

## Vinicius Pereira Coelho

La dépouille d'une création créature : bref récit d'une transmutation scénique avec 86 enfants

**Résumé** – Cet article retrace l'émergence d'un objet scénique hybride – entre œuvre théâtrale, processus pédagogique et entité monstrueuse – né de la transmutation de l'album *Raccontars de minuit* de Philippe Lechermeier et proposé à quatre-vingt-six enfants de 10 à 12 ans de l'École élémentaire Jules Ferry et du Collège Rabelais à Meudon. Il interroge le processus d'adaptation comme traduction intersémiotique, à la croisée d'un récit réflexif de création et d'un exorcisme mémoriel. Assemblant archives, souvenirs, fragments théoriques et méthodologies sensibles, cette dissection d'une création créature est un geste d'écriture visant à redonner souffle à ce qui hante encore les coulisses de l'esprit d'un artiste-chercheur.

**Mots-clés** : processus de création ; pédagogie théâtrale ; traduction intersémiotique ; théorie de l'adaptation ; albums jeunesse

**Abstract** – This article traces the emergence of a hybrid stage object – at once a theatrical work, a pedagogical process, and a monstrous entity – born from the transmutation of *Raccontars de minuit* by Philippe Lechermeier and submitted to eighty-two children aged 10 to 12 from the École élémentaire Jules Ferry and Collège Rabelais in Meudon. It examines the adaptation process as an intersemiotic translation, situated at the crossroads of a reflexive narrative of creation and a form of mnemonic exorcism. Weaving together archives, memories, theoretical fragments, and sensitive methodologies, this dissection of a creature-creation becomes a gesture of writing aiming at breathing new life into what still haunts the backstage of an artist-researcher's mind.

**Keyword**: creative process; theatre pedagogy; intersemiotic translation; theory of adaptation; children's picture books

### Référence électronique :

Vinicius Pereira Coelho, « La dépouille d'une création créature : bref récit d'une transmutation scénique avec 86 enfants », *Quaderna* [en ligne], 8 | 2025, mis en ligne le 31 décembre 2025, URL : <https://quaderna.org/?p=1404>.

Tous droits réservés.

# La dépouille d'une création créature : bref récit d'une transmutation scénique avec 86 enfants

Vinicius Pereira Coelho

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC  
Pós-graduação em Estudos da Tradução – PGET  
Programa de Excelência Acadêmica – Proex/CAPES  
Université Paris 8 des Créations  
École doctorale Pratiques et théories du sens  
Laboratoire TransCrit

*His limbs were in proportion, and I had selected his features as beautiful. Beautiful!*  
Mary Shelley, *Frankenstein*<sup>1</sup>

Un livre illustré de quarante-deux pages : *Raconteurs de minuit et autres histoires de monstres*<sup>2</sup>. Un mois et demi de réécriture et d'adaptation scénique. Un amphithéâtre quasiment sans coulisses, avec deux cents places et une scène de sept mètres sur dix. Quatre-vingt-six enfants et préadolescent-es de dix à douze ans qui font le show dans une sorte de soirée pyjama drolatiquement horrifique. Trois séances de répétitions. Une heure vingt minutes de représentation. Cent-quarante répliques courtes, six scènes et quatre publicités d'horreur. Une simple liste n'est évidemment pas suffisante pour couvrir tout le processus d'une création théâtrale.

Un an s'était écoulé depuis la représentation finale, le 18 juin 2024, et je n'avais toujours pas touché aux archives de ce processus créatif. Je me souviens d'être parvenu à la fin du spectacle, très heureux et épuisé, fier du travail accompli avec les élèves. En rouvrant mes dossiers numériques et papier, j'éprouve une sensation étrange. J'étouffe. Quelque chose me serre la gorge. Mon esprit est possédé par la manifestation de Victor Frankenstein refusant de faire face à sa créature, dans l'inexorable évitement d'une confrontation aux ossements de la mienne. Non par répulsion ou par dégoût, mais pris par la fascination et la crainte de me retrouver accablé par ses tentacules innombrables : photocopies du livre illustré de départ, versions du texte griffonnées de mes impressions et notes de mise en scène, playlists sur mon portable, ainsi que nombre de photos numériques et vidéos, tout un amas emmêlé qui menaçait de m'engloutir. Je parle de la création d'un spectacle, certes. Je me demande néanmoins si celle-ci ne prenait pas plutôt la forme d'une créature, une créature spectaculaire qui m'a dépassé, traversé, renversé. Elle était dormante, et voici que je la réveille. Cette quantité de pièces interconnectées depuis la préparation des ateliers et d'une séance à l'autre. Un puzzle monstrueux et bien-aimé. Rédiger cet article est une façon pour moi de revisiter et d'organiser mon matériau de création. C'est réassembler les morceaux d'un cadavre exquis et en faire mon deuil. Il s'agit d'une reconstitution d'évènements, d'une exhumation de souvenirs et de traces permettant d'esquisser une réflexion sur mes archives et mon processus créatif. Pour éviter que tout cela se mue en monstre insurmontable, je m'en tiendrai aux faits pour mieux exposer le cadre de cette transmutation scénique avec quatre-vingt-six enfants. « Mais, attention, mes histoires, c'est du sombre<sup>3</sup> », il faudra avancer avec précaution.

---

<sup>1</sup> Mary Shelley, *Frankenstein ; or The Modern Prometheus*, Londres, Penguin Books, 1994 [1818], p. 56.

<sup>2</sup> Philippe Lechermeier, Claire de Gastold (ill.), *Raconteurs de minuit et autres histoires de monstres*, Paris, Thierry Magnier, 2012. Désormais *Raconteurs de minuit*.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 9.

