

Ressources pour la classe terminale préparatoire au baccalauréat professionnel

Français

Identité et diversité

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du directeur général de l'Enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code la propriété intellectuelle.

Juillet 2011

OBJET D'ETUDE : IDENTITE - DIVERSITE

1. PERSPECTIVES

Longtemps laissée aux sciences humaines, la question du rapport entre l'identité et la diversité est explorée désormais par les écrivains contemporains dans une approche renouvelée de l'écriture.

L'objet d'étude met en tension deux notions, l'identité et la diversité, qu'il invite à interroger à partir de la lecture d'œuvres du XX^e siècle. Il ne s'agit ni de décliner un thème, ni de donner des réponses toutes faites à des questions de cours, mais de permettre aux élèves, à partir de l'étude d'œuvres littéraires et/ou iconographiques et cinématographiques, de réfléchir aux codes, aux valeurs, aux esthétiques, aux sensibilités individuelles et collectives, d'ici ou d'ailleurs, de les confronter et de se forger un point de vue personnel. Cet objet d'étude pose la question du rapport à autrui, du singulier et de l'universel. Il doit permettre aux lycéens d'envisager leur propre construction culturelle, dans sa singularité mais aussi dans sa relation au monde.

2. QUESTIONS

En quoi l'autre est-il semblable ou différent ?

Cette première interrogation pose, dans toute sa complexité, la question du regard que l'on porte sur l'autre et donc de son rapport à l'autre. La lecture d'œuvres littéraires, artistiques, doit permettre de réfléchir à la tension qui s'exprime à travers les deux adjectifs qui semblent d'un premier abord limpides : « semblable et différent ». La question « En quoi » n'implique pas d'élaborer une réponse binaire ou simplifiée, mais, tout au contraire, d'analyser ce que les écrivains ont pensé de leurs expériences quand ils ont été confrontés à l'autre, à se pencher avec eux sur d'autres univers et d'autres cultures que la sienne. Rencontrer l'autre et se frotter à la diversité des regards, c'est relativiser son propre point de vue, c'est redéfinir sa propre conception du monde et raisonner sur les valeurs qui la fondent. On est ici dans le champ de la réflexion personnelle et du jugement. Découvrir le regard que d'autres portent sur nous ouvre de nouveaux horizons et offre l'occasion d'enrichir sa réflexion en la complexifiant.

Comment transmettre son histoire, son passé, sa culture ?

La transmission est au cœur de cette interrogation : nombreux sont les écrivains qui ont entrepris une quête identitaire, qui se sont interrogés sur leurs racines, pour comprendre leur histoire et mettre au jour leur propre parcours. Ils posent par leurs écrits non seulement la question de la construction d'une identité et de son appropriation, mais également celle de la recherche d'une écriture permettant de se trouver. En effet comment dire, raconter son expérience personnelle ? Comment retrouver une cohérence, sans préjugés, dans son histoire ? Comment rendre compte de sa culture à travers une fiction ? On est ici dans le champ des écrits, de la littérature et de la lecture. Ces écrits prennent des formes variées, proposent de nouvelles formes littéraires et réinvestissent souvent la question du langage. Ils interrogent, à partir d'une expérience personnelle, les questions collectives, ils offrent l'occasion de réfléchir à sa génération et de la confronter à celle qui a précédé.

Doit-on renoncer aux spécificités de sa culture pour s'intégrer dans la société ?

Cette interrogation pose la question de la société et des rapports que l'individu entretient avec elle à travers la culture. Elle invite à réfléchir à la place de l'héritage culturel dans sa propre construction identitaire, à confronter sa culture à celle de la société dans laquelle on vit. Il n'est pas tant question ici de l'intégration que de la tension qui s'instaure dans la vie de chacun entre les valeurs individuelles et les valeurs collectives.

L'exil, le déracinement, le déchirement entre deux mondes et/ou deux cultures, sont des problématiques récurrentes de la littérature. Les écrivains du vingtième siècle ont eux aussi témoigné de leur désarroi voire de leur douleur à devoir renoncer à leurs attaches, à leurs racines. Face à ce

constat certains ont fait de leurs écrits des armes pour combattre la négation de leur culture, revendiquer sa richesse et l'exprimer dans sa singularité et sa beauté.

3. LA PERIODE ET LES CHAMPS LITTERAIRES

Les programmes proposent des champs littéraires qui ont été choisis pour permettre d'aborder la question de l'identité et de la diversité à travers des œuvres relevant de genres variés : récits de voyage, récits de filiation et récits de vie, littérature en rapport avec la colonisation et la décolonisation. Ces champs peuvent être abordés sous l'angle de la poésie, du théâtre, de l'essai, du récit ou du roman.

Si les champs littéraires prescrits sont avant tout contemporains, il sera cependant intéressant de proposer l'étude de groupements de textes, d'œuvres iconographiques et filmiques, d'aujourd'hui ou d'hier, de façon à créer des échos. Les élèves pourront ainsi réfléchir aux écarts, aux constances et aux évolutions des questions posées et des réponses apportées.

Littérature en rapport avec la colonisation et la décolonisation. La France a depuis longtemps été un pays de colonisation et d'immigration. Les écrivains, les cinéastes ont témoigné des difficultés et/ou des découvertes engendrées par cet état de fait. Leurs écrits témoignent d'une histoire souvent douloureuse, conflictuelle, mais aussi de la richesse d'un patrimoine longtemps ignoré et dévalorisé. On y retrouve les figures de l'esclavage, de l'exil, de la migration, du métissage, de la vie entre deux mondes, réels ou fantasmés. Souvent au croisement de plusieurs cultures, de plusieurs histoires, les écrivains de ce champ littéraire ont dû explorer la question de l'identité, parfois même la revendiquer lorsqu'elle avait été niée ou abandonnée. Ils proposent des regards individuels ou collectifs qui tentent de redéfinir la place de l'individu dans la diversité. Ils proposent des univers imaginaires sociaux et linguistiques qui leur sont propres. Ils revendiquent le droit de chacun d'être « autre » au milieu d'autres hommes, d'être dans une communauté d'hommes riche de sa diversité acceptée.

Récits de filiation. Il s'agit, dans les écritures de soi, d'une forme nouvelle dans laquelle le sujet enquête, questionne son histoire, pour comprendre ce dont il a hérité, ce que sa singularité doit à son passé. Il ne s'agit pas de simples témoignages mais d'œuvres littéraires, autobiographiques ou fictives, qui explorent un héritage dont le sujet est le produit.

Souvent présentées comme des quêtes, ces récits se fondent sur l'hypothèse que la mémoire individuelle peut aussi être la mémoire des espérances et des angoisses de ceux qui les ont précédés, « la mémoire des autres avant soi ». Ils disent une quête qui concerne tous les individus d'une génération s'interrogeant sur elle-même, sur ses racines, sur son héritage et sa transmission.

Ces récits s'inscrivent dans un projet d'écriture singulier mais reflètent des interrogations propres à notre époque. C'est pourquoi il est important de les contextualiser, d'en étudier les enjeux et les visées.

Récits de voyage. Les récits de voyage sont aujourd'hui considérés comme relevant d'un genre littéraire à part entière même s'ils recouvrent des écrits fort divers. S'ils rapportent un parcours dans l'espace, quel qu'il soit, ces récits rendent compte également d'un itinéraire, personnel et singulier, et dévoilent une subjectivité témoignant de ce qu'elle découvre. Voyager, c'est être confronté à des expériences (parfois éprouvantes), aux autres et à soi-même, perdre ses repères pour en déchiffrer d'autres : c'est l'expression d'un moi mis à l'épreuve de l'autre. Ces récits posent la question du regard sur l'autre et du regard que l'autre porte sur nous. C'est la diversité de ces regards qui permet de prendre en compte la différence sans réduire les individus à celle-ci.

Souvent signes de rupture, et parfois même de fuite ou d'exil, ces récits révèlent une recherche d'un renouvellement de soi, la quête d'un ailleurs bien souvent idéalisé. Loin d'être le compte-rendu d'un périple touristique, le récit de voyage devient récit d'une véritable aventure humaine.

On peut donc s'interroger sur le goût des voyages, sur l'intérêt de ces voyages, sur l'attrait de l'ailleurs et de l'aventure et sur ses répercussions sur le voyageur quant à sa vision du monde, de l'autre et de lui-même.

4. EXEMPLES D'ACTIVITES

Les activités de la classe de seconde et de la classe de première se poursuivent et se complexifient. Celles qui sont mises en œuvre en classe terminale concourent, en plus, à préparer l'épreuve du baccalauréat.

Elles devront permettre de développer toutes les compétences mentionnées dans le programme, d'enrichir les connaissances des élèves et de les aider à construire leur pensée. Si la lecture de textes, d'images fixes ou mobiles est le moteur essentiel de cet objet d'étude, l'oral et l'écrit doivent aussi être travaillés.

✕ ACTIVITES DE LECTURE

Au choix :

- Comprendre comment une œuvre met en tension les expériences individuelles et les questions collectives.
- Étudier le parcours d'un personnage par rapport à d'autres personnages ou à d'autres univers culturels : son rapport à son identité, à son passé, à son histoire familiale, à sa culture.
- Confronter des points de vue différents sur un pays, une époque, un événement historique.
- Dégager et confronter les différentes idées exprimées à propos de l'identité et de la diversité des cultures dans un débat radiophonique ou télévisuel.
- Rechercher l'influence de l'art dit "nègre" dans des écrits poétiques, des tableaux de peinture.
- Analyser comment et pourquoi un voyage a transformé celui qui l'a accompli.
- Analyser les moyens littéraires choisis par un auteur de récit de voyage pour rendre compte de l'interaction entre ses pensées, sa culture personnelle et celles des gens qu'il a rencontrés.
- Analyser les modalités et les enjeux de la présentation de l'autre dans un écrit, un film, un documentaire.

✕ ACTIVITES ORALES

Au choix :

- Débattre des valeurs exprimées dans une œuvre.
- Présenter à l'oral un texte, un corpus de textes, la thèse qui les réunit, les différences qui les opposent.
- Entrer en contradiction avec autrui en prenant en compte son opinion pour parvenir à une prise de position personnelle.
- Débattre de ce que dit la littérature du monde.

✕ ACTIVITES D'ECRITURE

Les activités proposées ci-dessous ont pu déjà être proposées aux élèves en classe de cinquième (à propos des grandes découvertes), de quatrième ou de troisième (à propos de l'autobiographie). Il importe donc de fixer un niveau d'exigence correspondant à des élèves de Terminale, qui ont travaillé en classe de seconde l'objet d'étude « Des goûts et des couleurs, discutons-en », qui ont travaillé des formes de l'argumentation, en particulier le plaidoyer, en première, et s'initient en terminale à l'écriture délibérative.

Au choix :

- Rédiger un passage de récit de voyage qui témoigne d'une rencontre, des heurts et des interrogations, voire des fascinations de l'observateur.
- Rédiger un texte qui adopte le point de vue de l'individu observé (décrit ou photographié) par un voyageur qui le découvre pour aboutir à une confrontation interculturelle.
- Exprimer à l'écrit son ressenti face à des œuvres venues d'autres civilisations, d'autres cultures, en intégrant dans la production écrite d'autres réceptions de l'œuvre (critique d'art, phénomène de mode, réécriture...).

