

A propos ...

Norme et éducation :

Notes pour repenser le genre au-delà de l'hétérosexualité obligatoire¹

Fernando POCAHY

Intelligibilités normatives, reconnaissances en dispute

Ce travail porte sur l'étude des représentations de la diversité sexuelle dans les manuels scolaires distribués aux écoles publiques brésiliennes.² Notre analyse se base sur une recherche réalisée en 2009 par l'association Anis (Institut de Bioéthique, Genre et Droits Humains) et l'Université de Brasília en partenariat avec un réseau de chercheurs/ses interuniversitaires et d'associations militantes. Cette recherche a été financée par le Ministère de la Santé par l'intermédiaire du Programme National pour le VIH/SIDA et recommandée par le Ministère de l'Éducation.

L'examen des manuels scolaires n'a trouvé qu'une seule référence directe à la diversité sexuelle parmi 67 des manuels les plus distribués par les départements gouvernementaux, sur la période allant de 2007 à 2008. Bien qu'il n'y ait pas de références explicites à l'homophobie (BORRILLO, 2001), on peut

constater que les diverses représentations repérées tombent sous le joug de l'hétéronormativité : les thématiques de la reproduction, de la famille mono-nucléaire et hétérosexuelle, de la hiérarchie des genres autour de la vie domestique, des « affaires » de garçons et de filles, sont quasiment présentes dans tous les manuels de l'échantillon (voir DINIZ et LIONÇO, 2009).

Dans un seul des manuels, au sein d'un chapitre dédié à l'exercice du portugais, l'équipe de recherche a trouvé une section qui présentait différentes situations à propos d'expressions discriminatoires liées à l'origine ethnique, raciale et à la nationalité ainsi qu'au genre et à l'homosexualité. À partir de cette unique référence-là, on pourrait dire que le silence qui guette la diversité sexuelle dans les manuels n'est pas un oubli accidentel ; en effet, il est étroitement lié à des conceptions normatives occultant la diversité. Ces « non-valeurs » presque naturalisées imposent des limites pour penser les genres et les sexualités.

cette absence de discussion sur la production sociale des (hétéro)normes fait partie d'un jeu de pouvoir qui parvient à fixer les identités et à naturaliser les différences

L'idée que la sexualité soit rattachée à des représentations conservatrices du genre nous amène à penser que cette manière d'articuler genre et sexualité contribue à maintenir la discrimination. De la même façon, cette absence de discussion sur la production sociale des (hétéro)normes fait partie d'un jeu de pouvoir qui parvient à fixer les identités et à naturaliser les différences. En ce sens, il est possible de comprendre l'efficacité des énoncés normatifs autour de ce qui est considéré comme la vie « humaine » au sens d'une vie « vivable », possible et intelligible socialement en termes de genre et de sexualité.

Dans ses travaux (2004, 2005a, 2006), Judith BUTLER propose une idée qui déstabilise les conceptions essentialis-



listes et biologiques à propos du genre et de la sexualité, celle de penser que le genre est une sorte de « faire », un certain « faire de soi en au dehors de soi-même » : « Dire que le genre procède du "faire", qu'il est une sorte de "pratique", [a doing], c'est seulement dire qu'il n'est ni immobilisé dans le temps, ni donné d'avance ; c'est indiquer également qu'il s'accomplit sans cesse, même si la forme qu'il revêt lui donne une apparence de naturel préordonné et déterminé par une loi structurelle. Si le genre est "fait", "construit", en fonction de certaines normes, ces normes mêmes sont celles qu'il incarne et qui le rendent socialement intelligible. Si, en revanche, les normes de genre sont également celles qui bornent l'humain, c'est-à-dire qu'elles déterminent la manière dont le genre doit être construit afin de conférer à un individu la qualité d'humain, alors les normes de genre et celles qui constituent la personne sont intimement liées. Se conformer à une certaine conception du genre équivaldrait alors précisément à garantir sa propre lisibilité en tant qu'humain. À l'inverse, ne pas s'y conformer risquerait de compromettre cette lisibilité, de la mettre en danger. » (2004, p.1)

Nous sommes donc amenés à nous définir ou à répondre/dire quelque chose sur nous-mêmes en tant que sujets interpellés par des énonciations genrées, sexualisées et racialisées. Les normes (sorte de recommandation et de mesure extérieure) travaillent par l'effectivité de cette représentation de ce qu'est l'humanité et de qui/que peut représenter ce rôle socialement. C'est-à-dire qu'en rapprochant la pensée de BUTLER au travail de Michel FOUCAULT nous sommes la matérialité discursive de certains enjeux de vérité (FOUCAULT, 1984).

