

# L'ÉTAT DE SIÈGE

DOSSIERS  
PÉDAGOGIQUES  
« THÉÂTRE »  
ET « ARTS  
DU CIRQUE »

PIÈCE [DÉ]MONTÉE

N° 250 - Mars 2017



Théâtre  
de la  
**ville**  
PARIS

CANOPÉ  
ÉDITIONS

AGIR

---

**Directeur de publication**

Jean-Marc Merriaux

**Directrice de l'édition transmédia**

Béatrice Boury

**Directeur artistique**

Samuel Baluret

**Comité de pilotage**

Bertrand Cocq, directeur territorial de Canopé

Île-de-France

Bruno Dairou, délégué aux Arts et à la Culture

de Canopé

Ludovic Fort, IA-PR Lettres, académie de Versailles

Jean-Claude Lallias, professeur agrégé,

conseiller Théâtre, délégation aux Arts et à la Culture

de Canopé

Patrick Laudet, IGEN Lettres-Théâtre

Marie-Lucile Milhaud, IA-IPR Lettres-Théâtre

honoraire et des représentants des Canopé

académiques

**Auteurs de ce dossier**

Marie-Laure Basuyaux, professeure de lettres

**Directeur de « Pièce [dé] montée »**

Jean-Claude Lallias, professeur agrégé,

conseiller théâtre, département Arts & Culture

**Secrétariat d'édition**

Aurélie Chauvet, Canopé d'Île-de-France

Marie Persiaux, Canopé d'Île-de-France

**Mise en pages**

Pierre-Paul Harrington, Canopé d'Île-de-France

Patrice Raynaud, Canopé d'Île-de-France

**Chaîne éditoriale-Canopé Créteil**

François Larsonneur, Canopé d'Île-de-France

**Conception graphique**

DES SIGNES studio Muchir et Desclouds

En couverture © Christophe Dessaigne

**ISSN : 2102-6556**

**ISBN : 978-2-240-04397-9**

**© Réseau Canopé, 2017**

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris) constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

# L'ÉTAT DE SIÈGE

## PIÈCE [DÉ]MONTÉE N° 250 - Mars 2017

Texte : Albert Camus

Mise en scène : Emmanuel Demarcy-Mota

Assistant à la mise en scène : Christophe Lemaire

Scénographie : Yves Collet

Lumières : Yves Collet & Christophe Lemaire

Conseiller artistique : François Regnault

Création sonore : David Lesser

Création vidéo : Mike Guermyet

Costumes : Fanny Brouste

Production : Théâtre de la Ville-Paris. Coproduction :  
Les Théâtres de la Ville de Luxembourg -Théâtre national  
de Bretagne-Rennes - BAM (Brooklyn Academy of  
Music-New York). Avec la participation artistique  
du Jeune Théâtre national

La pièce *L'État de siège* est éditée chez Gallimard,  
collection « Folio »

DOSSIERS  
PÉDAGOGIQUES  
« THÉÂTRE »  
ET « ARTS  
DU CIRQUE »

---

# Sommaire

---

5 Édito

---

6 **AVANT DE VOIR LE SPECTACLE,  
LA REPRÉSENTATION EN APPÉTIT !**

6 « L'État de siège est proclamé »

10 « Le vieux mal est sur la ville ! » : visages de la Peste

16 « Mêler toutes les formes d'expression dramatique »

---

19 **APRÈS LA REPRÉSENTATION,  
PISTES DE TRAVAIL**

19 Ordre et désordre

22 Couleurs de la peste

24 Les vivants et les morts

27 Les comédiens : premières victimes et premiers résistants

---

31 **ANNEXES**

31 Annexe 1. Personnages de *La Peste* et *L'État de siège*

32 Annexe 2. Résumé de *La Peste*

33 Annexe 3. Scénographie

34 Annexe 4. Arrivée de la Peste et de sa secrétaire

---

# Édito

---

De *L'État de siège*, Camus dit qu'il « est peut-être celui de ses écrits qui [lui] ressemble le plus<sup>1</sup> ». Cette pièce mal aimée, presque jamais montée, que Camus présente comme une recherche de théâtre total par sa manière de mêler toutes les formes d'expression dramatique, fut le fruit d'une collaboration avec Jean-Louis Barrault.

C'est vers elle qu'Emmanuel Demarcy-Mota se tourne aujourd'hui pour affronter des questions qui touchent aussi bien les années 1940 que notre temps. Par cette création, le directeur du Théâtre de la Ville interroge une nouvelle fois les fonctionnements totalitaires à travers la métaphore de la contagion. Après l'épidémie de rhinocérite imaginée par Ionesco, voici la peste de Cadix et son lot de terreurs, de répression et d'exécutions arbitraires. On se souvient que, dans *Rhinocéros*, il n'y a plus d'animaux au jardin zoologique car ils ont été décimés « par la peste » !

Camus fut pour Emmanuel Demarcy-Mota l'auteur de son entrée en théâtre (il monta *Caligula* alors qu'il était encore lycéen) ; le fait qu'il y revienne aujourd'hui, après les attentats de janvier et de novembre 2015, prouve assez qu'il voit en Camus une ressource pour notre temps, par sa manière de penser la révolte, la résistance, et — contre l'état de siège — l'état de veille.

Ce dossier offre des pistes pour explorer avec les élèves la manière dont cet *État de siège* peut entrer en résonance avec notre époque. Il propose d'approcher de manière sensible, par la voix, le corps et la mise en espace, la manière dont la peste, allégorie de tous les totalitarismes, peut modifier un groupe humain. Il permet enfin d'expérimenter quelques-unes de ces « formes d'expression dramatique » que Camus a voulu mêler au sein de son texte. Parmi les pistes proposées, certaines poursuivent le même objectif sous des formes différentes, afin que chaque enseignant puisse choisir celle qui sera la plus adaptée à sa classe et au temps dont il dispose pour préparer les élèves [partie I : « Avant la représentation »].

---

<sup>1</sup> Albert Camus, préface à l'édition américaine de *Caligula and three other plays*(1957)

# Avant de voir le spectacle, la représentation en appétit !

## « L'ÉTAT DE SIÈGE EST PROCLAMÉ »<sup>1</sup>

### L'ÉTAT DE SIÈGE : LE SENS D'UN TITRE

**Demander aux élèves de formuler collectivement une définition intuitive de l'expression « état de siège ». Noter les éléments-clés de cette définition au tableau.**

**Confronter ensuite cette définition à d'autres définitions issues des plusieurs ouvrages (*Dictionnaire historique de la langue française*, *Le Robert*, encyclopédie collaborative en ligne *Wikipédia*) pour la compléter et dégager les principales caractéristiques de l'état de siège. Noter ces éléments au tableau pour les exploiter dans le travail iconographique ultérieur.**

**Pour entrer dans la pièce, distribuer à chaque élève une phrase tirée de *L'État de siège* (imprimer une liste de phrases, les découper et faire tirer au sort). Les élèves mémorisent leur phrase. En cercle, chaque élève adresse sa phrase à un camarade qui lui répond par la sienne. Finir par un temps d'échange sur ce que les élèves perçoivent des thèmes, de l'action, et de la langue de la pièce.**

Rebond et résonance : on peut inviter les élèves à découvrir en ligne des extraits d'un autre « État de siège », celui de Costa-Gavras, ce réalisateur qui place, comme Camus, l'engagement et la question politique au centre de ses préoccupations de créateur. Si le contexte de ce film est bien différent de celui que Camus met en scène dans sa pièce, il propose pourtant une réflexion sur le politique, sur l'engagement en temps de crise et sur les réactions face aux atteintes à la liberté et à la démocratie, qui peut nourrir la discussion avec la classe.

### L'ÉTAT DE SIÈGE : UNE ACTUALITÉ ?

**Interroger les élèves sur la manière dont le titre de Camus fait écho pour eux à l'actualité. Relever les noms qu'ils associent à cette expression.**

**Pour aller plus loin :** « État de siège / état d'urgence » : Interroger les élèves sur les relations qu'ils établissent entre ces deux expressions pour mesurer en quoi elles sont à la fois distinctes et liées, et en relation avec l'actualité. On peut leur proposer les articles référencés ci-dessous pour documenter leur comparaison.

- SAGET Joël, « État d'urgence, état de siège, pleins pouvoirs... De quoi parle-t-on ? », *L'Express*, 16 novembre 2015.
- Pierre ROPERT, « Comment l'état d'urgence est né en 1955 », *France Culture*, 14 novembre 2015.
- « Quand le ministère de l'Intérieur annonce par erreur "l'état de siège" en France », *Huffington Post*, 28 novembre 2015.

**Pour aller plus loin :** À partir de la lecture d'articles du *Monde*, notamment les articles consacrés aux sièges de villes syriennes (références ci-dessous), faire relever aux élèves les conséquences concrètes qu'entraîne l'état de siège.

- Pierre BRETEAU et Marie BOSCHER, « Syrie : quelles sont les villes assiégées ? », *Le Monde*, 1<sup>er</sup> septembre 2016.
- Laure STEPHAN, « De plus en plus de villes syriennes assiégées », *Le Monde*, 2 février 2016.

**Interroger les élèves sur les raisons pour lesquelles, selon eux, le metteur en scène Emmanuel Demarcy-Mota a choisi de monter cette pièce cette année.**

<sup>1</sup> *L'État de siège*, éditions Gallimard, p. 86

Pour nourrir leur réflexion, on peut projeter les propos suivants, publiés dans le *Journal du Théâtre de la Ville*, qui précisent le contexte de ce choix :

« Après les attentats du 13 novembre 2015, en tant que citoyen je savais comment répondre à la situation. En tant que metteur en scène, responsable d'une institution... c'était moins net. Mais le théâtre est là pour réagir. Pour aller vers l'action, pour encourager à l'action. C'est pourquoi, depuis tant de siècles, il reste en vie.

Cela dit quoi faire ? De quelle manière ?