- Présenter à l'écrit les questions majeures de la quête de l'identité et de la filiation découvertes dans des œuvres littéraires, des films, des chansons, pour rendre compte de l'importance des questions de transmission et d'héritage dans le monde d'aujourd'hui.
- Reformuler de façon précise et objective plusieurs propos tenus sur le fait d'appartenir à une double culture et prendre position personnellement (délibération).
- Confronter par écrit plusieurs conceptions du voyage exprimées dans des œuvres (littéraires, cinématographiques) et proposer un jugement personnel sur l'intérêt d'une confrontation à l'autre à travers le voyage.
- Préparation à l'épreuve du baccalauréat : Présenter à l'écrit un corpus de textes et/ou de documents en explicitant les relations qu'ils entretiennent (question n°1).
- Préparation à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture » : à partir d'un corpus de textes et/ou de documents concernant le rôle joué par la culture et les traditions familiales dans la construction de l'identité, rédiger un développement argumenté d'une quarantaine de lignes analysant de façon distanciée ces influences.
- Préparation à l'oral de contrôle : Présenter à l'écrit une œuvre choisie dans ses références personnelles (livre, film, chanson, tableau, affiche, etc.) en lien avec ce corpus et expliquer ce choix.

5. PISTES DE LECTURE

✗ ROMANS, NOUVELLES, POESIES DU XX^E ET XXI^E SIECLE, PAR EXEMPLE :

- *Paris-Athènes*, Vassilis Alexakis
- *Amkoullel, l'enfant Peul*, Amadou Hampâté Bâ
- *Partir*, Tahar Ben Jelloun
- *Miette*, Pierre Bergounioux
- *L'Usage du monde*, Nicolas Bouvier
- *LaProse du Transsibérien*, Blaise Cendrars
- *Cahier d'un retour au pays natal*, Aimé Césaire
- *Antan d'enfance*, Patrick Chamoiseau
- *La Petite Fille de Monsieur Linh*, Philippe Claudel
- *Disgrâce*, John Maxwell Coetzee,
- *Le Ventre de l'Atlantique*, Fatou Diome
- *Gare du Nord*, Abdelkader Djemaï
- *La Place, Les Années*, Annie Ernaux
- *Le Syndrome d'Ulysse*, Santiago Gamboa
- *Gens des nuages*, Jémia et Jean-Marie Gustave Le Clezio, photographies de Bruno Barbey
- *Pourquoi j'ai mangé mon père*, Roy Lewis
- *Le Rocher de Tanios*, Amin Maalouf
- *Un Pedigree*, Patrick Modiano
- *Je ne parle pas la langue de mon père*, Leila Sebbar
- *Éthiopiennes*, Léopold Sédar Senghor

✗ QUELQUES EXTRAITS D'ESSAIS, PAR EXEMPLE :

- *Discours sur le colonialisme*, Aimé Césaire
 - *Peau noire, masque blanc*, Frantz Fanon
 - *Qu'Allah bénisse la France*, Abd al Malik
 - *Je suis noir et je n'aime pas le manioc*, Gaston Kelman
 - *Tristes tropiques*, Claude Lévi-Strauss
 - *Lettres parisiennes. Autopsie de l'exil*, Leila Sebbar et Nancy Huston
- Publications de la Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration

✗ DESSINS, PEINTURES ET BANDES DESSINEES, PAR EXEMPLE :

Petit Polio, Farid Boudjellal
Carnets d'orient, Le Cimetière des princesses, Jacques Ferrandez
Carnets de voyages, Titouan Lamazou

Persepolis, Marjane Satrapi
Marzi, Sylvain Savoia, Marzena Sowa
Œuvres de Miquel Barcelo, Raymond Depardon, Ousmane Sow, William Kentridge, Cheri Semba...
Catalogues des collections permanentes et expositions du Musée du Quai Branly et du Musée Guimet

✖ FILMS, PAR EXEMPLE :

De l'Autre Côté, Fatih Akin
Pain et chocolat, Franco Brusati,
Lost in translation, Sofia Coppola
Danse avec les loups, Kevin Costner
White Material, Claire Denis
Babel, Alejandro González Inárritu
Vénus noire, Abdellatif Kechiche
La Visite de la fanfare, Eran Korilin
Atanarjuat, la légende de l'homme rapide, Zacharias Kunuk
Le Nouveau Monde, Terrence Malik
Va, vis et deviens, Radu Mihaileanu
Amistad, Steven Spielberg

6. PISTES DE SEQUENCES

✖ SEQUENCE CENTREE SUR LA LECTURE D'UN GROUPEMENT DE TEXTES

Problématique : pourquoi transmettre son histoire, son passé, sa culture ?

Groupe de textes autour de la mémoire transmise par les grands-parents : Début de *Jusqu'à la mer* de Jacques Mazeau, *entretiens 1 et 2* d'Aimé Césaire accordés à France Culture en 1976 (http://www.potomitan.info/cesaire/entretien_1976.php), « Noël » dans le *Cahier du retour au pays natal* d'Aimé Césaire, larges extraits de *La Résistance expliquée à mes petits enfants* de Lucie Aubrac.

- Séance à dominante lecture et oral : lecture cursive en classe du début de roman de Jacques Mazeau. Échange oral autour de l'importance de la transmission et du rôle des grands-parents.

- Séance à dominante lecture : lecture analytique et confrontation des entretiens de Césaire avec « Noël », texte littéraire : quelle mémoire de l'enfance et des grands-parents ? Quelle écriture de cette mémoire ?

- Séance à dominante écriture : synthèse des séances précédentes à travers une production écrite d'une quarantaine de lignes à partir des entrées : Comment l'aïeul transmet, raconte ? Ce qui est transmis. Comment l'enfant reçoit ? Ce qu'il retient de ce qui lui est transmis.

- Séance à dominante lecture et écriture : reprise d'extraits du livre de Lucie Aubrac (lu de façon cursive en dehors de la classe) et rédaction d'exemples venant illustrer la production écrite réalisée précédemment.

- Séance à dominante lexicale : le lexique du comportement, du jugement et des valeurs dans le texte autobiographique.

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat : « Est-il souhaitable selon vous de transmettre aux générations futures son histoire, son passé, sa culture ? Vous répondrez à cette question en un développement argumenté d'une quarantaine de lignes en vous appuyant sur vos lectures et sur votre expérience personnelle. »

✗ SEQUENCE CENTREE SUR UN PARCOURS DE LECTURE DANS UNE ŒUVRE : *L'USAGE DU MONDE*, NICOLAS BOUVIER (PETITE BIBLIOTHEQUE PAYOT)

Problématique : Voyager, rencontrer la diversité du monde, transforme-t-il nécessairement son regard sur soi et sur sa culture ?

Séance à dominante lecture et lexique : lecture analytique du poème *Conseils au bon voyageur* de Victor Segalen. Travail lexical autour du mot : diversité. Débat autour de la question : Voyager permet-il de rencontrer "le grand fleuve Diversité" comme l'écrit Segalen à la fin de son poème ?

Séance à dominante lecture : lecture cursive de l'avant-propos du livre *L'Usage du monde* de Nicolas Bouvier. En quoi ces premières pages posent-elles déjà toutes les questions relatives au voyage que Nicolas Bouvier et Thierry Vernet vont entreprendre ? Le voyage comme écriture de soi : le regard de l'observateur (descriptions, vocabulaire local, objectivité, etc.) et le regard personnel du voyageur (anecdotes, émotions, sensations, imaginaire et réflexions personnels).

Séance à dominante lecture : lecture analytique et confrontation de deux textes de Nicolas Bouvier, *Chronique japonaise* (Partie VI, « Le cahier gris – Kyoto, temple de Ryo-an-ji ») et *L'Usage du monde* (La route de Macédoine, p 56 - 59, de « Assez d'argent pour vivre neuf semaines...Je suis bien aise de ne pouvoir m'en passer ») pour répondre à la question : Tous les voyages permettent-ils de s'ouvrir aux autres ?

Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences de lecture », question n° 1, présentation d'un corpus.

Séance à dominante lecture : analyse des enjeux de la présentation de l'autre dans deux extraits de *L'Usage du monde* : « Prilep, Macédoine », l'accordéoniste (page 82 – 84) et « Tabriz, Azerbaïdjan », les portefaix (p 173 - 174) pour répondre à la question : Comment Nicolas Bouvier parle-t-il des gens qu'il rencontre ? Quels regards échangés de part et d'autre ?

Séance à dominante oral et écriture. Lecture analytique de la fin du livre (Galles, le 1^{er} décembre). Retour sur le titre du livre de Nicolas Bouvier, *L'Usage du monde*, en particulier sur le sens à donner au mot « usage ». Rédaction d'une explication de la signification qui peut être donnée au titre de l'œuvre.

Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture » : Selon vous, est-il nécessaire de voyager pour découvrir la diversité du monde ? Vous répondrez à cette question dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes, en vous appuyant sur les textes du corpus, sur vos lectures de l'année, et sur vos connaissances personnelles. »

✗ SEQUENCE CENTREE SUR LA LECTURE DE DOCUMENTS VISUELS

Problématique : Comment exprimer le bouleversement de soi dans la rencontre de l'autre ?

- Séance à dominante orale : choix de reproductions de photographies, d'affiches, d'œuvres picturales, en raison de la force émotionnelle du regard porté sur l'autre. Préparation par groupes d'une présentation à la classe des reproductions retenues (travail sur la précision du lexique de la description), explicitation des émotions ressenties (travail sur le lexique des émotions), des interpellations suscitées. Débat : quels traitements du sujet suscitent le plus efficacement nos émotions ?

- Séance à dominante lecture : lecture analytique de quatre doubles pages extraites des *Carnets de voyages* de Titouan Lamazou : place du texte, fonctions du dessin, écriture de soi.

- Séance à dominante étude de la langue : la modalisation du jugement et les valeurs du « je » à partir de l'étude d'extraits de carnets de voyages variés (<http://www.carnets-de-voyage.net/>).

- Séance à dominante lecture : recherche d'un texte littéraire, de presse ou documentaire qui entre en écho avec les reproductions retenues. Création d'un corpus par groupe d'élèves, comprenant au

moins un texte et une reproduction, autour du bouleversement de soi dans la rencontre de l'autre ; chaque élément du corpus est présenté brièvement et contextualisé.

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat. Sur un corpus qui n'est pas le leur, les élèves rédigent les réponses aux deux ou trois questions d'évaluation des compétences de lecture de l'épreuve du baccalauréat (question n° 1, présentation du corpus, questions n° 2 et 3, analyse de deux effets d'écriture propres à susciter l'émotion et à exprimer le bouleversement ressenti).

✕ SEQUENCES CENTREES SUR L'ŒUVRE D'UN AUTEUR : ROMANS D'ANNIE ERNAUX

1) Parcours de lecture : *La Place* (Folio)

Question : doit-on renoncer aux spécificités de sa culture pour s'intégrer dans la société ?

Axe d'étude proposé : Entre renoncement et héritage, quelle place Annie Ernaux donne-t-elle à sa famille dans son parcours de « réussite » ?

Piste pour un parcours : Une ascension sociale sur trois générations

- page 24-39, depuis « L'histoire commence quelques mois » jusqu'à « Ils avaient peur d'être roulés, de tout perdre pour finalement *retomber ouvrier* ».
- page 51-57, depuis « Ils ont trouvé un fonds » jusqu'à « Personne dans la famille ne l'avait jamais été ».
- page 79-81, depuis « Je travaillais mes cours » jusqu'à « Travailler, c'était seulement travailler de ses mains ».
- Dans ces trois extraits une séance d'étude de la langue portera sur les expressions ou mots mis en italiques pour analyser leur valeur et les effets de polyphonie produits dans le récit.

