

Da Análise de Textos ou Espetáculos às Oficinas de Escrita Dramática: uma breve reflexão sobre uma longa odisseia

Patrice Pavis

Honorary fellow, University of London – Londres, Reino Unido

RESUMO – Da Análise de Textos ou Espetáculos às Oficinas de Escrita Dramática: uma breve reflexão sobre uma longa odisseia – No período entre 1976 e 2016, a análise dos textos dramáticos, bem como a das encenações, passou por diversas evoluções. A renovação da própria encenação e das oficinas de escrita e de interpretação foi ainda mais admirável. Tendo, *volens nolens*, seguido o movimento dessa pedagogia tumultuada na era da depauperação e da comercialização da universidade, o autor relata suas experiências em diferentes contextos (Paris, Canterbury, Havana, Seul, Taipei).

Palavras-chave: **Oficina. Escrita. Encenação. Globalização. Gestão.**

RÉSUMÉ – De l'Analyse des Textes ou des Spectacles aux Ateliers d'Écriture Dramatique: une brève réflexion pour une longue odyssee – Sur une période de temps, allant de 1976 à 2016, la méthodologie de l'analyse des textes dramatiques comme celle des mises en scène a eu le temps d'évoluer. Le renouvellement de la mise en scène et des ateliers d'écriture et d'interprétation n'en a été que plus spectaculaire. Ayant, *volens nolens*, suivi le mouvement de cette pédagogie tumultueuse à l'ère de la paupérisation et de la commercialisation de l'université, l'auteur raconte ses expériences dans des cadres très différents et avec des bonheurs très divers (Paris, Canterbury, La Havane, Séoul, Taipei).

Mots-clés: **Atelier. Écriture. Mise en scène. Globalisation. Management.**

ABSTRACT – On the Analysis of Texts or Performances in Playwriting Workshops: a brief reflection on a long odyssey – The analysis of playwriting texts and staging has passed through several evolutions between 1976 and 2016. The renewal of directing itself, as well as playwriting and performing workshops, was even more remarkable. Having, *volens nolens*, followed the movement of this tumultuous pedagogy in the era of impoverishment and commodification of the university, the author reports his experiences in various contexts (Paris, Canterbury, Havana, Seul, Taipei).

Keywords: **Workshop. Writing. Directing. Globalization. Management.**

Aos meus colegas, do passado e de agora.

A análise sistemática e aprofundada de peças de teatro ou a de espetáculos, estes dois pilares da análise teatral *à moda antiga*, parecem hoje ter desaparecido do ensino universitário. Elas foram substituídas, com frequência, pelas oficinas de escrita ou de encenação, como se o conhecimento dos processos criativos fosse evidente e abrisse automaticamente o caminho para a escrita dramática ou para a interpretação cênica. Mas se a análise textual ou cênica ainda possui uma longa tradição e métodos comprovados, a oficina de escrita ou de encenação está apenas em uma etapa experimental, uma experiência que corre o risco de durar indefinidamente, em razão da renovação acelerada das formas verbais ou performativas.

Neste artigo, sob a forma de um balanço geral, eu gostaria de passar em revista algumas das experiências pedagógicas que tive nos últimos quarenta anos, em diferentes lugares e momentos. Mencionarei esse período de minha carreira acadêmica, não por um gosto especial pela autobiografia ou pela autoficção, mas por uma questão de comodidade em seguir uma evolução que não foi somente minha, mas de uma época na qual a teatrologia estava se procurando, em busca do melhor método de análise de texto e da cena, e também a fim de estimular a nova geração a escrever ou dirigir. Tenho consciência de que trinta anos de ensino na França, dez anos na Inglaterra ou dois anos na Coreia podem ser dificilmente comparados a oficinas de uma ou duas semanas em outros lugares do mundo. No entanto, as mesmas questões são colocadas em todos os lugares, apesar das diferentes condições culturais, institucionais e artísticas de cada país.

Olhando para trás, ao longo destas quatro décadas, de 1976 a 2016, percebo que minha trajetória corresponde aproximadamente à evolução da estética teatral e das teorias dominantes durante esse período. Essa descoberta não tem nada de surpreendente: ela segue de forma geral o curso da história sociopolítica de nossa época. Eu não estava totalmente consciente disso na ocasião, embora sempre tenha tentado ensinar levando em consideração a situação política, econômica e cultural do momento e do país, especialmente quando era convidado a dar uma conferência ou dirigir uma oficina no exterior. O fio condutor de meu trabalho, tanto teórico quanto prático, sempre foi a questão da relação do texto e da cena, mas a formulação do enunciado evoluiu de maneira constante. De fato, passei do texto a ser in-

terpretado (a ser analisado) ao texto a ser colocado na encenação. A partir disso, observei o status do texto em diferentes práticas performativas e culturais. E, atualmente, interesse-me pelas constantes idas e voltas entre a escrita do texto e a construção da representação. Assim, peço permissão para retornar às etapas desse percurso, suas descobertas e seus impasses. Ao longo dos anos, descobri que minha pesquisa depende tanto das condições socioeconômicas quanto de minhas ideias pessoais sobre o assunto. Essa evolução da leitura crítica e cênica (entre os anos 1960 e 1970) às oficinas de escrita e encenação (a partir dos anos 1980 até hoje) corresponde à passagem de um modelo político sociocrítico a um modelo neoliberal que, atualmente, está presente em muitas de nossas universidades. Essa é a hipótese que procuro testar neste texto.

Université de Paris 3 Sorbonne Nouvelle (1976-1986)

Após o período movimentado da expressão corporal e do teatro físico nos anos 1960, as oficinas de criação literária (*creative writing*) desenvolvem-se timidamente. Apesar da afirmação de uma Sorbonne que, a partir de 1968, se diz *Nova*, a universidade francesa mantém-se cética sobre a possibilidade do ensino da escrita literária ou teatral. Ninguém crê na viabilidade disso ou arrisca-se por esse caminho. No entanto, o trabalho sobre cenas do repertório teatral faz parte de uma longa tradição, que tem origem na formação tradicional e nos concursos de admissão dos conservatórios, bem como nas audições de atores¹. Nestes anos pós 1968, foi deixada de lado uma velha atitude normativa (a arte da declamação e da pronúncia) e mostrou-se um interesse na reflexão estética e política sobre a releitura das peças, inclusive dos clássicos, reinterpretadas em função de uma encenação renovada da peça.

Apesar de tudo, nessas releituras ou nas primeiras oficinas de escrita, continua difícil desviar-se da análise psicológica dos personagens, que ainda são tomados como pessoas reais cujas motivações profundas devem ser questionadas, com a ajuda de Stanislavski. Nadando contra a corrente, baseio minhas análises dos personagens em um modelo neoaristotélico e brechtiano, substituindo as intermináveis análises das motivações por esquemas ac-tanciais inspirados em Greimas⁽¹⁹⁷⁰⁾. Mesmo que, naquela época, Roland Barthes ou Michel Foucault tenham proclamado a *morte do autor*, os jovens

atores ou os autores nascentes muitas vezes cedem à ilusão de que seus personagens assemelham-se a pessoas reais, que são *personagens à procura de autor*.

No entanto, logo após vencer-se a batalha estrutural, surge, a partir do fim dos anos 1970, a onda do teatro intercultural, que impõe, em teoria e depois na prática, a noção universal de *cultural performance*. O texto linguístico é reduzido a um elemento entre muitos outros. Um elemento que já não parece ser necessário, uma vez que muitas tradições performativas não se servem dele. O projeto de oficina de escrita retrocede ou limita-se a obras padronizadas, peças bem feitas, comédias leves, cujas regras e, conseqüentemente, o ensino permanecem bastante simplistas. A universidade francesa não acompanha essa fase intercultural e, com isso, não integra os novos *Performance Studies*. Assim, universidade e política ficam desamparadas, ou mostram uma atitude de renegação, diante do desenvolvimento da globalização e de sua reviravolta neoliberal. Para a oficina de escrita teatral, trata-se de uma nova oportunidade, mas que não é verdadeira. Essa impressão confirma-se para mim durante meu período na *Université Paris 8*².

Université Paris 8 Vincennes-Saint Denis (1987-2007)

Ao mudar de universidade parisiense, passando da terceira à oitava, eu desfruto de uma liberdade pedagógica ainda maior, mesmo se, tendo sido transplantada em 1980 para a cidade de Saint-Denis, a Universidade de Vincennes não é mais tão experimental quanto na década anterior: a época mudou e a utopia é como uma estrela que perdeu seu brilho. Nesse sistema pedagógico não se dá uma nota final: decide-se conceder ou não a *unidade de valor* (para validar a disciplina ou a oficina), sem quantificar o desempenho. No entanto, abandonou-se a bela prática de deixar que o próprio aluno decidisse sua nota. Os estudantes de Vincennes tinham, na verdade, uma tendência a subestimar suas notas, o que era bastante injusto. Hoje em dia seria impossível seguir a diretriz (provocadora e cheia de humor) de Badiou, na qual dava seu acordo para que os alunos ausentes também recebessem a validação *poética* da disciplina (Imagem 1). Uma universidade sem notas, ou com notas simbólicas, mas que, no entanto, frequentemente dava um *feedback* personalizado e direto: os antigos estudantes de Vincennes ainda guardam isso na memória! Especialmente, como a universidade francesa conti-

nua a ser quase gratuita, professores e estudantes de letras e de artes encontram maneiras de contornar as diretrizes ministeriais, consideradas muito burocráticas.