C'est en cherchant, en réfléchissant, que m'est apparue cette évidence : je dois revenir vers Albert Camus. Son théâtre n'a rien de didactique. Chez lui, la révolte est une activité intellectuelle, qui exige un courage permanent. D'abord le courage de s'engager, y compris justement, par la voie du théâtre, contre les idées reçues. Un courage dont lui-même fait preuve lorsqu'en 1946 au cours d'une conférence il réclame l'abolition de la peine de mort. À l'époque ce n'est absolument pas évident. Mieux encore, au cours de cette même conférence à propos de la Résistance, il a cette phrase qui va au-delà des engagements politiques et qui pour moi demeure essentielle : « Nous savions seulement que nous ne pouvions pas céder. »<sup>2</sup>

### « POURQUOI L'ESPAGNE<sup>3</sup> ? »

Gabriel Marcel s'adresse à Camus : « Je ne trouve pas courageux, ni même très honnête d'avoir situé l'action en Espagne, à Cadix, plutôt que dans quelque port dalmate ou albanais par exemple, ou dans quelque cité sub-carpathique » (*Les Nouvelles littéraires*, 4 novembre 1948) pour lui reprocher d'avoir situé l'action de sa pièce en Espagne.

<sup>2</sup> *Le Journal du Théâtre de la Ville*, janvier-mars 2017, p. 23.

<sup>3</sup> Albert Camus, réponse à Gabriel Marcel, *Combat*, 25 novembre 1948



Emmanuel Demarcy-Mota.  
© Jean-Claude Lallias

Camus utilisa ces mots : « J'ai dit aussi haut que je l'ai pu ce que je pensais des camps de concentration russes. Mais ce n'est pas cela qui me fera oublier Dachau, Buchenwald, et l'agonie sans nom de millions d'hommes, ni l'affreuse répression qui a décimé la République espagnole. Oui, malgré la commisération de nos grands politiques, c'est tout cela ensemble qu'il faut dénoncer. Et je n'excuserai pas cette peste hideuse à l'Ouest de l'Europe parce qu'elle exerce ses ravages à l'Est, sur de plus grandes étendues » (« Pourquoi l'Espagne », *Combat*, 25 novembre 1948) pour répondre à l'accusation selon laquelle il passait sous silence le totalitarisme soviétique.

**Après avoir précisé aux élèves le contexte et les termes du débat qui opposa Gabriel Marcel à Albert Camus (totalitarisme stalinien à l'Est contre totalitarismes nazi et franquiste à l'Ouest), leur demander de réfléchir par groupes à l'endroit où ils situeraient aujourd'hui l'action de *L'État de siège*. Chaque groupe présente son choix et demande aux autres comment ils le comprennent avant d'exposer les raisons de sa proposition.**

**Plusieurs titres ont été envisagés avant que Camus n'aboutisse à *L'État de siège*. Après les avoir communiqués aux élèves, leur demander de les classer et de préciser les thèmes autour desquels ils se regroupent.**

- Titres imaginés par Camus : « Le fléau », « Le vent se lève », « L'amour de vivre ».
- Titres imaginés par Barrault alors qu'il travaillait sur le *Journal de la peste* de De Foe : « La tragédie purifiante », « Le mal des ardents », « La tragédie de la peste », « Le Mal ».
- Titres imaginés en collaboration : « Les uns et les autres », « Le bain de Cadix », « Les grands inquisiteurs », « L'Inquisition ».

### **L'ÉTAT DE SIÈGE EN IMAGES**

**Par groupe de quatre, les élèves imaginent une illustration pour la pièce (pour une affiche ou une première de couverture), sous la forme d'un croquis ou par « théâtre-image ».**

Chaque groupe sélectionne d'abord un certain nombre de termes-clés (à partir des définitions de l'état de siège ou à partir des phrases lues en ouverture de séance) et décide en concertation d'en valoriser un ou deux. Les élèves peuvent ensuite réaliser quelques recherches iconographiques sur internet, puis ils conçoivent leur illustration sous la forme d'un croquis.

Ou bien, à partir des mots-clés retenus, les élèves construisent un tableau vivant de *L'État de siège* sous la forme d'une image arrêtée, en fonction de l'aspect qu'ils veulent mettre en valeur. Ils utilisent le matériel présent dans la salle : tables, chaises, vêtements, etc. Pour lancer la réflexion, on peut leur présenter des photographies de la scénographie conçue pour la création de *L'État de siège* par Jean-Louis Barrault.

Chaque groupe présente sa production au reste de la classe en expliquant ses choix et en précisant l'élément sur lequel il entendait mettre plus particulièrement l'accent.

**Présenter aux élèves la couverture de l'édition Gallimard collection « Folio » de *L'État de siège*. Leur demander de décrire collectivement l'œuvre de Marisol choisie comme iconographie (*La Visite*, 2009) pour y relever les éléments qui peuvent être associés à l'expression « état de siège ».**

L'œuvre présente des figures immobiles, assises sur un canapé (elles sont en état de « siège »). Si elles ont figures et allures humaines (les visages sont des photographies découpées), elles n'en sont pas moins dés-humanisées par le morcellement dont elles font l'objet : jambes, buste et têtes sont des morceaux séparés, posés les uns sur les autres. Certaines parties de ces corps sont des objets : un tonneau jaune, une planche, un cylindre bleu. Cette sculpture donne le sentiment que l'immobilité de ces personnages leur ôte leur humanité pour les transformer en objets.

Projeter la photographie choisie par le Théâtre de la Ville comme illustration pour *L'État de siège*. Demander aux élèves de relever les éléments qui la constituent et de préciser les points communs et les différences avec leurs propres propositions d'affiche ou de couverture.

Les élèves auront sans doute eux aussi placé leur image sous le signe de la destruction (fumées et ruines). En revanche, leurs propositions mettront certainement en scène plusieurs personnages plutôt qu'un seul. Ici, la photographie donne à voir un étrange personnage masqué, créature fantastique qui tient de l'homme et du végétal, et qui paraît à la fois calme et inquiétant. Que représente-t-il ? Faut-il y voir une allégorie de la peste ? Comme éclairage, on peut montrer aux élèves la gravure de Paul Fürst présentant l'allure d'un docteur de la peste : le masque de protection porté par le docteur Schnabel n'est pas sans évoquer le masque italien de la photographie, en un étrange retournement des indices de la maladie et du médecin.

1 : Affiche du spectacle.

© Théâtre de la Ville

2 : Docteur Schnabel de Rome, pendant la peste noire [gravure de Paul Fürst 1656] : tunique recouvrant tout le corps, gants, bésicles de protection portées sur un masque en forme de bec, chapeau et baguette.

source : Internet Archive

1

2



## « LE VIEUX MAL EST SUR LA VILLE ! » : VISAGES DE LA PESTE<sup>4</sup>

### LA PESTE / L'ÉTAT DE SIÈGE : DEUX ŒUVRES À LA FOIS LIÉES ET DISTINCTES

Camus déclare qu'« il doit être clair que *L'État de siège*, quoiqu'on en ait dit, n'est à aucun degré une adaptation de mon roman » dans son « Avertissement à *L'État de siège* »,

**Demander aux élèves de former deux groupes : ceux qui pensent que *L'État de siège* n'a aucun rapport avec *La Peste*, et ceux qui pensent le contraire. Chaque groupe présente des arguments pour soutenir sa thèse à partir de la lecture des documents situés en annexe (la liste des personnages de *L'État de siège*, celle des personnages de *La Peste*, le résumé de *La Peste*) et du résumé de la pièce proposé par Emmanuel Demarcy-Mota sur [theatrecontemporain.net](http://theatrecontemporain.net) ([www.theatre-contemporain.net/spectacles/L-Etat-de-siege-18308/videos/media/L-etat-de-siege-m-e-s-E-Demarcy-Mota-Presentation](http://www.theatre-contemporain.net/spectacles/L-Etat-de-siege-18308/videos/media/L-etat-de-siege-m-e-s-E-Demarcy-Mota-Presentation))**

La comparaison permet de mesurer l'écart entre les deux œuvres qui sont indéniablement distinctes l'une de l'autre par leur fable, mais aussi de repérer certains enjeux communs aux deux textes : la lutte, la révolte, la solidarité, les analogies avec l'Occupation et l'extermination des Juifs d'Europe. Pour une étude détaillée, on peut renvoyer aux analyses de Pierre-Louis Rey (dans la préface de l'édition Gallimard de *L'État de siège*, pp. 10-11). Pierre-Louis Rey rappelle que l'action est située, dans le roman comme dans la pièce, dans une ville située près de la mer. On remarque que les premières victimes de la peste sont, dans les deux œuvres, des artistes : un comédien dans *L'État de siège*, un chanteur dans *La Peste*.

### « DEUX HOMMES S'ABATTENT AU MILIEU DE LA FOULE » (P. 61)

**Proposer à la classe deux exercices corporels opposés autour de la figure du pestiféré : répartir les élèves en deux groupes. Un groupe fait un exercice tandis que l'autre partie de la classe l'observe, puis les rôles s'inversent.**

- Rejet : libérer un espace dans la salle et demander aux élèves de marcher en regardant droit devant eux, chacun étant très attentif aux autres camarades. À un moment, un élève s'écarte brutalement d'un autre qu'il considère avec horreur comme « le pestiféré ». Aussitôt, tous les autres doivent s'écarter du « pestiféré ».
- Solidarité : les élèves marchent dans la classe en regardant droit devant eux mais en étant attentifs aux autres camarades. Tout à coup, un élève vacille sur ses jambes et commence à se laisser tomber. Tous les autres se précipitent pour le soutenir, et peuvent même le porter. Le « pestiféré » doit s'abandonner complètement.

Ces jeux dans l'espace permettent aux élèves d'entrer de manière active et sensible dans l'œuvre au sens où chaque exercice invite les élèves à incarner corporellement un type de réaction lors de la découverte de l'épidémie. Ce travail permet également de faire écho aux prises de position contrastées des personnages face aux ordres imposés lors de l'état de siège : « Il est sévèrement interdit de porter assistance à toute personne frappée par la maladie » (p. 81).