Piste pour un parcours : La narratrice et son milieu, entre amour et rejet

Trois problématiques complémentaires :

- La disparition du père : en début du roman, p. 13-19 (depuis « Ma mère est apparue » jusqu'à « On a dormi dans le seul lit à deux places, celui où mon père était mort. ») et à la fin du roman, p. 103-110 (depuis « Maintenant, c'est un autre temps » jusqu'à « Elle a dit doucement : "C'est fini." »). Récit banal du rituel, description clinique des faits, regard distancié de la narratrice, précision du détail, effacement du père dans le récit.
- La honte des origines : p. 59-61 (depuis « La peur d'être déplacé » jusqu'à « quand j'ai cessé de le faire. »), p. 65-66 (« On prendra bien le temps de mourir, marchez »), p. 73-74 (« Je serai mieux que lui »), p. 111-112 (« on a choisi à notre place »). Expression du sentiment d'humiliation, caractérisation du père, le sentiment d'amour et de honte envers le père.
- Le fossé culturel : p. 82-84 (depuis « A cette époque » jusqu'à « on n'avait plus rien à se dire. »), p. 89-90 (depuis « Je suis entrée comme élève – maîtresse » jusqu'à « les tenir à distance. »), p. 96-99 (depuis « Après, il ne nous a plus vus » jusqu'à « dans la poche avec le mouchoir par-dessus. »). Sentiment de pudeur, d'incompréhension entre le père et la fille. Expression de la fatalité de cette relation.
- La mise en commun des lectures cursives faites par groupe (chacun travaillant une problématique) et des analyses menées pourra se faire autour des interrogations suivantes : quelle est la valeur du « je » dans ce roman ? pourquoi la violence dans ce récit de filiation ? quelle fonction l'écriture a-t-elle pour la romancière ? (le projet d'écriture est mis en lumière p. 23 -24, commenté p. 45-46 et p. 54-55).

2) Groupement de textes



SEQUENCE CENTREE SUR UN GROUPEMENT DE TEXTES EXTRAITS DE *LES ARMOIRES VIDES*, *LA PLACE*, *UNE FEMME* ET *LES ANNEES D'ANNIE ERNAUX*.

Question : Doit-on renoncer aux spécificités de sa culture pour s'intégrer dans la société ?

Problématique : comment les livres d'Annie Ernaux traduisent-ils « la déchirure culturelle : celle d'être une « immigrée de l'intérieur » de la société française » (Annie Ernaux, *L'écriture comme un couteau*, Stock, p. 35) et la réconciliation avec la culture d'origine ?

Extraits :

- *Les armoires vides* : « Elles arrivent, elles sont là, mes années glorieuses, depuis que je les attendais. » à « ...et puis, tout ça à cause d'un type en costume, en boutons de manchettes qui leur en fout plein la vue, Racine, ut avec le subjonctif... ». (Folio, pp. 157 à 160).
- *La place* : « Je travaillais mes cours, j'écoutais des disques, je lisais, toujours dans ma chambre. » à « Un jour : "Les livres, la musique, c'est bon pour toi. Moi je n'en ai pas besoin pour vivre." » (Folio, pp. 79 à 83).
- *Une femme* : « Elle a cessé d'être mon modèle. » à « À certains moments, elle avait dans sa fille en face d'elle, une ennemie de classe. » (Folio, pp. 63 à 65).
- *Les années* : « Sans doute elle ne pense qu'à elle, en ce moment précis où elle sourit, à cette image d'elle... » à « Ses parents, qu'elle avait entraînés là contre leur gré, se demandaient s'ils avaient assez d'argent pour payer les consommations. » (Gallimard, pp. 66 à 67).
- Séance à dominante lecture cursive et orale : lire l'ensemble des extraits. Présenter le corpus en montrant ce que ces textes ont en commun et en identifiant ce qui varie dans l'écriture de chacun d'eux (« roman » pour *Les Armoires vides*, récits « auto-socio-biographiques » pour *La Place* et *Une Femme* et « nouvelle forme d'autobiographie » pour *Les Années*) et élaborer la problématique de lecture (entraînement à l'épreuve du baccalauréat, compétences de lecture, question n° 1).
- Séance à dominante lecture analytique et étude de la langue : analyser dans *Les Armoires vides* la comparaison de deux mondes (le monde mi-ouvrier mi-paysan des parents opposé à l'univers de l'école et des « gens bien »), la place de la narratrice et l'image d'une « transfuge de classe ». Étudier plus particulièrement l'écriture qui rend compte de ces deux mondes et de la rupture sociale : « l'écriture très violente, avec un lexique véhiculant les langages "illégitimes", une syntaxe de type populaire ».
- Séance à dominante lecture analytique : analyser à travers les deux extraits de *La Place* et d'*Une Femme*, la construction d'une identité culturelle, sociale, féminine qui se fait *contre* le père et *contre* la mère. Voir en quoi ces textes relèvent de ce qu'Annie Ernaux appelle « l'écriture plate » et en quoi cette écriture d'une distance objective répond à une volonté de ne pas trahir ses parents et le monde dont elle est issue.
- Séance à dominante lecture analytique : analyser dans *Les Années* la manière dont Annie Ernaux revient sur les années évoquées dans les trois autres récits. Par exemple, l'usage de la photo ; la manière de mettre le monde en mots : nouveau mode d'écriture (journal, notes de calepin, utilisation de phrases sans majuscule et sans point...) ; le « elle » qui se substitue au « je » ; une « forme nouvelle d'autobiographie, impersonnelle et collective ».
- Séance à dominante lecture cursive et dominante orale : reprendre l'ensemble des textes, les relire dans leurs différentes variations de contenu et d'écriture. Analyser les titres. Répondre à la problématique de lecture. Mettre en perspective la lecture de ce groupement au travers de la question et de l'objet d'étude.
- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat : sujet n°3 des annales zéro.
- Séance à dominante orale : préparation à l'épreuve orale de contrôle : présenter le groupement de textes extraits des œuvres d'Annie Ernaux, les situer dans la trajectoire de l'auteur, établir un lien entre ces extraits et l'objet d'étude, exprimer de façon argumentée son jugement sur le contenu de ces extraits et sur leur écriture.



SEQUENCE CENTREE SUR DES GROUPEMENTS DE TEXTES EXTRAITS DE *PARLE-LEUR DE BATAILLES, DE ROIS ET D'ELEPHANTS*, MATHIAS ENARD (2010, ACTES SUD ; EDITION DE POCHE A VENIR)

Question : En quoi l'autre est-il semblable et différent ?

Problématique : comment le récit de la confrontation romancée de Michel Ange avec la civilisation de Constantinople au début du XVI^e siècle interroge-t-il le lecteur d'aujourd'hui sur les liens qui peuvent unir ceux que tout semble opposer ?

- Séance à dominante lecture : découverte des chapitres 2 à 7 du roman (p. 7 à 21 de l'édition Actes Sud). Le personnage central, Michel Ange : définition de sa personnalité, identification des raisons de sa venue à Constantinople et du défi auquel il est confronté.

- Séances à dominante lecture : après une recherche sur Michel Ange et ses œuvres majeures, différentes équipes se partagent les pistes ci-dessous.

- La civilisation chrétienne du XVI^e siècle et la civilisation de Constantinople, deux sociétés que tout oppose dans le domaine de l'art, dans la tolérance, etc. (p. 32 à 33, 36 à 38, 54 à 55).

- La civilisation chrétienne du XVI^e siècle et la civilisation de Constantinople, deux sociétés proches - la morgue et la pingrerie des puissants, la violence envers les opposants - (p. 24 à 28, 58 à 61, 74 à 75, 108 à 109).

- Comment unir Constantinople et Péra, l'Orient et l'Occident ? (p. 34 à 35, 56 à 57, 102 à 104, 141 à 143).

- Istanbul : une expérience qui inspire un artiste de génie (p. 36 à 38, 74 à 79, 151 à 152).

- Séance à dominante orale : présentation orale des travaux de chacune des équipes avec prise de notes.

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture ». Selon vous, le récit de la confrontation romancée de Michel Ange avec la civilisation de Constantinople au début du XVI^e siècle interroge-t-il le lecteur d'aujourd'hui sur les liens qui peuvent unir ceux que tout semble opposer ? Vous répondrez à cette question dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes, en vous appuyant sur les travaux réalisés et vos notes de lecture.

- Séance à dominante orale : préparation à l'épreuve orale de contrôle : présenter le roman de Mathias Enard, établir un lien entre les extraits étudiés et l'objet d'étude, exprimer de façon argumentée son jugement sur l'intérêt de cette lecture.

Ressources pour la classe terminale préparatoire au baccalauréat professionnel

Français

Au XX^e siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du directeur général de l'Enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code de la propriété intellectuelle.

Juillet 2011

OBJET D'ETUDE : AU XX^E SIECLE, L'HOMME ET SON RAPPORT AU MONDE A TRAVERS LA LITTERATURE ET LES AUTRES ARTS

1. PERSPECTIVES

En terminale baccalauréat professionnel, au terme de leur cycle d'études, les élèves doivent être capables d'être des lecteurs « compétents et critiques » et de réfléchir aux grands questionnements du rapport au monde qui les entoure : du moi à l'universalité.

Cet objet d'étude permet une approche de questions sociétales et philosophiques à travers des œuvres littéraires et/ou artistiques. Il recouvre plusieurs genres littéraires, principalement le théâtre, le roman ou l'essai, mais aussi d'autres arts, par exemple la peinture et le cinéma.

2. QUESTIONS

En quoi le XX^e siècle a-t-il modelé l'homme moderne ?

Les bouleversements techniques, politiques et sociaux au XX^e siècle ont largement contribué à l'émergence d'un homme moderne qui réfléchit à sa condition par rapport à un monde que l'on a pu qualifier d'absurde : l'homme est-il responsable de son destin ? Est-il libre ? Le monde a-t-il un sens ? L'humanité progresse-t-elle ou régresse-t-elle ?

Le développement et la vulgarisation de nouvelles sciences sociales encouragent à une réflexion sur le rapport de l'individu au monde qui l'entoure, qu'il soit familial, social ou culturel, et interrogent sur la véritable nature de l'homme : mon inconscient, mon passé, mon milieu, la culture de mon pays, ma croyance, mes gènes me déterminent-ils ?

Comment la lecture d'œuvres littéraires permet-elle de s'interroger sur le rapport de l'homme au monde ?

Tous les événements tragiques du XX^e siècle ont provoqué une remise en cause de l'artiste et modifié son rôle dans la société. Beaucoup d'entre eux ont fait de ces événements la matière même de leur œuvre, soit pour exprimer leur traumatisme personnel, soit pour s'interroger sur l'action collective dans le but de participer à une prise de conscience, à un questionnement, à des prises de position politiques, morales, philosophiques.

La médiation de la littérature permet à tout lecteur, donc aussi aux élèves, de s'interroger sur les valeurs qui fondent son identité, sa morale, son action et donc son rapport au monde.

Les mythes appartiennent-ils seulement au passé ?

La littérature au XX^e siècle n'a cessé de reprendre les mythes de l'Antiquité, la publicité et le cinéma s'y réfèrent souvent ; ils constituent la base de la psychanalyse freudienne, structurent notre rapport au monde et peuvent imprégner durablement une société.

Les mythes sont l'objet de constantes réécritures, parce qu'ils sont un réservoir de questions et de réponses, qui se font écho, qui se contredisent, qui réinterrogent l'Homme et le Monde. Ils le font avec les mots de la fiction littéraire, aux côtés des essais.

Il est donc intéressant d'amener les élèves à reconnaître les mythes fondateurs, à se demander pourquoi leur relecture parle encore à tous aujourd'hui et comment les œuvres contemporaines les interrogent.