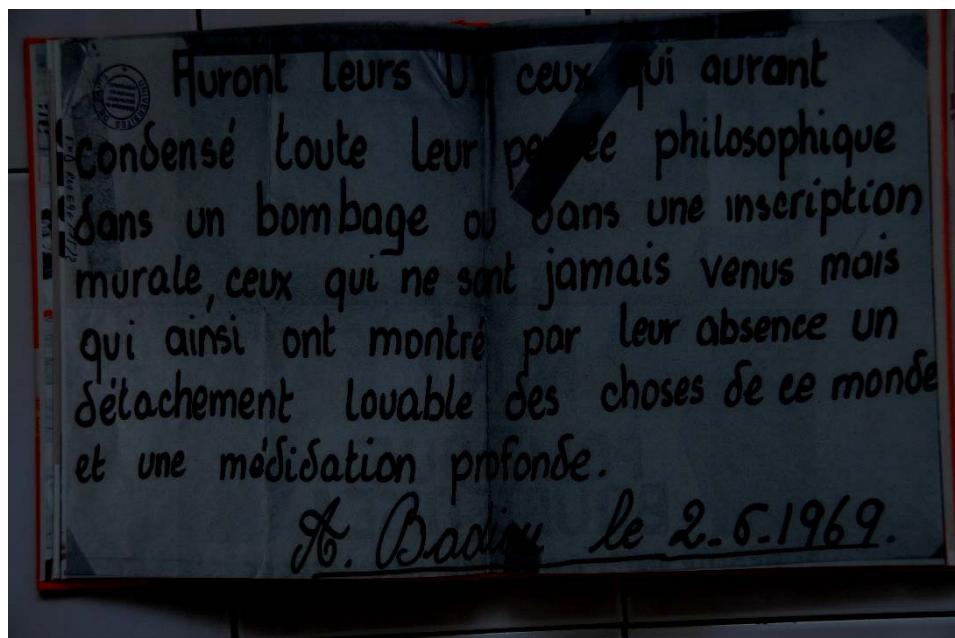


Imagem 1 – Foto do cartaz em Vincennes, em 1969 “Validarão as Unidades aqueles que tiverem condensado o conjunto de seu pensamento filosófico em uma pichação ou em uma inscrição mural, aqueles que nunca vieram, mas que, assim, mostraram com sua ausência um louvável desapego das coisas deste mundo e uma profunda meditação” (Djian, 2009, p. 54-55).

Para mim, poucas coisas mudaram nos anos 1990, apesar da ascensão da globalização e da degradação da universidade de massa em uma sociedade cada vez mais desigual. Eu continuo a fazer os estudantes trabalharem sobre cenas de sua própria escolha ou selecionadas por mim. Minha oficina prática permanece sem relação com minhas disciplinas teóricas. Nessa época, a universidade francesa ainda não havia introduzido a *practice as research*, inventada na Grã-Bretanha nos anos 1990. Pode ocorrer que os atores escrevam e preparem uma criação original, mas essa não é a regra geral. A relatividade do sentido de um texto, de sua recepção e de sua reelaboração pelo leitor ou pelo intérprete é algo assumido e aceito como um desafio pelos atores. A crítica de uma proposição de cena é feita em função de sua própria lógica, de suas opções, de sua suposta coerência, dos pequenos erros e das melhorias possíveis. Esse método exploratório nos ensina a relativizar o sentido de um texto, a transformá-lo, a levar em consideração o conjunto dos signos da representação e, assim, a nos servir da encenação como uma alavanca para a releitura dos textos. Existe aí um risco de que a *dúvida metódi-*

ca cartesiana e o relativismo tornem-se ceticismo, uma desconstrução generalizada, ou uma simples gestão semiológica dos signos.

Para muitos pesquisadores (especialmente franceses ou alemães), e para mim mesmo, esta ainda é a época da análise dramatúrgica. Mas trata-se de uma dramaturgia renovada pela volta do texto, pelos esforços da edição literária teatral e pelas novas formas de prática da cena (ou da *não-cena*). Em minhas análises dramatúrgicas das peças francesas contemporâneas (pós-dramáticas ou outros tipos), a dificuldade não é apenas a adaptação delas às ferramentas metodológicas a partir de microanálises dos textos (Pavis, 2002). A dificuldade também consiste em encontrar os meios de testar de forma prática as noções e os cinco níveis de análise que eu proponho, através de exercícios para os atores, sem perder de vista a globalidade da dramaturgia, quer ela seja textual ou cênica. Frequentemente, essas noções situam-se em um alto nível de abstração, que o *Dramaturg* ou o diretor dominam bem, mas que o ator médio tem dificuldade em conceptualizar, por estar preocupado com reflexões psicológicas sobre a motivação, a concentração, a identificação e outras ferramentas de sobrevivência, às quais ele resiste a abandonar *em favor* de análises abstratas que parecem não lhe dizer respeito.

Chegamos, assim, aos limites da releitura de obras, clássicas ou contemporâneas, através de encenações diferentes. O diretor pensa ter encontrado a boa leitura, a leitura inédita, original, que vai anular as anteriores. Confrontado ao jogo formal das interpretações de obras, o leitor ou o espectador acaba acreditando que tudo tem o mesmo valor, que tudo é relativo e possível. De acordo com a crença política (à maneira de Roger Planchon, por exemplo), o bom diretor é aquele que encontra a leitura política mais eficiente para a compreensão de sua época; de acordo com a crença formalista (como para Antoine Vitez), as variações interpretativas são inúmeras e, portanto, relativas, pois conduzem a resultados contraditórios. A análise política de Planchon torna-se facilmente autoritária, simplificadora (ou mesmo, simplista), enquanto as variações formais de Vitez convertem-se em um brilhante jogo de desconstrução que deixa o espectador um pouco perdido.

Esse limite da releitura, essas dificuldades em propor uma teoria do texto dramático, em renovar e ampliar a concepção ocidental do teatro, esse ceticismo em relação às oficinas de escrita, também podem ser explicados pela grande transformação das práticas da cena e da não cena. Com o sur-

gimento do interculturalismo e das formas performativas interculturais, meu trabalho dramaturgico perde um pouco de sua relevância. Por um lado, nessas formas não europeias ou mistas (interculturais), o texto não se situa no centro do espetáculo, frequentemente ele é considerado acessório, secundário, em transparência, e é substituído por tradições ancestrais de jogo: o que justifica a dificuldade, e mesmo o perigo, de aplicar os instrumentos da dramaturgia dramaturgica às obras a serem analisadas ou criadas nas oficinas de escritores. Por outro lado, o irmão e adversário do teatro intercultural, o teatro dito *pós-dramático*, que se estabelece como uma reação contra o teatro de diretor dos anos 1960 e 1970, também tem tendência a marginalizar o texto e a rejeitar qualquer análise dramaturgica e sistemática dos textos. Resulta disso um grande ceticismo em relação às oficinas baseadas no ensino de regras textuais, em um *know-how* dramaturgico ou em indicações de encenação.

Ao refletir sobre isso, conscientizo-me que teria sido possível, com tempo, trabalho e paciência, testar de forma sistemática as categorias de meu modelo de análise sobre novas formas performativas³, ainda que fosse necessário colocar em questão esse modelo por demais textual e dramático. Mas a universidade interpretou mal a transformação da época e das mentalidades. Buscando mostrar-se profissional de imediato, ela abandonou-se à cultura da urgência, da expressividade e do individualismo. Entrando em uma lógica de rentabilidade imediata, ela desviou-se na direção de um modelo neoliberal, que foi particularmente nefasto, como mostra o exemplo da universidade inglesa.

University of Kent at Canterbury (2007-2016)

Comparadas às universidades francesas, as universidades inglesas dão uma impressão de riqueza e de organização impecável. Além disso, há o interesse incontestável da língua, que certamente atrai os numerosos e animados estudantes do continente europeu que podem ser encontrados no campus da *University of Kent at Canterbury*. A experiência da *Practice as Research* foi bastante desenvolvida nas universidades do Reino Unido (a partir do início dos anos 1990), antes de disseminar-se no mundo anglófono, e ser adotada por *the rest of the world*. Em Canterbury, esse método produziu excelentes resultados, mas quase exclusivamente no mestrado e no doutorado.

Eu pude observar isso como membro de banca de diversos mestrados e como professor em tempo parcial. Os trabalhos correspondiam às minhas expectativas de uma teoria materializada (ou de uma prática intelectualizada). Na maioria das vezes, a dissertação trazia conclusões úteis, não apenas aos candidatos, mas também à comunidade de pesquisadores.

Frente a uma dupla experiência de oficina de *playwriting*, no terceiro ano do *Bachelor of Arts*, minha surpresa foi grande ao constatar que a reflexão teórica e prática da *Practice as Research* havia desaparecido tanto do *course outline* da oficina quanto, em grande parte, das expectativas dos estudantes. O programa (*syllabus*) impõe uma separação entre as aulas teóricas, como conferências, e as oficinas propriamente ditas, em uma sala de teatro na qual os estudantes ficam sentados na plateia como espectadores que assistem a um espetáculo. Esse eterno vazio entre aqueles que fazem e aqueles que assistem reproduz-se aqui desde o princípio, como uma barreira de segurança e de proteção, o que não colabora à eclosão da criatividade.

Mas o extremo planejamento da oficina está apenas começando. No entanto, um *module specification Template* deixa claro, em duas páginas cheias de detalhes, as *module specifications*. O módulo deve ser aprovado e assinado por um *School Director of Learning and Teaching/School Director of Graduate Studies (as appropriate)*. Em seguida, ele é atribuído a um *module convenor*, o qual pode designar um *tutor* e *guest tutors*. Mas os preliminares que antecedem o ato criador ainda não terminaram e o requerente não terminou seu calvário; ele é intimado a ler o contrato com atenção; “VOCÊ DEVE consultar o GUIA DOS ESTUDANTES DE TEATRO para as seguintes informações: procedimentos para os pedidos, critérios de avaliação, módulo de avaliação”⁴. Em caso de dúvida, ele consulta seu professor, que pode referir-se às 58 páginas do *staff handbook*, ou às outras diretrizes *online*...

