

***KNOCK* OU LE TRIOMPHE DE LA MOTIVATION**

DANS LA CLASSE DE FLE

Stela Maria Sardinha Chagas de Moraes
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ
Aliança Francesa de Niterói
Liceu Nilo Peçanha

Introduction

Développer une conscience culturelle et socio-linguistique chez l'apprenant par le biais d'un texte littéraire n'est pas toujours une tâche facile. Cependant, l'enseignement des aspects culturels et linguistiques, surtout dans les cours de Lettres, qui visent à la formation des professeurs, nous paraît incontournable. C'est dans ce contexte que nous avons l'intention de faire la mise en scène de *Knock ou le triomphe de la médecine*¹ avec les étudiants de l'Université de l'Etat de Rio de Janeiro.

Cette expérience, très réussie, menée au sein de l'Alliance Française de Niterói (RJ-Brésil), nous encourage à l'adapter dans des classes de futurs professeurs de français, car celle-ci s'est avérée très motivante et valorisante pour les élèves de niveaux moyen et avancé.

Cette communication expose, tout d'abord, les raisons pour lesquelles nous avons décidé *d'oublier* pendant un certain temps les manuels d'enseignement du FLE, employés dans différentes classes de français. Ensuite, nous essaierons de justifier le choix de la pièce théâtrale *Knock ou le triomphe de la médecine* de Jules Romains, qui a été jouée dans notre Alliance. L'expérience a pu être mise en oeuvre grâce à la participation intégrale et enthousiaste de toute une classe (très hétérogène en ce qui concerne l'âge des élèves, le niveau de langue en français, et aussi les points de repère culturels).

Une fois cette étape d'analyse accomplie, nous démontrerons les approches faites pour aboutir à des objectifs très particuliers concernant l'Atelier Théâtre qui a été créé à l'Alliance Française de Niterói.

Enfin, nous tenterons de démontrer comment le texte **Knock ou le triomphe de la médecine**, d'un auteur contemporain peu connu de nos étudiants, peut être exploité dans

¹ ROMAINS, Jules. **Knock ou le triomphe de la médecine**. Paris: Gallimard, 1924.

nos classes de français à l'Université de l'Etat de Rio de Janeiro, cours de lettres - mention Portugais / Français, pour favoriser chez l'apprenant le développement des quatre compétences linguistiques fondamentales: compréhension et expression orales, compréhension et expression écrites, tout en leur faisant découvrir quelques aspects de la civilisation française.

1. UNE EXPÉRIENCE RÉUSSIE

L'enseignement d'une langue étrangère est, sans aucun doute, une tâche des plus complexes.

D'une part, dans une société de plus en plus tournée vers l'individualisme, l'indifférence - voire le *je m'en foutisme* - des apprenants de tout âge est toujours à l'affiche. D'autre part, la fièvre consummatrice et l'anxiété qui en découle déterminent, en quelque sorte, leur double soif d'efficacité et rapidité.

Ainsi, le choix de la méthode à être adoptée constitue l'un des plus grands défis à surmonter par l'enseignant.

Conçues à partir du résultat de travaux de recherche très minutieux, la majorité des méthodes présente un grand éventail de matériaux dans le but de répondre aux intérêts des apprenants. Cependant, l'expérience montre qu'elles n'arrivent pas souvent à combler les attentes de ce public en tous points semblable au célèbre lapin de l'histoire d'Alice...

Centrées surtout sur la *communication*, les méthodes actuelles privilégient le travail en groupes comme garant de la non-directivité de la relation enseignant-apprenant et, par conséquent, du partage d'un savoir horizontal. Cette démocratisation de l'apprentissage dans la salle de classe permettrait à l'apprenant de *prendre la parole* et de devenir ainsi *maître de ses acquisitions*.

De toute évidence, les jeux de rôles et les dramatisations proposées par les méthodes communicatives, d'une façon générale, auraient pour but, en plus de motiver les apprenants, de leur assurer le droit de s'exprimer en toute liberté.

En fait, encouragés à l'expression orale, les apprenants font preuve de beaucoup plus d'enthousiasme lorsqu'ils se voient confrontés à une *vraie* situation de communication.