**Fig. 1. Couverture de *Raconteurs de minuit*<sup>4</sup>**



Je m'emparerai du terme « transmutation » dans son acception première de *traduction intersémiotique*<sup>5</sup> suggérée par Jakobson, pour y voir « l'interprétation des signes linguistiques au moyen de systèmes de signes non linguistiques ». J'envisage ainsi la transposition d'un album (ou d'un livre illustré) vers la performance théâtrale en tant que processus de traduction, transitant dans le terrain des théories de l'adaptation :

Dans de nombreux cas, comme les adaptations concernent un autre support, elles constituent des repositionnements médiaux, c'est-à-dire plus précisément des traductions sous forme de transpositions intersémiotiques d'un système de signes (par exemple, des mots) vers un autre (par exemple, des images). Il s'agit bien de traduction, mais dans un sens très spécifique : comme transmutation ou transcodage, c'est-à-dire comme un recodage nécessaire vers un nouvel ensemble de conventions et de signes.<sup>6</sup>

Pour donner corps à mes réflexions, j'invoquerai également quelques noms d'autres morts (et de quelques vivants) de la pédagogie et de l'art théâtral, notamment celui de Vigotsky – dont l'épistémologie s'appuie sur les fonctions psychiques et l'intériorisation des activités sociales chez l'enfant en interaction avec la création théâtrale. Cet article prendra donc une forme hybride de commentaire, comme un essai qui « explique et théorise de manière claire et explicite le processus de traduction<sup>7</sup> » – ou, en l'occurrence, d'adaptation d'un album pour la création d'un spectacle. Je le

<sup>4</sup> © Éditions Thierry Magnier, 2012. Droits de reproduction d'image réservés à cet article.

<sup>5</sup> Roman Jakobson, « Aspects linguistiques de la traduction », *Essais de linguistique générale*, Paris, Éditions de minuit, 2003 [1963], p. 79.

<sup>6</sup> Linda Hutcheon, *A Theory of Adaptation*, London & New York, Routledge, 2006, p. 16. Notre traduction de : « *In many cases, because adaptations are to a different medium, they are re-mediations, that is, specifically translations in the form of intersemiotic transpositions from one sign system (for example, words) to another (for example, images). This is translation but in a very specific sense: as transmutation or transcoding, that is, as necessarily a recoding into a new set of conventions as well as signs.* »

<sup>7</sup> Marie-Hélène Torres, « Por que e como pesquisar a tradução comentada? », *Literatura traduzida*, dir. Luana Ferreira de Freitas, Marie-Hélène Torres et Carlos Walter Costa, Fortaleza, Substância, 2017, p. 15. Notre

compose ainsi de quelques morceaux de mise en scène assemblés autour d'un cœur réflexif, afin de lui donner un esprit d'observation critique du processus de transmutation.

### **Contexte de création et point de départ : fouiller la dépouille d'un spectacle-créature**

Ayant eu connaissance de ma recherche-création sur l'adaptation théâtrale d'albums jeunesse, Pauline Morel et Cécile Ferraton, de la Médiathèque de Meudon, m'ont proposé de préparer une présentation avec deux classes d'une école primaire et une classe de sixième d'un lycée de la ville. Dans le cadre de ce partenariat, les classes rencontreraient l'auteur Philippe Lechermeier afin de travailler sur son œuvre et son processus d'écriture créative. Mon travail, quant à lui, consisterait à mener un atelier pratique pour que les élèves s'expriment oralement et scéniquement à partir de l'album *Raconteurs de minuit*, écrit par ce même auteur. Les enseignantes encadraient la moitié de leurs classes quand je travaillais avec l'autre moitié – toujours épaulé par une bibliothécaire de la Médiathèque de Meudon. En plus des trois séances assignées à chaque groupe, j'avais deux heures de filage avec l'ensemble des 86 élèves le jour de la représentation, pour répéter la dynamique des entrées et sorties de scène dans l'amphithéâtre.

Durant la période de répétitions, je faisais un trajet d'environ 1 h 15 pour traverser Paris depuis Aubervilliers et arriver dans une banlieue située complètement à l'opposé. Je descendais à la gare de Meudon-Val-Fleuri, admirant les pavillons en meulière et les allées arborées. J'arpentais les rues à grand-peine, car une malformation de mon genou droit provoquait l'inflammation d'un tendon et me faisait boiter – d'autant que les marches des transports en commun étaient sans pitié. Avec les cheveux ébouriffés et les cernes d'un couche-tard, je prenais déjà l'air d'une créature des *Raconteurs de minuit*.

Le processus de composition de ce livre est, en soi, assez particulier. Lechermeier a répondu à une commande des éditions Thierry Magnier, en partenariat avec la galerie Robillard<sup>8</sup>, en créant un fil narratif à partir des œuvres de l'illustratrice Claire de Gastold dans une exposition sur les monstres nocturnes. Les références esthétiques de l'artiste font appel, entre autres, à l'imagerie de Hayao Miyazaki dans *Le Voyage de Chihiro* (2001, Studio Ghibli), ainsi qu'à l'humour noir et tragique de l'illustrateur Edward Gorey. Ainsi, Lechermeier a librement sélectionné et organisé la séquence d'images pour tisser son récit : « De la combinaison de ces illustrations diablement monstrueuses et des souvenirs de mes effrois d'enfant sont nés mes racontars, ces petites histoires effrayantes et amusantes qu'on raconte tard, le soir<sup>9</sup> ».

---

traduction de : « *O comentário explica e teoriza de forma clara e explícita o processo de tradução, os modelos de tradução e as escolhas e decisões feitas pelos tradutores.* »

<sup>8</sup> Fondée par Jeanne Robillard en 2004, cette galerie expose nombre d'artistes dont les illustrations sont également publiées par des maisons d'éditions jeunesse.

<sup>9</sup> Philippe Lechermeier, *op. cit.*, p. 43.