Pode-se facilmente comparar essa série de filtros e dispositivos que a universidade coloca de forma constante entre ela e seus estudantes aos dispositivos de gestão de empresas que os *novos contextos do trabalho* colocam *entre administradores e trabalhadores*. Esse procedimento pode ser comparado ao de uma “Gestão desencarnada”⁵ que Marie-Anne Dujarier designa como a dos *planners*: estes “[...] criadores dos dispositivos estão afastados demais do ‘real’. Eles ‘planam’ e ‘não têm nenhuma ideia do que fazemos’

[...]” (Dujarier, 2015, p. 67)⁶. Os *PlannerS* (P. S.), de acordo com a terminologia de Dujarier, são ao mesmo tempo aqueles que planejam tudo nos mínimos detalhes (tanto ‘ubuescos’ quanto ‘kafkanianos’) e aqueles que ‘planam’ como planadores (*gliders*) ou que se elevam no céu das diretrizes vindas de muito alto, como balões infláveis, sem contato com a terra firme. O problema está no fato que os *PlannerS* administrativos gostariam de tornar-se planejadores-pedagogos. O professor-pesquisador da universidade anterior à universidade mercantil é levado a tornar-se um autoplanejador, um autoempreendedor, o administrador de um conhecimento pré-mastigado, pré-programado, normatizado, e que deve ser apenas confirmado discretamente. Ou sem criar nenhuma sombra, à maneira do Peter Schlemihl de Chamisso⁷, que imprudentemente vendeu sua alma ao Diabo. Pois sem ter sombra, sem ter consciência de seus atos, sem liberdade de explorar, o professor-pesquisador transforma-se em planejador e não é nada além da sombra de si mesmo.

Qualquer iniciativa, qualquer desejo de originalidade, qualquer experimento é rapidamente canalizado, para evitar riscos que poderiam voltar-se contra a universidade. Tudo foi planejado: a sequência imutável de temas e bibliografias padronizadas, a ordem imutável das aulas com seus temas previamente decididos, a maneira de reunir os componentes de uma teoria exposta de forma sistemática, o sistema de presenças, inseridas no computador a cada aula pelo professor-controlador. Este último não tem muita margem de manobra, assim como o estudante-autor.

Evidentemente, posso falar apenas de minha própria experiência: por um lado, sinto-me como um sujeito *subjetivizado*, um professor responsável por um grupo de estudantes, mas também por uma pesquisa original, que ele deve à comunidade; por outro lado, e de forma cada vez mais frequente, sinto-me como um sujeito *dessubjetivizado* na medida em que as diretrizes, o manual de funcionamento, dependem dos *PlannerS* e não da experiência pedagógica acumulada, nem da qualificação do pesquisador. Sinto-me preso entre o discurso de gestão dos *PlannerS* e a experiência concreta com os estudantes. Nessa situação desconfortável, sinto-me dividido, ou mesmo esmagado, entre um ensino normatizado e uma pesquisa *guiada* demais.

A prática não dá mais origem a uma pesquisa, conforme a expectativa gerada pela *Practice as Research* introduzida no Reino Unido. Assim, rapi-

damente retoma-se um aprendizado pseudoprofissional do tipo *How to... (write a play)*. Todos os procedimentos de controle e de verificação possíveis são estabelecidos a fim de tranquilizar o cliente, assegurar-lhe um produto *sem-defeito*. Aliás, essa garantia contra todos os riscos, *vendida* aos estudantes por um alto preço e de forma obsessiva, associa-se ao aumento da precarização dos professores. Assim, meu trabalho *artesanal* sobre as análises de peças ou espetáculos, com um caráter necessariamente experimental e exploratório, vai de encontro às novas normas neoliberais da empresa educativa mercantil (padronização, eficiência, deslocalização, visibilidade, terceirização, etc.). A universidade inglesa é apenas um exemplo que tem tendência a ser ampliado a todas as sociedades neoliberais.

Para mim, o importante, nessa experiência, é que cada participante escrevesse o que quisesse e de acordo com seu próprio gosto. Assim, eu estimo cada um a começar a escrever uma cena, como uma obra autônoma ou como parte de um conjunto. Cada sessão semanal de três horas é dedicada às proposições de encenação do que foi escrito pelos estudantes em casa, enviado a mim no dia anterior (ou na manhã do dia da aula) por e-mail e que pode ser material de jogo. Frequentemente, esse esboço realizado na hora fornece um material bastante rico, mesmo que seja apenas para avaliar o que foi compreendido, para onde a narrativa dirige-se, ou quais são as pistas falsas a evitar. Com grupos de mais de quinze participantes é possível *passar* sete ou oito cenas em uma manhã, o que permite que o grupo (ou que metade dele) faça uma avaliação provisória, mas superficial, antes de continuar. Em minha opinião, testar uma versão do texto em cena durante o processo de escrita é essencial. Mas também seria necessário poder analisar o texto de forma detalhada e, se possível, em função do conjunto de seus parâmetros (Pavis, 2002, p. 13), antes de se efetuar uma análise semiológica do trecho montado. Explicações aprofundadas são impossíveis, em razão da limitação de tempo, pois elas poderiam deixar os outros participantes, sentados nas primeiras fileiras do teatro, impacientes. No entanto, esse seria o momento mais apropriado (e não uma semana mais tarde, durante uma conferência) para trazer um complemento teórico relacionado à abordagem de uma questão prática. Seria importante ter tempo para experimentar outras formas de interpretação e estimular mais ousadia, ambiguidade ou riscos.

Exercícios sob medida (a serem inventados), especialmente sobre o jogo de cena, poderiam ter sido úteis nessa situação: exercícios criados individualmente. No entanto, eu continuo cético em relação ao emprego de exercícios realizados a partir de restrições formais para superar os bloqueios do escritor e estimulá-lo a escrever, e considero esses exercícios mais adaptados a crianças, adolescentes ou iniciantes (Danan, 2012, p. 62-71). A exceção que confirma a regra seria o livro de Les Essif, *The French Play*, que teoriza a produção de um espetáculo passando por todas as etapas e propõe, em cada ponto, exercícios de sensibilização à encenação para estudantes, especialmente no contexto de estudos franceses (Essif, 2006).

Uma escola de arte, mesmo na universidade, precisa de uma atmosfera calorosa para poder funcionar e sobreviver. Pude constatar essa atmosfera em todos os lugares, mesmo em Canterbury, há alguns anos. Desde então, a universidade mostrou sua verdadeira face: neoliberal, consumista, burocrata, mercantil (Hibou, 2012). A pesquisa não pertence mais aos pesquisadores. O ensino é separado da pesquisa que, por sua vez, não alimenta mais o ensino. Os professores são submetidos à obrigação de resultados imediatos, *marketable*, suscetíveis de atrair subvenções e a atenção do grande público. Aterrorizados pela gestão e seus *Planners*, silenciosos e dissimulados, os professores tornaram-se “Animais enfermos da peste”: “nem todos sucumbiam, mas todos adoecem”⁸. Sobrecarregados por tarefas administrativas tão fúteis quanto inúteis, pela busca desenfreada de financiamentos que apoiem suas escolas, envolvidos em projetos de pesquisas que já foram realizadas várias vezes ou que não correspondem a seus interesses, os professores de teatro mostram-se bastante desanimados.

Korea National University of the Arts (2011-2012)

Para mim, no entanto, a pesquisa continua. Talvez ela esteja apenas começando. Atualmente, ela ocorre por partes e em diferentes lugares. Eu conto com os novos contextos para resolver o *enigma* da escrita, a *magia* da *encarnação* cênica e, sobretudo, o milagre das idas e voltas entre texto e palco.

Convidado a Seul pela *Korea National University of the Arts*, pude decidir livremente minhas aulas: um ou dois seminários teóricos sobre a análise e a estética de espetáculos contemporâneos, uma oficina prática com os

alunos de interpretação, direção e escrita. As outras categorias (cenografia, dramaturgia, estudos teatrais) tem pouca representatividade em minha oficina semanal. Minha proposta é trabalhar sobre uma cena diferente por semana, sendo cada cena escrita em coreano por um participante do grupo e traduzida em inglês para mim. Após uma curta discussão, cada um dos (seis a dez) participantes deve fazer uma proposta de representação da cena escrita para a aula. Comparamos as versões, criticamos, corrigimos e, às vezes, tentamos sintetizar a encenação a partir das melhores propostas. Evidentemente, não intervenho no texto coreano, a não ser que uma observação dramaturgicamente útil e precisa seja necessária. Ou seja, não se trata de uma oficina de escrita, mas de uma leitura crítica e de interpretação cênica.

Curiosamente, não tenho nenhuma dificuldade com os autores-atores-diretores que participam da oficina: nem a respeito de suas escolhas temáticas, nem por seu tipo de interpretação e, menos ainda, pelas escolhas da forma dramaturgicamente e cênica.

Em meio às universidades coreanas, a maioria sendo particular e cara, a *University of the Arts* ocupa um lugar especial. Escola bem considerada, elitista, ela seleciona os alunos de arte através de concurso. São escolhidos, por exemplo, apenas cinco estudantes por ano, entre seiscentos candidatos de direção, selecionados através de exames e projetos, cujos critérios de avaliação, na verdade, não compreendo perfeitamente. A seleção também é draconiana para autores, cenógrafos e atores, mas, para a especialidade teórica de estudos teatrais, ela é menos severa.

De um ponto de vista técnico, não tenho nenhum problema com meus alunos coreanos, sobretudo porque a organização dos estudos é baseada no modelo americano. Trabalhamos bastante sobre autores norte-americanos ou ingleses. Os jovens autores coreanos, mesmo quando abordam assuntos coreanos, me parecem influenciados por certa dramaturgia realista ocidental ou, às vezes, abstrata e pós-dramática. Por vezes, tenho a estranha impressão que os estudantes, seus professores (frequentemente formados em uma universidade norte-americana) e a população em geral são mais ocidentalizados e globalizados do que eu. Com respeito à tecnologia pelo menos, dos microprocessadores ou do funcionamento das universidades, essa diferença é evidente. Mas, sem dúvida, as mentalidades ainda estão muito ligadas à cultura, à história, à religião, ao confucionismo. Seja como

for, a educação, a formação, a política pedagógica e universitária parecem ser impermeáveis a qualquer evolução, bloqueadas em sua finalidade e sua política cultural conservadora. Apenas alguns jovens artistas ou professores críticos da sociedade e da política, pessoas radicais que ficam à margem, tentam resistir, sem nenhuma chance, por enquanto, de obter uma mudança de rumo. A *Korea National University of Arts* não amordaça seus jovens artistas, mas, no mundo profissional, eles têm dificuldade para sobreviver após deixarem a escola.