Mais si cela est valable pour les jeux de rôles, pourquoi ne le serait-il pas avec les pièces de théâtre?

Dans les années 90, on m'a attribué une classe de niveau cinq à l' Alliance Française de Niterói. Je ne connaissais pas encore les élèves et dès le premier contact, j'ai pu remarquer qu'il s'agissait d'un groupe fort hétérogène, formé de tous petits groupes de deux ou trois élèves provenant de différentes classes, horaires et même Alliances.

L'âge aussi était très varié: des lycéens, pour la plupart; des étudiants universitaires dont quelques élèves de Droit; ainsi qu'une dame, professeur à la retraite, et un frère catholique, directeur d'un grand collège de notre ville. A l'époque, on avait adopté, dans les Alliances de Rio de Janeiro, la méthode audiovisuelle **Archipel**², axée sur deux pôles importants de travail: d'une part, le choix de l'apprenant, garanti par la négociation des tâches avec l'enseignant; d'autre part, le travail par groupes, garant de l'expérience de la démocratie dans la salle de classe.

C'était le début du deuxième volume, et nous avions deux unités à préparer, la 10 et la 11, et la première, intitulée *Attentes et incertitudes* traduisait point par point mes sentiments devant cette classe atypique...

J'avais déjà eu l'occasion de travailler les mêmes unités avec un autre groupe constitué uniquement d'adultes et je les savais très riches et variées. Cependant, avec ce cinquième niveau hétéroclite, rien ne semblait capable de bien marcher.

Seules les dramatisations étaient réussies. Alors, après la présentation d'une situation qui se déroulait dans un cabinet de consultation, j'ai suggéré à la classe, comme activité d'expression orale, trois dramatisations au choix: l'une, à partir de la mémorisation de la situation étudiée; l'autre, selon les consignes d'un canevas de jeux de rôles dont les dialogues seraient créés, évidemment, par les élèves; enfin, la mémorisation d'un extrait de la pièce **Knock ou le triomphe de la médecine**, de Jules Romains, qui se trouvait à la fin de l'unité 10 de leur livre. Comme ils ne connaissaient pas le texte, je leur ai demandé de le lire avant de procéder au choix des options de dramatisation.

Il s'agit d'un dialogue assez drôle entre un charlatan et une cliente paysanne - et en fonction des rires et des commentaires positifs des élèves, j'ai pu constater que le texte

² MONNERIE, Annie et GAILLARD, Sabine. **Archipel - livre 2**. Paris: Didier, 1983.

leur avait plu. C'était, tout de même un dialogue complexe, dont le langage utilisé, avec des jargons de médecine, constituait, sans aucun doute, des difficultés surtout du point de vue de la mémorisation.

Au moment de la présentation des travaux, pourtant, à ma grande surprise, un duo - formé par le frère et la dame retraitée - a présenté l'extrait de **Knock**. Et malgré les difficultés posés par le vocabulaire, ils avaient une telle aisance que toute la classe les a applaudis avec enthousiasme.

Rassurée par le succès de la dramatisation, j'ai osé proposer à la classe de lire le livre et de préparer la mise en scène de la pièce pour la présenter aux élèves et professeurs de notre Alliance à la fin du semestre - et encore une fois l'idée a été reçue avec ardeur.

Tout d'abord il a fallu que les élèves lisent la pièce: et tandis que le frère s'est mis au travail tout de suite, quelques étudiants n'ont commencé à le faire que la *veille du spectacle*.

Encore une fois l'hétérogénéité de la classe rendait difficile le travail. A chaque semaine, je demandais aux élèves: "Qui a lu?", "Quoi?" - et au moment de me raconter ce qu'ils avaient lu, il y avait toujours très peu d'élèves à même d'en faire un petit résumé ou un commentaire.

Il est vrai que le texte posait des problèmes car, écrit en 1923, le registre gardait un ton plutôt soutenu, voire formel; d'autre part, en ce qui concerne le vocabulaire, il est parfois un peu trop spécifique, car le thème central, la médicalisation du village de Saint-Maurice, est plein de mots d'ordre scientifique et/ou pseudo-scientifique puisque le personnage principal est un charlatan.