3. LA PERIODE LITTERAIRE

Le XX^e siècle a été traversé par des bouleversements techniques, mais aussi et surtout par une histoire tragique (les deux guerres mondiales, les totalitarismes, les génocides, la décolonisation), un humanisme remis en question, en somme une perte des valeurs humaines. Face à ces traumatismes, quelle nouvelle approche du monde, quels espoirs, quelle perception de la place et de la responsabilité de l'homme dans la société le XX^e siècle a-t-il définis ?

Par ailleurs cette époque est aussi celle où l'individu est au centre de la réflexion des sciences humaines revisitées : la psychanalyse, la psychologie, l'histoire, l'anthropologie, la sociologie se développent et deviennent des sciences qui influencent les arts en proposant de nouvelles approches.

Si cet objet d'étude est bien inscrit dans une période déterminée (le XX^e siècle), on peut mettre en relation un groupement de textes et/ou une œuvre étudiés avec d'autres œuvres d'époques différentes, pour donner par exemple un point de vue divergent ou mesurer l'évolution des réflexions menées.

Cet objet d'étude permet aussi de développer les compétences lexicales des élèves autour du champ sémantique « nature / culture / société » et plus généralement du lexique des arts et de la pensée.

4. EXEMPLES D'ACTIVITES

Les activités de la classe de seconde et de la classe de première se poursuivent et se complexifient. Celles qui sont mises en œuvre en classe terminale concourent, en plus, à préparer l'épreuve du baccalauréat.

Elles devront permettre de développer toutes les compétences mentionnées dans le programme, d'enrichir les connaissances des élèves et de les aider à construire leur pensée. Si la lecture de textes, d'images fixes ou mobiles est le moteur essentiel de cet objet d'étude, l'oral et l'écrit doivent aussi être travaillés.

✕ ACTIVITES DE LECTURE

On pourra par exemple, à partir d'une situation qui pose un problème d'ordre éthique, moral, religieux, politique :

- Lire un groupement de textes ou une œuvre littéraire à visée philosophique.
- Lire et/ou étudier une œuvre picturale, littéraire ou filmique en rapport avec les sciences humaines.
- Étudier dans un groupement de textes ou une œuvre la reprise d'un mythe antique.
- Élaborer un parcours de lecture autour d'une figure mythique en rapport avec les sciences humaines (Œdipe, Orphée, le mythe du bon sauvage revu par Claude Lévi-Strauss, etc.).

✕ ACTIVITES ORALES

On pourra par exemple, à partir d'une situation qui pose un problème d'ordre éthique, moral, religieux, politique :

- Exposer à l'oral un point de vue sous une forme argumentée.
- Discuter de ce point de vue suivant les règles du débat et prendre position.
- Organiser une table ronde pour rendre compte de prises de position différentes autour d'une question de société.
- Préparer l'épreuve orale de contrôle : présenter oralement une œuvre ou un groupement de textes, les liens qui l'unissent à l'objet d'étude et dire ce qu'on en a retenu dans sa réflexion personnelle.

✕ ACTIVITES D'ECRITURE

On pourra par exemple, à partir d'une situation qui pose un problème d'ordre éthique, moral, religieux, politique :

- Rédiger une argumentation : ce sera l'occasion de traiter les procédés de la persuasion, le discours rapporté, la citation.
- Rendre compte à l'écrit d'un débat d'idées en respectant tous les points de vue énoncés.
- À partir d'un film, d'un tableau, d'une photographie, expliquer en quoi cette œuvre permet une interrogation qui va d'une histoire individuelle, d'un détail personnel, à une histoire collective, voire universelle.
- Préparation à l'épreuve du baccalauréat : présenter à l'écrit un corpus de textes et/ou de documents en explicitant les relations qu'ils entretiennent (question n°1).
- Présenter à l'écrit une œuvre choisie dans ses références personnelles (livre, film, chanson, tableau, affiche, etc.) en lien avec ce corpus et expliquer ce choix.
- Rédiger un développement argumenté d'une quarantaine de lignes en répondant à une question en lien avec un corpus de textes et/ou de documents.

5. QUELQUES PROPOSITIONS DE LECTURES

✕ THEATRE, PAR EXEMPLE :

- *En attendant Godot*, Samuel Beckett
- *La Vie de Galilée*, Bertolt Brecht
- *Don Juan ou l'amour de la Géométrie*, Max Frisch
- *Rhinocéros*, Eugène Ionesco
- *Les Bonnes, les Paravents*, Jean Genet
- *Combat de nègres et de chiens*, Bernard-Marie Koltès
- *Huis clos, Le Diable et le Bon Dieu*, Jean-Paul Sartre

✕ ROMANS, ESSAIS, POESIE, PAR EXEMPLE :

- Louis Aragon, Paul Eluard, Robert Desnos
- *La Peste, l'Étranger*, Albert Camus
- *La Mort du Roi Tsongor*, Laurent Gaudé
- *Étoile errante*, J.M.G. Le Clézio
- *Si c'est un homme, La Trêve*, Primo Levi
- *Tristes Tropiques*, Claude Lévi-Strauss
- *Dora Brüder, La Ronde de nuit, Les Boulevards de ceinture*, Patrick Modiano

✕ BANDES DESSINEES, PAR EXEMPLE :

- Les albums d'Enki Bilal ou de Tardi
- *Fritz Haber*, la trilogie de David Vandermeulen

✕ FILMS, PAR EXEMPLE :

- *La Cérémonie, Violette Nozière*, Claude Chabrol
- *Psychose, Pas de printemps pour Marnie, Vertigo*, Alfred Hitchcock
- *Les Gens normaux n'ont rien d'exceptionnel*, Laurence Ferreira-Barbosa
- *Vol au-dessus d'un nid de coucou*, Milos Forman
- *Orange mécanique*, Stanley Kubrick
- *Repulsion*, Roman Polanski
- *Play time, Mon oncle*, Jacques Tati
- *Elephant*, Gus Van Sant

6. PISTES DE SEQUENCES

✗ SEQUENCE INAUGURALE A PARTIR DE LA PROBLEMATIQUE : EN QUOI LE XX^E SIECLE A-T-IL MODELE L'HOMME MODERNE ?

Groupement d'œuvres littéraires et artistiques, par exemple : Un extrait de *Play time* de Tati, un extrait de *Huis clos* de Sartre, un extrait d'*Antigone* d'Anouilh ou de *Rhinocéros* de Ionesco, une photographie (forme artistique dominante du XX^e siècle), etc.

- Séance visant à définir l'homme moderne, à trouver le lien qui peut unir les textes et documents du corpus. L'homme moderne est-il celui du désenchantement, de la rupture esthétique, sociale, technique, celui d'un monde sans croyance ou encore celui du doute existentiel, celui de la révolte, etc. ?

- Autres séances visant à découvrir la multiplicité des interrogations couvrant le champ littéraire : « l'expression du doute ou de la révolte face au monde moderne », « l'influence des nouvelles sciences humaines sur les arts ».

- Séance bilan pendant laquelle l'élève est appelé soit à l'oral, soit à l'écrit (développement argumenté) à se positionner par rapport à la problématique : en quoi se sent-il concerné ou non par cette réflexion autour de « l'homme moderne » ?

✗ SEQUENCE - PARCOURS DE LECTURE DANS UNE ŒUVRE : LA PESTE D'ALBERT CAMUS

Question : comment la lecture d'œuvres littéraires permet-elle de s'interroger sur le rapport de l'homme au monde ?

- Séance à dominante lecture : lecture cursive de l'incipit du roman (Première partie, depuis « Les curieux événements ... » jusqu'à « La relation des premières journées demande quelque minutie » p. 11-14 de l'édition Folio). Repérage du cadre réaliste, des éléments d'objectivité correspondant au début d'un roman canonique. Mise en relation entre cet incipit, le titre du roman, la date de publication de l'œuvre pour définir des attentes de lecture autour de la question : « comment décoder cet incipit ? »

- Séance à dominantes lecture et oral : lecture cursive du prêche du Père Paneloux (Deuxième partie, depuis « Ici, le père reprit avec plus d'ampleur ... » jusqu'à « Dieu ferait le reste » p. 93-95). En lien avec l'objet d'étude « la parole en spectacle », exercice d'oralisation des propos rapportés en discours direct. Identification des moyens rhétoriques de la persuasion.

- Séance d'entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences de lecture » : lecture analytique d'un extrait du même texte pour répondre à la question « En quoi le fait de transcrire en discours direct le propos du Père Paneloux est-il un choix d'écriture efficace pour convaincre le lecteur ? »

- Séance à dominantes lecture et oral : lecture cursive de la confidence de Tarrou (Quatrième partie, depuis « Depuis, je n'ai pas changé. » jusqu'à « je peux du moins chercher comment on arrive à la troisième catégorie, c'est-à-dire à la paix », p. 227-229). En référence au discours du Père Paneloux, réfléchir à la position défendue par Tarrou, symbole de la condition humaine selon Camus. Echange oral pour répondre à la question : En quoi le personnage de Tarrou vient-il compléter celui du Père Paneloux ? Pourquoi Camus a-t-il besoin de l'un et de l'autre ?

- Séance à dominante étude de la langue : travail autour du lexique de la nature et de la culture à partir de l'incipit du roman (depuis « Les curieux événements ... » jusqu'à « La relation des premières journées demande quelque minutie ») ou de l'extrait de la quatrième partie (depuis « C'est à de telles faiblesses que Rieux pouvait juger de sa fatigue. » à « Ah ! il était bien vrai que les hommes ne pouvaient pas se passer des hommes, qu'il était aussi démuné que ces malheureux et qu'il méritait ce même tremblement de pitié qu'il laissait grandir en lui lorsqu'il les avait quittés. ») (p. 175-176).

- Séance à dominantes lecture et oral : lecture cursive de la fin du roman (Cinquième partie, depuis « Rieux montait déjà l'escalier. » jusqu'à « mourir dans une cité heureuse », p. 278-279). Analyse de l'extrait comme conclusion du roman, retour sur l'incipit et interprétation de la signification du roman. Poursuite du débat oral sur la fonction des personnages : « Camus a-t-il besoin de chacun de ses personnages pour faire partager sa prise de position ? ».

- Séance d'entraînement à l'épreuve du baccalauréat :

Compétences de lecture

Quelles figures humaines incarnent les personnages du roman, Rieux, Tarrou, Paneloux ?

En quoi l'allégorie présente dans le dernier paragraphe du roman rend-elle plus efficace l'effet recherché sur le lecteur ?

Compétences d'écriture (sujet 5 des annales zéro)

« Selon vous, en quoi les œuvres artistiques et littéraires du XX^e siècle peuvent-elles aider le lecteur que vous êtes à trouver des réponses à la question de la responsabilité et de l'engagement ? Vous répondrez à cette question, dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes, en vous appuyant sur les textes du corpus, sur vos lectures de l'année, et sur vos connaissances personnelles. »

- Séance de préparation à l'épreuve orale de contrôle : présenter le roman de Camus, le situer dans son contexte de production, établir un lien entre ce roman et l'objet d'étude, exprimer de façon argumentée son jugement sur cette œuvre.

✗ SEQUENCE AUTOUR D'UN GROUPEMENT DE TEXTES REPOUNDANT A LA PROBLEMATIQUE : DESTIN INDIVIDUEL ET DESTIN COLLECTIF

Corpus d'extraits d'œuvres littéraires et artistiques, par exemple un extrait de Primo Levi, *Si c'est un homme*, de Patrick Modiano, *Dora Brüder* ou *La Ronde de nuit*, du film de Louis Malle, *Lacombe Lucien*.

- Séance à dominantes lecture et écriture : l'élève détermine l'idée générale de chaque texte du corpus (hormis le ou les films) pour les mettre en relation et présenter le corpus par écrit.

