force du caractère comique de la cour que fait le vieux Capitaine à Fenisa en s'adressant à sa mère Belisa dans *La discreta enamorada* :

CAPITÁN. – Belisa, el ser vecino –que en efeto,
me obliga a reparar en vuestra casa–
de su virtud me ha dado buen conceto.
Veo tarde y mañana cuanto pasa;
tras esto sé de coro su nobleza,
como suele informarse quien se casa;
y como la virtud y la belleza
sean despertadores del sentido,
aunque duerme la edad con más pereza,
yo me he animado a daros un marido
tal como yo, que tengo menos años
de los que habréis, de verme, conocido;
sino que esto de andar reinos extraños
con las armas, dormir en la campaña,
caminos, velas, militares daños,
correr la posta a Flandes desde España,
consumen la robusta gallardía
que los floridos años acompaña.[...]
Suplícoos, pues, Belisa, humildemente,
que me deis a Fenisa, vuestra hija;
que yo pienso dotarla honestamente,
para que ella gobierne, mande y rija
la poca hacienda que ganó mi espada,
si no es que mi cansada edad la aflija;
que muy presto verá que no es cansada¹.

On a vu entrées en matière plus enthousiasmantes... Le vieux Capitaine, qui semble plutôt faire la cour à la mère qu'à la fille, est une figure paternelle ridiculisée. Voilà un vieil homme apparemment fatigué mais encore bien vert, comme il ne manque pas de le rappeler en termes grossiers. L'humour de cette cour repose sur les arguments déployés par le vieux soldat (le voisinage, les exploits militaires puis la vigueur malgré les apparences) : si un spectateur contemporain de Lope savait avant même qu'il ne s'exprime que le type du vieux soldat appartient au registre comique, les étudiants d'aujourd'hui n'ont évidemment pas ces automatismes. Ils verront qu'il n'est guère question d'amour mais pratiquement d'un contrat de travail (Fenisa sera l'intendante de son futur époux). Le vieux soldat, malgré son discours grandiloquent, est dépourvu de toute dignité.

¹ LOPE DE VEGA, *La discreta enamorada*, BAE XXXI, Jornada I.

Sur le genre dramatique

Le théâtre n'est pas un genre littéraire familier aux étudiants. Qui lit du théâtre spontanément ? C'est que le texte de théâtre, à commencer par sa typographie, n'est pas d'une lecture aisée. Pierre Corcos remarque très justement cette difficulté parce que le texte dramatique est, dit-il, un :

Texte herissé d'italiques, les indications scéniques (les fameuses didascalies), texte labouré de blanc, les fréquents passages à la ligne, texte ponctué de majuscules, les noms des personnages, parfois nombreux et tous mis sur le même plan. [...] Devant cette gymnastique ambulatoire de l'œil, certains reculent, s'abstiennent, préférant l'oculaire balayage des lectures habituelles : romans ou essais².

Le mouvement oculaire n'est pas naturel : la lecture du texte dramatique demande un effort à un lecteur moyen. Le texte de théâtre est, par définition, un texte lacunaire. Si ceci est vrai pour le théâtre en prose, cela l'est plus encore pour le théâtre en vers puisque les étudiants sont tout aussi peu familiarisés à la lecture de la poésie. Je ne parle pas de la sensibilité poétique que requiert l'écriture de la poésie mais de la seule disposition du texte qui rend encore moins naturelle la gymnastique de l'œil. Le théâtre du Siècle d'Or pose donc une double difficulté liée à la typographie spécifique au genre.