Les obstacles de la langue associés à ceux d'ordre pédagogique et administratif (Comment respecter le programme du cinquième et présenter, en parallèle, une pièce de théâtre?) m'ont donné l'envie de renoncer à ce projet qui me paraissait, tout à coup, trop lourd...

Et j'allais leur annoncer ma décision le jour où le frère, toujours très enthousiaste des idées innovantes en matière d'enseignement, au tout début de la classe, a pris la parole: "Tiens, j'ai quelque chose à te dire: je viens de finir la lecture. C'est une pièce

magnifique! Quelle trouvaille!" - et il s'est mis à faire des analyses très précises au sujet de la caractérisation des personnages, des implicites du texte...

Encore sous le coup de la surprise, j'en ai profité pour compléter ce qu'il rapportait aux élèves et c'est alors que j'ai vraiment conçu ce qu'une pièce de théâtre pourrait représenter dans la classe de français langue étrangère. Immédiatement, j'ai repris haleine et, en me rapportant aux observations de tout à l'heure, j'ai essayé de montrer aux étudiants que la lecture d'un texte littéraire, que ce soit un roman ou une pièce, n'est complète que si elle s'accompagne de lectures supplémentaires qui nous aident à mieux les comprendre. Ainsi, l'étude du contexte historique et de la biographie de l'auteur constitueraient des éléments indispensables à la réalisation de notre objectif. Divisant donc la classe en groupes, je leur ai présenté des thèmes de recherche concernant les années vingt - époque où se déroule l'action de **Knock**. Les groupes auraient un délai pour présenter les résultats de leur recherche à la classe et, parallèlement, ils devraient me rendre leur travail par écrit. Ensuite, je leur ai annoncé que la prochaine séance, on oublierait un peu notre manuel pour passer à l'auditorium et nous mettre directement sur scène.

Je ne comptais pas sur l'impact de mes paroles: et j'ai failli regretter ma décision devant ces adolescents qui ne demandaient qu'à être libres des contraintes scolaires et qui, en fonction de leur âge, envisageaient le cours de français à l'Alliance Française de Niterói comme un moment de décontraction, évasion ... et plaisir!

Moi aussi, en rentrant à la maison, j'ai pu réfléchir à ce sujet et je me suis dit qu'ils avaient bien raison: tout travail doit, avant toute chose, procurer du plaisir à celui qui le réalise. L'enseignant, le premier, nul doute.

Et en prenant le travail en mains, j'ai passé à la distribution mentale des personnages, à l'idéalisation de la mise en scène, à l'éclairage... J'ai également écrit un petit texte introductif à la pièce, de façon à contextualiser **Knock** devant le public.

Dès la classe suivante, les séances se sont déroulées toujours en équipe, comme si, tout à coup, on s'était rendu compte de l'importance du travail communautaire et partagé. Et, petit à petit, les élèves se sont appropriés depuis le découpage du texte (vu le délai assez court dont on disposait) jusqu'à la mise en scène, en passant par le décor (qui a fait preuve de leur indéniable ingéniosité), l'éclairage, les costumes, affiches et programme!

Il est très important de souligner que notre troupe était composée par deux groupes qui se succéderaient en deux séances distinctes, ce qui redoublait notre travail. Il faut dire, aussi, notre *temps* de travail. Et j'étais vraiment fière de voir ces élèves jusqu'alors chahuteurs et/ou indolents - autant dire indifférents - qui, maintenant, partaient du cours de français vers d'autres cours ou même l'école et qui en revenaient le plus tôt possible continuer - avec ou sans moi - les répétitions...

Et c'était un grand plaisir pour moi de constater que, peu à peu, les élèves prenaient la parole et, par conséquent, le *pouvoir*.

En fait, grâce aux répétitions, on était devenus, tous, des *compagnons du même bord*. Le professeur n'était plus le détenteur d'un *savoir étouffant*: le beau rôle était à eux et ils excellaient, chaque jour, dans leur performance.

Le soir *des générales* (puisque il y en a eu deux...) reste pour moi - mais aussi pour tous ceux qui y ont été - un souvenir inoubliable.