- Séance à dominante oral : au corpus de textes s'ajoute(nt) un extrait ou des extraits de film (par exemple *Lacombe Lucien*). Après un temps de préparation, présenter oralement en quoi cet extrait est en lien avec le corpus (résumé du propos de la scène visionnée et interprétation de sa signification dans la logique du corpus).

- Séance à dominantes lecture et étude de la langue : sur l'ensemble du corpus, recherche des éléments permettant de répondre à la question « comment passe-t-on du JE individuel au JE collectif ? »

- Séance d'entraînement à l'épreuve du baccalauréat sur un extrait du corpus, « compétences de lecture », questions d'analyse et d'interprétation portant sur les procédés d'écriture permettant de traduire la culpabilité d'un personnage, ou le jugement implicite de l'auteur, par exemple.

- Séance d'entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture » : rédiger un développement argumenté d'une quarantaine de lignes répondant à la question : Selon vous, avoir traversé personnellement des événements tragiques aide-t-il à mieux comprendre le monde qui nous entoure ?

✗ SEQUENCE CONSTRUITE SUR DEUX FIGURES DE L'ABSURDE : CALIGULA (CALIGULA DE CAMUS) ET GOETZ (LE DIABLE ET LE BON DIEU DE SARTRE)

Problématique : comment la lecture des pièces de Camus et de Sartre permet-elle, à travers le parcours de deux personnages fictionnels du passé, de s'interroger sur le rapport de l'homme au monde (sur la condition humaine, sur le sens à donner à une existence qui est imposée à l'être humain) ?

- Séance à dominante lecture : lecture cursive de *Caligula*, du début à la scène VII (jusqu'à « Qu'est-ce que vous voulez ? ») et du premier tableau de l'acte I dans *Le diable et le bon dieu*

depuis « Les remparts disparaissent dans la nuit » jusqu'à « La salle de l'archevêché disparaît dans la nuit » et du deuxième tableau, scènes II à IV qui correspondent à l'entrée en scène de Goetz. Établissement du portrait des deux personnages, compréhension des points communs (figures du pouvoir, personnages en crise).

- Séance à dominante lecture : lecture analytique de deux extraits dans ce premier ensemble, la scène IV de *Caligula* et la tirade de Goetz à la fin de la scène IV (« Curé, curé sois sérieux...Que veux-tu ? ») pour répondre à la question : Quelle est pour chacun de ces personnages l'origine de la révolte (le « souci » dont parle Camus dans *Le Mythe de Sisyphe*) ?

- Séance « filée » à dominante écriture (portfolio ou carnet de lecture). Consigne : A partir des extraits étudiés, expliquer en quoi Caligula et Goetz peuvent représenter l'homme absurde (c'est-à-dire l'homme qui prend conscience du vide de l'existence) et, en conclusion, choisir le personnage qui, selon l'avis personnel de l'élève, incarne le mieux cette interrogation sur la condition humaine (ou résout le mieux cette question existentielle). Faire construire la réponse en choisissant, au fur et à mesure de l'étude des pièces, des extraits, tirades, répliques qui valideront les prises de position de l'élève.

- Séance à dominante lecture et écriture : groupement de textes

Le Diable et le Bon Dieu :

- Acte I, 3^{ème} tableau, scène V, depuis « Tu continueras donc qu'à n'être un vacarme inutile » jusqu'à « je suis un monstre tout à fait pur »

- Acte II, 6^{ème} tableau, scène VI, depuis « Il grimpe dans la chaire » jusqu'à « Nous bâtissons la Cité du Soleil »

- Acte III, 10^{ème} tableau, scène IV, depuis « Comme il semblait proche, le Bien » jusqu'à « Il n'y a que les hommes »

Caligula :

- Acte I, scène XI, depuis « Oh ! Caesonia, je savais qu'on pouvait être désespéré » jusqu'à « ils seront heureux »

- Acte III, scènes 1 et 2 jusqu'à « il suffit d'être aussi cruel qu'eux. »

Repérage des réponses, attitudes, refus communs aux deux personnages confrontés au vide existentiel. Entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences lecture », question n° 1, « présentation du corpus » : donner un titre aux extraits ou passages retenus, justifier leur choix, les mettre en correspondance. (NB : les choix de mise en relation sont nombreux, autour de l'inexistence de Dieu, de la transcendance, de l'amour, des valeurs, de la cruauté morale et physique, du personnage du comédien, de la solitude, de la liberté).

- Séance à dominantes lecture et étude de la langue : l'évolution des personnages, leur trajectoire, à partir de la lecture cursive du monologue de Caligula (Acte III, scène V) et de la tirade de Goetz (Acte III, scène IV, 10^{ème} tableau, depuis « Goetz, *levant le poing* » jusqu'à « *Il chancelle et s'appuie contre le mur* »). Questionnement des deux extraits à partir des entrées suivantes : Caligula a-t-il changé ? Goetz a-t-il changé ? Sens de l'adjectif « inhumain » ? Sens du terme « sincérité » (le revirement est-il sincère ?) ? Sens du terme « doute » ? Sens de l'adjectif « absurde » ?

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences de lecture », questions « analyse et interprétation » : Dans quelle mesure la phrase de Caligula, « je suis pur dans le mal », et celle de Goetz, « Que je fasse le mal ou que je fasse le bien, je me fais toujours détester » confirment-elles ou infirment-elles le parcours de ces personnages ?

- Séance à dominante lecture : lecture cursive des deux dénouements (les deux dernières scènes de *Caligula* depuis « Tu vois, je n'avais pas d'excuses » jusqu'à la fin et la dernière scène de la pièce de Sartre (« Tu veux te battre dans nos rangs » jusqu'à la fin). Lecture et interprétation autour de deux consignes : En quoi les scènes III, IV et VI de l'acte III éclairent-elles le dénouement de la pièce de Camus ? Confrontez les deux dénouements (Caligula cherche la mort comme conséquence logique de ses actes, Goetz choisit de s'engager au nom de la collectivité, retourne à l'homme en renonçant à mettre en avant le souci de lui-même).

✗ SEQUENCE CENTREE SUR UNE ŒUVRE COMPLETE : LA MORT DU ROI TSONGOR, LAURENT GAUDE

Question : Les mythes appartiennent-ils seulement au passé ?

Problématique : Comment un roman, qui n'offre aucune référence à l'histoire du XX^e siècle ni à aucun lieu identifié, traduit-il nos interrogations contemporaines sur le sens de la vie, de l'engagement, du destin, de la transmission ?

Pour aider à l'identification d'une réécriture de mythes anciens

Éléments du récit mythique :

- la figure du conquérant (Tsongor à la conquête d'un continent)
- la ville mythique (Massaba aux sept collines et aux remparts magnifiques)
- la femme comme objet de la guerre (Samilia, comme Hélène dans la Guerre de Troie) et comme figure tragique (prise entre deux choix dont tous les deux sont fondés)
- les frères rivaux (les jumeaux Sako et Danga, comme dans la tragédie grecque des *Sept Contre Thèbes*)
- la guerre mythique (comme celle de Troie, qui dure, au cours de laquelle tous les combattants meurent, celle qui fait passer de la guerre à la vengeance absurde)
- les combattants de cette guerre (passage en revue des différents peuples, vertus héroïques, forces surhumaines, voire figures de légende – les rampants, les amazones, les chiennes de guerres)
- le passage des morts devant Tsongor mort lui-même (comme le passage de l'Achéron chez les Grecs et les méditations des grands héros, Achille, Agamemnon, aux Enfers)
- la quête mystérieuse confiée au plus jeune fils (comme la quête de Jason, les travaux d'Hercule, la quête des chevaliers du Graal, figures qui grandissent dans les épreuves initiatiques et découvrent le sens même de leur quête)

Les formes du récit mythique :

- un nombre limité de personnages individualisés, symbole d'une fonction (le père, les frères ennemis, le fiancé, la mère, le serviteur fidèle) ou d'un trait d'humanité (le désir de maîtriser le destin – Tsongor –, l'acceptation du destin – Samilia –, la loyauté – Kouame autant que Sango Kerim, la folie guerrière – à nouveau Kouame autant que Sango Kerim)
- des personnages collectifs incarnant l'humanité
- des formules lapidaires, propres à s'inscrire dans la mémoire (« Les cadavres ne donnent pas d'ordre aux vivants », p. 64 ; « Il fallait que la terre elle-même se mette à hurler », p. 87 ; « Comme deux chiens affamés, rendus fous par la vue du sang, qui ne pensent plus qu'à mordre sans sentir qu'ils meurent doucement », p. 169, etc.).

Le roman, aisé à lire (219 pages dans l'édition Livre de Poche, organisées en six chapitres propres à permettre une lecture intégrale chapitre par chapitre au fil de la séquence), se prête à deux types de lecture :

- l'étude d'un groupement de textes thématique et problématique, par exemple :
 - o Un récit guerrier : le passé guerrier donc violent du roi Tsongor (p. 16-23 ; p. 163-165) ; les récits de combat (par exemple, p. 110-123) les familles dans la guerre (la lutte entre les frères jumeaux ; sa mère, la reine des Amazones, au secours de Kouame) ; la dénonciation de l'absurdité de la guerre (par exemple, p. 169-171, le discours de Mazébu, mère de Kouame, celui de Tsongor condamnant la guerre de ses fils, p. 204) ; le retour de Souba à Massaba détruite.
 - o Un récit mythique : un lieu et une époque indéterminés – le dialogue d'un roi mort – une guerre épique – une quête mystérieuse – de la légende à une leçon universelle : l'absurdité de la guerre.
- un parcours de lecture à partir de l'une des entrées suivantes (chacune pouvant constituer l'étude du parcours d'un personnage) :
 - o Le roi Tsongor et son serviteur Katabolonga : p. 11-23, l'histoire de la relation entre deux hommes, dont l'un a juré de tuer l'autre, ce que l'autre a accepté, au temps de leur jeunesse, qui sont amis – puis, rythmant le récit, les dialogues entre le roi mort et son serviteur qui commentent l'horreur des événements et du destin des hommes (la guerre inévitable, le massacre absurde, le malheur de sa destinée, p. 102-105 ; p. 124-127 ; p. 136-139 ; p. 203-209).
 - o Le plus jeune fils, Souba : p. 42-44, l'étrange mission confiée par son père, la construction des sept tombeaux, puis, rythmant le récit, la quête de Souba en marge de la guerre jusqu'à la compréhension du sens de sa mission (construire sept tombeaux comme les sept visages de son

- père, p. 66-69 ; p. 86-88 ; p. 129 -132 ; p. 143-145 ; p. 160-168), de ce qu'il est lui-même (vieillir, accepter d'être lui-même un Tsongor capable de violence, p. 185-188 ; p. 190-194), et du destin des hommes (à travers le destin de son père, de ses frères et de sa sœur Samilia, p. 205-219)
- o Le destin de Samilia : la jeune femme prise entre un engagement du passé et un engagement du présent, p. 33-35, puis, rythmant le récit, la déchirure familiale (p. 67-69 ; p. 84-85), sa décision d'assumer son destin (p. 94-96 ; p. 150-154), le destin que lui choisissent les combattants (p. 178-183 ; 194-196), la mémoire qu'elle laisse dans le destin des hommes (p. 204 ; p. 208-209 ; p. 218-219)

Selon le type de lecture retenu, on pourra proposer des séances parmi celles-ci :

- Séance à dominantes lecture cursive et oral : demander aux élèves de lire le chapitre 1 (jusqu'à la page 52). Débattre sur les suites possibles du récit pour chacun des personnages principaux (Tsongor, Katabolonga, Samilia, Kouame, Sango Kerim, et sur la « leçon possible » du roman : quelle fin imaginer ?).