Fig. 2. Première double-page de *Racontars de minuit*, p. 6-7<sup>10</sup>



L'album s'ouvre sur un paysage nocturne<sup>11</sup> (Fig. 2) peuplé de bâtiments rappelant le style haussmannien. Certains immeubles, les vêtements et accessoires de quelques personnages noctambules aux fenêtres suggèrent un ancrage temporel plutôt actuel. L'univers fantastique est marqué par la présence d'une sorte de dragon noir sur le toit de l'un des bâtiments. Juste en dessous d'une énorme pleine lune, quatre vers introduisent l'histoire par une voix qui interpelle les lecteurs.

Ce n'est qu'en tournant la page que l'on identifie cette interlocutrice : c'est une vieille dame édentée, ridée comme une figue sèche, aux yeux écarquillés et sanguins, fumant une pipe, tenant un livre à tête de mort sur la couverture. Cette même image illustre la première de couverture du livre (Fig. 1). Telle une conteuse assise dans son fauteuil fantomatique, elle assume le rôle de narratrice et avertit un public jeune et monstrueux que ses histoires ne sont pas recommandées aux petits enfants craintifs.

J'ai choisi cet album car il me permettait de conserver une structure dramaturgique : la possibilité de diviser le récit en six parties, afin de pouvoir travailler en sous-groupes d'environ quinze enfants. Il est important de noter que j'avais seulement six heures d'atelier avec chaque sous-groupe, réparties sur trois rencontres étalées sur un mois et demi. Autrement dit, il fallait quelque chose de simple, d'efficace et de ludique pour consolider une cohésion de groupe, et permettre à chacune des enseignantes de répéter le texte avec sa classe entre deux séances. En outre, j'ai considéré que le ton humoristique de *Racontars de minuit*, inspiré du genre fantastique et de l'horreur, pouvait plaire aux plus jeunes comme à celles et ceux qui franchissaient le seuil de la préadolescence. J'ai donc formulé une structure dramaturgique préliminaire couvrant chaque groupe :

Groupe	1	2	3	4	5	6
Scène	Prologue	Le vampire et l'actrice	Le bal des sans tête	La môme aux fantômes	Le monstre des profondeurs	<i>Squelette rock</i>
Extrait du livre	p. 6 à 9	p. 10 à 13	p. 14 à 17	p. 18 à 23	p. 24 à 29	p. 30 à 42

<sup>10</sup> © Éditions Thierry Magnier, 2012. Droits de reproduction d'image réservés à cet article.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 6-7.

La répartition des textes a été pensée en présupposant que des élèves de CM2 ne pourraient mémoriser qu'un volume de texte plus réduit. Les histoires les plus courtes leur ont été donc attribuées, tandis que les deux dernières parties, plus longues, ont été confiées à la classe de 6<sup>e</sup>. L'hypothèse de départ était que ce groupe serait en mesure de mémoriser un contenu plus conséquent et de s'engager dans un travail approfondi sur un texte à la fois plus complexe et plus dense. Cependant, il s'est avéré que ce sont finalement les élèves de CM2 qui ont produit le plus. Non seulement en apprenant les textes qui leur étaient assignés, mais en créant de nouvelles scènes, notamment des sketches inspirés de slogans publicitaires élaborés auparavant avec Philippe Lechermeier.

**Fig. 3. La Môme aux fantômes<sup>12</sup>**



Par ailleurs, les paroles de la chanson *Squelette rock* ont été partiellement modifiées et les pages 34 à 42 ont été omises dans la mise en scène finale, car il n'a pas été possible de transposer l'extrait dans son intégralité. J'aborderai cette adaptation ultérieurement dans cet article – car le travail réalisé par la classe de 6<sup>e</sup> n'était pas non plus négligeable, bien au contraire. De même que des choix sont faits lors du processus d'adaptation (suppressions, sutures, etc.<sup>13</sup>), je me contenterai de commenter dans cet article certains aspects du processus de transmutation, puisqu'il est impossible d'analyser la totalité des procédés de création<sup>14</sup>.

### **Absorber l'esprit des images pour imprégner les mots de ses couleurs**

Pour cette création, les illustrations de Claire de Gastold n'ont pas toujours eu une fonction mimétique suscitant l'action ou des déplacements sur scène ; mais leur atmosphère visuelle donnait la tonalité du sens pour l'expression orale, de la couleur d'interprétation et du jeu travaillés avec les enfants. J'avais ainsi relevé plusieurs émotions, sensations ou états d'esprit que ces images et le texte évoquaient : tendresse, tristesse, curiosité, chagrin, joie, fatigue, excitation, dégoût, méfiance, rage, amour, honte, rire, orgueil, peur.

Dès la première séance, après un bref échange à propos du projet, des idées de scène et de quelques échauffements pour la mémorisation de texte, je leur ai proposé un exercice sensoriel et d'imagination autour des mots sélectionnés ci-dessus. En cercle, des chaises disposées vers l'extérieur pour que les élèves s'y installent suivant l'enchaînement de leurs répliques, chaque enfant recevait l'un

<sup>12</sup> © Éditions Thierry Magnier, 2012. Droits de reproduction d'image réservés à cet article.

<sup>13</sup> Linda Hutcheon, *op. cit.*

<sup>14</sup> Marie-Hélène Torres, *op. cit.*

de ces mots, écrit sur une fiche en papier. Cette disposition permettait une meilleure concentration, libre du regard de l'autre. Je leur ai demandé de dire leur texte avec l'intention indiquée par le mot sur le papier. Je les incitais à penser à la signification du mot, certes, mais à chercher leur propre sens dans un souvenir personnel avant d'énoncer leur texte, dans un travail sur l'intérieur inspiré de la méthode de Stanislavski<sup>15</sup>. Nous avons fait le tour des mots pour que chaque enfant puisse explorer à tour de rôle ce que les différents termes évoquaient. Ayant observé que le groupe réagissait bien à ce procédé, j'ai approfondi la requête :