Et jamais en tant d'années de travail je n'avais éprouvé ce sentiment si profond, si total d'accomplissement du devoir.

Les années se sont suivies et j'ai eu l'occasion, à plusieurs reprises, avec les plus divers groupes d'étudiants, de me servir de pièces et/ou sketches de théâtre dans les cursus réguliers, soit à l'Alliance Française, soit au Lycée.

C'est pourquoi au sein de l'Alliance Française de Niterói, au début des années 2000, nous avons décidé de proposer un *Atelier Théâtre* tourné surtout vers un certain public qui n'ayant pas envie de suivre des méthodes traditionnelles de FLE, avait tout de même hâte de pratiquer le français de façon plus ludique. Tenir compte de la dimension et de la responsabilité qu' a été la création de ce *nouveau cours* a constitué le défi d'élaboration de notre plan d'études ayant pour but l'adaptation d'un cours traditionnel à la pratique théâtrale et des moyens dont on devrait disposer pour que telle activité soit possible.

Ce soucis s'est révélé sans intérêt, car ce sont les apprenants qui ont, une fois de plus, pour ainsi dire, *fabriqué* leur cours: nous avons gardé le rôle de *guide* mais les élèves ont pu constater une certaine souplesse en ce qui concerne l'approche du programme de notre cours sans oublier malgré tout la *rigidité* de la progression de la langue - car ces

apprenants, après un certain nombre d'heures de cours, devraient être à même d'être reçus dans d'autres classes de français, que ce soit à l'Alliance Française ou ailleurs. Nous nous sommes donc éloignés du contexte purement scolaire en privilégiant le côté ludique. Nous avons tout reformulé à cette fin et, pour cela, nous avons eu recours aux techniques de dramaturgie comme dans un laboratoire de façon à ce que ce soit la situation qui entraîne la parole - et, par conséquent, les phrases du texte.

L'implication des apprenants, affairés à la réalisation de leur pièce de théâtre a été immédiate. De simples activités préparatoires comme les lectures supplémentaires, l'expérimentation de quelques jeux dramatiques, de petites excursions au théâtre, critiquer une pièce théâtrale ou encore écrire une synthèse comme si c'était pour un journal spécialisé les a mobilisés complètement.

Selon Danielle Laforce³, spécialiste en art dramatique,

[...] De plus, le théâtre fait appel à divers éléments qui favorisent l'intégration de différents aspects d'apprentissage. Le théâtre est un art de la collectivité puisqu'en général l'oeuvre est composée d'un scénario ou d'un texte qui a été écrit par un auteur ou un collectif d'auteurs; une scénographie qui a fait appel à un groupe de plasticiens: un décorateur pour le décor, une costumière pour les costumes des personnages, un accessoiriste pour les objets utilisés, un éclairagiste pour les éclairages; d'une interprétation orale par des comédiennes et des comédiens, d'un environnement musical développé par un musicien et parfois même des mouvements chorégraphiques créés par des danseurs. Des régisseurs, des administrateurs et des responsables des communications assurent l'organisation et la réalisation de l'ensemble de l'oeuvre dirigé par un metteur en scène qui s'assure que tous les éléments du spectacle véhiculent une vision cohérente de l'oeuvre.

Le théâtre peut donc être un déclencheur pour aborder différemment les matières enseignées à l'école tel le français écrit et oral, l'histoire et la géographie, l'art plastique, la musique, l'art dramatique, l'éducation physique, la morale et même les mathématiques ou l'éducation à la citoyenneté et les langues étrangères.

2. A L'UERJ

Le contexte où se développe l'enseignement du français à l'Université de l'Etat de Rio de Janeiro (UERJ) a des caractéristiques particulières. Très souvent, nous avons des classes constituées d'apprenants dont la plupart n'ont jamais suivi de cours de français, bien que

³ LAFORCE, Danielle. *Le théâtre, un exemple d'intégration des apprentissages*. Choisir le théâtre dans l'éducation: Théâtre virtuel Les Gros Becs!

d'autres, originaires de quelques lycées, aient déjà eu, tant bien que mal, contact avec la langue française dans le cursus régulier. Quelques-uns, très rares, ont déjà suivi des cours de français à objectifs spécifiques, tandis que d'autres cherchent le cours de lettres de l'université car, ayant déjà vécu en France ou dans un autre pays francophone, et maîtrisant donc, en principe, assez aisément la langue, envisagent la possibilité de trouver du travail plus facilement grâce à un diplôme de professeur de langue étrangère.