**Pour aller plus loin :** Après avoir fait une recherche de tableaux et de gravures représentant des villes dominées par la peste, les élèves répartis en trois groupes proposent des tableaux vivants donnant à voir les ravages de la peste (théâtre-image).

**À l'issue du travail, observer avec les élèves les photographies de l'atelier de création de mannequins. On peut leur demander de formuler des hypothèses sur leur utilisation, leur nombre, leur place dans la salle.**

**« Je suis la peste. Et vous? » :** par groupes de quatre, les élèves imaginent l'allure de la Peste : homme ou femme? Allure générale, costume, maquillage? Incarnation collective ou par un seul élève? Chaque groupe présente aux autres sa proposition, par exemple sous la forme d'un croquis commenté oralement.

<sup>4</sup> *L'État de siège*, p. 59



1



2



3

1, 2 et 3 : Création de mannequins pour la représentation de *L'État de siège* au Théâtre de la Ville.  
© Jean-Claude Lallias

AVANT DE VOIR LE SPECTACLE, LA REPRÉSENTATION EN APPÉTIT !

À l'issue de la présentation des travaux des élèves, projeter les croquis de costumes réalisés par Fanny Brouste pour les commenter ensemble (élégance du costume, domination du noir et du rouge sang, inspiration animalière des plumes sur les épaules).

« On finit toujours par me reconnaître » : par groupes de quatre, les élèves mènent des recherches sur les allégories de la mort sur internet et à partir des souvenirs de certaines œuvres (tableaux, pièces, films) pour imaginer une incarnation possible de ce personnage : certains groupes proposent un tableau vivant, d'autres un croquis ou un masque, tous précisent leurs références.

1 et 2 : Croquis des costumes du personnage de la Peste.  
© Théâtre de la Ville



## AVANT DE VOIR LE SPECTACLE, LA REPRÉSENTATION EN APPÉTIT !

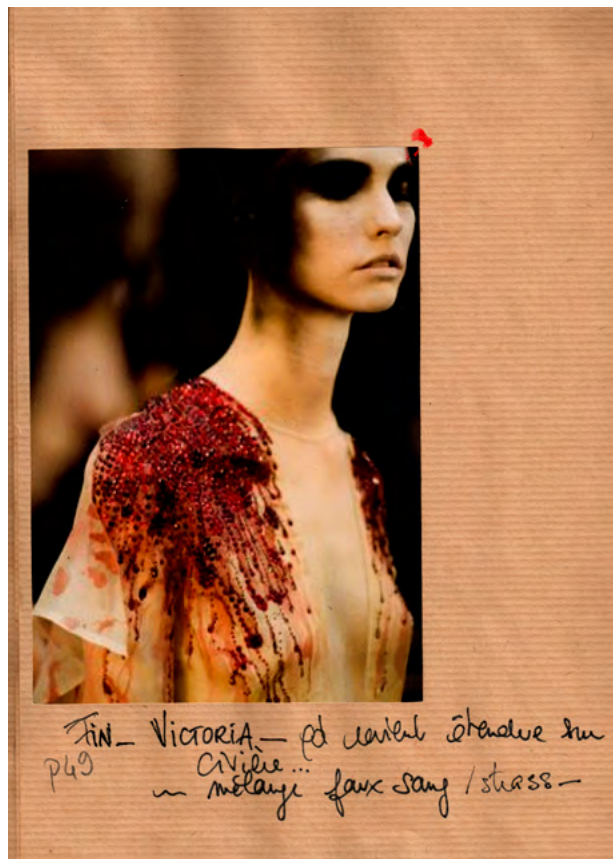
Pour lancer le travail des élèves et ouvrir le champ des représentations, on montre quelques exemples, notamment cinématographiques (*Le Septième Sceau* d'Ingmar Bergman en 1957, *Orphée* de Jean Cocteau en 1950) ainsi que cette citation de « la Princesse » : « Eh bien, Cégeste, pourquoi faites vous cette figure ? Vous vous attendiez sans doute à me voir travailler avec un suaire et une faux. Mais, mon garçon, si j'apparaissais aux vivants comme ils me représentent, ils me reconnaîtraient, et cela ne me faciliterait pas la tâche » que l'introduction d'*Orphée* présente comme « une des innombrables fonctionnaires de la mort » (*Orphée*, Jean Cocteau, 1950).

À l'issue de la présentation des travaux des élèves, observer avec eux les croquis réalisés par Fanny Brouste pour le costume de la secrétaire, qui ne sont pas sans évoquer les tenues de Marie Casarès dans *Orphée*. En s'appuyant sur l'image de mode qui a servi d'inspiration à la costumière ainsi que sur la photographie de la veste rouge en cours de réalisation, on pourra réfléchir avec les élèves à l'importance du choix des matières pour la réalisation des costumes, en raison de leur force d'évocation (allure de sang séché pour la veste, gouttes encore luisantes pour les épaulettes en strass rouge).

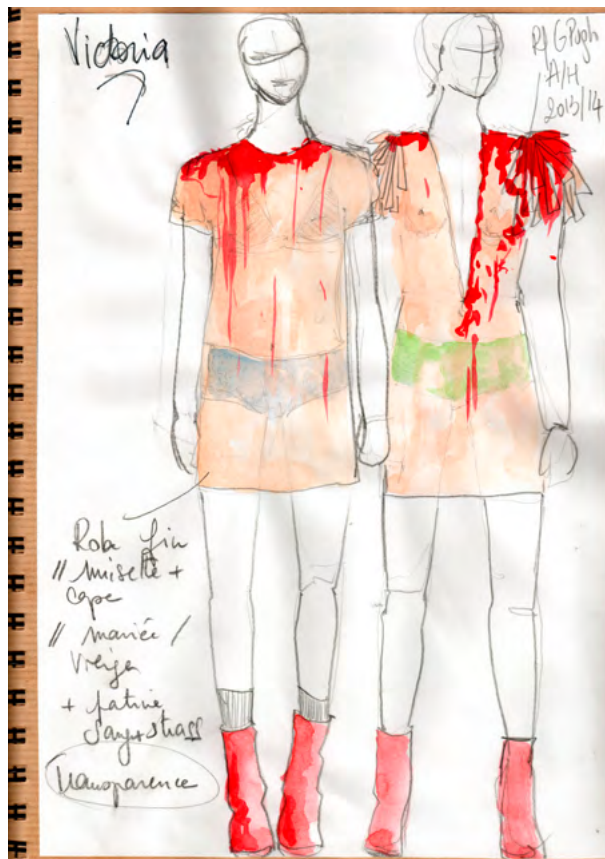
1 et 2 : Croquis des costumes du personnage de la Secrétaire.  
© Théâtre de la Ville



1



2



3

1 : Inspiration pour le costume de Victoria. 2 : Croquis du costume du personnage de Victoria.

© Théâtre de la Ville

3 : Peggy Sturm, assistante costumière.

© Jean-Claude Lallias

**« MAIS QU'EST-CE QUE ÇA VEUT DIRE, LA PESTE ? » (CAMUS, LA PESTE, P. 278)**

**Camus parle, dans l'« Avertissement à L'État de siège », d'un « mythe qui puisse être intelligible pour tous les spectateurs de 1948 ». Après avoir lu aux élèves quelques-unes des déclarations que contient la pièce (« les maisons infectées devront être marquées au milieu de la porte d'une étoile noire », p. 79; « tuer pour les plaisirs de la logique », p. 87; « vous porterez publiquement sous l'aisselle l'étoile du bubon qui vous désignera pour être frappés », p. 88, « Mais j'exige votre collaboration active », p. 88, « Allumez les fours », p. 92; « tenez prête la balance des déportations et concentrations », p. 104, « Une seule peste, un seul peuple! / Concentrez-vous », p. 117), demander à une partie de la classe de commenter le réseau d'analogies mis en place par l'auteur afin d'explicitier ce que vise, selon eux, la pièce.**

Les allusions sont suffisamment denses pour que les élèves repèrent facilement l'analogie avec l'Occupation et l'entreprise nazie d'extermination des Juifs d'Europe. Ce rapprochement n'est pourtant pas sans paradoxe, comme le remarque Pierre-Louis Rey lorsqu'il note que cette symbolique a ses limites : « leur pertinence laisse perplexe. S'il est ignoble de dénoncer un résistant et de le faire enfermer dans un camp, l'est-il de signaler aux autorités un pestiféré afin qu'il soit isolé du reste de la population ? » (Préface à *L'État de siège*, p. 15). Plus qu'à une interprétation univoque, l'analogie forgée par Camus est à entendre comme une image productrice de sens multiples. Lors de la création de la pièce, Roger Grenier s'est dit « dérouté par le chevauchement des symboles de fléaux : épidémie, bureaucratie, collaboration ». On peut précisément voir dans ce « chevauchement des symboles » une invitation de la pièce à faire fonctionner cette analogie de manière plurivoque, à la faire résonner en fonction de notre actualité.

**Explorer avec une autre partie des élèves les significations multiples et actuelles que peuvent recouvrir les images de la peste et de l'état de siège, en les invitant à réfléchir, par groupes de quatre, à la manière dont ils reçoivent l'expression de Camus : « un type de société politique qui s'organise (...) sur le mode totalitaire ». Chaque groupe présentera aux autres les indices concrets (élément de scénographie, de costume, accessoires) par lesquels il entend suggérer une cible particulière.**

On peut revenir avec les élèves sur la manière dont la pièce a été reçue en 1948 (« un poème d'indiscipline » pour *Le Mercure de France*, « un appel à la résistance, sous toutes ses formes » pour René Quilliot), et se demander quel appel à la résistance ils lanceraient aujourd'hui.