- Séance à dominantes lecture analytique et oral : plusieurs discours dans le roman répondent aux caractéristiques du discours oral mythique (autorité de celui qui parle, leçon donnée, simplicité des énoncés, force des images). Après une lecture analytique de l'un d'eux, travail de mise en voix du discours puis, pour le plaisir de la langue, lecture cursive à haute voix d'un autre discours de ce type. Par exemple : discours de Shalamar à Souba, p. 131-132, discours de Mazébu à Kouame, p. 170-171 (deux discours de figures féminines donnant une leçon à des fils), etc.

- Séance à dominante orale : débat autour du personnage de Samilia : après avoir identifié comment évoluent ses décisions au fil du roman, débattre du bien fondé de ses choix : Au nom de quelles valeurs se décide-t-elle ? Valeurs du passé, valeurs pour aujourd'hui ? (La séance peut prendre appui sur la lecture cursive des pages 94-96).

- Séance à dominantes lecture cursive et oral : arrêter la lecture personnelle avant le dernier chapitre, pour procéder en classe à sa lecture cursive autour de la question : en quoi un tel dénouement change par rapport aux films et histoires « grand public » (absence de happy end) ? Quelles leçons tirer de cette histoire ?

- Séance à dominante étude de la langue :

a) Pour un parcours centré sur Tsongor, chapitre VI, p. 201-202 (édition Babel) ou p. 214-215 (édition du Livre de Poche) de « Souba emmena le cadavre de son père vers les montagnes pourpres du Nord » jusqu'à « et mourut pour la seconde fois. ». Montrer comment le mélange du lexique nature / culture / société contribue à créer une atmosphère pacifiée.

b) Pour un parcours centré sur Souba, chapitre VI, p. 179-181 (édition Babel) ou p. 19-194 (édition du Livre de Poche), à partir du deuxième paragraphe. Classer et analyser le lexique qui renvoie à nature / culture / société et dire comment il contribue à construire la violence du personnage.

c) Pour un parcours centré sur Samilia, chapitre I, p. 30-32 (édition Babel) ou p. 33-35 (édition du Livre de Poche), de « Lorsque Samilia se présenta » jusqu'à « laisse entrer la longue colonne des présents ». Après avoir identifié le lexique qui renvoie à nature / culture / société dire comment il contribue à créer une tension dramatique.

- Séance à dominante écriture : demander aux élèves de dire à quel(s) personnage(s) du roman on pourrait attribuer les phrases suivantes (plusieurs réponses sont possibles indépendamment de la solution inscrite dans le roman) et d'expliquer le sens général qu'on peut leur donner par rapport à l'objet d'étude « Au XX^e siècle, l'homme et son rapport au monde » :

p. 45 « Est-ce que je pourrai dire que j'ai été heureux ? »

p. 64 « Les cadavres ne donnent pas d'ordre aux vivants »

p. 95 « Personne n'est offensé. C'est la vie qui s'est jouée de nous. Il n'y a pas de bataille à livrer contre cela. »

p. 104 « Ma mort n'a servi à rien. »

p. 153 « Il n'y a pas de choix possible »

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture » : Selon vous, la lecture d'œuvres de fiction, coupées de toute référence à un événement historique précis, contribue-t-elle ou non à la compréhension d'un événement

historique comme la Seconde Guerre Mondiale, par exemple ? Vous répondrez dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes en vous appuyant sur la lecture du roman *La Mort du roi Tsongor* et sur vos lectures personnelles.

- Séance : préparation à l'épreuve orale de contrôle : présenter le roman de Laurent Gaudé, le situer dans son contexte de production, établir un lien entre ce roman et l'objet d'étude, exprimer de façon argumentée son jugement sur cette œuvre.

Ressources pour la classe terminale préparatoire au baccalauréat professionnel

Français

La parole en spectacle

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du directeur général de l'Enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code la propriété intellectuelle.

Juillet 2011

OBJET D'ETUDE : LA PAROLE EN SPECTACLE

1. PERSPECTIVES

Les perspectives d'étude sont définies ci-dessous dans les trois rubriques « Le théâtre : texte et représentation », « La télévision et la mise en scène de la parole », « Le spectacle de la parole politique ».

2. QUESTIONS

Dans le dialogue, utilisons-nous seulement des mots ?

L'usage de la parole, définie comme l'utilisation qu'un sujet fait de sa langue, semble être au cœur même de la nature humaine. Nos pensées les plus intimes se formulent en mots. La langue apparaît comme un système cohérent de signes linguistiques, vocaux, graphiques ou gestuels, attachés en propre à différentes communautés humaines, qui permet la communication entre les individus. La parole est douée d'un aspect foncièrement relationnel ; elle ne se conçoit pas indépendamment des conditions d'écoute. La parole ne se limite donc pas à l'utilisation de mots : elle met en jeu des signes linguistiques en même temps que des éléments spectaculaires (des ensembles d'éléments qui s'offrent au regard).

Il s'agit d'abord d'apprendre à décoder les usages de la parole, de comprendre comment sa mise en scène contribue à son efficacité que ce soit au théâtre ou dans les autres lieux de prises de parole publique. Le futur bachelier peut ainsi prendre conscience des codes culturels et des usages sociaux de la langue. Il s'agit ensuite de pouvoir prendre de la distance par rapport à une parole en étant capable de situer sa visée dans son contexte. La parole et ses mises en scène visent-elles à émouvoir, à informer, à convaincre, à manipuler... ?

Comment la mise en spectacle de la parole fait-elle naître des émotions (jusqu'à la manipulation) ?

Le fait de mettre en scène est une préoccupation qui est au cœur même de tout acte de communication. Mettre en scène une identité, un événement, une histoire, c'est construire le discours que l'on juge le plus approprié à son objectif communicatif (à l'intention, mais aussi à la réception visée). Ce discours doit intéresser, séduire, emporter l'adhésion. Ce lien entre parole et spectacle est particulièrement évident dans les lieux publics de prise de parole - théâtres, tribunes politiques, plateaux d'émissions de télévision - dans lesquels les propos sont mis en scène pour être les plus efficaces possible. Que ce soit à des fins informatives, expressives ou argumentatives, parler c'est agir sur l'autre. La société démocratique actuelle place la liberté d'expression et le dialogue, et donc l'usage de la parole, au centre de la vie sociale. La parole humaine contient potentiellement la possibilité d'être au service de plus d'humanité, d'un lien social plus symétrique, plus respectueux de l'autre et plus doux à vivre.

Pourtant, la parole peut aussi servir les buts inverses, le mensonge, la manipulation et la désinformation. L'exercice de la parole n'est ainsi pas toujours synonyme de démocratie. La parole est (aussi) une arme du pouvoir qui est utilisée pour manipuler en devenant propagande. Ces possibilités de manipulation sont exacerbées par les nouveaux moyens de communication et les médias.

Qu'apporte à l'homme, d'hier et d'aujourd'hui, la dimension collective de la mise en spectacle de la parole ?

La parole mise en scène a une dimension collective depuis l'Antiquité. Il s'agit de réfléchir sur les relations entre la parole et le groupe. Le public peut constituer une unité dans la représentation

théâtrale, l'émission de télévision ou le discours politique. La collectivité peut se représenter collectivement les problèmes actuels qu'elle se pose. La dynamique de groupe liée au fait de recevoir une parole collectivement peut créer une communauté de pensée mais s'accompagne de risque de manipulation (phénomènes d'adhésion spontanée dans un contexte qui suspend la réflexion). Elle peut avoir un effet cathartique, servant d'exutoire aux passions qui ne sont pas autorisées par la société. Le théâtre ou les émissions de télévision mettant en scène la parole peuvent aussi être un pur divertissement, par l'utilisation du rire et de toute autre forme d'émotion.

3. QU'ETUDIER EN CLASSE ?

Cet objet d'étude doit s'appuyer sur des études concrètes de situations dans lesquelles la parole est mise en spectacle : analyse de la mise en scène d'une pièce de théâtre, confrontation d'émissions de télévision, observation réfléchie d'un discours politique... L'approche de cet objet ne saurait se limiter à une approche systématique des techniques de communication ou de notions. L'étude de la signification des gestes associés à la communication orale n'a aucun intérêt en tant que telle. L'enseignant veillera à ce que ces outils d'analyse ne soient abordés que dans la mesure où ils aident à mieux saisir les enjeux du spectacle étudié.



LE THEATRE : TEXTE ET REPRESENTATION

Perspectives

On analyse le texte de théâtre en tenant compte des éléments sonores et visuels qui caractérisent sa représentation. Il s'agit de faire percevoir que ces éléments varient selon les genres, les registres et les époques, et que la réception d'un texte de théâtre se modifie à travers ses différentes mises en scène. L'une des caractéristiques du texte théâtral est d'être incomplet. Il est un objet d'interprétation par ses praticiens : metteurs en scène, scénographes, comédiens... Leurs lectures sont à la fois fonctionnelles et pratiques (comment porter le texte à la scène ?) mais aussi interprétatives. La lecture du texte théâtral génère une représentation imaginaire chez le lecteur qui se trouvera modifiée lors de la représentation. L'approche sémiologique du théâtre aide le lecteur à enrichir sa lecture en le rendant sensible à la pluralité des choix possibles, en ouvrant son imagination aux possibilités latentes du texte.

Durant les années de collège et l'année de seconde, les élèves ont acquis des connaissances précises du théâtre classique (objet d'étude : « Des goûts et des couleurs, discutons-en »). Il s'agit en Terminale de compléter et d'approfondir cette étude. Le théâtre occupe une place singulière dans la littérature, non seulement parce qu'il a donné des œuvres qui constituent des modèles majeurs, mais surtout parce qu'il est à la fois texte et spectacle et qu'il présente une part d'oralité fondamentale. C'est cette spécificité du théâtre qui est en jeu dans cet objet. Elle doit mener les élèves à mieux saisir la diversité des ressources du littéraire, et à s'interroger sur les liens entre oral et écrit, verbal et visuel, et les concordances ou éventuelles discordances entre les deux sortes de langage, ainsi que sur les problèmes d'interprétation. Le but est de faire comprendre aux élèves comment l'œuvre dramatique prend toute sa signification dans sa réalisation sur scène et, au-delà, de leur faire découvrir les ressources de signification que permet l'association du verbal et du non-verbal (langages visuel et sonore). En corollaire, on les conduit à observer les effets de double réception (par le spectacle et par la lecture), fréquente au théâtre. La double énonciation désigne la situation typique du théâtre où les personnages s'adressent les uns aux autres sur scène (plan d'énonciation 1) et où l'ensemble de leurs propos, mais aussi leurs gestes, leurs costumes, les décors, les accompagnements musicaux éventuels, les lumières, forment un discours global qui s'adresse au public (plan d'énonciation 2). Cette spécificité du texte théâtral, qui apparaît dans le domaine des connaissances, est fondamentale pour saisir les enjeux spécifiques du genre.

Outils d'analyse

Tous les textes de théâtre peuvent être étudiés pourvu qu'ils le soient en lien avec une (ou des) mises en scène du XX^e ou XXI^e siècle. Durant l'année de Terminale, un autre objet d'étude croise naturellement celui-ci : « Au XX^e siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts ». C'est l'occasion pour faire découvrir aux élèves des réalisations théâtrales très

contemporaines, dans lesquelles le rapport verbal – non verbal est particulièrement travaillé (effets de dépouillement des plateaux, des anachronismes de costumes, des jeux de lumière, des mélanges de genres – théâtre et cinéma, théâtre et photographie, théâtre et danse...).