Selon Judith BUTLER : « La critique des normes de genre doit se situer dans le contexte des vies telles qu'elles sont vécues et doit être guidée par la question de savoir ce qui permet de maximiser les chances d'une vie vivable et de minimiser la possibilité d'une vie insupportable ou même d'une mort sociale ou littéraire. » (2006, p.21)

Hétéronormativité et éducation : pédagogies inachevées, manuels apaisés

Si l'on considère la trame discursive à laquelle ils sont rattachés, genre et sexualité occupent des places importantes et fondamentales dans le pro-

cessus de construction et d'intelligibilité de l'être humain. Ils entrent par ailleurs dans des enjeux de régulation parfois en tant que formes d'assujettissement arbitraires et de réification. Les normes de genre, elles, seront toujours là, prêtes à se renouveler et même à se déplacer à cause de (notre) désir pour une certaine « reconnaissance » (idée empruntée à HEGEL in BUTLER 2005b et 2006).

De ces enjeux d'assujettissement normatifs, il est possible d'en percevoir les mouvements spécifiques au sein des pédagogies mises en scène dans les divers espaces de sociabilité et parmi différents artefacts culturels. Comme le montre Guacira LOPES-LOURO (2000, 2004, 2008), on trouve des pédagogies du genre et de la sexualité partout : « La construction du genre et la sexualité se fait à travers de nombreuses pratiques et l'apprentissage (...) est effectué de façon explicite ou masqué par une gamme inépuisable de situations sociales et culturelles. Il s'agit d'un processus approfondi, subtil, toujours inachevé. Famille, école, église, institutions médicales et juridiques demeurent, bien évidemment, des forums importants dans ce processus de constitution là » (2008, p.18). D'autres espaces sont également propices au développement de ce processus, comme le cinéma, la littérature, le sport ainsi que les lieux où s'expriment les différentes formes de sociabilité.

En conséquence, nous pouvons considérer les manuels scolaires non seulement comme de simples produits de l'éducation, mais aussi comme des artefacts culturels en tant que matérialisations discursives qui porteraient en eux-mêmes un ensemble de normes et une épistémologie qui est, et se produit dans des enjeux de pouvoir. De cette façon, nous pouvons entrevoir les manuels scolaires comme des « archives vivantes » qui exercent un certain rôle dans la production et la reproduction des identités (genrées, sexualisées et racialisées) et qui configurent d'une certaine façon un miroir de (et une alerte pour) notre société. Les manuels scolaires nous offrent la possibilité de penser les « pratiques de

représentation qui créent des mises en sens circulant et travaillant dans les arènes culturelles où les signifiés sont négociés et dont les hiérarchies sont établies » (COSTA et al, 2003, p.23). Au travers de la « gouvernementalité » moderne (voir la régulation de la population, et notamment le concept de « biopolitique » chez FOUCAULT (1976)), on peut percevoir dans la dynamique du terrain scolaire ce travail prescriptif des normes pour une intelligibilité sociale à partir d'une régulation de la sexualité, d'une surveillance qui est en même temps incitation à parler de soi-même et de son genre.

Bien que le projet de modernité soit en ruine, l'éducation scolaire demeure paradigmatique dans le sens où elle représente toujours un terrain de disputes de par les signifiés attribués au corps dans les enjeux de gestion de la vie. C'est pour cette raison qu'on peut tenter d'affirmer que l'éducation est édifée sur la théorie vivante et qu'elle peut seulement être envisagée comme une arène publique agonistique (sociale et culturelle). Ainsi, il n'est pas toujours possible de concevoir les pratiques scolaires en termes simplifiés d'« enseignement-apprentissage » (SILVA, 2000, p.10). Notre réflexion nous amènerait plutôt à mettre en évidence le régime discursif autour de la trame régulatrice corps-genre-sexualité, comme sujet incorporé dans la manutention d'une épistémologie morale présente dans les enjeux de reconnaissance sociale.