Les documents présentés dans l'édition Gallimard de *L'État de siège*, en particulier la reproduction de la réponse adressée par Camus à une critique de Gabriel Marcel, offrent un éclairage intéressant sur sa position. À Gabriel Marcel, qui lui reproche d'avoir situé l'action de sa pièce en Espagne plutôt que dans le bloc soviétique, Camus répond avec force qu'il entendait « attaquer de front un type de société politique qui s'est organisé, ou s'organise, à droite et à gauche, sur le mode totalitaire ». Il oppose le « parti de l'individu, de la chair dans ce qu'elle a de noble, de l'amour terrestre » aux « abstractions » et aux « terreurs de l'État totalitaire, qu'il soit russe, allemand ou espagnol ». Il désigne comme sa cible avouée « l'État, policier ou bureaucratique » (Albert Camus, « Pourquoi l'Espagne ? », *Combat*, 25 novembre 1948, repris dans *L'État de siège*, éditions Gallimard, pp. 206-207).

**« MONTRER UN FLÉAU MAIS CETTE FOIS SOUS LA FORME ADMINISTRATIVE ET GUERRIÈRE »<sup>5</sup>**

« Et je me proposais de montrer en somme un fléau mais cette fois sous la forme administrative et guerrière, venant brider la vie d'une population extrêmement vivante et noble comme pouvait l'être une population espagnole. J'ai donc choisi de m'exprimer en deux langues, enfin d'utiliser deux styles, l'un parlé par le personnel et les fonctionnaires du fléau qui vient dominer la ville et qui est un style sec, administratif, et l'autre qui est parlé, au contraire, par le peuple, qui représentait pour moi les forces de la liberté et de la poésie et qui est, au contraire, un style extrêmement lyrique.

Le lyrisme que l'on trouve dans *L'État de siège*, c'est un lyrisme qui correspond, selon moi, exactement à ce qu'il s'agit de défendre contre les forces de la dictature et du totalitarisme. »

Camus, entretien avec Michel Polac, émission *Club d'essai*, 17 juin 1955

<sup>5</sup> Albert Camus, entretien avec Michel Polac, émission *Club d'essai*, 17 juin 1955

Après avoir lu avec les élèves cette déclaration d'Albert Camus sur les « deux langues » à l'œuvre dans *L'État de siège*, les élèves reprennent les phrases apprises précédemment (activité p. 6 du dossier). Chaque élève prononce sa phrase et ceux qui ont le sentiment d'avoir une phrase qui relève du style « de la liberté » et « du lyrisme » se rassemblent « à jardin », ceux qui ont une phrase de style « administratif » vont « à cour ». Les deux groupes s'adressent ensuite les phrases à tour de rôle, comme en un duel entre les deux « langues ».

## « MÉLER TOUTES LES FORMES D'EXPRESSION DRAMATIQUE »<sup>6</sup>

On sait l'ambition qui fut celle d'Albert Camus (et de Jean-Louis Barrault) pour *L'État de siège*, ainsi résumée par Camus : « Il ne s'agit pas d'une pièce de structure traditionnelle, mais d'un spectacle dont l'ambition avouée est de mêler toutes les formes d'expression dramatique depuis le monologue lyrique jusqu'au théâtre collectif, en passant par le jeu muet, le simple dialogue, la farce et le chœur. » (« Avertissement à *L'État de siège*, 1948, éditions Gallimard). Ces termes ne sont pas sans évoquer le théâtre « total » rêvé par Artaud.

### **LE TEXTE D'UN ÉCRIVAIN... ET D'UN METTEUR EN SCÈNE**

Dans l'« Avertissement à *L'État de siège* », Albert Camus rappelle que sa pièce est le fruit d'une étroite collaboration avec Jean-Louis Barrault et que, s'il reste l'auteur de tout le texte, il aurait pourtant voulu réunir leurs deux noms sur la couverture, tant il se sent débiteur du metteur en scène qui fut à la fois son collaborateur et l'initiateur du projet.

**Demander à un groupe de cinq élèves d'effectuer une petite recherche sur Jean-Louis Barrault pour présenter à la classe les caractéristiques du théâtre qu'il fait à son époque, afin de mieux comprendre la commande qu'il adresse à Albert Camus.**

Inciter les élèves à préciser la manière dont chaque étape du parcours de Jean-Louis Barrault contribue à façonner sa conception du théâtre : la dimension scénique et corporelle du jeu d'acteur puisée chez Dullin, la pratique du mime découverte avec Étienne Decroux, le goût d'un théâtre « total » visuel, rythmique, sonore comme le prône Antonin Artaud, les liens avec les artistes les plus novateurs de son temps (Picasso, les surréalistes...), le goût des écritures contemporaines (Barrault créa notamment *Rhinocéros*, l'une des pièces d'Eugène Ionesco remise à l'honneur par Emmanuel Demarcy-Mota en 2004).

**Évoquer avec les élèves la collaboration de Camus avec Jean-Louis Barrault, par exemple en faisant lire l'« Avertissement » de Camus, puis leur lire quelques extraits de la pièce afin de mesurer en quoi ils dépassent le statut de simples didascalies pour devenir des véritables propositions de mise en scène.**

On pourra mener ce travail notamment sur le passage qui met en scène la première victime de la peste tout en impliquant l'ensemble de la troupe qui figure le peuple de la ville : « Deux énormes coups mats résonnent. Sur les tréteaux, un comédien, s'avançant vers le public en continuant sa pantomime, chancelle et tombe au milieu de la foule qui l'entoure immédiatement. Plus un mot, plus un geste : le silence est complet. Quelques secondes d'immobilité, et c'est la précipitation générale ». Un peu plus loin, Camus imagine la manière dont le fléau est révélé à la population : alors qu'un médecin se penche sur le corps du comédien, un jeune homme s'approche pour recueillir des informations : « Le jeune homme le presse, et encouragé par la foule, le pousse à répondre, le secoue, se colle à lui ». Il s'approche extrêmement près du visage du médecin sans prononcer un mot : « Un bruit d'aspiration, et il fait mine de prendre un mot de la bouche du médecin. Il s'écarte à grand-peine, comme si le mot était trop grand pour sa bouche et qu'il faille de longs efforts pour s'en délivrer, il prononce : – La Peste. ». Camus précise enfin les réactions de la foule : « Tout le monde plie les genoux et chacun répète le mot de plus en plus fort et de plus en plus rapidement pendant que tous fuient », « Le mouvement s'accélère, se précipite, s'affole jusqu'à ce que les gens s'immobilisent en groupes, à la voix du vieux curé » (*L'État de siège*, Gallimard, p. 58).

<sup>6</sup> Albert Camus, « Avertissement », *L'État de siège*, 1948, Gallimard, Paris.

**Les élèves se livrent à un temps de mise en jeu à partir de ces indications.** Ce travail de nature chorégraphique exige une écoute précise de la part de tout le groupe (dispersion, arrêt, rassemblement, dispersion). Le moment du « passage » du mot « la peste » peut être repris par tous les membres du groupe : une aspiration, puis une expiration pour prononcer le mot.

#### **« THÉÂTRE COLLECTIF » : UNITÉ ET DISPERSION**

La pièce de Camus propose une ouverture placée sous le signe de la panique, et qui s'appuie sur un élément sonore (« Ouverture musicale autour d'un thème sonore rappelant la sirène d'alerte ») puis sur un élément visuel (« Le rideau se lève. La scène est encore complètement obscure », « Soudain, au fond, surgissant du côté cour, une comète se déplace lentement vers le côté jardin. Elle éclaire, en ombres chinoises, les murs d'une ville fortifiée espagnole et la silhouette de plusieurs personnages »), enfin sur un dernier élément sonore (« Quatre heures sonnent. Le dialogue est à peu près incompréhensible, comme un marmonnement. [...] Brusquement, un cri terrible de femme qui, d'un coup, fait taire la musique » ; *L'État de siège*, Gallimard, p. 36).

Chaque groupe propose une mise en jeu de cette ouverture en mettant en œuvre les moyens dont dispose la classe (faire le noir, utiliser le vidéoprojecteur, les lampes et les sons des smartphones...) et en faisant certains choix (avec ou sans musique par exemple). Les élèves improvisent les dialogues « à peu près incompréhensibles » de la foule confrontée au passage de la comète. Le deuxième groupe observe et s'efforce de transcrire une partie de ce dialogue pour en conserver une trace écrite.

**Pour aller plus loin :** à l'issue de ce travail, on fait entendre à la classe à titre de comparaison une archive audio de l'INA qui donne une idée de l'ambiance de la mise en scène de *L'État de siège* conçue par Barrault : [www.ina.fr/audio/PHL06055921](http://www.ina.fr/audio/PHL06055921) et qui permettra une mise en perspective de celle que verront les élèves.

**Autre piste d'approfondissement :** faire visionner aux élèves le début de *Rhinocéros* d'Eugène Ionesco dans la mise en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota pour formuler ensemble des hypothèses sur les choix qu'opèrera le metteur en scène. Comme c'est le cas dans *L'État de siège*, *Rhinocéros* s'ouvre sur la tension d'une foule qui perçoit une menace (le passage du rhinocéros). La mise en scène du texte de Camus offrira-t-elle une nouvelle occasion de travail chorégraphique sous tension ?

**« Les hommes de la cité », « les femmes de la cité », travail chorégraphique sur le groupe, le collectif :** tous les élèves se rassemblent, épaulement contre épaulement, serrés, pour former un bloc compact, à la manière d'un banc de poissons. Ils avancent en suivant l'élève qui se trouve placé devant, en adoptant son rythme (qui peut varier). Lorsqu'un autre élève veut prendre la tête, il peut le faire.

**La ligne :** onze élèves en ligne le long du mur, celui qui est placé au centre avance doucement, en faisant un geste lent et précis. Tous les autres, en regardant droit devant eux, avancent en effectuant le même geste que lui. Chaque nouveau geste est reproduit par la ligne entière comme s'il s'agissait d'une seule personne.

En prolongement, à titre d'exemple de travail chorégraphique sur l'image de la foule, on peut projeter à la classe un extrait de la chorégraphie de Maguy Marin pour *May B*.