Fermez vos yeux, répétez mentalement trois fois le mot que vous avez dans vos mains. À toutes mes prochaines questions et indications, donnez les réponses seulement dans votre tête – sans le dire à voix haute. Répétez mentalement encore une fois le mot que vous avez dans vos mains. Quelles images vous viennent à l'esprit quand vous pensez à ce mot ? Un lieu ? Une personne ? Un objet ? Concentrez-vous sur cette image. Pensez à chaque détail de l'image. Ses couleurs. Ses contours. Est-ce qu'elle est fixe ? Est-ce qu'elle bouge ? Quelle est sa température ? Son odeur ? Pourquoi cette image est liée au mot que vous avez dans vos mains ? Comment cette image impacte votre corps ? Comment cette émotion, sensation ou état d'esprit modifie votre respiration, par exemple ? Ça vous fait respirer plus vite, plus tranquillement, plus lourdement ? Expérimentez cette respiration. Essayez d'intensifier l'émotion, la sensation ou l'état d'esprit évoqué par le mot que vous avez dans vos mains. Est-ce que vos muscles sont plus détendus ou plus contractés ? Quelle partie de votre corps est la plus impactée par cette émotion, sensation ou état d'esprit ? Ça peut être une ou les épaules qui se contractent ou se relaxent. Ou une main qui bouge vite, un genou qui tremble, le ventre qui dégonfle... Concentrez-vous sur cette partie de votre corps. C'est elle que vous allez mobiliser, activer, au moment de dire votre texte<sup>16</sup>.

Toujours les yeux fermés, chaque enfant disait sa réplique à tour de rôle. Ce procédé était un point d'ancrage pour l'oralisation de leur texte, comme un repère de concentration aidant également à l'écoute de leurs partenaires de scène. D'après Vigotsky, « les premiers points d'appui que l'enfant trouve pour sa future création sont ce qu'il voit et ce qu'il entend, accumulant des matériaux qu'il utilisera ensuite pour construire son imagination<sup>17</sup> ». Le pédagogue russe soutenait par ailleurs que l'imagination créatrice doit procéder par la combinaison des images mentales et des images externes, dans un système complexe d'association, de dissociation et de re-signification. Le processus de création théâtrale, « basé sur l'action, sur les faits accomplis par les enfants eux-mêmes, relie de la manière la plus proche, la plus efficace et la plus directe la création artistique aux expériences personnelles<sup>18</sup> ». Tel était en quelque sorte l'objectif de l'exercice mentionné ci-dessus : mobiliser les impressions vécues des enfants pour les moduler dans la matérialité de la scène et de leurs corps. À la fin de cette première séance, les élèves connaissaient leurs répliques par cœur, tout en ayant incorporé une dynamique variée de jeu à leur oralisation.

---

<sup>15</sup> Constantin Stanislavski, *La Formation de l'acteur*, Paris, Payot & Rivages, 2015 [1936].

<sup>16</sup> Vinicius Coelho, *Cahier des répétitions*, mai 2024, non publié.

<sup>17</sup> Lev Semenovitch Vigotsky, *La imagination y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 2009 [1936], p. 31. Notre traduction de : « *los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación es lo que ve y lo que oye, acumulando materiales de los que luego usará, para construir, su fantasía* ».

<sup>18</sup> *Ibid.*, p. 85. Notre traduction de : « *el drama, basado en la acción, en hechos que realizan los propios niños, une del modo más cercano, eficaz y directo la creación artística con las vivencias personales* ».

**Fig. 4. Un groupe de CM2 expérimente l'interprétation via un jeu d'imagination<sup>19</sup>**



Dans l'art théâtral, « les images créées par des éléments réels s'incarnent et se réalisent à nouveau dans la vie réelle, bien que de manière conditionnelle ; le désir d'action, d'incarnation, de réalisation contenu dans le processus même de l'imagination trouve [dans le théâtre] sa pleine réalisation<sup>20</sup> ». Les élèves devenaient progressivement des interprètes capables de se recentrer dans leur imagination pour donner de la profondeur à leur expression orale individuelle. Le récit de Lechermeier mène un jeu perpétuel entre le registre de l'horreur et la dérision. Mon intention était ainsi de mettre en scène cette double lecture cocasse par la variation d'intentions et d'émotions dans l'expression de chaque réplique, et cela a notamment influencé le rythme du spectacle lui-même : d'une progression planifiée et linéaire, on passait à une série de ruptures de tournures textuelles constituant un jeu de scène absurde.

Le travail de préparation des classes avec leurs enseignantes et les bibliothécaires était sans aucun doute indispensable pour que les élèves s'approprient le cadre de la création collective, pour que chaque enfant ait le sentiment d'intégrer le même jeu complexe et partagé en tant qu'interprète. Cela ne m'a pourtant pas épargné de quelques ennuis de création, notamment avec la classe de 6<sup>ème</sup> – qui s'est montrée réfractaire à certaines de mes propositions de mise en scène. Ce qui pourrait nous mettre en échec s'est néanmoins avéré profitable à la composition dramaturgique en elle-même. Ce déroutement créatif est brièvement abordé dans la suite de cet article.

<sup>19</sup> Photo de Pauline Morel. Droits d'utilisation réservés à cet article.

<sup>20</sup> Lev Semenovitch Vigotsky, *op. cit.*, p. 86. Notre traduction de : « en la representación teatral, [...] las imágenes creadas por elementos reales, encarnan y se realizan de nuevo en la vida real, aunque de modo condicional; el anhelo de acción, de encarnación, de realización encerrado en el proceso mismo de la imaginación, encuentra [en el teatro] su realización más plena ».