Il s'agit, donc, sans aucun doute, d'un public très hétérogène et, pour la plupart, issu d'un milieu socio-économique très défavorisé, ce qui déterminerait, en dernière analyse, de grands désavantages, tels la difficulté de se payer, non pas seulement le matériel d'appui des classes, c'est-à-dire, un dictionnaire, une grammaire et un livre de verbes, mais aussi le matériel de base, le *fameux* manuel scolaire.

Ce n'est d'ailleurs pas par hasard que notre université a été la première du pays à mettre en oeuvre le programme des quotas, lancé par le gouvernement de l'Etat de Rio de Janeiro, qui assure l'inscription des étudiants afro-descendants, ainsi que de ceux provenant des établissements scolaires publiques, dans les cours universitaires.

Certains accusent le gouvernement de cacher un sentiment de rancune ou même de revanche quand celui-ci parle de *réhabilitation* des couches défavorisées de la société. La loi des quotas à Rio de Janeiro, vivement contestée, a déclenché, dès son entrée en vigueur, une furieuse polémique au Brésil, les arguments contre l'application de cette loi servant, disent certains, à démasquer le racisme enraciné dans le pays.

Discrimination positive ou pas, la question qui se pose à nous, enseignants universitaires, est très claire: comment apprendre le français à des élèves dépourvus de toute sorte de ressources, financières et/ou culturelles? Car il faut tenir compte du fait que ces étudiants, selon le *planning* de base adopté, n'auront que quatre années d'études pour avoir droit à leur diplôme de *professeurs de français*. Quatre années d'études, délai donc, qui leur permettrait de maîtriser les quatre niveaux de compétence en langue française, soit la compréhension et l'expression orale et écrite. Mais... pas seulement. Le cours de Lettres comporte bien d'autres disciplines, telles: langue portugaise, linguistique, théorie de la littérature, littérature brésilienne, portugaise et française, naturellement, sans oublier le latin, la philologie, et la culture française, en plus des

disciplines tournées vers l'enseignement proprement dit, c'est-à-dire, la didactique et la pédagogie. Alors, comment atteindre les objectifs visés?

Un premier pas très important, alors, a trait, comme d'habitude, au choix de la méthode. Et, on a gardé la méthode audiovisuelle **Reflets**⁴, utilisée dans les cours réguliers depuis quelque trois ans, avec beaucoup de succès. En fait, lancé il y a moins de cinq ans, **Reflets** présente des situations sous forme de feuilleton télévisé, ce qui rend le texte plus vivant et facilite la compréhension grâce à l'ancrage du sens réalisé par l'image. Aussi les canevas de jeux de rôles proposés constituent déjà une ébauche de réutilisation des acquis oraux *en situation*, c'est-à-dire, comme si l'apprenant se trouvait dans un contexte *réel* de communication, où il se verrait contraint à s'exprimer selon les structures apprises dans l'épisode en cours.

Cependant, il apparaît sans aucun doute qu'un étudiant universitaire doit être capable d'aller un peu plus loin... Car, comme nous l'avons souligné plus haut, cet étudiant, dans très peu de temps, devrait devenir *enseignant* de français.

C'est en ce sens que dans notre secteur de langue française à l'Université de l'Etat de Rio de Janeiro, nous avons décidé de ne pas suivre mot à mot la méthode **Reflets**, (quoique les professeurs puissent encore s'en servir comme outil de classe, surtout en ce qui concerne la présentation des situations qui fournissent du matériel en vue du développement de la compréhension orale). En effet, il faut, sans doute, que nos élèves, malgré toutes les difficultés, soient confrontés aux aspects linguistiques et structuraux du français ayant pour but une connaissance solide de cette langue qu'ils devront faire apprendre à d'autres étudiants, une fois quittés les bancs de l'école.