#### **LE CHŒUR : DECRESCENDO**

**Donner aux élèves la longue réplique du Chœur située page 85 de l'édition « Folio » Gallimard commençant par : « Malheur! Malheur! Nous sommes seuls, la Peste et nous! La dernière porte s'est refermée! Nous n'entendons plus rien. La mer est désormais trop loin. À présent, nous sommes dans la douleur... ». Les élèves sont debout, rassemblés en un bloc compact. Sans répartition préalable des répliques, leur donner l'indication scénique imaginée par Camus : « Le chœur commencé à plusieurs voix finira en une seule voix ».**

Les premières phrases seront prononcées simultanément par plusieurs élèves, puis les voix se feront de moins en moins nombreuses. Chaque phrase commencée doit être menée à son terme, quel que soit le nombre d'élèves qui la prennent en charge.

## JEU MUET

**La mort au travail : douze élèves se placent debout, deux d'entre eux (qui seront « L'homme » et « la Secrétaire ») font face aux dix autres. Leur lire la didascalie suivante : « Il tend le bras vers un des gardes. La secrétaire raye ostensiblement quelque chose sur son bloc-notes. Le coup mat retentit. Le garde tombe ». (L'État de siège, Gallimard, p. 72) et leur demander de la mettre en jeu.** « L'homme » tend le bras pour désigner un camarade, la « Secrétaire » raye quelque chose sur son carnet, un élève dans le public fait retentir un coup, la personne désignée tombe, et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les élèves soient au sol. Un deuxième groupe propose des variations à partir de cette base en désignant plusieurs victimes simultanément, en variant le rythme des « exécutions » pour créer des effets grotesques, en travaillant sur la raideur des gestes et leur ampleur, afin de souligner la part d'ombre et de monstruosité de ces décisions arbitraires.

# Après la représentation, pistes de travail

## ORDRE ET DÉSORDRE

### OUÛ EST LA SCÈNE ? OUÛ EST LA SALLE ?

**Le monde renversé** : revenir avec la classe sur le début du spectacle sous la forme d'une description chorale en invitant les élèves à décrire à tour de rôle l'espace de la salle. Leur demander de préciser où se trouve le public par rapport aux comédiens.

Que l'on connaisse ou non la disposition habituelle de l'espace Pierre Cardin, on ne peut qu'être sensible à l'impression de perte des repères que provoque la salle transformée par les soins d'Yves Collet, le scénographe du spectacle. Les élèves mentionneront sans doute la sensation de déséquilibre ou d'instabilité que donne l'inclinaison du plateau. Ils auront peut-être aussi été frappés par le dispositif très enveloppant que propose Emmanuel Demarcy-Mota : une partie des spectateurs se trouve dans la salle tandis qu'une autre partie voit le spectacle depuis le balcon, c'est-à-dire depuis le plateau. Ce dispositif trifrontal (salle, balcon à jardin, balcon à cour) devient presque quadrifrontal au moment de la domination de la Peste : plusieurs comédiens ainsi que des mannequins sont assis sur des rangées de chaises situées à l'étage, face au public, comme pour créer un dernier front de spectateurs. Le plateau se retrouve alors cerné de regards.

Si l'on interroge les élèves sur la manière dont ce dispositif trifrontal a été rendu possible, ils saisiront aisément le « retournement » qu'a effectué Yves Collet : puisque les balcons surplombent le plateau, c'est que le plateau a été construit à l'endroit de la salle originelle et que la salle a été placée sur l'ancien plateau. À titre de comparaison, on montre aux élèves la disposition originelle de la salle pour leur permettre de mesurer l'écart avec ce qu'ils ont vu.

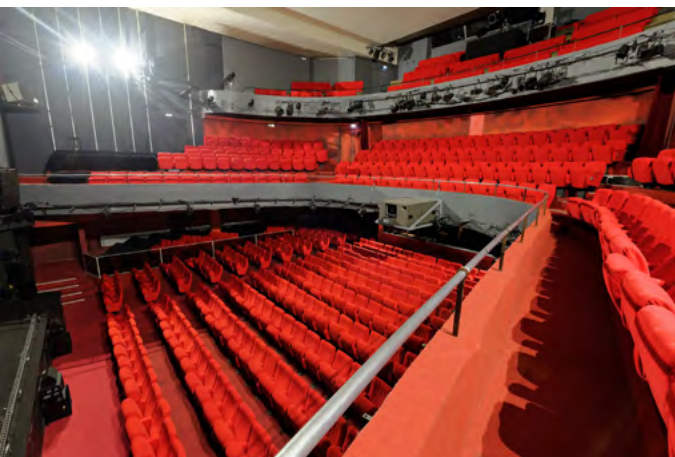
1 : La salle de l'espace Pierre Cardin avant sa transformation.

© [www.parizimages.com](http://www.parizimages.com)

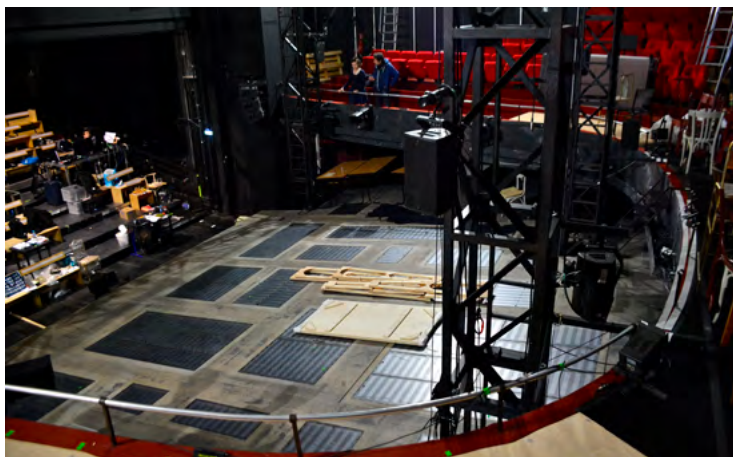
2 : La salle transformée pour le spectacle d'Emmanuel Demarcy-Mota.

© Jean-Claude Lallias

1



2



On peut réfléchir avec eux à la symbolique de cette transformation qui nous donne à voir un monde renversé, un espace en « état de siège » ; ce dispositif suggère aussi avec force que le public fait partie de la ville ; les spectateurs sont en outre placés à des endroits différents comme pour expérimenter différents points de vue sur l'événement.

**Un cabaret : proposer à la classe de rejouer le début du spectacle à partir des souvenirs que les élèves en ont gardés, pour revenir sur le rapport que cette ouverture ménage avec le public (adresses directes, caméra, invitation à venir danser sur le plateau). Dix élèves jouent les comédiens, le reste de la classe « interprète » le public. À l'issue du travail, demander aux élèves de préciser le climat qu'introduit cette ouverture.**

Emmanuel Demarcy-Mota a ajouté au texte de *L'État de siège* un court prologue qui aura certainement marqué les élèves. Alors que le public achève de s'installer, une musique de dancing s'élève, un présentateur salue les différents comédiens qui sont sur le plateau en les appelant par leur prénom (« Bonsoir Sandra », « Bonsoir Jauris », « Bonsoir Hannah », « Bonsoir Alain »...), et leur propose de boire un verre. Il salue également quelques spectateurs, tandis qu'une caméra cible une femme dans le public et fait apparaître son image en gros plan sur les écrans situés en hauteur. Le présentateur demande à un comédien d'inviter la spectatrice à venir danser sur le plateau avec un comédien. La scène se répète une, deux, trois fois, et provoque le rire du public ; une atmosphère de légèreté domine cette ouverture qui évoque plus l'atmosphère d'un cabaret que celle d'une pièce engagée.

Bien sûr, cette ambiance festive n'en rendra que plus brutal le changement d'atmosphère lors de l'alerte et l'irruption de la violence. Par ailleurs, le fait d'inviter une partie du public à venir sur scène n'a rien de gratuit : cela fait rire, mais cela introduit aussi une forme d'appréhension : alors que l'on pensait être tranquillement en position de spectateur et pouvoir observer à distance, on se retrouve potentiellement impliqués et donc vaguement inquiets : et si cela tombait sur moi ?

#### **LA FÊTE EST FINIE**

**Rupture : demander aux élèves de décrire la manière dont l'univers sonore, les lumières et les écrans contribuent à instaurer, à l'issue du prologue, une atmosphère de panique.**

L'univers sonore se modifie de manière brutale : alors que la salle est dominée par une musique de dancing et qu'une spectatrice est encore sur scène en train de discuter avec la comédienne qui l'a invitée, un grondement sourd s'élève, suivi de bruits d'impacts de balles ou d'obus. La salle, qui baignait dans une chaude lumière orangée, est plongée dans le noir et n'est plus éclairée que par un rayon de lune. Les comédiens sortent des lampes de poche avec lesquelles ils éclairent tantôt le public, tantôt leur propre visage, se donnant des allures de fantômes ou de silhouettes expressionnistes.

Sur les écrans noirs, on voit défiler une série de messages à la manière de textos affolés : « La fin du monde ! », « Si le monde meurt... », « Non, le monde, mais pas notre pays », « si, il peut mourir ». L'écran devient noir puis il laisse apparaître un point lumineux qui grossit progressivement jusqu'à devenir éblouissant avant de disparaître (« C'est la comète du mal »).

**Rejouer la peur : ménager un espace dans la classe et demander à dix élèves de mettre en jeu, par leurs déplacements et leurs gestes, l'effroi que suscite l'arrivée de la comète.**

Avant de commencer, le groupe se concerta pour essayer de se remémorer les propositions des comédiens de *L'État de siège* et pour s'en inspirer. Les autres élèves observent la proposition et décrivent ensuite à leurs camarades ce qu'ils ont vu : mouvements isolés ou collectifs, rythme des déplacements, utilisation de l'espace, tension des corps, respirations, gestes chorégraphiés, etc.