Dans l'analyse des textes, deux préoccupations s'imposent :

- la visualisation associée au texte : de préférence par vision de la pièce, sur scène ou en vidéo ; au moins par la mise en voix et en espace en classe ;
- des analyses comparatives, à deux échelles : au sein d'une même œuvre, entre le verbal et le visuel qui souvent sont décalés, et entre des mises en scène différentes.

Le recours à des documents tels que reproductions de décors et de costumes, musiques, enregistrements, est souhaitable. De même, un temps de réflexion sur le rôle des interprètes (le comédien, le metteur en scène) est nécessaire, en lien avec la réflexion sur les variations de signification des œuvres et la notion d'interprétation.



LA TELEVISION ET LA MISE EN SCENE DE LA PAROLE

Perspectives

L'espace global de la création télévisée est un territoire constitué de trois domaines : l'information, la fiction, la publicité. Seul le domaine de l'information, qui donne naissance à des émissions très variées, concerne l'objet d'étude.

La parole a constitué, dès les premiers temps de la télévision, un ressort essentiel des spectacles offerts par ce média. Certaines émissions se sont ainsi orientées très tôt vers des formules uniquement fondées sur la confrontation d'argumentaires, dans le champ politique d'abord, mais aussi dans les domaines culturel, scientifique et sociétal. Perçu comme un modèle dialectique de formation de la vérité, le débat est alors le territoire quasi exclusif de voix autorisées ou représentatives. Depuis le milieu des années 80, une mutation essentielle est apparue, avec la généralisation du terme *talk show*, qui n'est pas seulement dû au penchant anglomanique des milieux professionnels de l'audiovisuel. Il s'agit plus fondamentalement d'un autre mode de gestion de la parole télévisuelle.

Le *talk show* évolue aux frontières de la variété et de l'information et englobe un ensemble protéiforme d'émissions conversationnelles. Disposant de façon imprévisible de la parole de ses invités, n'hésitant pas à prendre lui-même la parole, l'animateur s'impose comme une vedette à part entière en se situant au centre de dispositifs renouvelés par des emprunts à des genres distractifs. Acteur médiatique qui cherche à allier crédibilité du journaliste et prestige de l'artiste, l'animateur noue une relation de proximité qui consacre la parole brute et directe (celle du témoin ou de l'acteur) au détriment de la parole savante et abstraite (celle de l'expert).

On passe ainsi de l'objectif de co-construction d'un sens progressivement négocié qui constituait le débat à une recherche de jeux interlocutifs, polémiques, confessionnels ou ludiques fondés sur l'expression de personnes anonymes ou célèbres. Explorant de multiples combinaisons, cette forme de dérégulation contrôlée de la parole médiatique a aujourd'hui investi l'ensemble des champs thématiques, du culturel au politique. Puisant dans les grands archétypes des situations interlocutives (de l'agora antique à la cure psychanalytique), elle révèle, en les théâtralisant, le déplacement du politique vers le civil et le glissement des frontières entre espace public et espace privé.

En analysant ces émissions de paroles, il s'agit de réfléchir sur la manière dont les dispositifs variés auxquels elles recourent mettent en scène la parole et quelles constructions de sens ils induisent.

L'approche de cette partie de l'objet d'étude s'appuiera sur l'analyse de quelques émissions emblématiques de la télévision que le professeur trouvera par exemple sur le site de l'Institut National de l'Audiovisuel, qui archive un grand nombre de programmes de radio et de télévision utilisables en classe (<http://www.ina.fr>). Elle partira de la connaissance que les élèves ont de la télévision et sera complétée par d'éventuelles rencontres avec des professionnels de la télévision, visites de studios... et par la lecture de textes théoriques analysant les enjeux du discours de la télévision. La brochure *Éduquer aux médias ça s'apprend*, éditée par le CLEMI et disponible en ligne (<http://www.cleml.org/fr/se-former/formation-initiale/>), propose, par exemple, des pistes pour se repérer dans les images de la télévision.

Outils d'analyse

L'image et le son. Face à une image ressentie comme sorte de fenêtre sur le monde, le téléspectateur est porté à oublier qu'une image enregistrée n'est pas plus objective que ne l'est un texte. Comme tout énoncé complexe, l'image télévisée est un lieu de reconstruction du réel. L'analyse du message audiovisuel suppose d'abord celle du fonctionnement de ses composants et de leur association : on distinguera ainsi tout ce qui relève de la construction de l'image (le cadre, les mouvements dans le cadre, l'angle de prise de vue, la lumière) et du son (voix, bruits, musique, rires enregistrés...).

Le décor. En fonction des objectifs de l'émission, les décorateurs peuvent opter pour le décor de l'intimité en reconstituant les pièces de la maison particulière qui sont investies d'une fonction, d'une signification et d'une symbolique : les salons dominant dans les émissions de conversation, les bibliothèques pour les émissions littéraires... Le décor le plus fréquent des émissions de parole est celui qui s'inspire de l'espace public : salle de conférence de l'entreprise, tribunal, salle de café, rue, amphithéâtre... Certains meubles jouent un rôle essentiel dans l'organisation du dispositif : les tables (plus ou moins grandes, de formes variées allant de la table ronde au pupitre selon la volonté de créer une impression conviviale, supportant des accessoires qui soulignent le sérieux tels que des papiers...), les sièges qui installent dans une position de face à face ou de côte à côte, les écrans qui rappellent l'omniprésence de l'image et permettent d'intégrer des reportages.

Le studio de télévision peut jouer en lui-même un rôle structurant. Lors du journal télévisé, le studio exhibe souvent ses équipements technologiques (écrans qui suggèrent l'ubiquité de l'information, caméras). Il assure ainsi une fonction de tête de réseau, gestionnaire d'un ensemble diversifié d'images émanant pour l'essentiel de son extérieur, le terrain. Décoré en conformité avec le style visuel de la chaîne, il est scénographié pour accueillir différents types de locuteurs : journalistes spécialisés ou personnages publics...

Les intervenants. On peut distinguer deux groupes d'intervenants dans une émission de plateau : les meneurs de jeu et les participants. Les meneurs de jeu sont les présentateurs et animateurs assistés de compères, d'assistants voire d'êtres virtuels. Ils composent le plateau, choisissent les sujets, gèrent la circulation de la parole et colorent la relation qui s'établit avec les invités en fonction du ton qu'ils emploient. Ils peuvent être présentateurs, vulgarisateurs ou animateurs. Les participants sont des hommes publics (hommes politiques, spécialistes, experts) ou de simples témoins. On peut s'interroger dans ce cas sur la manière dont ils sont présentés : incarnent-ils un type, sont-ils issus d'un panel ? Comment l'image les caractérise-t-elle ? Les témoins sont souvent des personnages qui incarnent des personnages stéréotypés : un chercheur en blouse blanche entouré de cornues aura l'air plus "vrai" que le même individu chez la coiffeur. On peut également s'interroger sur le rôle du public : est-il présent comme décor ? comme supporter ? comme participant ?

La circulation de la parole. Le présentateur peut se trouver seul sur le plateau et entrer en contact direct avec le spectateur par le biais du regard qu'il adresse à chaque spectateur ; celui-ci se sent le destinataire privilégié du discours. Quelle forme de contact établit-il (expert crédible, ami, complice...) ? Le dispositif peut prendre la forme d'un dialogue. S'agit-il d'une interview qui a pour but d'apprendre quelque chose de l'invité ou d'un entretien qui cherche à révéler la personne, sa pensée, son histoire ? Les conversations peuvent mettre en jeu plusieurs voix : des journalistes entre eux, un invité et plusieurs journalistes, un ou deux animateurs et plusieurs invités. On peut se demander dans ce cas si le plateau est disposé pour favoriser le consensus ou l'affrontement (dispositifs de duel, de match voire d'arène). Comme pour toute situation de communication, l'analyse portera sur les gestes et les mots utilisés. Le présentateur recourt-il au "il" de l'émetteur absent, au "vous" qui crée un lien fort, au "tu" de l'intimité, au "nous" de la collectivité ou au "je" de la personnalisation ? Le ton qu'il emploie colore la relation qui s'établit avec les invités. Il peut être affable, chaleureux, quelquefois moqueur dans les jeux et les divertissements. Il peut aussi être neutre, froid, distant, respectueux, impérieux, impatient voire cassant au dédaigneux.



LE SPECTACLE DE LA PAROLE POLITIQUE

Perspectives

La parole politique a pour objectif de susciter l'adhésion du plus grand nombre, de convaincre et de séduire. Cette parole publique s'exerce dans des lieux qui lui sont réservés et dont un, au moins, a été banalisé dans le langage courant pour désigner une place publique, un espace de débat : l'agora (ou forum). La parole politique a donc une dimension spectaculaire. Sa mise en scène évolue avec les moyens de représentations. La forme classique de la parole politique est marquée par le modèle du théâtre. Elle repose sur l'éloquence, qui est par excellence l'art de la persuasion. Elle se caractérise par de longs monologues durant lesquels un orateur s'exprime en véritable "tribun", avec des discours construits et didactiques, usant de toutes les ressources de la rhétorique. Avec le processus de médiatisation de la politique à l'œuvre depuis le début du XX^e siècle, les discours politiques subissent de profondes transformations. La parole politique classique tend à s'effacer ou du moins à être confinée dans des lieux bien précis, comme les assemblées et les meetings. À la place de cette modalité traditionnelle, ou plutôt à ses côtés, émergent de nouvelles formes de discours politiques plus fluides, plus vives et plus simples. Elles se rapprochent davantage du modèle de la conversation (émissions de débats, plateaux de journaux télévisés, interventions ou vœux présidentiels...) que de celui du monologue et elles recourent davantage aux techniques de communication (qui peuvent parfois se rapprocher de celles de la propagande) qu'à l'argumentation.

Les nouveaux modes de discours politiques se distinguent fortement des anciens sur le plan du contenu extralinguistique ou du paralangage (ce qui est transmis par des signes non verbaux, par la posture du corps, l'intonation de la voix, les gestes, les mimiques, les regards...). Lorsqu'un acteur politique prononce un discours à une tribune, il fait face à une foule à laquelle il faut communiquer de l'enthousiasme. Dans un tel cadre, le corps doit traduire une impression d'énergie, de force, d'inflexibilité. Le locuteur est alors un orateur qui doit faire de son corps un usage très théâtral (gesticulations, grimaces, voix de stentor...) et s'exprimer sur un mode déclamatoire. Il en va tout autrement dans les médias audiovisuels : le public est anonyme, sans contact physique avec l'orateur. Le corps peut être scruté bien plus en détail grâce aux cadrages variés. Tout geste qui donne une impression de brutalité et de véhémence est banni. Il s'agit de laisser transparaître une impression de calme, de sérénité, d'ouverture (corps orienté vers le public, gestes coulés, lents et amples...).

Les contenus verbaux se trouvent eux-mêmes affectés. La prise en compte d'une écoute flottante d'un public très divers conduit à une forte tendance à la simplification : goût pour les formules ciselées et concises ("petites phrases"), crainte de se lancer dans des argumentaires longs, emploi de procédés rhétoriques tels que les répétitions et les anaphores. Ces grandes tendances ne sauraient être caricaturées par un déterminisme technologique. La croyance partagée par la plupart de ceux qui interviennent dans les processus de médiatisation influe sur les formes de parole politique. Rien ne prouve que cette croyance soit fondée. On veillera donc à ne pas opposer une période qui serait un âge d'or de la parole politique dans toute sa richesse à notre époque contemporaine, qui serait caractérisée par un discours politique appauvri.

L'étude de la parole politique dans sa dimension spectaculaire pourra s'appuyer sur l'analyse d'émissions télévisées : les duels rituels préluant au second tour des élections présidentielles, les cérémonies des vœux télévisés du Président de la République, les émissions politiques... On pourra également étudier les textes de discours politiques célèbres ou se livrer à des analyses d'images fixes des lieux emblématiques de l'expression de la parole politique.