L'absence d'un narrateur qui informe, détaille, construit la scène pour le lecteur accentue cette difficulté. Face au texte dramatique, le lecteur, qui doit visualiser la scène, se trouve beaucoup plus seul. Les didascalies, lorsqu'elles sont présentes, ont de surcroît un statut informatif qui les exclut du statut littéraire. Elles appartiennent au paratexte mais requièrent pourtant la même attention du lecteur que le dialogue. Or, un lecteur peu familier du théâtre a naturellement tendance à y accorder moins d'importance. Dans le cas du théâtre du Siècle d'Or, les dialogues remplissent souvent cette fonction informative. Dans le passage cité de *La discreta enamorada*, il faut bien voir que le Capitaine s'adresse à la mère (le prénom « Belisa » explicité au début et à la fin de la réplique fait office ici de didascalie) et non à sa fille alors qu'il prétend épouser celle-ci, laissant place durant un certain temps au quiproquo (chez la mère comme chez le spectateur) jusqu'à ce que le nom de Fenisa soit finalement prononcé. L'humour réside donc autant dans l'argumentation déployée que dans ce quiproquo généré par la mise en scène induite de l'adresse et du pronom « *os* » dans « *daros marido* ». Dégager d'un texte de théâtre (de ses didascalies comme du dialogue) tout ce qui relève de l'information relative à la mise en scène demande certains automatismes qu'une fréquentation insuffisante du théâtre ne permet pas de construire. Or, le texte de

² Références fournies par Marie-Christine AUTANT-MATHIEU : Pierre CORCOS, « Le premier metteur en scène », in *Cripure*, numéro spécial Théâtre en fureur, Paris : Cahiers de Théâtre, octobre 1992, p. 3. Marie-Christine AUTANT-MATHIEU (dir.), *Écrire pour le théâtre. Les enjeux de l'écriture dramatique*, Paris : CNRS, p. 13-28, p. 23.

théâtre ne peut se passer de cette mise en scène puisqu'il est avant tout un texte spectaculaire.

Michael Issacharoff le souligne justement dans *Le spectacle du discours* :

Par *discours*, il faut entendre ici ce qui singularise l'usage théâtral du langage, à partir des énoncés (sa dimension verbale) jusqu'au non-verbal, sa dimension visuelle : gestes, mimiques, mouvements, costumes, corps, accessoires, décors). On peut difficilement faire abstraction de la manière *visuelle* dont la scène situe le langage, sans faire violence au genre³.

Il appartient au lecteur de dégager tous les signifiants et les indices verbaux et non-verbaux du texte dramatique, y compris, comme c'est le cas tout particulièrement dans le théâtre du Siècle d'Or, ceux induits par le dialogue. Ainsi, les déictiques du dialogue théâtral relèvent de la monstration en participant de la construction d'un espace qui n'existe pas. Le lecteur est aussi spectateur imaginaire. Le texte de théâtre est spectaculaire en ce sens qu'il produit une image scénique dont la construction est laissée à l'actif du lecteur qui doit alors maîtriser un certain nombre de codes sémiotiques. Le cinéma et la télévision, économiquement plus accessibles aux étudiants, offrent des œuvres dont la mise en image est un « produit fini », en quelque sorte, au point qu'ils en oublient parfois l'importance du dialogue. Face au théâtre, sans doute en raison de l'approche littéraire qui est faite du texte dramatique, ils ont habituellement la réaction inverse en accordant plus de poids au dialogue qu'à l'espace dans lequel celui-ci est énoncé et à la gestuelle des corps qui le portent. Seule la pratique des textes dramatiques permet d'acquérir les automatismes de lecture qui conduisent à percevoir le verbal autant que le non-verbal.

Ceci induit l'oubli chez les étudiants d'une autre dimension du genre dramatique, celle du jeu. Denis Guenoun en analyse les implications dans *Le théâtre est-il nécessaire ?* :

Quelle peut être alors sa nécessité ? Du côté de la scène, elle s'avance comme nécessité pratique du jeu. Il y a théâtre par besoin que les hommes jouent. Or, notre monde connaît, comme d'autres avant lui, des jeux en nombre presque infini : dignes ou vils, jeux du corps, de cartes ou de signes, de pions ou de pièces, de rôles ou d'argent. Qu'est-ce qui rend nécessaire ce jeu-ci, parmi d'autres ? La singularité de son champ, et de ses règles. Le théâtre est, désormais à nu, le jeu de la présentation de l'existence dans sa justesse et sa vérité. [...]