### DOMINANTS ET DOMINÉS

**Demander à cinq élèves de réaliser au tableau un croquis de la scénographie ou projeter à la classe les schémas préparatoires réalisés par Yves Collet (annexe 3). Inviter les élèves à commenter l'organisation de l'espace et ce qu'elle suggère des relations entre les personnages.**

Ce qui frappe d'emblée dans cette scénographie, c'est son organisation verticale, permise par sa construction étagée qui va des trappes menant au sous-sol aux écrans de projection, en passant par le plateau incliné, le balcon, et la rangée de projecteurs. Une circulation est assurée entre ces différents niveaux par la présence d'échelles qui permettent de passer du plateau au balcon, et par des armatures métalliques qui donnent aux comédiens la possibilité de s'élever ou d'enjamber le balcon. Autre caractéristique : l'existence d'espaces cachés que le spectateur découvre au fil du spectacle : les trappes menant au sous-sol, les plaques de plexiglas couvrant la partie centrale du premier balcon et s'ouvrant pour laisser apparaître des rangées de sièges, etc.

La scénographie se charge de sens tout au long du spectacle : les espaces cachés suggèrent que le monde est menaçant et que l'espace extérieur peut faire irruption à tout moment de façon brutale. On devine que les relations entre les êtres sont minées par des intentions obscures. La construction verticale souligne les rapports de domination mis en jeu dans la pièce : si la Peste et sa secrétaire font leur apparition en surgissant du sous-sol, ils occupent bien vite l'étage pour laisser les dominés prisonniers de l'arène ; on ne saurait signifier avec plus de netteté leur prise de pouvoir.

**Inviter les élèves à décrire les costumes dont ils ont gardé le souvenir et à distinguer certaines convergences de style ou certains contrastes.**

1 : L'agonie d'une femme du peuple.

© Jean-Louis Fernandez

2 : Le règne de la Peste.

© Jean-Louis Fernandez

1



2



Les costumes construisent une opposition entre les habitants de la ville d'une part, qui sont habillés de vêtements simples, contemporains, aux lignes souples, parfois placés sous le signe de la jeunesse (T-shirt, jeans, baskets, perfecto), et les notables d'autre part (le juge et sa famille, l'alcade, le gouverneur) vêtus de costumes élégants aux lignes nettes qui font d'eux des nantis (la robe en lamé or de la femme du juge). La Peste et sa secrétaire se distinguent l'un par son long manteau noir, l'autre par ses tenues très étudiées, aux épaules taillées et aux lignes strictes. De manière discrète et néanmoins continue, les costumes suggèrent l'opposition entre un monde de vie quotidienne et de simplicité, et un monde d'apparence, de domination sociale et de rigidité.

## COULEURS DE LA PESTE

### MARÉE NOIRE

**Demander aux élèves de définir la couleur qui, à leurs yeux, domine le spectacle. Inviter ceux qui choisissent le noir à se regrouper et à énumérer, à tour de rôle, les éléments qu'ils rattachent à cette couleur.**

On peut citer, entre autres, le noir de l'alerte lorsque les lumières s'éteignent, le ciel des écrans lors de l'arrivée de la comète, le plateau entièrement recouvert d'une bâche, la trace de peinture sur la poitrine qui signale la contagion, les manteaux de la Peste, de l'alcade, de la secrétaire, le blouson de Victoria, le manteau de cuir d'une conseillère, les combinaisons des agents chargés de la désinfection, les voiles noires qui entourent Diego et la secrétaire, les lèvres de la Peste, etc.

**Projeter la photographie représentant l'arrivée de la Peste et de sa secrétaire (annexe 4). En s'appuyant sur les souvenirs que les élèves ont de cette étrange entrée en scène et de ses circonstances, les élèves expliquent l'impression qu'a produite sur eux cette arrivée et les images qu'elle a fait naître.**

La bâche noire sur laquelle marchent les comédiens depuis le début du spectacle commence tout à coup à se mouvoir, sur fond de bruits d'aspiration et de clapotements. L'image est forte et peut résonner de diverses manières pour la classe. On peut y voir, par exemple, une sorte de magma répugnant, une mare grouillante de créatures. Les deux têtes qui émergent de cette masse informe évoqueront peut-être pour eux un monstrueux accouchement, une naissance contre nature, comme si le monde accouchait de la mort. Certains élèves seront sans doute sensibles aux associations permises par les lumières : le faisceau bleu qui enveloppe les deux silhouettes rappelle que l'action se situe dans une ville portuaire et transforme la bâche en mer souillée par une énorme marée noire. Plus tard, tous les comédiens animeront cette bâche et la hausseront jusqu'au balcon comme en un vaste raz-de-marée, avant de la faire disparaître à cour, laissant les deux créatures dominer la ville. Au-delà des analogies très concrètes et très diverses que fait naître l'arrivée de la Peste, les élèves seront peut-être sensibles à la théâtralité affirmée de cette scène qui confère une dimension mythique à *L'État de siège* et rappelle son lien aux *autos sacramentales* du théâtre de l'âge d'or espagnol.



Arrivée de la Peste et de sa secrétaire.  
© Jean-Louis Fernandez

## ROUGE SANG

**Un autre groupe d'élèves précise la nature des éléments rouges que l'on voit apparaître sur scène et indique le moment de leur arrivée pour en faire émerger la symbolique.**

Le rouge arrive de manière progressive sur le plateau : plusieurs personnages vêtus de noir au début du spectacle « virent » au rouge après l'arrivée de la Peste, signe de leur ralliement au régime qu'elle impose. C'est notamment le cas de l'alcade et de Nada. Le rouge le plus frappant est sans doute celui que crache le comédien, première victime de la peste, et qui souille sa bouche et ses mains. C'est ensuite au tour de la secrétaire de porter cette couleur en étendard, à la fois sur le livre dont elle arrache régulièrement des pages, sur les documents administratifs qu'elle distribue à la population, sur ses gants, sur sa robe soyeuse ou son tailleur luisant. Enfin, les portes coulissantes en plexiglas qui sont ouvertes à la fin du spectacle découvrent des rangées de fauteuils rouges, les mêmes que ceux sur lesquels une partie du public est assis. L'arrivée progressive du rouge sur le plateau suggère l'adhésion des personnages au régime totalitaire et la domination progressive de la mort : lorsque Victoria est portée sur le plateau à demi-morte, sa robe blanche est marquée des taches écarlates sur l'épaule.

## TERREUR BLANCHE, VERTE PESTILENCE ET ÉCHAPPÉE MARINE

**Le spectacle convoque des couleurs variées : outre le noir et le rouge qui restent étroitement associés à la peste et à la mort, les élèves peuvent réfléchir à la présence d'autres coloris (le blanc, le vert, le bleu...) en précisant en quoi certaines couleurs, loin d'être univoques, ont des valeurs contrastées.**

L'ambivalence des couleurs est notamment sensible dans les variations qui affectent le blanc : la plupart des visages des comédiens se signalent par leur pâleur, le maquillage leur donnant une allure expressionniste, un air tantôt fantomatique, tantôt effrayé. Les combinaisons des agents de la désinfection et leurs masques sont également blancs et rappellent les équipements antiradiations. La robe de Victoria tient de la robe de mariée et l'on remarque que la secrétaire cherche à imiter son allure en quittant son manteau noir. À la fin du spectacle, les deux femmes, l'une symbole de vie, l'autre de mort, sont presque vêtues de la même manière.



Nada, l'alcade, la Peste, la secrétaire.  
© Jean-Louis Fernandez

Le vert, couleur maudite au théâtre, fait à plusieurs reprises son apparition, en particulier lors de l'irruption de la Peste et de la lutte pour l'éradiquer. Les lumières vertes qui dominent le plateau et colorent les fumées suggèrent une atmosphère fétide, chargée de miasmes et vecteur de contamination. Pourtant, plusieurs vêtements verts ou kaki ponctuent le spectacle et sont loin d'être uniformément connotés négativement, comme le manteau de Diego ou la robe d'une femme du peuple qui évoque « l'abondance de l'été » en croquant une pomme. Ces associations donnent ainsi aux élèves l'occasion d'approcher la dimension à la fois matérielle et spirituelle de l'écriture de Camus.

Le bleu est lui aussi ambivalent : il est la couleur froide des lumières qui signalent l'arrivée de la Peste et avec elle, celle d'un monde qui a perdu sa chaleur ; mais il est aussi associé à la mer dont la présence est perceptible à la fin du spectacle, une mer chargée de signifier une ouverture et un espoir. On entend le bruit de la mer et du vent à la fin du spectacle et l'on découvre que les trappes se transforment en carreaux bleus traversés par la lumière à la manière de vitraux marins.

## LES VIVANTS ET LES MORTS

### ÉNERGIES : ÉLAN VITAL CONTRE RAIDEUR MORTELLE

**Théâtre image : sous la forme d'images arrêtées, seul, à deux, à trois ou à quatre, la moitié de la classe présente à l'autre moitié des instants marquants du spectacle qui mettent en scène les gens du peuple, en particulier Diego et Victoria. L'autre partie de la classe identifie les situations et les personnages représentés avant de proposer à son tour le même travail mais à partir des postures des notables, de la Peste, et de la secrétaire.**

Interrogé par Michel Polac sur l'écriture de *L'État de siège*, Albert Camus expliquait en ces termes la dualité de style à l'œuvre dans sa pièce : « J'ai donc choisi de m'exprimer en deux langues, enfin d'utiliser deux styles, l'un parlé par le personnel et les fonctionnaires du fléau qui vient dominer la ville et qui est un style sec, administratif, et l'autre qui est parlé, au contraire, par le peuple, qui représentait pour moi les forces de la liberté et de la poésie et qui est, au contraire, un style extrêmement lyrique » (Albert Camus, entretien avec Michel Polac, émission *Club d'essai*, 17 juin 1955). Toutes proportions gardées, le travail des élèves sur les images de la mise en scène peut permettre de distinguer deux types d'incarnations : l'engagement physique sensible dans les mouvements de peur du peuple, dans les élans amoureux de Diego et Victoria, dans l'entraide des marins, contre la raideur du gouverneur lors de ses discours, la violence de l'alcade brisant une guitare, les postures hautaines de la Peste infligeant les marques du mal ou de la secrétaire condamnant un homme en déchirant une feuille.

1 : La lutte contre la Peste.

© Jean-Louis Fernandez

2 : Diego, Victoria et l'alcade.