Il reste, néanmoins, une question de base: et l'expression orale?

Il est bien vrai que tous les cours se déroulent, autant que possible, en français. Mais... est-ce suffisant? Est-il possible d'avoir accès aux tournures de la langue, surtout à celles du *registre oral soutenu*, grâce à des exercices de grammaire ou à des échanges informels au fil de la classe? Est-ce que de petits canevas de jeu de rôle peuvent à eux seuls conférer une dimension structurale/linguistique à ceux qui s'en utilisent?

⁴ CAPELLE, Guy et GIDON, Noëlle. **Reflets**. Paris: Hachette, 1999, vol 1 et 2.

Car il ne faut pas oublier que les personnages des dialogues des méthodes, d'une manière générale, n'ont pas assez de *consistance*, qu'ils n'existent que dans ce cadre restreint et même *contraignant* du canevas proposé, tandis que ceux d'une *vraie* pièce de théâtre ont l'avantage du suivi de l'histoire et de ce que l'on appelle la *psychologie du personnage*.

En fait, dans le cas des jeux de rôles, nous n'avons que des *ébauches* de personnages, pour la plupart anonymes et vides du point de vue émotionnel et sentimental. Il devient donc parfois difficile de créer un dialogue qui ne peut s'appuyer que sur des consignes plus ou moins astreignantes à propos d'un sujet pas toujours très prenant.

Si l'on considère, pourtant, les personnages d'un texte théâtral (nous nous rapportons ici à des pièces dont la structure suit, pour ainsi dire, les canons classiques), l'ensemble d'idées, d'états d'esprit, bref, leur *mentalité* sont bien cernés et caractérisés et, en ce qui concerne le texte, il n'y a pas de *situation isolée* puisque toute situation se relie à d'autres formant un tout cohérent.

De cette façon, on peut conclure que pour l'apprenant, il est beaucoup plus facile de jouer un rôle quand il peut vraiment *incarner* son personnage et non pas seulement le *représenter* machinalement.

Effectivement, ce que l'on remarque au moment de mémoriser un texte, c'est que celui qui essaie tout simplement de le répéter, finit par l'oublier, tandis que celui qui connaît bien *l'histoire*, même si un mot lui échappe, même s'il oublie une phrase, il est toujours capable de le dire *autrement, motivation et besoin* formant, pour ainsi dire, les deux faces de la même monnaie. Car c'est la circonstance qui engendre la parole, et non pas l'opposé. En d'autres termes, le *besoin* de dire quelque chose ne peut exister que dans un contexte bien déterminé, bien saisi, et c'est cette *motivation* qui détermine ce qui sera exprimé à travers les mots, sans doute, mais aussi par les gestes, intonations et, en dernière analyse, par les expressions mimiques.

Mais il reste encore un autre volet assez important qui doit être considéré au moment d'analyser les avantages de l'utilisation de la pièce de théâtre dans la classe de FLE: celui du texte littéraire à être étudié.

Il apparaît vraiment que la plupart des méthodes de FLE , en plus des activités tournées vers l'oral, présentent un ensemble de matériaux très diversifiés en ce qui concerne le développement de l'écrit chez l'apprenant.

Cet éventail de textes aurait un double objectif: encourager l'apprenant à la lecture et lui offrir des modèles de production écrite.

Parmi les textes littéraires présentés, les extraits de pièces de théâtre ne font pas défaut car *il est toujours possible de lire un texte de théâtre comme non-théâtre*⁵. Pour cela, il sera nécessaire que le récepteur *bouche les trous du texte*⁶ à travers une représentation imaginaire.

Il faut, pourtant souligner que l'accomplissement du texte théâtral se fait *à l'intérieure même de l'acte dramatique*⁷, ce qui vient renforcer la thèse que le théâtre joue un rôle triple dans la classe de FLE: celui d'instigateur du perfectionnement de la pratique de la lecture et de l'écrit, et celui de déclencheur de l'oral chez l'apprenant.

En réfléchissant à tous ces points, il nous a paru très important d'adopter, dès le semestre prochain, la lecture de pièces de théâtre dans le nouveau cursus de langue française à l'UERJ, parmi lesquelles, sans aucun doute, **Knock ou le triomphe de la médecine**.