Or, ce jeu singulier veut une communauté des regardants. Parce que sa singularité comme jeu est d'être le jeu de la monstration, de l'exhibition, de la présentation, du faire-voir et du faire-entendre, jeu de la vue et de l'ostentation, *Shau-Spiel*, dont le mode d'exécution demande un regard partagé, collectif⁴.

Le théâtre, à la différence du cinéma et de la télévision qui appartiennent aussi au spectaculaire, relève donc du rituel. L'étude du texte dramatique implique alors la prise en compte de l'effet – immédiat – sur les regardants. Un spectateur de théâtre est dans une disposition bien différente de celle qu'il a au cinéma du fait de la nature même du théâtre en tant que spectacle « vivant ». L'écriture est largement conditionnée par la présence *in vivo* de

³ Michael ISSACHAROFF, *Le spectacle du discours*, Paris : Librairie José Corti, 1985, p. 9.

⁴ Denis GUÉNOUN, *Le théâtre est-il nécessaire ?*, Paris : Circé, coll. Penser le théâtre, 1997, p. 163.

cette « communauté » que forment les spectateurs et dont les étudiants doivent tenir compte dans leur analyse de tout texte dramatique. Mais sans doute contribue-t-elle à rendre plus étranger l'objet théâtral aux étudiants, souvent exclus du simulacre qu'est la représentation. L'analyse du texte dramatique ne peut faire abstraction de l'effet sur le spectateur dont les émotions sont immédiates. Cette part de rituel ludique que recèle le théâtre est essentielle : elle l'est dans la vie, elle l'est dans les relations sociales, elle l'est aussi dans la pratique des enseignants, depuis la maternelle jusqu'à l'université. La portée cognitive de l'enseignement du théâtre est particulièrement prégnante.

Sur la langue et la métrique

Les étudiants ont souvent une appréhension immédiate vis-à-vis de la langue du Siècle d'Or comme si elle était une langue morte. Ici encore, un effort particulier leur est demandé. On ne peut nier la difficulté à laquelle seule une pratique récurrente des textes permet de remédier. Ceci est accentué, pour le théâtre du Siècle d'Or par ses moules poétiques alors qu'en réalité la maîtrise de la métrique ne requiert qu'un apprentissage simple. Ce théâtre n'emploie que quelques formes strophiques et métriques que tout étudiant est capable, avec un peu d'attention et quelques outils, d'identifier : les *redondillas* et le *romance* sont les formes les plus nombreuses ; les sonnets, les *quintillas*, la *silva*, les *décimas*, les *octavas reales* et les tercets sont pratiquement les seules autres formes métriques et strophiques employées. Lope en a défini succinctement le mode d'emploi dans l'*Arte nuevo*. Elles méritent cependant un travail très approfondi qui permet de montrer toute la modernité des textes de théâtre. Je prendrai deux exemples issus de textes connus, *El castigo sin venganza* et *Fuenteovejuna* mais évoquerai auparavant le passage déjà cité du Capitaine faisant bien maladroitement sa cour à Fenisa.

Si la *redondilla* convient au discours amoureux, ce n'est néanmoins pas la forme strophique choisie par Lope de Vega qui lui préfère ici le tercet. Par son emphase, l'*arte mayor* est en totale contradiction avec le médiocre personnage qui énonce ces vers. Autrement dit, le tercet participe du caractère comique du Capitaine, grandiloquent au moment de faire sa cour devant les deux femmes médusées. Si véritablement le tercet se prête à l'énonciation de thèmes sérieux, alors le mariage, dans ce moule strophique, devient un contrat commercial excluant toute forme d'amour. Notons de surcroît que le grossier Capitaine clôt son discours de séduction en vantant sa gaillardise dans ce même moule métrique, ce qui ne manque pas de ridicule. L'adéquation ou au contraire l'inadéquation du discours et de la forme métrique est

l'un des ressorts les plus intéressants du théâtre du Siècle d'Or et l'intérêt des étudiants est renouvelé une fois qu'ils en ont perçu le sens.