Fig. 5. *Racontars de minuit*, p. 34-35<sup>21</sup>



### L'atout du cauchemar des échecs

Mes heures étant comptées, j'avais prévu d'appliquer le même protocole de création avec tous les groupes. L'objectif était de gagner du temps et d'avancer rapidement, compte tenu du nombre limité de séances prévues. Or, ce qui avait fonctionné à merveille avec les élèves de CM2 ne marchait pas du tout avec la classe de 6<sup>e</sup>. Un péril auquel je ne m'attendais guère après le début des séances à l'école. Il s'agit très probablement d'une adversité couramment rencontrée par le corps enseignant ; mais j'étais pris au dépourvu, au point de faillir tomber dans le puits visqueux du désespoir en apprenant que ces élèves ne connaissaient pas la totalité de *Racontars de minuit*, ni même de l'extrait sélectionné pour leur scène. Face à ce constat, j'ai dû investir plus de temps dans la lecture du texte – ce qui m'a obligé à sacrifier le travail que j'avais prévu de consacrer aux slogans publicitaires produits par ce groupe-là lors d'un atelier d'écriture collective avec Philippe Lechermeier (étape décrite plus en détail dans la dernière partie de cet article).

Je me croyais tout de même scrupuleusement préparé pour la première séance avec ce dernier groupe. Funeste erreur ! Je présumais être le maître de ma création-créature et voilà que j'étais la victime d'un traître coup de pied. Comme mon intention initiale était de suivre exactement le même déroulé qu'avec les classes de CM2, j'ai tenté d'utiliser l'exercice portant sur les émotions et les états d'esprit, à partir de mots choisis, inscrits sur des papiers distribués aux élèves. Ce dispositif, hélas, ne s'est pas révélé efficace.

J'étais affligé de constater une réceptivité bien moindre, ainsi qu'un rejet assez marqué de cette activité. Il leur était impossible de maintenir la concentration : rires, blagues et dissipation prenaient rapidement le dessus, quelle que soit la disposition proposée (posture assise, debout, yeux ouverts ou fermés). L'espace visiblement inhabituel de l'amphithéâtre devait être déstabilisant et source d'agitation pour ce groupe qui refusait de jouer le jeu. Cela peut aussi s'expliquer également par leur âge, le début de l'adolescence – alors que les élèves de CM2, dans l'ensemble plus proches de l'enfance, montraient une attitude plus calme et un investissement pédagogique réel face aux propositions qu'on leur faisait. Selon Vigostky, cette période de transition « est l'âge où l'équilibre de l'organisme infantile est rompu

<sup>21</sup> © Éditions Thierry Magnier, 2012. Droits de reproduction d'image réservés à cet article.

sans que l'équilibre de l'organisme adulte ait encore été atteint<sup>22</sup> », ce qui provoquerait les relations contradictoires comme l'envie de participer à la création et le refus de se laisser aller. L'exercice d'imagination – qui consistait à fermer les yeux et à se connecter à une émotion – n'a pas fonctionné.

L'élément perturbateur était, par mon observation, le regard de l'autre. Le simple fait de s'imaginer jouant à la vue des autres devait les terrifier, d'où les rires et le rejet du dispositif proposé. Au seuil de l'adolescence, l'activité de l'imagination manifestée chez l'enfant est supplantée par un esprit critique calqué sur une présupposition du monde adulte<sup>23</sup>. La peur du ridicule, le sentiment de honte devant autrui. Je sentais pourtant que ces jeunes voulaient jouer ; tout le monde apprécie le jeu sous une forme ou sous une autre, même les adultes.

Face à cette situation, j'ai dû adapter mon approche. Chaque élève était désormais invité à se trouver une cachette pour s'isoler, sans possibilité de se regrouper avec des camarades. L'exercice d'imagination décrit plus haut s'est donc déroulé sous ce nouvel agencement : tout le monde était caché, sauf moi, qui leur communiquais les instructions à voix haute depuis le centre de l'amphithéâtre. Puis, à tour de rôle et selon l'ordre des répliques, chaque enfant sortait de sa cachette, disait son texte avec l'émotion liée au mot reçu, puis retournait se cacher.

L'interprète en jeu dont le corps, l'esprit et l'intuition fonctionnent à l'unisson au plus haut niveau d'énergie personnelle et individuelle se connecte avec ses partenaires dans le but de dépasser ses limites. Une personne ainsi soutenue par plusieurs autres est libre de jouer et, ensemble, agissent alors comme un seul corps. L'effort et la percée qui en résulte (si elle est accomplie) sont partagés équitablement par chaque individu en tant que partie intégrante du tout<sup>24</sup>.

Ce fonctionnement a permis d'instaurer une concentration différente, plus adaptée à la dynamique du groupe. Les émotions ont pu être explorées dans un cadre de jeu, tout en conservant l'objectif initial de l'exercice. L'approche différait de celle utilisée avec les CM2, mais l'essence du travail restait identique : dire un texte en s'appuyant sur une intention émotionnelle ou un état d'esprit. Cette expérience a montré comment réaliser la transition de la dernière histoire vers une séquence de clôture du show en revenant à la « soirée pyjama » dans la diégèse. C'est ainsi que la scène de *Squelette rock* est devenue *Squelette party*.

Avec cette partie de la classe de 6<sup>e</sup>, mon idée initiale était de mettre en voix les paroles de *Squelette rock* – un exercice sans doute trop important pour être travaillé dans son intégralité dans le temps imparti pour cette création. Mon idée était tout de même d'arriver à une forme de slam avec le groupe. Pour finir, un autre dispositif, plus axé sur une chorégraphie en constituant une sorte de chœur, s'est révélé plus pertinent et mieux adapté à la réponse de création des jeunes. « La plus grande récompense pour le spectacle doit résider dans la satisfaction que les enfants éprouvent à préparer le spectacle et à le jouer, et non dans le succès et les applaudissements des adultes<sup>25</sup> ». C'est donc à partir de cette réinvention du cadre de travail qu'a pris forme la fin du spectacle<sup>26</sup> :

---

<sup>22</sup> Lev Semenovich Vigotsky, *op. cit.*, p. 43. Notre traduction de : « *es la edad en la que se rompe el equilibrio del organismo infantil sin que se haya podido aún encontrar el equilibrio del organismo adulto* ».

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 44.