© Jean-Louis Fernandez

1



2



**Démarches :** après avoir libéré un espace dans la classe, demander à dix élèves de marcher en regardant droit devant eux et de penser à un personnage précis. Au signal du professeur, chaque élève se déplace à la manière de ce personnage. Les autres élèves cherchent à identifier le personnage proposé. Lorsqu'ils l'ont trouvé et nommé, l'élève qui l'interprète quitte le plateau.

#### DE LA VIE À LA MORT ET RETOUR

**Faire décrire par les élèves les différentes étapes de l'évolution de l'apparence de la secrétaire pour interpréter le trajet qu'elle accomplit au cours de la pièce, notamment par rapport au personnage de Victoria.**

Le début du spectacle construit une opposition très nette entre Victoria et la secrétaire : là où Victoria est mobile, souple, vêtue sans recherche (elle porte des jeans, un T-shirt, des baskets) et les cheveux lâchés, la secrétaire apparaît très élégante et apprêtée (en chignon strict et chaussures à talons, vêtue d'un tailleur noir aux lignes géométriques et aux épaules très marquées, puis d'un ensemble d'un rouge sombre et luisant). Progressivement pourtant, la secrétaire passe de la figure d'exterminatrice à celle de femme amoureuse et son allure se rapproche de celle de Victoria. Défaisant son chignon, ôtant son manteau noir et ses chaussures, elle apparaît à la fin de la pièce comme une sorte de réplique de Victoria : la jeune fille vient d'être déposée encore évanouie sur le plateau, vêtue d'une simple robe blanche. Seule leur posture les oppose encore : la souplesse de Victoria tranche avec la raideur de la secrétaire qui se déplace à la manière d'une vieille femme courbée.

**Revenir avec les élèves sur la présence des mannequins et sur leur utilisation pour réfléchir à l'impression qu'ils font naître.**

Des mannequins aux proportions très réalistes font leur apparition lors du règne de la Peste sur la ville et figurent les innombrables victimes de l'épidémie. Ces grands corps sont jetés au travers du plateau avec violence pendant la désinfection dirigée par les équipes masquées. Durant cet épisode, on ne voit plus trace de visage humain : les uns portent des masques aux allures de bec d'oiseaux, les autres sont des corps sans vie. Plus tard dans la pièce, certains mannequins sont placés sur les rangées de fauteuils rouges qui apparaissent au centre du balcon. Les alliés de la Peste dansent avec eux un instant, avant de les précipiter dans des trappes. L'image est violente : les corps sont désarticulés et entassés comme dans une décharge ou dans



Victoria, Diego et la secrétaire.  
© Jean-Louis Fernandez

une fosse commune, sans aucun ménagement. Mais le plus troublant demeure peut-être l'association de ces mannequins aux comédiens : Alain Libolt, qui interprète le juge Casado, demeure ainsi un long moment assis à la fin de la pièce, absolument immobile, à côté d'un mannequin d'enfant. De loin, on ne saurait dire où est la vie et où est le simulacre. Ces spectateurs qui nous font face nous renvoient à nous-mêmes comme pour nous demander qui parmi nous est vraiment vivant et qui est déjà mort.

### ESPACES AMBIVALENTS

**Une moitié de la classe est invitée à déplacer les tables de la salle pour rejouer les principales scènes où elles sont utilisées dans la scénographie. Le reste des élèves identifie les scènes présentées et analyse l'utilisation ambivalente des tables pour structurer l'espace.**

Les tables sont apportées en nombre sur le plateau après la prise du pouvoir par la Peste. On voit se mettre en place un fonctionnement bureaucratique résolument absurde dans lequel les gens du peuple reçoivent des formulaires qu'ils sont sommés de remplir. Les tables figurent autant de guichets voués à ces démarches administratives kafkaïennes. D'abord dispersées, elles sont ensuite alignées jusqu'à couper le plateau en deux parties : d'un côté les oppresseurs, de l'autre les opprimés qui attendent leur tour, bien alignés sur une rangée de chaises, en tremblant. Le règne de l'État totalitaire est proclamé, on voit défiler sur les écrans des clichés policiers, des listes de noms, des couloirs d'archives qui suggèrent une surveillance de tous les instants.

Cet alignement de tables qui sépare radicalement les dominants des dominés va jusqu'à contaminer la relation de Diego et Victoria : alors qu'il est en fuite et qu'il cherche refuge chez son amante, Diego est rejeté par le juge Casado, et la ligne des tables semble figurer le mur qui les sépare. Mû par le désespoir, Diego s'empare de la jeune sœur de Victoria et l'allonge sur les tables pour la contaminer. Mais ce lit funèbre est bientôt transformé en lit d'amour par les deux amants qui traduisent physiquement et vocalement leur élan (« Que faites-vous ? » / « L'amour ! »).



Diego menace de contaminer la fille du juge.

© Jean-Louis Fernandez

**Par groupes de quatre ou cinq, les élèves recensent les personnages qui passent par les trappes pour s'interroger sur leurs différentes fonctions et sur le sens de leur circulation.**

Le plateau imaginé par Yves Collet est percé d'une multitude de trappes par lesquelles les comédiens apparaissent ou disparaissent tout au long du spectacle. Le premier surgissement, celui de la Peste et de sa secrétaire, est particulièrement dramatisé : le plateau est encore recouvert d'une bâche sombre d'où émergent deux visages blafards, comme si une marée noire accouchait de deux créatures infernales. Plus tard, le sous-sol s'ouvre pour accueillir les corps des victimes de la peste, transformant ces trappes en étranges fosses communes. Après avoir vomi la mort, les trappes reçoivent donc des cadavres et les engloutissent avec une violence grotesque qui n'est pas sans évoquer la tyrannie du Père Ubu. Certains groupes repèreront sans doute la manière dont les trappes changent de valeur à la fin de la pièce. Elles deviennent des sources de lumière et se colorent tantôt en bleu pour figurer cette mer dont on entend le ressac, tantôt en jaune à la manière d'un lever de soleil. Lorsque résonne l'appel de Diego (« Ouvrez les fenêtres ! De l'air ! De l'air ! »), les trappes s'ouvrent et l'on découvre qu'elles se sont transformées en refuges : les vivants s'y sont terrés pour organiser la résistance et ils en ressortent pour lutter. Qu'elles soient tombes, refuges, fenêtres ou cachette, ces multiples trappes participent pleinement à la cérémonie que met en place *L'État de siège* en devenant des espaces de surgissement ou de disparition.

## LES COMÉDIENS : PREMIÈRES VICTIMES ET PREMIERS RÉSISTANTS

### PRÉSENCE DU THÉÂTRE

**Recenser avec les élèves les éléments qui, dans la mise en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota, renvoient à l'univers du théâtre.**

Le texte de Camus accorde une place explicite au monde du théâtre : à la manière des comédiens que Hamlet invite à se produire devant la cour dans la pièce de Shakespeare, une compagnie fait ici son entrée dans Cadix et se livre à une représentation des *Esprits* de Pedro de Lariba (dont le nom est une malicieuse transformation espagnole du nom de Pierre de Larivey, un auteur du XVI<sup>e</sup> siècle dont Camus adapta l'œuvre). Dans la scénographie d'Yves Collet, cette présence des comédiens est mise en valeur par l'aménagement d'une petite plateforme sur laquelle l'un des comédiens commence à jouer avant de mourir brutalement de la peste.

On remarque que cet effet de théâtre dans le théâtre, voulu par Camus, est redoublé par Emmanuel Demarcy-Mota qui choisit d'attirer l'attention sur ses comédiens dès l'ouverture du spectacle. Alors que le public achève de s'installer, l'un des membres de la troupe du Théâtre de la Ville qui joue le rôle d'un présentateur accueille ses différents partenaires en les désignant nommément (« Bonsoir Sandra », « Bonsoir Alain », etc.) comme pour faire apparaître sur scène les deux identités des comédiens, à la fois fictionnelle et réelle.

### D'UN SPECTACLE À L'AUTRE : SIX PERSONNAGES EN QUÊTE D'AUTEUR

**Projeter le teaser de *Six Personnages en quête d'auteur* dans la mise en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota aux élèves pour leur permettre de repérer la citation ([www.youtube.com/watch?v=DkBl8FrE1dI](http://www.youtube.com/watch?v=DkBl8FrE1dI)). Demander à la classe de faire des hypothèses sur le sens de ce rapprochement ou sur son effet sur le spectateur.**

Les familiers des mises en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota n'auront pas manqué de reconnaître, dans la troupe de comédiens qui entame une représentation théâtrale au début de *L'État de siège*, les « personnages » de la pièce de Pirandello tels que le metteur en scène les a imaginés pour sa célèbre version de *Six Personnages en quête d'auteur*. Pourquoi ménager une telle apparition ? Pourquoi cette autocitation ?

Sans doute d'abord parce que l'œuvre de Pirandello est un des modèles de la mise en abyme et que cette pièce appartient désormais si étroitement au répertoire de la troupe du Théâtre de la Ville que toute évocation de théâtre dans le théâtre y ramène nécessairement. Ensuite parce que ce choix est un moyen de faire apparaître immédiatement ces comédiens comme des comédiens : ils arrivent sur le plateau « chargés » d'un rôle venu d'une autre pièce. Enfin parce que cette allusion à *Six Personnages* crée une forme de trouble : les êtres que l'on voit entrer sur scène sont à la fois présentés comme des personnages (ceux de Pirandello), comme des personnages de comédiens (dans le texte de Camus), et comme des comédiens véritables (ils sont désignés par leur véritable état civil au début du spectacle). Cette étrangeté en précède une autre : l'irruption de la Peste et de la Mort sous les traits d'un homme et d'une femme.

**Après avoir observé le teaser de *Six Personnages en quête d'auteur*, les élèves le comparent à la mise en scène de *L'État de siège* à laquelle ils ont assisté pour essayer de repérer certaines constantes des mises en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota.**

De *Six Personnages* à *L'État de siège*, on retrouve plusieurs orientations communes : l'installation d'un climat étrange notamment par le biais de l'univers sonore ; l'allure fantomatique des visages blafards, des ombres, des fumées ; l'impression de danger et de tension que produit le jeu des comédiens ; le travail sur le renversement (arbres tête en bas dans la pièce de Pirandello, rapport scène/salle inversé pour l'œuvre de Camus), etc.