Dans cette perspective, il devient possible de décliner une série de questions : qui est le sujet du genre et de la sexualité qui compte pour l'éducation ? Y en a-t-il un ? Plus encore, comment est représenté ce sujet-là ? Qui est autorisé à parler sur ce sujet dans le système éducatif ? Interrogations, voire contestations de certains choix des institutions dans ce qu'elles estiment être important ou non pour l'éducation et son sujet. Car, quelle vie

compte-t-elle et quelle vie ne compte-t-elle pas dans les processus de l'éducation ? (BUTLER, 2005d, 2006)

La diversité parmi l'identité et la différence

L'éducation se retrouve prise dans un conflit sur l'accroissement des possibilités de représentation et d'auto-représentation. Toutefois, les sujets qui se sont construits en dehors de certaines normes sociales basées sur des enjeux normatifs demeurent exclus des possibilités de cette (auto)représentation. Ils sont en effet dans l'interdiction d'exercice de la citoyenneté, assujettis à diverses formes de violence physique-symbolique, entre autres tentatives de hiérarchisation brutale.

L'identité est donc un concept contesté, tant sur le plan théorique que dans le domaine de l'activisme social. Pour souligner la tension de la notion de « diversité », nous nous basons sur la pensée de Stuart HALL (2007) selon laquelle les identités ne sont pas fixes, mais sont construites dans et non pas en dehors du discours.

Selon différents auteurs, tels que Stuart HALL, Michel FOUCAULT et Judith BUTLER, l'identité et la différence sont des produits de la marque de la différence et l'exclusion, et non pas le signe d'une unité identique et naturellement enfermée dans une identité inclusive, sans ruptures, sans fissures, sans différenciation interne particulièrement dans l'amalgame corps (sexe), genre et sexualité (HALL, 2007, p.109). D'après SILVA (2007), le fait de prendre la diversité comme un simple espace de destination où l'identité est définie de façon essentialiste et cristallisée, tandis que la différence tend à être neutralisée, ne permet pas de comprendre les systèmes de pouvoir impliqués dans la construction de la « diversité (des identités) ». Comprendre la production des identités, les différences et les hiérarchies qui existent entre elles, nous permet un peu d'appréhender les fondements du problème de l'inégalité, et non pas seulement ses effets. Pour cet auteur, l'affirmation de l'identité et la localisation de la différence se rapportent

à des opérations d'inclusion, d'exclusion et de division, du type « nous » et « eux ». Opérations impliquant une hiérarchie classificatoire (SILVA, 2007) qui se trouve, nous l'ajouterons, à l'articulation de la production de l'abjection (BUTLER, 2005d) et de ce qui marque une sorte de « non-sujet » à l'éducation.

Croiser les langages, déranger les normes

Une section d'un chapitre intitulé « Les douleurs et les couleurs des préjugés » dans le manuel scolaire « Portugais : langages, 7e année » (CEREJA et MAGALHAES, 2006) vient rompre sur une page et demie ce certain silence qui existait jusqu'alors sur les identités, les rapports normatifs de genre et l'homosexualité.

En guise d'introduction, des questions sur les préjugés relatifs à la race, l'ethnie et l'origine nationale sont présentées de façon stratégique³ :

« Ceci est typiquement chose de portugais ; Viens ici, le Noir ; Tu es pire qu'un juif, mon frère ? ; Il est noir, mais il a une âme blanche ; La Japonaise est sortie sans rien comprendre. Qui a jamais entendu des phrases comme celles-ci ? Les personnes qui émettent ces phrases, n'ont pas toutes l'intention d'injurier ou de blesser, mais quels types de préjugés portent ces énoncés-là ? »

Deux textes sur le racisme puis une série d'exercices d'interprétation et de grammaire font suite à cette entrée en matière. Enfin, les auteurs du manuel « Croiser les Langages » suggèrent dans les annexes de ce document que les élèves regardent le film « Billy Eliot » et répondent à dix questions sur les défis et les préjugés vécus par le petit garçon en choisissant entre la boxe ou le ballet.