Nesses anos 2011-2012, eu estava decidido a considerar o contexto cultural coreano. Para refinar minha reflexão sobre a escrita dramática e cênica, para compreender o lugar da educação em um sistema bastante capitalista, exceto em algumas escolas de elite, eu queria me inspirar em tradições culturais coreanas e na situação econômica do país. Mas a partir do momento em que a regra é escrever um texto para depois interpretá-lo e encená-lo com base em um modelo americano (raramente europeu), somos colocados em uma tradição dramática ocidental. Não se pode esperar que os atores e autores contemporâneos coreanos retomem diretamente as tradições da dança popular do povoado, proponham uma coreografia, uma música, uma aptidão física ou acrobática, uma festa popular. Na perspectiva de ensino dessa escola, supõe-se que esses alunos-autores forneçam um texto. A escrita dramatúrgica e as regras de escrita (da forma como são dadas aos autores) passam primeiramente por um ato intelectual de redação escrita, antes que os intérpretes escolham a forma do jogo e da encenação. Uma boa parte de meu trabalho consistia em retomar conceitos da dramaturgia europeia. A dramaturgia clássica (Aristóteles), neoclássica (Brecht) e pós-dramática (Lehmann) tornava-se a estrutura de nossas análises. Na verdade, eu precisava redefinir esses conceitos. Eu não conseguia me contentar com explicações e comentários *dramatúrgicos* sobre a peça e sua encenação por um dramaturgo. Essas explicações dramatúrgicas contidas nas primeiras páginas dos programas das peças, que nos explicam o sentido da peça e as linhas gerais da encenação.

Mas o que ocorreu com os diretores e atores que participavam de minha oficina? Certamente ficaram surpresos, mas seu espírito crítico, sua compreensão da política foram modificados? Eu nunca dava ordens ou diretrizes indiscutíveis para a interpretação, eu não sabia qual era a maneira ide-

al de montar os textos deles. Eu não arriscava nenhuma análise política da situação em que eles se encontram. Eles encontravam-se em uma espécie de bolha universitária elitista, que não corresponde muito à situação de competição desenfreada do mercado de trabalho, inclusive no mundo da arte, ao qual eles se confrontariam ao sair da escola (Pavis, 2017).

Havana (2016)

Após Paris, Seul ou Canterbury, eu não poderia imaginar um contraste maior do que com o *Instituto Superior de Arte* de Havana, rebatizado recentemente, talvez para ganhar um ar mais globalizado, como *Universidade das Artes*. Esse foi, para mim, o momento de verificar minhas certezas e testar alguns de meus conhecimentos.

As experiências de Seul e Canterbury confirmam, para mim, o valor autônomo da literatura dramática e a legitimidade de uma oficina de escrita dramaturgical. O texto dramático é considerado como uma obra em si, quer ele seja ou não publicado ou mesmo encenado. É possível lê-lo *no papel* e imaginar a encenação que lhe (e nos) convém. Michéne Wandor observa acertadamente que “[...] o processo de criar (de escrever) um texto dramático é, do ponto de vista do escritor, completo em si” (Wandor, 2008, p. 117)⁹. Isso parece ser uma descoberta extraordinária após os anos *performative*, pois, justamente, a teoria e a semiologia dos espetáculos mostraram, durante muito tempo, uma tendência a considerar o texto, quando havia um, como um simples meio para entrar diretamente no espetáculo e na imagem.

Graças a autores-encenadores-teóricos como Joël Pommerat e Michéne Wandor (2008), foi estabelecida uma concepção mais clara sobre a relação entre texto e palco. “Em meu trabalho – diz Pommerat – não se pode separar escrita do texto e escrita da cena. Elas ocorrem paralelamente através de idas e voltas regulares”¹⁰. Ao que Wandor parece fazer eco de forma direta: “Os significados são criados pela interface entre escrita e representação” (Wandor, 2008, p. 117)¹¹. Com essa certeza, que pode parecer uma evidência, mas que, na verdade, foi adquirida com dificuldade, eu cheguei à ilha de Cuba, em um primeiro de abril, em 2016.

O ensino universitário em Cuba é completamente gratuito. Felizmente, pois com um salário mensal de 50 dólares, nem os estudantes, nem seus

país poderiam pagar taxas de inscrição como as da Inglaterra ou dos Estados Unidos.

Fui convidado, pelo *Instituto Superior de Arte* de Havana, para participar, por dez dias, para uma oficina cujo tema geral foi escolhido por mim: a globalização na vida privada. Nas próximas linhas, apresento um resumo de minhas anotações dessa semana extremamente política, que sintetizam o estado atual de minha reflexão sobre as relações entre a escrita e o trabalho de cena e mostram como os estudantes cubanos vivenciam diariamente a influência da globalização e a dificuldade de manter-se distante do mundo neoliberal:

Primeiro encontro, propostas políticas:

1) Diga algumas palavras e execute algumas ações que mostrem quem você é e como você se situa e reage diante da globalização, de seu impacto em sua vida diária e pessoal. Cada um fará uma breve apresentação de si mesmo, de um ou dois minutos.

2) Retome alguns fragmentos do material apresentado anteriormente, improvisando um processo de dilatação ou, ao contrário, de concentração dos materiais (situações gestuais e fragmentos textuais).

3) Faça idas e voltas entre cenas interpretadas (sem palavras) e palavras que ‘emergem’ das situações improvisadas; passe do texto ao jogo e vice-versa, procurando a complementaridade desses dois elementos no que, progressivamente, você parece querer dizer, no que você está querendo dizer.

4) Tanto na escrita quanto no jogo, busque materializar (tornar concreto) e desmaterializar (tornar abstrato) uma situação, um gesto, um texto, tornando-os tangíveis e intangíveis. Introduza uma elipse no texto ou na situação. Introduza esclarecimentos no texto ou no jogo, ou, ao contrário, ambiguidades. Assim, organize e ajuste o que deve ser representado ou não.

5) De acordo com o método de Pommerat, a ideia fundamental é que:

[...] esses dois momentos, que chamamos escrita e encenação, não estão separados. O ato de escrever um texto, a cenografia, o movimento dos atores, seus gestos, seus corpos, suas vozes, os figurinos que eles vestem, o som, a luz, tudo isso constrói sentido. Eu escrevo com todos esses elementos. Eu escrevo para o palco e com o palco, em cumplicidade com uma equipe inteira (Pommerat, 2010, p. 51)¹².

O trabalho dos estudantes cubanos consiste em criar um fragmento de teatro através de idas e vindas entre escrita e interpretação, sem partir de um texto pré-escrito, mas elaborando passo a passo a escrita e o jogo, testando um através do outro.

Segundo encontro:

Examinamos as diversas propostas dos grupos e de cada um no grupo. Temos duas preocupações principais: 1) Progredir na narrativa, desenvolvê-la e organizá-la. Pouco a pouco, encontramos a fábula antevista e construímos a intriga ou, pelo menos, relacionamos alguns fragmentos de acordo com certa lógica narrativa. Assim, construímos progressivamente a estrutura narrativa, marcando os pontos de passagem, as diferentes etapas, a continuidade dos acontecimentos, com as contradições, as ambiguidades, as elipses. 2) A segunda preocupação é progredir na construção da temática, *do que queremos dizer*, no caso, sobre a globalização, do que começamos a compreender sobre isso. O que queremos dizer sobre isso? Como se desenvolve a pesquisa? Como a experiência de cada participante contribui na abordagem da temática escolhida?

A noção de dispositivo, proposta por Foucault e Agamben, serve de conexão entre o dispositivo espacial do palco e o dispositivo no qual se manifesta o poder, especialmente o poder de controlar as pessoas.

Terceiro encontro:

De acordo com Pommerat:

É preciso diferenciar dois aspectos em nosso trabalho. Primeiro, há uma pesquisa de deixar-ser, uma pesquisa de abandono no trabalho de ator, depois, há um grande domínio e uma definição de tudo, ou seja, o estabelecimento de muitas limitações, na encenação e na organização espacial dos corpos (Pommerat, 2010, p. 51)¹³.

Quarto encontro:

Sessão dedicada aos problemas de escrita e reescrita, da escolha de uma versão e da definição de uma encenação possível. No entanto, ainda estamos na fase das tentativas, não na das explicações. O ator, diz Pommerat, deve evitar absolutamente “fabricar, *atuar*, para que algo aconteça” (Pommerat, 2009, p. 94)¹⁴.

Quinto encontro:

No papel, as idas e vindas entre escrita e jogo são feitas facilmente, mas somente no papel! Ou seja: é mais fácil encenar um material textual do que escrever ou reescrever algo a partir do que nos mostram os atores. Pois, nesse caso, é preciso proceder à verbalização, não apenas em nossa mente, mas transformando nossas impressões, nossas ideias, em palavras no papel, palavras que outros poderão um dia ler e interpretar à sua maneira...

Conclusões Havanesas

Esses exercícios e essas indicações rigorosas de meu plano quinquenal realizado em cinco dias cubanos correspondiam ao estado de minha pesquisa na época de meu desembarque pacífico. Mas essa pesquisa precisava ser testada, e mesmo contrariada, pela prática dessa nova geração de estudantes. A questão era saber se os participantes da oficina sentiam-se afetados pela globalização, ou se eles consideravam-se protegidos desse fenômeno, isolados em sua ilha, afastados de uma universidade neoliberal e mercantil, mesmo que eles já sintam a pressão da invasão de um mundo neoliberal. Minha provocação consistia em estimular os participantes a refletir sobre seu futuro com a mundialização e a liberalização da economia: esse sistema político e econômico – era minha pergunta implícita – baseado em um isolacionismo forçado e frenético ainda tem, para vocês, alguma chance de resistir? Vocês se consideram como *o último dos Moicanos*¹⁵? Será que vocês poderão continuar produzindo esse excelente teatro experimental atual, e a que preço? Evidentemente, eu esperava que eles me contestassem: “mas nós também, sobretudo nós, somos vítimas da globalização!”. Em Cuba – segundo o que me disseram –, a globalização é um produto de luxo, que dá acesso à Internet em alta velocidade, por exemplo, mas esse *aparato* infelizmente não serve aos políticos oficiais para manter e melhorar o contato com o estrangeiro; no entanto, ele é utilizado pelos jovens para tentar estabelecer uma comunicação individual com o mundo exterior, por meio, sobretudo, das redes sociais.