En fait, en plus des avantages purement *langagiers*, du point de vue de l'étude de la littérature contemporaine, ce texte de Jules Romains établirait une sorte de pont entre le XIX^e et le XX^e siècle étant donné que la pièce se développe à partir du thème du scientisme - ce qui permettrait déjà une approche à caractère comparatiste avec **Le roman expérimental**⁸, d'Emile Zola.

A travers le personnage central, Knock, toute une génération de médecins est stigmatisée et, à travers eux, la substitution de l'appât du gain rapide à l'exercice d'un sacerdoce tout de dévouement.

⁵ UBERSFELD, Anne. **Lire le théâtre**. Paris: Editions Sociales, 1982.

⁶ id. ibidem.

⁷ JOUVET, Louis. **Témoignages sur le théâtre**. Paris: Flammarion, 1952.

⁸ ZOLA, Émile. *Le roman expérimental* in GERSHMAN et WHITWORTH. **Anthologie des préfaces de romans français du XIX^e siècle**. Paris: Julliard, 1962.

Car, il faut tenir compte de l'état social de l'époque pour bien saisir les caractéristiques et les tendances du théâtre du début du siècle: si revenir à la vie normale de l'avant-guerre est grand désir de l'Europe, ravagée après 1919 et aspirant à ce reconstruire (ce qui justifierait les espoirs immenses d'une paix que beaucoup croient désormais assurée), en France, comme partout, les intérêts comptent cependant beaucoup plus que les idées.

De cette façon, "qui n'entre pas dans la valse effrénée de l'arrivisme est condamné à végéter ou à périr"⁹.

C'est donc dans ce contexte que Knock (magistralement représentée par Louis Jouvet lors du premier montage) porte à la scène l'imposture des affairistes de ce temps d'entre-deux-guerres devenant l'un des classiques du théâtre français.

Aussi, le scientisme constitue l'épicentre de réflexion sur l'impropriété de l'application d'idées propres à un certain champ d'investigation - en ce cas, la physiologie - à d'autres, plus particulièrement, à ceux de la littérature et de la politique. Sous cet aspect, il apparaît indispensable de procéder à une sorte de déploiement, d'une part, de la question du naturalisme, dont la critique se réalise de façon subliminale; d'autre part, de l'esprit de nationalisme qui se présente, en **Knock** comme élément catalyseur et diviseur d'opinions et d'idéologies.

Parallèlement, il ressort le jeu réalité - fiction qui permet d'identifier, sous forme de palimpseste, le double questionnement sous-jacent au texte *superficiel*: celui du poétique et celui de sa propre fonction, ce qui nous permet de classer **Knock ou le triomphe de la médecine** dans la lignée de la fiction critique.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES:

BLANCPAIN, Marc. **Les Français à travers leur théâtre**. Paris: Clé International, 1984.

CAPELLE, Guy et GIDON, Noëlle. **Reflets**. Paris: Hachette, 1999, vol 1 et 2.

CHAIGNE, Louis. **Les lettres contemporaines**. Paris: Del Duca, 1964.

COUPRIE, Alain. **Le théâtre: texte, dramaturgie, histoire**. Paris: Nathan, 1995.

⁹ CHAIGNE, Louis. **Les lettres contemporaines**. Del Duca: Paris, 1964, p. 483.

COURTILLON, Janine et RAILLARD, Simone. **Archipel II**. Paris: Hatier / Didier, 1983.

JOUVET, Louis. **Prestiges et perspectives du théâtre français**. [Paris]: Gallimard, 1945.

_____. **Témoignages sur le théâtre**. Paris: Flammarion, 1952.

LALOU, René. **Le théâtre en France depuis 1900**. Paris: Presses Universitaires de France, 1965.

MIGNON, Paul-Louis. **Le théâtre au XX^e siècle**. [Paris]: Gallimard, 1986.

ROMAINS, Jules. **Knock ou le triomphe de la médecine**. [Paris]: Gallimard, 1993.

TREVISI, Sandra et alii. **Café crème 2**. Paris: Hachette, 1997.