Nous pouvons reconnaître la valeur d'une telle initiative, si on la replace dans un contexte d'absence de questionnements sur des normes relatives au genre et sur la naturalisation de l'hétérosexualité dans les manuels scolaires. Cependant, on constate qu'il y a une appréhension dans cette initiative d'exercice, qui, bien entendu, est toujours plus proche de la critique so-

les identités ne sont pas fixes, mais sont construites dans et non pas en dehors du discours

cial : si la question du racisme est discutée de façon à penser les normes sociales et l'historisation des discriminations, la thématique de la sexualité, elle, est de plus en plus envisagée sous ses aspects psychologiques. On note en effet que ceux-ci sont souvent privilégiés lorsqu'il s'agit de norme ou de genre (sujets toujours abordés, en termes de masculin/féminin, à la façon naturaliste et essentialiste). Les discussions proposées dans les exercices suivent, par certains aspects, ce cheminement : « *le désintéret de Billy pour la boxe et son intérêt pour le ballet est lié à ses antécédents familiaux. Cet intérêt naît en outre de ses difficultés avec son père, sa relation avec son professeur de ballet, l'absence de la figure maternelle, etc.* »

Il est très important de remarquer que l'enseignant ne possède aucun support pédagogique, ni texte pour travailler sur le film et le discuter avec ses élèves. Pour pallier ce manque de supports pédagogiques, l'exercice a pour consigne de comparer *Billy Elliot* à *Million Dollar Baby*⁴ qui « *aborde également les préjugés entourant le choix de carrière* » (CEREJA et MAGALHAES, 2006, p.225).

Cette affirmation, en soi, ne limite pas le sujet du film à la question du choix de carrière ; toutefois, sa déclaration ainsi que les questions sur « *Billy Elliot* », construisent un chemin d'interprétation, un récit et un discours sur le film en insistant sur le choix de la carrière professionnelle comme le point le plus abouti des réflexions sur le genre en tant que normes sociales, tout en évitant la discussion des thèmes du désir et des sexualités.

D'un autre côté, ces exercices font un pas en avant vers la naturalisation des relations entre les attributs et les capacités supposés par les genres (deux genres, bien entendu) comme celles qui seraient nécessaires à la pratique de la danse et la boxe. Par exemple, la question 4 affirme que : « Si la boxe est un sport qui nécessite de la force physique, le ballet est une forme d'art qui, plus que la force physique, exige sensibilité et humanité. » (Op.cit. p. 225). Cette assertion présente le ballet comme une activité qui exige avant tout de la sensibilité. Aussi, en envisa-

geant la boxe comme simple expression de la force physique et le ballet comme exigeant de la sensibilité, l'exercice reproduit l'opposition entre la masculinité et la féminité.

Cette ambiguïté est observable à partir des interrogations portant sur les deux personnages féminins importants du film : la mère de Billy et son professeur de ballet. En ce qui concerne la mère, la question est la suivante : « Si la mère de Billy était vivante, le contexte familial pourrait être différent ? Pourquoi ? » (Op.cit. p. 225). Pour l'enseignante de ballet, son importance dans la vie de Billy est rapportée à une attitude maternelle envers le garçon. Ces questions conduisent à lire la dichotomie entre hommes/femmes et brutalité/sensibilité ainsi que le rôle des femmes dans le statut de l'organisation de la famille comme des questions figées et évidentes.

Le film ne discute pas directement la possibilité d'une identité homosexuelle, par le biais de son protagoniste, mais il présente le sujet de manière secondaire, dans la figure d'un ami de Billy, désigné dans le manuel comme « homosexuel » et non comme « transgenre ». Le texte indique : « *Michael, un ami de Billy, connu pour avoir des tendances homosexuelles. Billy avait-il une sorte de préjugé contre son ami ?* » (Op.cit. p. 225). Toutefois, la question s'adresse uniquement à l'interprétation du comportement du personnage en utilisant des énoncés à résonance psychologique comme « tendances homosexuelles » (Op.cit.) ainsi que la négation du sujet « transgenre ».

Dans ce manuel, l'initiative de remettre en question les discriminations liées au genre et à la sexualité porte de grands mérites, surtout compte tenu de la culture paranoïaque autour de la sexualité à l'école. Mais, elle laisse une ouverture dangereuse aux « contrediscours » hétéro/sexistes car sa tentative pour aborder le sujet reste fragile. Cette fragilité conceptuelle dans l'approche du thème nous montre que l'éducation est un terrain difficile et que la timidité et la méconnaissance sur la sexualité et le genre, au-delà du sens commun, demeurent pour nous des défis importants.

Pour conclure : l'éducation comme « pratique réflexive de la liberté »

Surmonter les stéréotypes et les préjugés sur la sexualité exige l'affirmation analytique de la diversité dans les stratégies pédagogiques. Son absence est une limite claire à l'implantation d'une vraie démocratie prenant en compte tous les aspects qui nous construisent comme sujets à part entière.