Voici un passage en *silva* où Federico se plaint auprès de son valet du mariage en secondes noces de son père, le Duque de Ferrara, tandis qu'il est en route pour accueillir sa future marâtre :

FEDERICO.- Batín, ya sé que a mi vicioso padre
no pudo haber remedio que le cuadre
como es el casamiento;
pero ¿no ha de sentir mi pensamiento
haber vivido con tan loco engaño?
Ya sé que al más altivo, al más extraño,
le doma una mujer, y que delante
deste león, el bravo, el arrogante
se deja sujetar del primer niño,
que con dulce cariño
y media lengua, o muda o balbuciente,
tiniéndole en los brazos le consiente
que le tome la barba.
Ni rudo labrador la roja parva,
como un casado la familia mira,
y de todos los vicios se retira.
Mas, ¿qué me importa a mí que se sosiegue
mi padre, y que se niegue
a los vicios pasados,
si han de heredar sus hijos sus estados,
y yo, escudero vil, traer en brazos
algún león, que me ha de hacer pedazos?⁵

Voilà un passage particulièrement éclairant sur le rôle de la métrique. Lope n'évoque pas l'usage de la *silva* dans l'*Arte nuevo* mais il est aisé d'en comprendre la portée : elle est employée généralement dans un cadre champêtre, ce qui est le cas ici, et elle est caractérisée par l'alternance variable de mètres courts et longs. Puisqu'il s'agit d'une plainte, il eût été logique d'attendre les dizains qui auraient renforcé le propos de Federico. Or la *silva*, lyrique et souvent employée dans les discours amoureux, ajoute bien plus que ces derniers. L'alternance variable de mètres courts et longs, bien plus irrégulière que dans la lyre par exemple, produit des ruptures rythmiques chaotiques qui disent assez bien le désordre intérieur de Federico. Si la lyre est constituée d'une alternance ordonnée d'heptasyllabes et d'hendécasyllabes (7-11-7-7-11), dans la *silva* celle-ci se fait de façon beaucoup plus irrégulière et libre, disons désordonnée. Elle dit donc mieux ce désordre intime.

De plus, comme son nom l'indique, la *silva* renvoie à un espace qui échappe à la culture. Or, on relève que le personnage emploie ici de façon récurrente des comparaisons avec le lion (l'autre terme de la comparaison étant variable : tantôt l'enfant, tantôt le père)

⁵ LOPE DE VEGA, *El castigo sin venganza*, edición, introducción y notas de Antonio CARREÑO, Madrid : Cátedra, 1993, Acto I, v. 291-312.

ainsi qu'un champ sémantique relatif à l'animalité : « *domar* », « *bravo* », etc. Federico semble ici se plaindre de ce qu'un demi-frère prochain, né de la nouvelle épouse le déshériterait. Mais ceci n'est que la surface du discours qui en occulte un tout autre bien plus sombre. Il y a dans les paroles de ce Federico qui commettra plus tard l'inceste avec sa marâtre une part d'inconscient que le spectateur et le lecteur sensibles à la rythmique de la métrique perçoivent : c'est cet inconscient désordonné qui parle là et dit la part animale de Federico. Cet inconscient, par la voix de la métrique, ses rythmes, ses ruptures, dit déjà combien Federico désire sa future marâtre. Les regrets exprimés au regard de l'héritage occultent la jalousie que ressent le jeune homme non vis-à-vis d'un frère imaginaire mais bien de son père. Un vers est consacré au non-dit – qui se dit déjà par la métrique malgré les apparences – : « *y media lengua, o muda o balbuciente* ». Le complexe œdipien est clairement posé dans ce premier acte de la pièce et dans cet aveu en apparence anecdotique de Federico. Ce n'est pas un hasard si par la suite Casandra et Federico se présenteront l'un à l'autre en disant leur joie d'être mère et fils en dizains, forme strophique de la plainte selon l'*Arte nuevo*... Le moule métrique, une fois de plus, contredit leurs paroles.