De qualquer forma, no fim dessa semana de trabalho, coloca-se novamente a questão de saber em que os trabalhos práticos havaneses sobre a maneira cubana de ver a globalização modificaram minha teoria teatral e

minha compreensão da globalização e da universidade, cada vez mais liberal fora de Cuba.

Sob um ponto de vista *puramente* teórico, senti que deveria adaptar minhas análises à estratégia discursiva deles, ao seu senso de humor, à sua ironia, aos duplos sentidos, à facilidade que eles têm para distorcer o sentido de um texto, os silêncios do texto e sua relação delicada com os poderes, em todos os níveis. Nessa oficina cubana, os efeitos e manobras da globalização foram apresentados nas mais diversas e cômicas situações. Para eles, em Cuba, a globalização é algo ao qual são submetidos, algo que vem do exterior. Os mais astutos tiram proveito por meio de todos os tipos de arranjos e artimanhas, mas a maioria sofre as consequências da situação, o dia inteiro, mesmo no momento de saber o que arranjar para comer e em que moeda deve-se pagar a comida.

Sob um ponto de vista *cruamente* político, tanto eles quanto eu devíamos dizer as coisas indiretamente: o duplo sentido e a ironia são nossas principais figuras de linguagem, o que também é uma maneira de suportar esse sistema e de sobreviver a ele. Certamente podemos criticar os abusos de controle, o discurso duplo sobre o povo e a igualdade, mas os estudantes ou os intelectuais que encontrei lá não rejeitam o sistema como um todo e alguns ainda têm esperança de reformá-lo. Os empresários, no mundo econômico ou cultural, preparam-se para um acordo, para uma adaptação, para ressuscitar uma economia moribunda. Na vida diária e social, a luta de classes está de volta, mesmo que o comum dos mortais não tenha nenhuma chance, por enquanto, de derrubar a classe de privilegiados do regime, dos empresários ou da *nomenklatura*, mesmo que esse seja o tabu absoluto que não deve ser atacado, pelo menos não frontalmente. A maioria dos artistas dos grupos importantes vive muito modestamente de sua arte, mas, por enquanto, consegue sobreviver. Em uma sociedade neoliberal, que valoriza apenas números e lucros, eles não teriam nenhuma chance. Ao mesmo tempo, e este é o paradoxo que nem sempre é compreendido pelos europeus, essa criatividade está sempre em estado de liberdade supervisionada, em estado de respiração artificial e em um sistema político baseado na repressão. É a razão pela qual eu sinto estar apenas de passagem em Cuba, eu não gostaria de viver lá. Eu teria medo e tenho consciência pesada: enquanto dirijo essa oficina, não posso esquecer-me do aumento da repressão¹⁶.

Em seus exemplos de globalização, com suas causas e efeitos, os participantes da oficina souberam encontrar o objeto concreto, a situação cotidiana típica a fim de trazer seu grão de areia à paisagem global da frustração. Mas eles sempre fazem isso com economia e elegância: um detalhe, uma alusão, uma hipótese, uma caricatura ou uma ironia. Isso resulta em um retrato grupal, uma apreensão global e abstrata que deixa o caminho aberto para uma explicação, à maneira brechtiana.

Após Cuba: o que fazer e em que tipo de universidade?

No fim da oficina, os participantes não me parecem mais bloqueados: nem pela escrita, nem, menos ainda, pelo jogo; todos dominam suas verdades e oferecem-nas de uma forma pessoal de acordo com um destino coletivo. Os resultados estéticos e políticos ultrapassam minhas expectativas. Frequentemente, o telefone celular ou o computador são empregados como acessório de demonstração, como objeto de uma verdade, manipulada ou alcançada, utópica ou possível. Às vezes, quando tudo dá certo, o gesto artístico, inventado pelo ator-diretor, provoca, tanto nele próprio quanto no espectador, uma intuição súbita, uma iluminação, quase um *satori*, uma imagem que ajuda a compreender os fenômenos sociais de maneira crítica, política e poética. O trabalho formal – dramatúrgico, textual, cênico – leva, então, a uma reavaliação dos conteúdos, a um questionamento das divisões rigorosas entre público e privado, entre social e individual. Para tanto, é necessário utilizar a intuição provocada pela forma para refletir sobre os conteúdos que essa forma veicula ou que ela produz. Nesses momentos em que o mais concreto associa-se ao mais abstrato, essa imagem da verdade, ou de uma verdade possível, torna desnecessários os longos discursos ou as explicações complicadas. Ela nos oferece o que buscávamos no início: conhecer melhor a realidade e a política por meio do trabalho artístico. Sob formas e experiências diferentes, isso é o que às vezes chamamos de um “dispositivo” (Foucault, Agamben)¹⁷, ou uma “estrutura do sentimento” (Williams, 1973)¹⁸.

Após todas essas voltas e desvios, de Paris a Paris passando por Canterbury, Seul ou Cuba, teriam minhas ideias sobre o ensino do teatro, e mais particularmente sobre a teoria dos textos, sua escrita e sua encenação, viajado da mesma forma? Não tanto quanto eu gostaria. Mas elas evoluíram, à

prova do tempo, da experiência pessoal, da História. É comum dizer que o teatro mudou muito desde os anos 1970. O tipo e o lugar do espetáculo transformaram-se, sua identidade estética e sua função social estiveram em movimento constante. Mas, finalmente, ele continua aqui, como eu: sempre fiel ao posto de trabalho! Como eu, o teatro é uma eterna cigarra, sempre faminta: “na chegada da tormenta, não lhe restando comida, foi valer-se da formiga que morava perto dela. Rogou-lhe que lhe emprestasse algum grão com que manter-se até o verão”¹⁹. No entanto, essa semente não é gratuita, ela custa um preço alto, mesmo que seja uma semente de loucura. Mesmo que as condições de pagamento mudem de um país ou de uma cidade à outra, em todos os lugares é preciso pagar caro.

– Paris terminou para mim, pois eu deixei a universidade há dez anos. Sei, por meus antigos colegas e por meio de minhas leituras mais recentes (Jourde, 2011)²⁰, que os franceses também entraram na era dos controles e dos questionários idiotas que é preciso preencher regularmente; o ofício de professor-pesquisador transformou-se não em um trabalho de busca de bolsas e subvenções (não há dinheiro para artes e humanas), mas em um trabalho de controladores. Os *bullshit jobs*²¹ prosperam, os PlannerS do Ministério da educação nacional ditam suas leis e planam cada vez mais alto. Não sei se ainda posso conduzir uma pesquisa sobre a encenação com um pequeno grupo de atores, em Paris.

– Em Canterbury, tive a oportunidade de dirigir seminários de mestrado em ótimas condições, com estudantes ingleses e internacionais. A concorrência entre os estabelecimentos de ensino é grande para atrair os estudantes, mas as admissões em mestrado são insuficientes para garantir a viabilidade de seminários muito especializados e, assim, de um programa *postgraduate* coerente. A situação não é muito melhor no nível *undergraduate*. Apesar de um sistema administrativo superdesenvolvido (para a busca de financiamentos, o controle da admissibilidade das publicações qualificáveis para o financiamento nacional, etc.), a admissão de novos estudantes é problemática, inclusive em razão das altas taxas de inscrição e dos empréstimos difíceis de reembolsar. E, no entanto, durante o *University Open Day*, as apresentações para os novos alunos potenciais e seus pais apreensivos, são impressionantes, os testemunhos dos estudantes de níveis avançados são convincentes e as porcentagens de satisfação anunciadas são *soviéticas*.

– Em Cuba, a situação é completamente diferente: os intelectuais (os professores, não os funcionários e oficiais) pensam que sua reforma dos estudos teatrais e sua reflexão teórica terão o poder de influenciar a política cultural de seu país, e a política em geral. De acordo com eles, bastaria reformular o funcionamento do sistema cultural e depois, a partir do interior, o funcionamento do próprio Estado, não apenas para evitar um desvio liberal, mas sobretudo para reformar o regime socialista. Seus principais problemas são liberar-se do discurso marxista oficial que se espera deles, no qual, apesar de tudo, eles ainda devem acreditar um pouco, e considerar todos os problemas em um contexto internacional e globalizado. Eles sabem que o sistema de educação neoliberal representaria sua destruição intelectual e socioeconômica. Evidentemente, ao se distanciarem dos equívocos do sistema no qual estão inseridos, eles correm o risco de serem denunciados pelos oficiais, *arrivistas* pseudomarxistas bem posicionados e sempre mascarados, protegidos pelo sistema e, assim, em posição de força. Essa esquizofrenia generalizada, esse jogo dissimulado de meus colegas professores de teatro cubanos, tem algo de comovente, mas também de perturbador e desesperado. Tudo isso não facilita a tranquilidade: é possível sentir neles um grande cansaço, mas nunca cinismo.

Se tomarmos o exemplo inverso, de uma universidade em um sistema universitário ultraliberal, como na Inglaterra, também podemos constatar uma situação bloqueada, mas da qual percebemos o caminho, o perigo, tanto para os estudantes quanto para os professores, sem entrever, no entanto, o que poderia parar esse mecanismo de alienação global. Mas a confiança necessária para qualquer troca pedagógica é abalada facilmente pela suspeita de que o *deal* entre professor e aluno não é um *fair deal*: o professor teme que o estudante pense não receber o suficiente pelo dinheiro que investiu; ele terá uma atitude desconfiada, fará adaptações em seu programa e em seus comentários, de acordo com a sensibilidade do cliente do qual, queira ou não, ele depende. E, inversamente, esse cliente pensará não apenas que tem um direito de controle sobre seu professor, mas que este último não lhe diz toda a verdade e, assim, de certa maneira, não lhe dá de fato o suficiente pelo dinheiro que investiu. No caso de uma opinião estética sobre uma obra em processo, da experiência quase existencial de uma criação, que frequentemente é uma primeira criação, as consequências dessa falta de confiança e

desse *deal* podem ser devastadoras. O professor pode, então, escolher entre o cinismo do comerciante e o desespero do mentor omissivo. A não ser que ele seja obrigado a escolher os dois, o que traz, aqui também, um grande risco de esquizofrenia.