Alors que nous sommes toujours sans réponses face à ces défis, nous pouvons toutefois (nous) poser des questions dérangementes. Comment pourrions-nous penser et/ou produire des pédagogies pour l'enseignement scolaire qui ne soient pas en elles-mêmes des formes de prescription et de réglementation de la vie, en particulier lorsque l'on considère les règlements restrictifs des normes autour du genre, de la sexualité, de la race et l'ethnie ? Une reconnaissance sociale et culturelle dans l'enseignement scolaire qui ne soit pas « toujours déjà » liée aux enjeux de la production normative de l'identité et de la différence est-elle possible à concevoir ?

En lien avec les apports de FOUCAULT sur la question de la sexualité en tant qu'un dispositif de régulation de la vie dans le sens de la production d'une certaine intelligibilité pour la gouvernabilité sociale, nous nous questionnons sur la manière de penser le domaine de l'éducation scolaire et ses pédagogies, au-delà de l'éducation sexuelle (toujours enfermée dans le domaine de la biologie). Dans quelles mesures et selon quelles modalités pourrions-nous dépasser les perspectives fonctionnalistes du sexe dans l'éducation scolaire ? Enfin, comment penser la figure sexuée, genrée et ethnicisée des enseignant-e-s dans le processus de discussion de la sexualité et des rapports de genre ? Pour quels marquages et dé-marquages ? Animés par la réflexion éthique de la liberté chez Michel FOUCAULT (1984b), nous pouvons concevoir l'engagement pour la culture de la diversité, non comme un sujet seulement digne d'être contemplé, mais comme un persévérant travail d'interrogations, de production d'identités et de différence,

comme une dynamique de diversité en mouvement qui « permet des transgressions - un mouvement d'opposition et à travers les frontières. C'est ce mouvement qui rend l'éducation une pratique de liberté. » (bell hooks apud Éric ROFFES, 2007, p.110)

Fernando POCAHY

Psychologue,
Doctorant en Sciences de l'Éducation
Université Fédérale
du Rio Grande do Sul
Groupe d'Études en Éducation
et Relations de Genre
Porto Alegre, Brésil
Centre Louise Labé
à l'Université Lumière Lyon 2.

Notes :

1. Thais IMPERATORI, chercheuse associée d'ANIS (Institut de Bioéthique, Genre et Droits Humains) et Rosana DE OLIVEIRA, doctorante en Histoire à l'Université de Brasília (UnB) ont participé de l'article initial sur cette recherche et dont des extraits sont présents dans ce texte. Voir POCAHY et al (2009).

2. Jimena FURLANI (2008) a été réalisée diverses recherches sur les représentations de genre et de sexualité dans les manuels scolaires. Il rappelle que : « *Le manuel est une ressource de l'éducation, liée à des programmes éducatifs compatibles avec la politique éducative de chaque école, mais liée à une politique de l'enseignement supérieur, établi par le gouvernement fédéral (à LDB - la loi n° 9493-96 et PCN N/96). Les manuels servent*

pour subventionner les programmes scolaires (par exemple, à l'école primaire, pour les disciplines officielles : portugais, mathématiques, biologie, géographie). (...) Si l'on considère que les informations scientifiques sont constamment en cours de traitement et que la société change également, la mise à jour périodique est un élément permanent dans les manuels scolaires » (p.41)

3. Stratégique, parce que la question raciale est déjà de plus en plus discutée, même si nous vivons toujours dans une culture encore raciste au Brésil.

4. *Million Dollar Baby* est un film de Clint EASTWOOD (2004) qui raconte l'histoire d'une jeune femme qui choisit de faire de la boxe.

Bibliographie de référence :

BORILLO, D., L'homophobie, Que sais-je ?, P.U.F., Paris, 2001.

BUTLER, J., « Faire et défaire le genre », in Conférence de Judith BUTLER donnée le 25 mai à l'Université de Paris X-Nanterre, 2004.

BUTLER, J., Trouble dans le genre. Pour un féminisme de la subversion, La Découverte, Paris, 2005a.

BUTLER, J., Le récit de soi, P.U.F., Paris, 2005b.

BUTLER, J., Humain, inhumain. Le travail critique des normes. Entretiens, Éditions Amsterdam, Paris, 2005c.

BUTLER, J., Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo", Paidós, Buenos Aires, Mexico, Madrid, 2005d.