Il rend compte aussi de cette corporéité du discours dramatique : les ruptures générées par l'alternance irrégulière des mètres induisent un dialogue fait de respirations irrégulières, celles que suscite l'émotion. C'est l'une des spécificités du dialogue de théâtre qui, comme le souligne Noëlle Renaude,

tient compte, à l'insu même quelquefois de celui qui écrit, du souffle, de la sueur, de l'énergie, de la fatigue, de la dépense, du repos de l'acteur. [...] L'aspect physique, physiologique de l'écriture dramatique est contenu totalement dans cette intention de départ⁶.

La forme métrique de la *silva* reflète l'émotion qui est la sienne, le souffle irrégulier qui accompagne l'énoncé. Elle constitue un véritable indice de ce que doit être le jeu de l'acteur.

Dans *Fuenteovejuna*, se pose le même type de problème. La scène bien connue dans laquelle le Commandeur arrive au milieu de la noce de Frondoso et Laurencia est dite en *romance* :

COM.— Estése la boda queda,
y no se alborote nadie.
J. ROJO.— No es juego aqueste, señor,
y basta que tú lo mandes.
¿Quieres lugar? ¿Cómo vienes
con tu belicoso alarde?
FROND.— ¡Muerto soy! ¡Cielos, libradme!)
LAUR.— Huye por aquí, Frondoso.

⁶ Noëlle RENAUDE, « Un pari désespéré », in *Théâtre/Public*, n° 100, Gennevilliers, juillet-août 1991, p. 57-60, citée par M.-C. AUTANT-MATHIEU (dir.), *op. cit.*, p. 21.

COM.- Eso no ; prendelde, atalde.
 J. ROJO.- Date, muchacho, a prisión.
 FROND.Pues, ¿quieres tú que me maten?
 J. ROJO.- ¿Por qué?
 COM.- No soy hombre yo
 que mato sin culpa a nadie;
 que si lo fuera, le hubieran
 pasado de parte a parte
 esos soldados que traigo.
 Llevarle mando a la cárcel,
 donde la culpa que tiene
 sentencie su mismo padre⁷.

On peut s'étonner de lire cette scène en *romance*, moule poétique dont la portée narrative est explicitement dite par Lope de Vega dans l'*Arte Nuevo*. Le *romance* renvoie ici clairement à la littérature épique. Le Commandeur revient vaincu du champ de bataille. Notons déjà que Lope n'a pas choisi l'*arte mayor*, qui aurait mis l'accent sur la noblesse du seigneur. Il lui a préféré la forme métrique de la tradition populaire orale et épique. Le contexte des noces est festif : il aurait pu tout aussi bien être traduit en *redondillas*. C'est que la noce est en train de devenir le nouveau champ de bataille du Commandeur, vexé d'avoir été vaincu. Or, à l'inverse de ce qui se passe dans les *romances* épiques, on observera que le seigneur n'affronte pas « d'homme à homme » Frondoso. Il ordonne à ses hommes d'agir en arrêtant le jeune paysan alors que la situation se prêterait à un affrontement. Du même coup, le Commandeur vaincu sur le champ de bataille nous apparaît ici, malgré la tonalité épique de la forme métrique, bien impuissant devant le jeune Frondoso (dont le nom, en revanche, dit toute l'énergie). Le *romance* met en évidence, paradoxalement, l'impuissance du seigneur, devenu anti-héros. Le Commandeur apparaît ici sous les traits de l'homme blessé dans son orgueil de mâle plus que comme puissant local.