<sup>24</sup> Viola Spolin, *Theater games for the classroom: A teacher's handbook*, Evanston, Northwestern University Press, 1986, p. 42. Notre traduction de : « *A player with body, mind, and intuition functioning in unison at top levels of personal, individual energy connects with fellow players in an effort to break out of past limitations. One player thus supported by many is free to play, and the many thus act as one. Effort and the resulting breakthrough (if accomplished) are shared equally by all as part of the whole* ».

<sup>25</sup> Lev Semenovich Vigotsky, *op. cit.*, p. 89. Notre traduction de : « *El premio más alto por el espectáculo debe residir en la satisfacción que los propios niños experimenten por la preparación del espectáculo y del proceso mismo de su representación, y no por el éxito y el aplauso de los mayores* ».

<sup>26</sup> Adaptations en gras du texte de Philippe Lechermeier, *op. cit.*, p. 30-32.

1	<b>tendresse</b>	<b>Timothée sort de sa cachette.</b>	Il est minuit, les petits !
2		<b>Le G5 s'attriste.</b>	Assez de racontars.
5	<b>tristesse</b>	<b>Jade, ferme les rideaux.</b>	Voici venue l'heure du <b>Squelette rock</b>
6		<b>Le G5 quitte la scène.</b>	<b>d'aller au lit</b>
7	<b>curiosité</b>	<b>Arthur (du fond de la salle)</b>	<b>Pas du tout mon ami.e, nous, on reste ici !</b>
8	<b>chagrin</b>	<b>Anita passe sa tête entre les</b>	<b>Oui, c'est plutôt l'heure de la</b>
9		<b>rideaux.</b>	<b>Squelette Party !</b>
11	<b>joie</b>	<b>Faysal se lève.</b>	<b>Allez, les monstres !</b>
12			Sortez des tombes et des bois sombres,
13		<b>(après parler, les enfants rejoignent l'avant-scène)</b>	
14	<b>fatigue</b>	<b>Mila</b>	Aiguiser vos crocs et vos ongles
15	<b>excitation</b>	<b>Ilyane</b>	Roulez vos bandelettes, les momies
16	<b>dégoût</b>	<b>Margaux</b>	Quittez vos cercueils, les zombies
17	<b>méfiance</b>	<b>Léonard</b>	Sauter sur vos balais, <b>les garçons</b>
18		<b>(les rideaux se rouvrent)</b>	<b>et les filles !</b>
20			Car ce soir, on va danser le <b>squelette rock</b>
21			<b>Squelette, squelette, squelette, rock squelette</b>
22		<b>ENSEMBLE</b>	<b>Car cette nuit, on fait des folies</b>
23		<b>en chœur</b>	<b>Car cette nuit, c'est la Squelette Party !</b>
24	<b>rage</b>	<b>Jean-Léonard</b>	Refermez vos grimoires de magie noire
25	<b>amour</b>	<b>Axel</b>	Rangez vos potions dans l'armoire !
26	<b>honte</b>	<b>Anna</b>	Affûtez poignards et hachoirs
27	<b>rire</b>	<b>Théo</b>	Enfilez un drap qu'on vous voie dans le noir
28	<b>orgueil</b>	<b>Noah</b>	Venez, monstres féroces et créatures atroces
29	<b>peur</b>	<b>Sofia</b>	<b>Car cette nuit, on va pas au lit</b>
30			
31		<b>ENSEMBLE</b>	<b>Car cette nuit, on fait des folies</b>
32		<b>avec acharnement</b>	<b>Car cette nuit, c'est la Squelette Party !</b>
34		<b>Chaque élève prend une pose de monstre, comme une photo de groupe.</b>	
35		<b>Initier la chorégraphie une fois la musique lancée (Bad Guy - Billie Eilish).</b>	

Pour la scène finale, le groupe annonçait brièvement un faux achèvement du spectacle (voir lignes 1 à 6 de la dramaturgie ci-dessous), puis chaque enfant quittait sa cachette pour inviter les personnes à faire une « fête monstrueuse » jusqu'à l'aube. Les intonations de texte rendaient compte d'une exploration de l'expression orale, les inflexions émotives donnaient de la cadence à la scène et la coloraient d'humour par leur contradiction. La [version instrumentale de Billie Eilish](#) (caractérisée par des basses lourdes, des textures électroniques inquiétantes, un rythme syncopé et oppressant) renforçait l'ambiance de frénésie festive de nos monstres nocturnes.

Le tableau final du spectacle renvoie aussi à l'illustration de clôture de *Racontars de minuit* (Fig. 5, ci-dessous), dans laquelle Claire de Gastold dépeint une fête réunissant une foule de créatures de tout ordre (sorcières, squelettes, momies, enfants, animaux étranges, vampires...). Certaines jouent des instruments, d'autres dansent en pyjama, quelques-unes essayent de s'échapper, mais la majorité semble se défouler et s'amuser à l'infini.

**Fig. 6. Dernière de double-page<sup>27</sup> de *Racontars de minuit* superposée à l'image final du spectacle<sup>28</sup>**



### Une dramaturgie cadavre exquis, ou : quand création et créateur deviennent créature

À l'issue des rencontres avec Philippe Lechermeier quelques mois avant mon intervention, les classes de CM2 ont produit vingt-six slogans publicitaires à la façon de certaines formules similaires présentes dans *Racontars de minuit*. Je me suis emparé de ce matériel inspirant pour l'intégrer à ma dramaturgie. Pauline Morel, bibliothécaire à la Médiathèque de Meudon, m'a assisté dans la sélection de huit slogans et la réécriture de certains d'entre eux. L'idée de ces modifications n'étant pas de déformer la production des élèves, mais de la rendre soit plus rythmée pour l'oralité, soit plus inclusive – comme pour le slogan (a) ci-dessous, dans lequel nous avons remplacé « garçons » par « cœurs ». En voici deux reformulations à titre d'exemple ; les parties en gras indiquent nos modifications, celle en italiques est un rajout fait par les élèves lors de la création de leur sketch.