BUTLER, J., Défaire le genre. Éditions Amsterdam, Paris, 2006.

CEREJA, W., MAGALHAES, R., Portugais : linguagens, 7a série, Atual, São Paulo, 2006.

COSTA, M., VORRABER et al, 2003, « Estudos culturais, educação e pedagogia », Revista brasileira de educação. Maio-ago, n23, Rio de Janeiro.

DINIZ, D., LIONCO, T., « Homofobia, silêncio e naturalização - por uma

narrativa da diversidade sexual », in Diniz, D.,

LIONCO, T., (dir), Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio, Letras Livres, Brasília, 2009.

FOUCAULT, M., Histoire de la sexualité, Tome I : La volonté de savoir, Gallimard, Paris, 1976.

FOUCAULT, M., « Michel FOUCAULT, une interview : sexe, pouvoir et la politique de l'identité », in Dits et écrits II, 1976-1988, Gallimard, Paris, 1984a.

FOUCAULT, M., « L'éthique du souci de soi comme pratique de la liberté », in Dits et écrits II, 1976-1988, Gallimard, Paris, 1984b.

FURLANI, J., 2008, « Gênero e sexualidade nos materiais didáticos e paradidáticos », in Souza, J.-F., (dir), Educação para a igualdade de gênero. Salto para o Futuro, Sao Paulo.

HALL, S., « Quem precisa da identidade? », in Silva, T.T., (direction), Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais, Vozes, Porto Alegre, 2007.

LOPES-LOURO, G., « Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas », Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56), Sao Paulo, 2008.

LOPES-LOURO, G., Um corpo estranho. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer, Autêntica, Belo Horizonte, 2004.

LOPES-LOURO, G., « Pedagogias da sexualidade », in Lopes-Louro, G. (dir), O corpo educado: pedagogias da sexualidade, Autêntica, Belo Horizonte, 2000.

POCAHY, F., OLIVEIRA, R., IMPERATORI, T., « Entre o boxe e o balé : cores e dores do preconceito », in DINIZ, D., LIONCO, T. (dir) Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio, Letras Livres, Brasília, 2009.

ROFFES, E., « Transgressão e o corpo localizado: gênero, sexo e o professor homossexual », in TALBURG, S., STEINBERG, S. (dir), Pensar queer: sexualidade, cultura e educação, Edições Pedagogo, Lisboa, 2007.

SILVA, T.T., « A produção social da identidade e da diferença », in SILVA, T.T. (dir), Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 7ª ed., Vozes, Rio de Janeiro. 2007.



Cette saison, le **Théâtre National Populaire** de Villeurbanne met à l'honneur le Siècle d'Or espagnol. Christian SCHIARETTI, directeur et metteur en scène du lieu, redonne en effet vie à des œuvres colossales telles que *La Célestine*, véritable génie du mal, ou encore *Don Juan*, le séducteur insatiable. Il décide de porter sur les planches ces histoires fondatrices du théâtre moderne et dans lesquelles la manipulation mentale en est l'unique illustration.

La Célestine, adaptée de la tragi-comédie de Fernando de ROJAS (1499), exhibe la vulgarité basse et triviale du personnage principal. Cette vieille entremetteuse, effigie du vice, s'oppose de manière flagrante à l'amour humain et rêveur. Toutes les conditions d'une action fatale sont alors réunies dans cette histoire qui est l'œuvre littéraire espagnole la plus universellement diffusée et célébrée après celle de *Don Quichotte*. *La Célestine* de Fernando de ROJAS, texte français et collaboration artistique Florence DELAY, mise en scène Christian SCHIARETTI du 13 Janvier au 26 Février 2011, Petit Théâtre.

D'autre part, le célèbre *Don Juan*, personnage initialement créé par Tirso de Molina (1625), vient se placer en symbole de l'amour léger et du plaisir terrestre. Ce qui le caractérise finalement ne sera pas tant son goût pour la séduction que son besoin irrésistible de tromper.

Don Juan de Tirso de MOLINA, texte français Gérald GARUTTI, Pauline NOBLECOURT, Christian SCHIARETTI, Sacha TODOROV, mise en scène Christian SCHIARETTI du 15 Janvier au 27 Février 2011, Petit Théâtre

Tarif spécial Canal Psy : 11€ étudiants, moins de 26 ans, et 18€ adultes.
Renseignements et réservations au 04 78 03 30 72 ou d.dubost@tnp-villeurbanne.com