Ces trois exemples rendent compte du double discours et de l'ironie qu'instaure la métrique qui vient tantôt contredire, renforcer ou compléter un discours, constituant à son tour un second discours. Les étudiants, peu sensibles à un aspect aussi technique, découvrent souvent avec plaisir le jeu qui s'établit entre l'explicite et l'implicite, ainsi qu'avec la norme instaurée par l'auteur lui-même. Le plaisir du texte réside dans l'ambivalence qu'il recèle. Lorsque les textes du théâtre espagnol du Siècle d'Or apparaissent, malgré la première appréhension des étudiants, comme des sources inépuisables d'interprétation, notamment de l'inconscient qu'occulte l'explicite, alors les étudiants dépassent sans peine les difficultés techniques qu'ils posent et se révèlent même désireux d'explorer ce champ littéraire dont ils

⁷ Lope DE VEGA, *Fuenteovejuna*, edición, introducción y notas de Juan María MARÍN, Madrid : Cátedra, 1999, Acto II, v. 1570-1589.

saisissent la modernité. En maîtrisant quelques outils, l'étudiant perçoit aisément ce qui fait sens et tout ce qui fait sens nourrit le plaisir du texte.

Du théâtre dans la classe

Nous ne pouvons oublier que nos étudiants sont pour la plupart de futurs enseignants de la langue espagnole. La sensibilisation au théâtre, et notamment au théâtre du Siècle d'Or que notre public a tendance à considérer « classique », s'avère d'autant plus nécessaire. S'ils en comprennent la modernité, ils n'hésiteront pas à le pratiquer avec leurs propres élèves. Nous avons évoqué le caractère spécifique du dialogue dramatique, sa corporéité. Par là, la langue du théâtre qui est une langue « incorporée », est idéale pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Cette langue incorporée, incarnée, dont on a pu voir un exemple particulièrement éclairant avec *El castigo sin venganza* est alors une vraie langue « vivante » porteuse aussi d'une culture et d'une portée rituelle ludique. L'étudiant ou l'élève en saisira d'autant mieux la mélodie, les rythmes, les intonations, que son corps participera dans l'acte de langage, comme nous le faisons tous dans la pratique quotidienne de la communication. Lorsque nous parlons, nous incarnons la langue par les mouvements du corps. La langue « étrangère » perd de son étrangeté puisqu'elle est assumée par le corps. Oublier cette dimension dans l'apprentissage d'une langue vivante serait négliger une des dimensions les plus fondamentales de tout acte de langage. Mais là n'est pas le seul atout : le théâtre, même comme simple objet d'étude mais plus encore lorsqu'il devient l'objet d'une pratique, favorise l'écoute, l'interaction entre les étudiants. La langue classique devient un objet partagé et par conséquent moins « étranger » qu'elle ne le paraissait de prime abord. Le texte, avec ses rythmes, porte en lui le souffle du locuteur, l'acteur, l'élève ou l'étudiant. Il devient alors aisé de balayer des représentations préalables fondées sur de simples préjugés.

La pratique du théâtre en cours d'espagnol (par les étudiants comme par les élèves de l'enseignement secondaire) me semble être une nécessité à la fois pédagogique et culturelle au sens le plus large du terme ; celle du théâtre du Siècle d'Or qui dit encore si bien notre condition humaine répond parfaitement à de tels objectifs. Voilà pourquoi, à l'ère du CECRL, il me paraît plus que jamais nécessaire de militer pour l'enseignement et la pratique de ce théâtre lorsque la culture semble s'effacer derrière l'utilitaire le caractère utilitaire immédiat de la communication, souvent vide de contenu culturel, comme si on pouvait faire abstraction de la culture dans tout acte de parole. Une fois dépassées les difficultés qu'il pose avec

quelques outils méthodologiques et pédagogiques, les étudiants saisiront aisément la capacité à nous dire encore et à nourrir notre rapport au monde.

Des politiques pédagogiques plus cohérentes au sein des départements, faisant s'articuler plus clairement les enseignements de civilisation et ceux de littérature, un enseignement du théâtre tenant compte de ses spécificités pragmatiques ainsi que l'enseignement d'outils simples facilitant l'accès à la richesse des textes du théâtre du Siècle d'Or permettront d'en montrer la modernité et l'intérêt dans la formation des futurs enseignants.