	Slogan original	Version reformulée
a)	Avec la potion Sorcière, vous aurez à vos pieds, tous les <del>garçons</del> de la Terre.	Avec la potion Sorcière, vous aurez à vos pieds, tous les <b>cœurs</b> de la Terre.
b)	Le papier toilette Momie vous nettoie et vous essuie !	<b>Une petite envie ?</b> Le papier toilette Momie vous nettoie et vous essuie <i>jusqu'au bout de la vie.</i>

<sup>27</sup> Claire de Gastold (ill.), Philippe Lechermeier, *op. cit.*, p. 40-41. © Éditions Thierry Magnier, 2012.

<sup>28</sup> Photo de Pauline Morel. Droits de reproduction d'image réservés à cet article.

**Fig. 7. Création des spots publicitaires Potion Sorcière (arrière-plan) et Zombigrais (premier plan)<sup>29</sup>**



Le parti pris de ne pas utiliser d'accessoires de scène incitait les élèves à matérialiser les objets de façon imaginaire. C'est l'un des principes de l'improvisation théâtrale que préconise par Viola Spolin, les *space objects* : « l'interprète qui crée un *space object* ne cherche pas à créer une illusion artistique pour un public. Il ou elle fait plutôt l'expérience de l'éveil d'une zone intuitive capable de percevoir ce *space object* au moment où il émerge<sup>30</sup> ». Cela stimule par ailleurs une meilleure conscience de jeu, renforçant la présence des significations et l'écoute active des interprètes sur scène. « Parce que s'il y a jeu, cela veut dire que les significations se nourrissent les unes des autres<sup>31</sup>. » Le spectacle s'est ainsi construit au fil des ateliers, dans une démarche d'exploration collective et de création partagée.

Les spots publicitaires, absents de la trame initiale, sont nés directement des improvisations proposées par les élèves à partir de leurs slogans. Ces moments spontanés ont permis de faire émerger des idées originales, souvent drôles ou poétiques, qui ont été intégrées à la dramaturgie finale (voir Annexe I). Il s'agissait là d'un véritable travail d'écriture de plateau<sup>32</sup>, où le contenu se composait au fur et à mesure des répétitions, en réaction à ce que les enfants proposaient, ressentaient ou expérimentaient collectivement. Le squelette de ma structure dramaturgique initiale prenait chair comme une sorte de cadavre exquis, qui s'incarnait dans les propositions des enfants. Je faisais des choix, j'agençais les parties, je suturais. Cette méthode a favorisé l'appropriation du spectacle par les élèves, me semble-t-il, en les plaçant au cœur du processus de création, non seulement comme interprètes, mais aussi dans une contribution active au sens et à la forme du projet, voire à ce qui émanait des *Raconteurs de minuit*. « Un artiste qui met en scène un texte qu'il n'a pas écrit fait acte d'écriture, lui aussi, dans la mesure où il va donner du sens aux mots et que le sens qu'a voulu l'auteur ne restera pas figé dans la chose écrite<sup>33</sup>. »

<sup>29</sup> Photo de Pauline Morel. Droits d'utilisation réservés à cet article.

<sup>30</sup> Viola Spolin, *op. cit.*, p. 42. Notre traduction de : « *The player who creates a space object is not attempting to create an artful illusion for an audience. Rather, he or she experiences the awakening of an intuitive area which can perceive the space object as it emerges* ».

<sup>31</sup> Joël Pommerat, Joëlle Gayot (int.), *Joël Pommerat, troubles*, Arles, Actes Sud, 2009, p. 40.

<sup>32</sup> Cf. Pierre Longuenesse, « Écriture de plateau et didactique du théâtre : une nouvelle donne pour la relation scène/texte », *Théâtre d'enfance et de jeunesse*, édité par Isabelle De Peretti et Béatrice Ferrier, Artois Presses Université, 2016, URL : <<https://doi.org/10.4000/books.apu.11368>>. Consulté le 18 nov. 2025.

<sup>33</sup> Joël Pommerat, Joëlle Gayot (int.), *op. cit.*, p. 20.

Dans cette dynamique participative, les slogans publicitaires créés avec Philippe Lechermeier ont joué un rôle moteur pour les points de suture entre les histoires de l’auteur, dans lesquelles les élèves pouvaient s’amuser à exagérer, détourner, inventer des produits abominablement farfelus ou des situations épouvantablement absurdes. Ces publicités théâtralisées, brèves et rythmées, ont d’une certaine manière remodelé la structure du spectacle. C’est cette logique de composition en formats courts, ludiques et variés, qui a donné naissance au corps de la performance théâtrale : un enchaînement dynamique de sketches et de tableaux, portés par l’humour, l’inventivité et l’énergie du groupe.

**Fig. 8. Extrait du livret<sup>34</sup> du spectacle distribué aux élèves à l’issue du processus de création**

**Publicité : Le papier toilette Momie**


Les trois momies s’installent debout et bras repliés comme dans un sarcophage, une au centre des rideaux fermés, et une de chaque côté.

Les exploratrices entrent. L’une d’entre elles mime le besoin d’aller aux toilettes. Les autres exploratrices déroulent les bandelettes des momies pour s’en servir comme papier toilette.

LES EXPLORATRICES. – Une petite envie ? Le papier toilette Momie vous nettoie et vous essuie !

Les momies reprennent les bandelettes des mains des exploratrices, et s’en enroulent.

LES MOMIES. – Et vous habille aussi jusqu’au bout de la vie !