Les six personnages de Pirandello dans la mise en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota.

© Jean-Louis Fernandez

Cette comparaison permettra par ailleurs aux élèves d'apprécier le travail des comédiens dans des registres différents : Valérie Dashwood en belle-fille et en secrétaire ; Walter N'Guyen en fils et en « comédien ». Les élèves seront peut-être frappés de découvrir que ce comédien, que l'on voit « mourir » à la fin de *Six Personnages*, est le premier à succomber de la peste dans *L'État de siège*.

**Pour aller plus loin : on demande à un petit groupe d'élèves de visionner les entretiens filmés dans lesquels Emmanuel Demarcy-Mota explique ce qui le pousse à mettre en scène certains textes plutôt que d'autres, afin d'en rendre compte à la classe ([www.theatre-video.net/video/E-Demarcy-Mota-Faire-sortir-de-grandes-ecritures-du-purgatoire-theatral](http://www.theatre-video.net/video/E-Demarcy-Mota-Faire-sortir-de-grandes-ecritures-du-purgatoire-theatral)). À l'issue de cette présentation, ouvrir un échange avec la classe sur le choix que feraient les élèves s'ils avaient à mettre en scène un texte aujourd'hui : quelle pièce entre, selon eux, en résonnance avec notre époque ?**

### LE THÉÂTRE PREMIER TOUCHÉ

**Demander à un groupe de sept à quinze élèves de réaliser un travail de chœur. Le groupe se place face à la classe et doit lui faire comprendre, par ses réactions, ce qu'il est en train de regarder : l'épisode de la mort du comédien, première victime de la peste.**

Pour aider les élèves, on peut leur livrer ces pistes énoncées par Jacques Lecoq sur le « chœur réaction » : « il ne suffit pas de voir la chose, moins encore de la "pantomimer", encore faut-il trouver le langage pour que le public perçoive la dynamique et l'émotion de ce qui se déroule. Pour ce faire, tous les moyens sont bons, notamment le langage analogique, que nous appelons la double image. Dans ce cas, une image apparaît en parallèle à une autre : un mouchoir tombe sur la scène... le programme d'un spectateur aussi ! Ce qui se passe dans la loge est analogique à la situation sur la scène, avec une grande subtilité. » (Jacques Lecoq, *Le Corps poétique. Un enseignement de la création théâtrale*, Actes Sud-papiers, p. 178).

**Pour aller plus loin : la première victime de la peste est un comédien ; faire réfléchir les élèves à la symbolique de cet ordre, à ce qu'il dit du théâtre face aux entreprises totalitaires.**

Le parallèle avec les écrivains et les journalistes désigne également les parties du corps social que tous les régimes autoritaires veulent mettre au pas. En prolongement, on peut laisser aux élèves le soin de s'interroger sur les pays qui, aujourd'hui, s'attaquent ainsi aux artistes, aux journalistes et aux éditeurs.

1 : La première victime de la Peste.

© Jean-Louis Fernandez

2 : La mort du comédien.

© Jean-Louis Fernandez

1



2



**Revenir avec la classe sur les allusions au monde maritime qui apparaissent à la fin du spectacle et interroger les élèves sur le sens du trajet que propose la pièce lorsqu'elle fait des comédiens les premières victimes et des marins les premiers résistants.**

Le thème maritime traverse la pièce d'Albert Camus et se voit accorder une place particulière dans la mise en scène d'Emmanuel Demarcy-Mota. Chez Camus, au moment où Diego est tenté par le désespoir, il rencontre un batelier à qui il demande de l'aider à fuir ; le metteur en scène choisit pour sa part de faire apparaître tout un groupe de marins occupé à ravitailler clandestinement la ville. De même, alors que dans le texte de Camus le batelier disparaît lorsqu'arrive la secrétaire, dans le spectacle les marins restent au plateau et organisent un singulier ballet de voiles noires autour de Diego et de la secrétaire. On ne saurait dire si ces hommes sont encore des marins ou s'ils sont des régisseurs de plateau : la confusion est évidemment volontaire et chère au metteur en scène dont on sait l'attachement aux métaphores maritimes pour exprimer la nature du travail théâtral : on se souvient de son goût pour une phrase tirée de *Peines d'amour perdues* (« la nef est à la voile, voici qu'elle prend le large ») qui rappelle qu'à ses yeux, le travail théâtral ne peut être mené que par un équipage embarqué à bord d'un même navire. Nous sommes donc invités à voir dans ces figures de marins à la fois une allusion à la troupe de théâtre (les premiers régisseurs n'étaient-ils pas d'anciens marins ?), et une image des résistants, comme le soulignent les derniers mots de la pièce : « La mer furieuse a la couleur des anémones. Elle nous venge. Sa colère est la nôtre. Elle crie le ralliement de tous les hommes de la mer. Ô mer, patrie des insurgés, voici ton peuple qui ne cédera jamais. La grande lame de fond, nourrie dans l'amertume des eaux, emportera vos cités horribles. »

**Pour aller plus loin : proposer à un groupe d'élèves de s'appuyer sur d'autres textes de Camus pour présenter à la classe la thématique sensuelle et vitale de la mer qui traverse son œuvre (y compris dans les récits et les nouvelles). À partir de la lecture des textes de la feuille de salle et du visionnage de l'entretien vidéo qu'Emmanuel Demarcy-Mota consacre au thème de la peur ([www.theatre-contemporain.net/spectacles/L-Etat-de-siege-18308/videos/media/L-etat-de-siege-m-e-s-E-Demarcy-Mota-Le-theme-de-la-peur?autostart](http://www.theatre-contemporain.net/spectacles/L-Etat-de-siege-18308/videos/media/L-etat-de-siege-m-e-s-E-Demarcy-Mota-Le-theme-de-la-peur?autostart)), demander aux élèves de s'appuyer sur leur expérience de spectateur pour réfléchir à la manière dont, selon eux, le théâtre peut être envisagé comme un espace de liberté.**

---

# Annexes

---

## ANNEXE 1. PERSONNAGES DE LA PESTE ET L'ÉTAT DE SIÈGE

### LISTE DES PERSONNAGES DE LA PESTE :

- Bernard Rieux, médecin
- Jean Tarrou
- Raymond Rambert, journaliste
- Paneloux, prêtre
- Othon, juge
- Richard, médecin
- Castel, médecin
- Joseph Grand, employé de mairie
- Cottard
- Michel, concierge
- La mère de Rieux
- L'épouse de Rieux

### LISTE DES PERSONNAGES DE L'ÉTAT DE SIÈGE :

- La Peste
- La Secrétaire
- Nada
- Victoria
- Le juge
- La femme du juge
- Diego
- Le gouverneur
- L'alcade
- Les femmes de la cité
- Les hommes de la cité
- Les gardes
- Le convoyeur des morts

## ANNEXE 2. RÉSUMÉ DE LA PESTE

### **LA MORT DES RATS**

Un jour d'avril à Oran, en Algérie, le docteur Rieux trouve un rat mort sur son palier. Très vite, le nombre de rats qui remontent à la surface pour mourir se multiplie et les rues de la ville sont bientôt submergées de tas informes de rats morts. Les autorités décident de les incinérer.

### **LES PREMIERS CAS HUMAINS**

Le concierge de l'immeuble du docteur Rieux tombe malade, et, malgré les soins du médecin, il meurt d'une maladie mystérieuse. Grand, un employé de mairie, vient voir le docteur Rieux car les rats meurent en très grand nombre. À la fin de la première partie, les autorités, après bien des hésitations, se décident à fermer la ville et l'isoler pour empêcher la maladie, qui semblerait être la peste, de se propager. Rambert, un journaliste, fait tout pour regagner Paris où se trouve sa compagne. Cottard, qui avait tenté de se suicider, semble éprouver du plaisir dans le malheur des habitants d'Oran, car il en profite pour se livrer à des activités de trafic lucratives. Grand essaie d'écrire un livre. Tarrou, étranger à la ville, dresse sa propre chronique du fléau et devient le collègue du docteur Rieux.

### **L'ÉPIDÉMIE**

Dans la ville, avec l'arrivée de l'été, les crimes se multiplient mais les habitants s'habituent aux ravages de l'épidémie. À l'approche de l'automne, Rambert rejoint Rieux et Tarrou dans leur lutte acharnée contre la peste. Plus tard, on assiste à l'agonie d'un jeune enfant, une souffrance atroce qui provoque chez Paneloux une prise de conscience et de foi plus forte que jamais. Tarrou et Rieux, qui luttent ensemble et sans relâche contre l'épidémie, décident de se reposer un peu et célèbrent leur amitié dans la scène du bain de mer.

### **LA FIN DE LA PESTE**

En janvier, la peste régresse, et le sérum développé par Castel se met curieusement à gagner une efficacité qu'il n'avait pas jusqu'alors. On voit aussi que Tarrou, soigné par Rieux, est une des dernières victimes de la peste. Il meurt après avoir longtemps lutté. De plus, Cottard devient fou et se met à tirer sur les passants depuis son appartement, il est arrêté puis incarcéré. Ce même jour, Rieux apprend que sa femme, partie se faire soigner hors d'Oran avant l'épidémie de peste, est décédée de la tuberculose. Rieux, qui a combattu la peste pendant presque une année, paraît avoir tout perdu et apparaît à la fin comme un personnage lucide, conscient de tout le mal que la peste a fait.

Source : Wikipédia

## ANNEXE 3. SCÉNOGRAPHIE

Scénographie : Yves Collet



1



2



3

1, 2 et 3 : Projets de scénographie par Yves Collet pour trois moments du spectacle (sol bâché, trappes visibles, trappes illuminées).  
© Yves Collet

ANNEXE 4. ARRIVÉE DE LA PESTE ET DE SA SECRÉTAIRE

© Jean-Louis Fernandez