Mas voltemos, *in fine*, a considerações menos desesperadoras! Estas últimas observações relacionam-se com a tese central de minha reflexão: o importante em nossa pesquisa de uma teoria do texto e da cena não é apenas seu grau de requinte, nem mesmo, para retomar o termo de Brecht, sua verdade; mas a arte de definir como esse conhecimento teórico inscreve-se na sociedade (nesse caso, na política universitária e cultural), como ele a influencia, onde e em que medida. Com Foucault, pensemos à relação do saber e do poder. Adaptemos suas teorias à modesta problemática de uma oficina de teatro:

Mas, levados por recentes avanços, novos problemas surgiram: não mais quais são os limites do saber (ou suas bases), mas quem são aqueles que o detém? Como é feita a apropriação e a distribuição do saber? Como um saber toma lugar em uma sociedade, como ele se desenvolve nela, mobiliza recursos e coloca-se a serviço de uma economia? Como o saber se forma e transforma-se em uma sociedade? A partir disso, duas séries de questões: teóricas, sobre as relações entre saber e política; e outras, mais críticas, sobre o que é a universidade (e as faculdades e as escolas de ensino médio) enquanto lugar aparentemente neutro no qual um saber objetivo deve, supostamente, ser redistribuído de maneira justa (Foucault apud Djian, 2009, p. 150)²².

Podemos considerar o saber sobre o texto e a cena, sobre a oficina de escrita ou de encenação como também tendo, mesmo que de forma modesta, um impacto sobre a sociedade e, primeiramente, sobre a universidade. No entanto, nos resta descrever os tipos de saber, de análise e de conhecimento que esse saber permite produzir. Também é necessário avaliar o que esse saber envolve para a política universitária e, de maneira mais geral, para a sociedade na qual ele está inscrito. Assim, o saber que foi identificado com a análise textual e cênica deve ser constantemente submetido a um processo de historicização das teorias e dos métodos. Esses dois aspectos devem ser confrontados às condições socioeconômicas nas quais os diferentes saberes teóricos exercem um efeito sobre os poderes de uma sociedade. Mas, no que diz respeito ao teatro, trata-se de que tipos de saber?

Três tipos de saber:

1) *Saber ler em vários níveis diferentes*, significa poder ler o texto dramático ou a encenação em diferentes camadas, que se distanciam da superfície do texto. Esses níveis, além da superfície textual (A), são o da intriga (I), da fábula (II), da ação (III) e o da ideologia e do inconsciente (IV)²³. O saber identificado em cada nível relaciona-se a um conhecimento mais preciso de um elemento e de seu funcionamento no conjunto. Nada nos impede de aplicar esse modelo do texto ficcional à realidade social, tomando o cuidado de transpor as categorias dos cinco níveis em conceitos que explicitem o funcionamento da sociedade e de seu *storytelling*. As questões são, então: como a sociedade é descrita (A)? O que ela conta (I)? O que ela diz, de forma profunda (II)? Graças à que forças (III)? Por que dizer e com que objetivo (IV)?

2) *Reconhecer as indicações da encenação*, pois ao tentar reconstituir as escolhas de qualquer encenação, as indicações dadas aos atores e a outros colaboradores a fim de construir o conjunto da representação, nós ficamos conscientes das convenções do espetáculo. Por analogia, compreendemos que qualquer sociedade também se baseia em convenções e regras. Às vezes, uma encenação é legível a partir da sociedade que ela retrata e da qual ela depende. Inversamente, às vezes, uma sociedade é apreendida e torna-se legível por meio da modelização e da imagem que o teatro fornece dela. No entanto, encenação ou sociedade nunca são miméticas e modelizadas literalmente; o leitor ou o espectador devem reconstituir o processo de sua imitação-deformação-criação.

3) *Saber distorcer um texto*, é um dos grandes talentos dos diretores e dos políticos. Mas eles não são os únicos a praticar a distorção. Na verdade, sempre devemos ler em outros níveis, não apenas para mentir ou enganar, mas para enriquecer, aumentar, apropriar-se, redistribuir um texto muito raso ou enigmático. Por exemplo, lemos um poema em vários níveis, antes de decidir como entendê-lo. Sobre isso, Benoît Lambert nota que Vitez definia a encenação como a arte da ampliação. De fato, nos diz Lambert (2010, p. 7), “[...] o diretor estabelece a encenação por meio de dilatações, desenvolvendo consciente e voluntariamente as potencialidades significantes que ela contém de forma involuntária desde o princípio”²⁴. Para o espectador, trata-se, retomando os termos de Foucault, de uma “apropriação e de

uma redistribuição do saber” que será útil para a sociedade ao fazê-la descobrir aspectos desconhecidos da experiência humana veiculada pela obra. Recentemente, Thomas Ostermeier reclamava que “[...] hoje não há autores o suficiente, que façam esse trabalho de atualização cênica dos conflitos intelectuais, sociais, econômicos e geopolíticos”²⁵. Esse comentário é pertinente, além de ser uma observação oportuna: um texto de ficção é não apenas capaz de descrever e criticar o real, mas também de contribuir a inserir-se nele e agir sobre ele. Essa forma de saber representada pela ficção coloca-se, assim, a serviço de um poder político e econômico. Inversamente, a economia e a marca deixada pela sociedade também influenciam o saber ficcional representado pelo teatro, às vezes mesmo a ponto de ameaçar sua existência.

Retomando uma última vez meu projeto de teorizar ou, de forma mais simples, de descrever e realizar uma oficina de escrita dramática, devo admitir que estou consciente de não poder fazer com esse exercício o que tenho o hábito de tentar com a análise de textos dramáticos ou de espetáculos: expor algumas linhas diretrizes, explicar como o texto ou a cena funcionam. Sobre dizer como escrever ou como encenar, eu hesitaria fazê-lo, pois sempre considereirei que se trata de um ato criador individual e pessoal. Assim, a oficina de escrita ou de encenação continua sendo, para mim, a fronteira final que não deve ser ultrapassada. De qualquer forma (e isto me tranquiliza e me conforta um pouco!), essa fronteira está sempre se afastando à medida que nos aproximamos dela: as técnicas de escrita e a estética cênica estão em constante transformação, bem como a realidade social e cultural que sempre nos escapa um pouco, apesar de nossos esforços para apreendê-la e expressá-la por meio da arte. No entanto, me parece que os diferentes saberes sobre e em torno do teatro, “sua maneira de tomar lugar em uma sociedade” (como diz Foucault), terminam por se encontrar e completar-se.

Os três tipos de saber do teatro:

1) *Saber ler um texto* (uma peça escrita para o teatro ou qualquer texto utilizado em cena) necessita conhecer e utilizar algumas regras dramáticas.

2) *Saber ver um espetáculo* obriga a compreender como o olhar do espectador é dirigido pela encenação.

3) *Saber escrever uma peça* necessita seguir algumas regras de dramaturgia (1) e imaginar em que contexto cênico (2) o texto seria dito.

Colocando lado a lado os três tipos de saberes na sociedade, tal como foram descritos por Foucault, e os três saberes teatrais que acabo de apresentar (ler, ver, escrever), constato que eles correspondem *grosso modo* às três etapas de meu percurso. Cada uma dessas etapas é dominada por certa concepção do teatro, mas, também, por uma política do saber e, por trás dela, uma política universitária e uma política, em geral. Estes três momentos, que pontuaram meu percurso no teatro, são:

1) A análise estrutural dos textos foi feita em reação à filologia clássica: não mais a interpretação hermenêutica definitiva dos textos, mas a faculdade de ler o mesmo texto em vários níveis.

2) A semiologia da encenação foi feita em reação à ideia de que bastaria transferir significados textuais palavra por palavra para obter uma encenação necessariamente fiel. Assim, tratava-se de atribuir ao teatro, por meio de sua encenação, uma identidade autônoma. Tal concepção opunha-se à ideia de um referente estável, de que o teatro sempre é uma representação mimética da realidade.

3) A oficina de escrita-encenação, essa etapa mais recente de minha trajetória, realiza idas e vindas entre escrita e jogo cênico. Ela introduz uma interação, um jogo infinito, entre os textos e os atores. Ela relativiza todos os métodos de análise. Ela rejeita a eficiência, a verificação, a reprodutibilidade a baixo custo, a quantificação econômica do saber. Uma má notícia para os PlannerS!

Conclusões Gerais (demais)

A oficina de escrita tem algo de impossível. Mas, justamente, essa impossibilidade nos incentiva a repensar as fronteiras institucionais, mas artificiais, entre as disciplinas de estudos teatrais ou de *performance studies*. Cabe a nós reimaginar o programa dessas linhas de estudo, particularmente a distinção feita nos conservatórios ou nas universidades entre jogo de ator, encenação, escrita dramática ou teatral, cenografia, atividade documental, ativismo e política do artista 'de teatro'. Também cabe a nós, professores e estudantes, refletir sobre o sistema político-econômico em que queremos viver e trabalhar.

Para tanto, precisamos tratar mais uma vez do discurso 'empresarial' subjacente ao teatro e seu ensino, esta atividade de organização de um saber

criador e teórico. Não se pode desqualificar *a priori* a noção de gerenciamento de estudos ou a de organização de uma oficina de escrita. No entanto, é preciso estar de acordo sobre o modelo de gestão econômica e social que esse gerenciamento envolve.

Hoje, esse gerenciamento pode escolher entre um modelo neoliberal, anglo-saxônico, americano, e um modelo mais socialdemocrata, ao mesmo tempo latino e nórdico. O primeiro desses dois modelos é taylorista: ele busca reforçar a eficiência, a produtividade, o desempenho e a racionalidade do lucro. O segundo modelo, ao contrário, preocupa-se com a compreensão das condições concretas do trabalho das pessoas²⁶. Esses dois modelos encarnam-se de maneira quase caricatural nos exemplos inglês e cubano.