Outils d'analyse

Liée au théâtre ou à la communication médiatique, la mise en scène de la parole politique s'analyse à partir des outils évoqués dans les deux entrées précédentes. On insistera particulièrement sur les procédés de l'éloquence : implication du destinataire par les pronoms ; choix du lexique, du rythme de la phrase et des figures de style ; choix des arguments...

4. EXEMPLES D'ACTIVITES

Les activités de la classe de seconde et de la classe de première se poursuivent et se complexifient. Celles qui sont mises en œuvre en classe terminale concourent, en plus, à préparer l'épreuve du baccalauréat.

Elles devront permettre de développer toutes les compétences mentionnées dans le programme, d'enrichir les connaissances des élèves et de les aider à construire leur pensée. Si la lecture de textes, d'images fixes ou mobiles est le moteur essentiel de cet objet d'étude, l'oral et l'écrit doivent aussi être travaillés.

✗ ACTIVITES DE LECTURE

On pourra par exemple :

- Décoder une émission de télévision (paroles, intervenants, tonalité, visée)
- Analyser la fabrication de la mise en scène de la parole (rôle des différents interlocuteurs, décor, posture...).
- Caractériser l'enjeu d'un discours télévisé, politique, théâtral (répartition de la parole, gestuelle, lumière, procédés rhétoriques).
- Comparer des mises en scène et décrypter les différents partis pris d'interprétation.

Au moins une fois à propos de cet objet d'étude :

- Présenter un corpus de textes en trois à six lignes.
- Commenter les procédés choisis (choix du lexique, énonciation, procédés de soulignement et d'effacement, recours à l'implicite, au sous-entendu, au lieu commun...) pour rendre une prise de parole efficace.
- Analyser une prise de parole publique en la situant dans son contexte.
- Préparer l'épreuve orale de contrôle : présenter oralement une œuvre ou un groupement de textes, les liens qui l'unissent à l'objet d'étude et dire ce qu'on en a retenu dans sa réflexion personnelle.

✗ ACTIVITES D'ECRITURE

On pourra par exemple :

- Établir le script d'une émission.
- Rédiger un carnet de mise en scène d'un passage dramatique.
- Rédiger une réponse ou lettre ouverte à l'issue d'une émission télévisée sur un sujet de société.
- Réinvestir des procédés rhétoriques pour convaincre ou réfuter.
- Préparer l'épreuve du baccalauréat : présenter un corpus (textes et documents) en montrant les liens qui unissent les différentes représentations d'une mise en spectacle de la parole.
- Préparer l'épreuve du baccalauréat : répondre en une quarantaine de lignes dans un développement argumenté à une question concernant la parole en spectacle.

✗ ACTIVITES ORALES

On pourra par exemple :

- Transposer un discours politique à une autre époque.
- Mettre en voix une prise de position en fonction d'un auditoire et d'un enjeu visés.
- Mettre en voix un extrait de théâtre en suivant un carnet de mise en scène.
- Émettre une opinion contradictoire (joutes oratoires).
- Débattre en un temps restreint sur un thème donné.
- Préparer l'épreuve orale de contrôle : présenter oralement une œuvre ou un groupement de textes, les liens qui l'unissent à l'objet d'étude et dire ce qu'on en a retenu dans sa réflexion personnelle.

5. PISTES DE LECTURE

✗ ROMANS, PAR EXEMPLE

L'Idôle, Serge Joncour
Naissance d'un pont, Maylis De Kerangal
La Médaille, Lydie Salvayre

✗ THEATRE, PAR EXEMPLE

Les Vœux du président, pièce de Jean-Louis Benoit créée en 1990 au théâtre de l'Aquarium à la Cartoucherie de Vincennes

À qui perd gagne, Jean-Claude Grumberg (1994)

Adagio, spectacle d'Olivier Py créé en mars 2011 au théâtre de l'Odéon à Paris, texte à paraître chez Actes-Sud

L'Émission de télévision, Michel Vinaver (1990)

✗ FILMS, PAR EXEMPLE

Vincere, Marco Bellocchio, 2009 (la scène finale de pantomime du discours de Mussolini)

Le Dictateur, Charlie Chaplin, 1940 (la scène du discours du dictateur)

True Grit, Ethan et Joel Coen, 2010 (la scène du procès à l'ouverture)

Le Discours d'un roi, Tom Hooper, 2010 (entre autres, la scène de la famille royale écoutant le discours de Hitler, et la scène entre Georges V et son fils autour de la transformation du discours politique due à la radio)

Mammuth, Gustave Kervern et Benoît Delépine, 2009 (la scène du pot de retraite)

M le Maudit, Fritz Lang, 1931 (la scène du procès)

6. PISTES DE SEQUENCES

✗ SEQUENCE CENTREE SUR LA LECTURE D'UNE EMISSION DE TELEVISION GRAND PUBLIC

Problématique : Comment une émission de télévision crée-t-elle l'illusion de connivence avec le spectateur ?

Support : une émission de télévision grand public enregistrée.

- Séance à dominante lecture : à partir du visionnage de l'émission, caractériser le rôle joué par le décor, le son, le mode de construction et le rythme de l'émission, les différents participants (animateur, invité(s), public)

- Séance à dominante étude de la langue : lexique de l'émotion, de la parole et des discours, norme/écart, lieu commun

- Séance à dominantes écriture et oral : sur un sujet de société (la construction d'une déchetterie, la consommation d'alcool chez les jeunes, le développement des réseaux sociaux, etc.) rédiger un argumentaire pour chaque parti (pour / contre) et réaliser à l'oral le débat en organisant le rôle de l'animateur en fonction de l'enjeu visé.

- Séance à dominante lecture : groupement de textes : un extrait de la pièce de théâtre *L'Émission de télévision*, de Michel Vinaver (1990), un extrait de la pièce de théâtre *À qui perd gagne*, de Jean-Claude Grumberg (1994).

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences de lecture » sur le groupement de textes précédent :

- Question n° 2 – Analyse et interprétation

Que nous apprennent ces textes sur la mise en scène de la parole des anonymes dans les émissions de télévision ? (3 points)

- Question n° 3 – Analyse et interprétation

Quels procédés d'écriture révèlent que chaque auteur critique le discours des présentateurs ? (4 points)

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve de baccalauréat, « compétences d'écriture ». Sujet : « Pensez-vous que les émissions de télévision qui donnent la parole à des anonymes aident à mieux comprendre la réalité ou sont seulement des spectacles ? Vous répondrez à cette question en vous appuyant sur les textes du corpus et sur vos lectures de l'année, dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes ».



SEQUENCE CENTREE SUR L'ETUDE D'UNE MISE EN SCENE THEATRALE

Problématique : En quoi la mise en scène d'une œuvre dramatique constitue-t-elle une création à part entière et une interprétation singulière ?

Support : une œuvre dramatique pour laquelle il est possible de trouver différentes captations contemporaines. On trouvera des exemples de mises en scène diverses d'une même pièce dans la brochure éditée annuellement par le Scénen à destination des sections de Baccalauréat théâtre : Bond, Marivaux, Hugo, Molière, Tchekhov, etc. Le site « Pièce (dé)montée » <http://crdp.ac-paris.fr/pièce-démontée/> (outil pédagogique conçu par le CRDP de Paris avec le soutien de l'Inspection Générale Lettres-Théâtre et de Jean-Claude Lallias, conseiller Théâtre au CNDP) offre également des ressources d'une grande richesse sur des mises en scènes contemporaines. « Pièce (dé)montée » s'articule en deux volets, autour de la représentation : « avant de voir le spectacle » et « après avoir vu le spectacle ». Pour chaque dossier, des documents complémentaires (iconographiques et/ou textuels) sont mis à la disposition des enseignants. Les sites des théâtres ou scènes nationales proposent quant à eux des photographies de plateaux, des interviews de metteurs en scène, des dossiers de presse, voire des dossiers pédagogiques.

- Séance à dominante lecture : étudier le parcours du personnage ou des scènes clés dans l'optique d'analyser la double énonciation.

- Séance à dominante lecture : lecture analytique d'une scène selon la question : en quoi les paroles du/des personnage(s) s'adressent-elles à un interlocuteur multiple ?

- Séance à dominante lecture : visionnage de différentes captations de mises en scène contemporaines de l'extrait présenté lors de la séance précédente.

- Séance à dominante orale : en fonction de critères esthétiques, exprimer oralement sa préférence de mise en scène ; proposer une mise en voix.

- Séance à dominante étude de la langue : norme et écart. Étudier l'utilisation du langage pour chacun des personnages en mesurant en quoi elle contribue à le caractériser : quel écart par rapport à la norme du langage courant ? Quel effet produit par cet écart ? Proposer une nouvelle mise en voix qui souligne dans l'interprétation (ton, rythme, etc.) les caractéristiques des personnages à travers leur langage. Autre activité possible : faire réfléchir les élèves à l'écriture sans ponctuation de certaines pièces contemporaines ; se demander en quoi la lecture oralisée du texte donne du sens / des sens au propos tenu.

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture ». Consigne empruntée au sujet n° 2 des annales zéro « Êtes-vous sensible aux gestes qui accompagnent la parole, ou pensez-vous qu'une parole seule vous touche autant ? Vous répondrez à cette question en vous appuyant sur les textes du corpus et sur vos lectures de l'année, dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes ».

- Séance à dominante orale : préparation à l'épreuve orale de contrôle : présenter une pièce vue et lue, la situer dans son contexte de production, établir un lien entre cette pièce et l'objet d'étude, exprimer de façon argumentée son jugement sur cette œuvre.



SEQUENCE CENTREE SUR LE DISCOURS POLITIQUE

Problématique : Comment l'adhésion de l'auditoire se construit-elle dans un discours politique ?

Support : discours politiques emblématiques du XX^e siècle.

L'émission *Déshabillons-les*, proposée par La Chaîne Parlementaire (Public Sénat) en collaboration avec l'Institut National de l'Audiovisuel, analyse les liens entre la forme et le fond des discours politiques. Toutes les émissions sont accessibles gratuitement en ligne : <http://www.publicsenat.fr/emissions/deshabillons-les/>

Les émissions « Les gestes des politiques » (30 novembre 2010) et « Retour sur 10 ans de communication politique » (4 mai 2010) donnent des clés d'analyse particulièrement pertinentes.

- Séance à dominante orale : écoute/visionnage d'un discours politique emblématique : impressions générales et analyse des stratégies mises en œuvre pour emporter l'adhésion du public.

- Séance à dominante lecture : analyser les procédés rhétoriques mis en œuvre dans un discours, étude de l'intonation, du rythme de l'élocution, du cadrage utilisé, de la mise en scène de la parole.

- Séance à dominantes lecture et écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences de lectures » : deux questions d'analyse et d'interprétation sur un deuxième discours politique.

- Séance à dominante étude de la langue : les procédés de soulignement et d'effacement du discours, les procédés de l'éloquence dans les discours du corpus.

- Séance à dominante orale : sur un sujet défini et avec des critères de production négociés, présenter oralement un discours défendant une idée sur un point d'actualité.

- Séance à dominante écriture : entraînement à l'épreuve du baccalauréat, « compétences d'écriture », consigne empruntée au sujet n° 1 des annales zéro : « Selon vous, celui qui prend la parole pour défendre une cause doit-il nécessairement mettre en scène son discours ? Vous répondrez à cette question dans un développement argumenté d'une quarantaine de lignes en vous appuyant sur les textes du corpus, sur vos lectures de l'année et sur vos connaissances personnelles ».