Pour accompagner ces scènes hétéroclites tout en assurant une unité visuelle, un choix scénographique a été fait : costumer tous les groupes d’élèves en pyjama (élément présent dans plusieurs illustrations, voir Fig. 5 et 6). Ce parti pris répondait à deux objectifs complémentaires. Sur le plan artistique, il permettait d’installer une esthétique commune, directement inspirée de certaines illustrations explorées en atelier, et qui donnait au spectacle un univers cohérent, identifiable et légèrement décalé. Le vêtement de nuit devenait un élément de langage visuel, un costume à la fois familier et symbolique, qui inscrivait les élèves dans une ambiance de jeu et de récit nocturne, renforçant l’aspect diégétique de la soirée pyjama. Sur le plan pratique, ce choix simplifiait l’organisation pour les familles : il s’agissait d’une tenue simple, accessible et confortable, que chaque enfant possédait sans doute déjà. Ce souci d’accessibilité participait de l’esprit du projet, qui se voulait ouvert, joyeux et rassembleur.

Pendant le spectacle, restez à l’écart des coulisses. Tout doit être si bien organisé que tout se déroule sans vous. Les interprètes gagneront en prestance pendant la représentation s’iels sont bien préparé·es.<sup>35</sup>

Grâce au soutien des enseignantes et des bibliothécaires à ma démarche, ainsi qu’au cadre précis et clair créé par l’écoute et l’esprit de groupe, les enfants ont pu exprimer leur créativité et leur imagination. Le spectacle trouvait ainsi son équilibre pour se mettre sur ses pattes de création collective, imagination débridée et cohérence esthétique. À travers slogans absurdes, spots publicitaires créés d’improvisations, scènes parlées et pyjamas colorés, il donnait à voir une forme théâtrale vivante, organique, où chaque élève avait contribué à construire un petit morceau d’histoire et d’action. Cette créature-spectacle se déplaçait en essaims dans l’amphithéâtre, elle changeait même sa forme et sa voix,

<sup>34</sup> Vinicius Coelho, Pauline Morel, *Raconteurs de minuit - Squelette Party*, Meudon, Éditions des cloches fêlées, 2024, p. 6-7, édition collector non publiée. Droits de reproduction d’image réservés à cet article.

<sup>35</sup> Viola Spolin, *op. cit.*, p. 182. Notre traduction de : « *During the show, stay away from the backstage area. Everything must be so well organized that it runs smoothly without you. The players will grow in stature during the performance if properly prepared* ».

tout y était pluriel. « Le théâtre se voit, s'entend. Ça bouge, ça fait du bruit<sup>36</sup>. » C'était la transmutation scénique d'un livre illustré d'une belle simplicité monstrueuse, ma création, la nôtre, qui prenait vie devant mes yeux sans que je tire la moindre ficelle.

---

<sup>36</sup> Joël Pommerat, Joëlle Gayot (int.), *op. cit.*, p. 19.

### Annexe – Structure dramaturgique finale<sup>37</sup>

Classe	Groupe	Scène	Extrait du livre
CM2 B	1	<b>Prologue / avertissement</b>	p. 6 à 9
	1a	Pub. papier toilette Momie	-
	2a	Pub. Lit-Garou	-
	1b	Pub. Lait Claquette	-
	2b	Pub. Balai Sorcière Turbo	-
	2	<b>Le vampire et l'actrice</b>	p. 10 à 13
CM2 A	3	<b>Le bal des sans tête</b>	p. 14 à 17
	3a	Pub. Zombicrâne	-
	3b	Pub. Le shampoing Loch Ness	-
	4	<b>La môme aux fantômes</b>	p. 18 à 23
	4a	Pub. La potion Sorcière	-
	4b	Pub. Zombigrais	-
6 <sup>e</sup> 5	5	<b>Le monstre des profondeurs</b>	p. 24 à 29
	6	<b><i>Squelette Party</i></b>	p. 30 à 33
Ensemble		Chorégraphie <i>Squelette Party</i>	-

<sup>37</sup> Chaque couleur désigne un même groupe de travail. Pour les sketches des publicités, les CM2 jouaient encore en plus petits sous-groupes d'environ sept élèves (a) et (b).

## Références

### Corpus d'étude

COELHO Vinicius, *Racontars de minuit squelette party*, Meudon, spectacle théâtral, 2024.

LECHERMEIER Philippe, *Racontars de minuit*, Paris, éditions Thierry Magnier, 2012.

### Ouvrages théoriques et critiques

HUTCHEON Linda, *A theory of adaptation*, London, New York, Routledge, 2006.

JAKOBSON Roman, « Aspects linguistiques de la traduction » in *Essais de linguistique générale*, Paris, Éditions de minuit, 2003 [1963], p. 78-86.

LONGUENESSE Pierre, « Écriture de plateau et didactique du théâtre : une nouvelle donne pour la relation scène/texte », *Théâtre d'enfance et de jeunesse*, éd. Isabelle De Peretti et Béatrice Ferrier, Artois Presses Université, 2016, <<https://doi.org/10.4000/books.apu.11368>>. Consulté le 18 nov. 2025.

POMMERAT Joël et GAYOT Joëlle (int.), *Joël Pommerat, troubles*, Arles, Actes Sud, 2009.

SPOLIN Viola, *Theater games for the classroom: A teacher's handbook*, Evanston, Northwestern University Press, 1986.

STANISLAVSKI Constantin, *La Formation de l'acteur*, Paris, Payot & Rivages, 2015 [1936].

TORRES Marie-Hélène, « Por que e como pesquisar a tradução comentada? », *Literatura traduzida*, dir. Luana Ferreira de Freitas, Marie-Hélène Torres et Carlos Walter Costa, Fortaleza, Substância, 2017 p. 15-35.

VIGOTSKY Lev Semionovitch, *La imaginacion y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 2009 [1926].

### Autres ouvrages

COELHO Vinicius, *Cahier des répétitions*, mai 2024, non publié.

COELHO Vinicius, Pauline Morel, *Racontars de minuit - Squelette Party*, Meudon, Éditions des cloches fêlées, 2024, p. 6-7, édition collector non publiée.

SHELLEY Mary, *Frankenstein ; or The Modern Prometheus*, Londres, Penguin Books, 1994 [1818].