Em Canterbury, os PlannerS aceitam essa racionalidade empresarial confirmando, mais do que inovando, as etapas obrigatórias da produção dramática na cadeia de montagem de uma oficina liberal. O saber prescrito torna-se uma *check-list*. O ideal administrativo da universidade inglesa é o da ‘excelência’, ideia pretenciosa, além de inocente e estúpida. Os ‘professores globalizados’, agora ‘br-excitados’ com qualquer ideia de experiência artística continental, vítimas da pseudorracionalidade da gestão desencarnada, continuam trabalhando, à espera de dias melhores.

Em Cuba, meus colegas de uma semana, a maioria ‘Anti-PlannerS’, ainda beneficiam de um descanso, após a planificação forçada dos anos 1960 a 1980 e antes da chegada, teme-se, do neoliberalismo e da asfixia burocrática. Eles aproveitam, com razão, para trabalhar sobre um modelo de ensino e de oficinas que dê aos estudantes a oportunidade de exercer seus talentos para os estudos, a teoria, o jogo e a salsa. Como esse sistema não tenta competir com o taylorismo liberal e a produção capitalista, ele produz um espaço inesperado de liberdade e de experimentação. Essa liberdade (ainda?) não foi refreada como no Reino Unido, na Coreia e em muitos outros lugares do planeta, onde se projeta o modelo produtivista e empresarial. Quer seja na medicina ou no teatro, existe uma certeza em Cuba: é difícil sobreviver. Então melhor escolher os palcos!

Entre esses dois extremos, cubano ou inglês, o modelo francês parece indeciso e bloqueado: anarquismo, individualismo e desconstrucionismo são a alma da França. O *método* é sempre em *discurso*, em permanente *desconstrução*. Os profissionais do teatro tornaram-se céticos a respeito de uma

teorização vazia e que, nem sempre, está relacionada com a sociedade real. Eles sabem que, assim como a universidade, não poderão escapar das garras dos PlannerS e dos gestores. A profissão teatral está à procura dessas formas compreensivas e participativas de gestão. Assim, Jean-Michel Saussois, especialista em organizações, defende um modelo de gestão que, ao invés do taylorismo e da performance, valoriza a compreensão e o trabalho real. Esse modelo imagina as organizações “de três maneiras diferentes: como problemas a serem resolvidos [...]; arquiteturas que respeitam princípios de construção [...]; processos de ação nos quais a ação coletiva organiza-se de forma contínua” (Saussois, 2012)²⁷. Para mim, o *workshop leader/manager* teria interesse em aproximar-se do gestor de compreensão, como ele é concebido por Saussois (apud Reverchon, 2016, p. 5):

O gestor deveria poder contentar-se de dizer: ‘é você que conhece o assunto, vá em frente, continue, mas eu posso ajudá-lo com a experiência dos métodos que eu conheço’. Ele deveria ser um gestor acupuntor, que age apenas para desbloquear uma situação. As empresas morrem por excesso de gestão, morrem de ‘índi-gestão’. Mas, na verdade, a base da autonomia a é autonomia das bases²⁸.

Frequentemente, as melhores oficinas são aquelas que existem para sempre como projetos a realizar. Faz parte da natureza do ser humano nunca estar satisfeito. E faz parte da natureza de uma oficina preparar para, ou consertar, o que está destinado a, um dia, não funcionar mais. O que consideramos como quebrado, e como possível de ser consertado ou não, muda de um lugar a outro, de uma época à outra. Com o tempo, eu me acostumei ao mosaico textual, às tentativas cênicas. Há tempos não tenho mais ilusões sobre a cientificidade da teoria. Estou pronto para testar qualquer tipo de solução, de recurso duvidoso ou imponderado.

Aprecio uma oficina quando tudo já está preparado desde o início para podermos discutir: textos escritos antecipadamente, esboço de encenação. Uma de minhas experiências mais gratificantes foi a de uma oficina em Taiwan, mais uma vez em uma universidade nacional das Artes, a da TNUA de Taipei, em 2012²⁹. Antes de minha chegada, os participantes já haviam escrito e decorado seus textos, ensaiado e testado várias coisas diferentes. Eu precisava apenas assistir, fazer propostas, ao invés de construir o material, ou mesmo desconstruir; era possível fazer sugestões que seriam ou não levadas em conta, transformadas, melhoradas ou sutilizadas. A análise

estava de volta; a teoria era leve e alegre, buscando melhorar uma solução já encontrada e aceita. Eu não me sentia obrigado a dizer *como fazer*, nem a julgar, a dar lições ou a dar notas, nem mesmo à maneira de Badiou. Os textos dos estudantes de língua chinesa haviam sido traduzidos em inglês. Longe de uma gestão acadêmica desencarnada, podíamos continuar a rir juntos, mesmo em chinês. Saber rir e, ao mesmo tempo, introduzir os jovens a uma atividade artística não seriam, justamente, duas coisas nas quais vale a pena investir generosamente nossa energia e nosso prazer?

Notas

- ¹ Por exemplo, o concurso para entrar no *Conservatoire National Supérieur d'Art Dramatique* (Paris): em 2017, os candidatos tiveram que apresentar quatro cenas, uma em versos alexandrinos, duas do repertório – uma de antes de 1980 e outra de depois de 1980 – e a última, chamada de “percurso livre”, é “a expressão de outro tipo de arte cênica ou a interpretação de um texto não teatral” (Apresentação do regulamento do concurso). Nota do tradutor: na versão em francês “parcours libre” e “expression d'un autre art de la scène ou l'interprétation d'un texte non théâtral”.
- ² Neste panorama, eu deixo de lado as escolas de teatro que se dedicam exclusiva e especificamente à formação de autores e diretores. Em uma escola de teatro, esse tipo de estudos pode durar dois ou três anos. Curiosamente, não encontramos, nos programas dessas formações, nenhum detalhe sobre as técnicas de escrita e uma grande prudência na apresentação dos conteúdos. Assim, a EN-SATT (*École nationale supérieure des arts et techniques du théâtre*) de Lyon revela suas intenções: “Mais do que oferecer um aprendizado acadêmico, trata-se de acompanhar e incitar a conquista individual de uma singularidade, de uma radicalidade artística” (Prospecto de apresentação). Para o diploma de direção dessa escola, o programa é anunciado, mas a advertência também é clara: são realizadas “uma transmissão técnica pluridisciplinar [...], uma formação intelectual [...] e uma formação de ator. No entanto, não se trata de ensinar uma verdade, mas de transmitir os meios que permitem afirmar uma verdade” (Prospecto). Podemos encontrar a mesma modéstia no programa da formação *Szenisches Schreiben* da *Universität der Künste* de Berlim, dirigida durante muito tempo por Jürgen Hoffmann: “O núcleo do trabalho, o processo pessoal, complexo, do ensino e do aprendizado é, fundamentalmente, irrepresentável” *Leibhaftig schreiben, Welten phantasieren. Zwanzig Jahre Studiengang Szenisches*

Schreiben Universität der Künste Berlin (Ed. Stefan Tigges, 2009, p. 5). O programa da *Academy of Theatre* de Oslo é um pouco mais preciso, mas *in fine* ele deixa a responsabilidade aos estudantes: “O programa visa apresentar os estudantes a diferentes maneiras de criar textos para o teatro. Alguns dos pontos de partida são: conceitos, documentos, temas da atualidade social e política, prosa, personagens e situações, modelos teóricos e outras formas do texto. Os estudantes são estimulados a compreender o que é um texto dramático e o que ele pode ser. O curso exige que os estudantes assumam uma grande responsabilidade em seu aprendizado”. Nota do tradutor: na versão em francês “Plutôt que d’offrir un apprentissage académique, il s’agit de seconder et d’aiguillonner la conquête individuelle d’une singularité, d’une radicalité artistique”, “une transmission technique pluridisciplinaire [...], une formation intellectuelle [...] et une formation actorale. Pour autant, il s’agit moins d’enseigner une vérité que de transmettre les moyens permettant d’en affirmer une”, “Le noyau dur du travail, le processus très personnel, complexe de l’enseignement et de l’apprentissage reste au fond irreprésentable” e “Le programme vise à introduire les étudiants aux différentes manières de créer des textes de théâtre. Les points de départ contiennent les concepts, les matériaux documentaires, les thèmes d’actualité et de politique, la prose, les personnages et les situations, les modèles théoriques et les autres formes de texte. Les étudiants sont encouragés à comprendre en quoi consistent les textes dramatiques et ce qu’ils peuvent être. Le cours exige des étudiants d’assumer une responsabilité considérable pour leur apprentissage”.

³ Ver: Pavis (2002). Para a edição ampliada: Pavis (2016).

⁴ Nota do tradutor: na versão em francês “VOUS DEVEZ ABSOLUMENT vous référer au GUIDE POUR LES ÉTUDIANTS EN THÉÂTRE pour les informations suivantes: procédure pour les demandes, critères pour l’évaluation, module d’évaluation”.

⁵ Nota do tradutor: na versão em francês “Management désincarné”.

⁶ Nota do tradutor: na versão em francês “[...] concepteurs des dispositifs sont trop éloignés du ‘réel’. Ils ‘planent’ et ‘n’ont aucune idée de ce qu’on fait’ [...]”.

⁷ Adelbert von Chamisso (2003), *Peter Schlemihls wundersame Geschichte* (1813).

⁸ Jean de la Fontaine: “Les animaux malades de la peste” in *Fables*. Nota do tradutor: na versão em francês “ils ne mourraient pas tous, mais tous étaient frappés”.

- ⁹ Nota do tradutor: na versão em francês “[...] le processus de créer (d’écrire) un texte dramatique est, du point de vue de l’écrivain, complet en soi” e em inglês “[...] the process of creating (writing) a dramatic text is, from the point of view of the writer, complete in itself”.
- ¹⁰ Entrevista sobre *Au monde* (material para a imprensa), Théâtre Paris-Villette, 2004. Nota do tradutor: na versão em francês “ne peut pas séparer dans mon travail l’écriture du texte et l’écriture de la scène. Cela se fait parallèlement par aller et retour régulier”.
- ¹¹ Nota do tradutor: na versão em francês “Les significations sont créées par l’interface entre l’écriture et la représentation” e em inglês “Meanings are created in the interface between writing and performance”.
- ¹² Nota do tradutor: na versão em francês “[...] ces deux temps, ce qu’on appelle l’écriture et la mise en scène, ne sont pas séparés. L’acte d’écrire un texte, la scénographie, le mouvement des acteurs, leurs gestes, leur physique, leur voix, les vêtements qu’ils portent, le son, la lumière, tout cela fait sens. J’écris avec tous ces éléments. J’écris pour la scène et avec elle, en complicité avec toute une équipe”.
- ¹³ Nota do tradutor: na versão em francês “Il faut distinguer deux aspects dans notre travail. Il y a d’abord une recherche de laisser-être, une recherche d’abandon sur le plan du travail de l’acteur et puis une très grande maîtrise et beaucoup de précisions, donc de contraintes, sur le plan de la mise en scène et de la mise en place des corps”.
- ¹⁴ Nota do tradutor: na versão em francês “de fabriquer, de faire l’acteur pour qu’il se passe quelque chose”.
- ¹⁵ No sentido de: o último representante de um grupo, o último sobrevivente.
- ¹⁶ “O bloqueio (econômico) é acompanhado de um aumento da repressão. O número de interpelações policiais dos opositores está em alta: a Comissão cubana pelos direitos humanos e pela reconciliação nacional (filhada à Federação internacional dos direitos humanos) calculou 1416 apenas em março (2016), apesar da presença do presidente americano. Frequentemente, essas interpelações são acompanhadas de agressões físicas” (Paranagua, 2016). Nota do tradutor: na versão em francês “Le verrouillage (économique) s’accompagne d’une recrudescence de la répression. Le nombre d’interpellations d’opposants est à la hausse : la Commission cubaine pour les droits de l’homme et la réconciliation nationale (affiliée à la Fédération internationale des droits de l’homme) en ont

dénombré 1416 en mars (2016), malgré la présence du président américain. Ces interpellations s'accompagnent souvent d'agressions physiques”.

- ¹⁷ “Assim, o dispositivo é, primeiramente, uma máquina que produz subjetivações e, por isso, ele também é uma máquina de governo” (Agamben, 2007, p. 42). Nota do tradutor: na versão em francês “Le dispositif est donc, avant tout, une machine qui produit des subjectivisations et c’est par quoi il est aussi une machine de gouvernement”.
- ¹⁸ ‘Structure of feeling’: ‘It is as firm and definite as ‘structure’ suggests, yet it is based in the deepest and often least tangible elements of our experience. It is a way of responding to a particular world which in practice is not felt as one way among others – a conscious ‘way’ – but is, in experience, the only way possible. It means, its elements, are not propositions or techniques; they are embodied, related feelings. In the same sense, it is accessible to others – not by formal argument or by professional skills, on their own, but by direct experience – a form and a meaning, a feeling and a rhythm – in the work of art, the play, as a whole’ (Williams, 1973, p. 10).
- ¹⁹ Jean de la Fontaine, *La cigale et la fourmi*. Nota do tradutor: na versão em francês “quand la bise fut venue, elle alla crier famine chez la fourmi, sa voisine, la priant de lui prêter quelque grain pour subsister jusqu’à la saison nouvelle” e em inglês “She went to plead famine : At the house of the Ant, her neighbor,/Praying her to lend her/Some grain to survive/Until the new season”.
- ²⁰ Particularmente: *La destruction de l’enseignement et de la recherche*, p. 75-109.
- ²¹ Sobre esta noção dos *bullshit jobs*, os trabalhos sem valor, ver: David Graeber, *Strike*, August 17th, 2013. Cf. também Hibou (2012).
- ²² Foucault, ‘Le piège de Vincennes’, *Le Nouvel Observateur*, 9 de fevereiro de 1970. Texto reproduzido em *Vincennes. Une aventure de la pensée critique* (Djian, 2009, p. 150). Nota do tradutor: na versão em francês “Or, voilà que portés par des développements récents, de nouveaux problèmes sont apparus non plus quelles sont les limites du savoir (ou ses fondements) mais quels sont ceux qui savent? Comment se fait l’appropriation et la distribution du savoir? Comment un savoir peut-il prendre place dans une société, s’y développer, mobiliser des ressources et se mettre au service d’une économie? Comment le savoir se forme-t-il dans une société et s’y transforme-t-il? De là, deux séries de questions: les unes plus théoriques sur les rapports entre savoir et politique; et

d'autres, plus critiques, sur ce qu'est l'Université (les facultés et les lycées) en tant que lieu apparemment neutre où un savoir objectif est censé se redistribuer équitablement”.

- ²³ Para mais detalhes, ver: Patrice Pavis (2016).
- ²⁴ Nota do tradutor: na versão em francês “le metteur en scène la restitue en l’augmentant, en déployant consciemment et volontairement les potentialités signifiantes qu’elle recèle initialement comme à son insu”.
- ²⁵ ‘Sortir de la crise du théâtre’, *Le Monde*, dias 6 e 7 de julho de 2014. Nota do tradutor: na versão em francês “[...] il n’y a pas assez d’auteurs aujourd’hui qui font ce travail de mise au jour scénique des conflits intellectuels, sociaux, économiques et géopolitiques”.
- ²⁶ Essa distinção inspira-se na de Antoine Reverchon em seu editorial *Le règne des managers*, jornal *Le Monde* do dia 10 de setembro de 2016.
- ²⁷ Nota do tradutor: na versão em francês “de trois façons différentes: comme des problèmes à résoudre [...]; des architectures qui respectent des principes de construction [...]; des processus d’action où l’action collective s’organise continûment”.
- ²⁸ Nota do tradutor: na versão em francês “Le manager devrait pouvoir se contenter de dire: ‘C’est vous qui connaissez le sujet, allez-y, avancez, mais je peux vous aider par l’expérience des méthodes que j’ai pu connaître’. Il devrait être un manager acupuncteur, qui n’intervient que pour débloquer une situation. Les entreprises meurent de trop de gestion, d’‘indi-gestion’. Alors que la base de l’autonomie, c’est l’autonomie de la base”.
- ²⁹ Lili Yang, “Searching for the Exact Route to Pass through the Forest of Text: Reflections on Patrice Pavis’ Workshop on *Theoretical and Practical Questions of Staging Contemporary Chinese Plays* at TNUA”. Em seu resumo em inglês, Yang Lili dá uma ideia precisa de minha oficina, melhor do que eu poderia fazê-lo: “Este artigo resume e reflete o conteúdo, a metodologia, as teorias e a prática da oficina. Em grande parte, a oficina de Pavis compartilhava a base pedagógica do trabalho de ator de Antoine Vitez; as teses de ambos constituem a ideia fundamental desta oficina”. Nota do tradutor: na versão em francês “Cet article résume et reflète le contenu, la méthodologie, les théories et la pratique de l’atelier. En grande partie l’atelier de Pavis partageait la même base que la pédagogie de l’acteur d’Antoine Vitez; leur thèse constitue l’esprit fondamental de l’atelier”.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. **Qu'est-ce qu'un Dispositif?** Paris: Payot, 2007.
- CHAMISSO, Adelbert von. **Peter Schlemihls wundersame Geschichte.** Berlin: Suhrkamp Basis Bibliothek 37, 2003.
- DANAN, Joseph. **L'Atelier d'Écriture Théâtrale.** Paris: Actes Sud Papiers, 2012.
- DJIAN, Jean-Michel (Dir.). **Vincennes: une aventure de la pensée critique.** Paris: Flammarion, 2009.
- DUJARIER, Marie-Anne. **Le Management Désincarné.** Enquête sur les nouveaux cadres du travail. Paris: La Découverte, 2015.
- ESSIF, Les. **The French Play.** Exploring Theatre 're-creatively' with Foreign Language Students. Calgary: University of Calgary Press, 2006.
- GRAEBER, David. **Strike.** August 17th, 2013.
- GREIMAS, Algirdas. **Sémantique Structurale.** Paris: Larousse, 1970.
- HIBOU, Béatrice. **La Bureaucratisation du Monde à l'Ère Néo-libérale.** Paris: La Découverte, 2012.
- JOURDE, Pierre. La destruction de l'enseignement et de la recherche. In: JOURDE, Pierre. **C'est la Culture qu'On Assassine.** Paris: Balland, 2011. P. 75-109.
- LAMBERT, Benoît. Lettre à Jean Lambert-wild. **Carneum**, n. 12, p. 7, 2010.
- PARANAGUA, Paulo. Le parti communiste de Cuba retombe dans ses vieux travers. **Le Monde**, Paris, 26 avril 2016.
- PAVIS, Patrice. **Le Théâtre Contemporain.** Paris: Armand Colin, 2002.
- PAVIS, Patrice. **L'Analyse des Textes Dramatiques de Sarraute à Pommerat.** Paris: Armand Colin, 2016.
- PAVIS, Patrice. **Performing Korea.** London: Palgrave, 2017.
- POMMERAT, Joël; GAYOT, Joëlle. **Troubles**, Actes Sud, 2009.
- POMMERAT, Joël. 'Écrire pour le théâtre'. **Les carnets du Grand T**, n. 16, Éditions Joca Seria, 2010.
- REVERCHON, Antoine. Le règne des Managers. **Le Monde**, Paris, 10 sept. 2016.
- SAUSSOIS, Jean-Michel. **Théories des Organisations.** Paris: La Découverte, 2012.



WANDOR, Michelene. **The Art of Writing Drama**. London: Methuen, 2008.

WILLIAMS, Raymond. **Drama from Ibsen to Brecht**. London: Pelican Books, 1973.

Patrice Pavis foi professor nas universidades Paris 3 e Paris 8, e também na *University of Kent*, em diferentes universidades alemãs e na *Korea National University of the Arts*.

E-mail: patricepavis@hotmail.com

Este texto inédito, traduzido por André Mubarack, também se encontra publicado em francês e em inglês neste número do periódico.

Recebido em 17 de junho de 2017

Aceito em 23 de agosto de 2017